

## **Base Nacional Comum Curricular (BNCC) No Contexto Da Educação Inclusiva: Reflexões Sobre A Inclusão De Alunos Com Autismo**

Liane Diniz Knak  
*UNIASSELVI*

Marcela Da Silva Melo  
*IFCE*

João Alexandre Cardoso Lopes  
*UFPI*

José Dos Santos Guimarães Júnior  
*Centro Universitário Das Américas*

Crislane Rodrigues Dos Santos  
*Universidade Federal De Pernambuco*

Janete Ferreira Padilha  
*UNEMAT*

Leonardo Correia Padovan Soprani  
*Unicarioca*

Diego Henrique Machado Gabriel  
*Faculdade Interamericana FICS*

Rafaela Mayara Silva De Souza  
*UNIBF*

Reinaldo Silva Dos Santos  
*Christian Business School*

Ana Claudia De Siqueira  
*Universidade Tecnológica Federal Do Paraná*

---

### **Resumo:**

*Este artigo tem como objetivo analisar de que maneira a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem contribuído para a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar, a partir da perspectiva de profissionais da educação. A pesquisa foi de natureza descritiva, com abordagem qualitativa, realizada com 17 profissionais da educação básica, entre professores, coordenadores pedagógicos e gestores escolares, atuantes em instituições públicas e privadas. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, cujas respostas foram analisadas com base na análise de conteúdo. Os resultados indicam que, embora a BNCC represente um avanço na normatização da educação inclusiva, ainda existem lacunas significativas quanto à formação docente, adaptação curricular e estruturação do ambiente escolar para atender de forma eficaz os alunos com autismo. Conclui-se que a implementação efetiva da BNCC requer não apenas diretrizes, mas investimentos concretos em formação continuada e políticas públicas que promovam a equidade no processo educacional.*

**Palavras-chave:** *BNCC; Educação; Inclusão.*

## **I. Introdução**

A inclusão escolar tem sido pauta constante nas discussões sobre educação no Brasil, especialmente após a promulgação de legislações que visam garantir o direito de todos à educação de qualidade. A partir da Constituição Federal de 1988 e do Estatuto da Pessoa com Deficiência, consolidou-se o entendimento de que o sistema educacional deve ser estruturado para acolher a diversidade, oferecendo igualdade de condições para o desenvolvimento de todos os estudantes. Nesse contexto, os alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) têm recebido atenção especial nas políticas educacionais, devido à complexidade e especificidade de suas necessidades (Souza; Bordas; Santos, 2014).

A promulgação da Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, estabeleceu os direitos da pessoa com autismo, reconhecendo o TEA como uma deficiência para fins legais, o que garantiu o acesso a políticas públicas específicas, inclusive na área educacional. Isso provocou um movimento de reestruturação nas escolas brasileiras, que passaram a repensar suas práticas pedagógicas e suas condições estruturais para promover a inclusão desses alunos (Tavares; Santos; Freitas, 2016).

Nesse cenário, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) surge como um marco que orienta o trabalho pedagógico das escolas e dos professores, estabelecendo as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica. A BNCC, aprovada em 2017, propõe uma formação integral dos estudantes, com foco no desenvolvimento de competências cognitivas, socioemocionais e éticas. Em sua concepção, está presente o princípio da equidade, que reconhece as diferenças e propõe ações pedagógicas voltadas para o atendimento das especificidades dos estudantes, entre eles os com deficiência (Matias; Probst, 2018).

Entretanto, na prática, ainda se observam desafios significativos quanto à efetiva inclusão dos alunos com autismo, especialmente no que se refere à adaptação do currículo, às estratégias metodológicas e à formação dos profissionais da educação. A inclusão de alunos com TEA exige um planejamento educacional diferenciado, com atenção às formas de comunicação, socialização, interesse e comportamento que caracterizam esse transtorno. A BNCC, ao propor um currículo comum, precisa ser suficientemente flexível para permitir adaptações que contemplem as necessidades desses estudantes (Vieira; Pereira, 2020).

Contudo, muitos profissionais ainda demonstram dificuldades em interpretar e aplicar essas diretrizes no cotidiano escolar, seja por falta de formação específica, seja pela carência de recursos humanos e materiais adequados. Além disso, é necessário considerar o papel da gestão escolar e das políticas públicas locais na efetivação das diretrizes da BNCC. A inclusão não pode ser pensada apenas no plano pedagógico, mas deve envolver também a dimensão institucional e organizacional das escolas. A colaboração entre professores, coordenadores pedagógicos, gestores, famílias e profissionais da saúde é essencial para que o processo de ensino-aprendizagem seja significativo e promova o desenvolvimento pleno dos alunos com autismo (Weizenmann; Pezzi; Zanon, 2020).

Outro fator que merece destaque é a resistência de alguns segmentos da comunidade escolar em aceitar as mudanças propostas pela inclusão. Embora os marcos legais e normativos estejam postos, a mudança cultural ainda é um processo em construção, que exige sensibilização, empatia e compromisso com os princípios da justiça social. Nesse sentido, compreender como os profissionais da educação percebem a BNCC e sua relação com a inclusão de alunos com autismo é fundamental para avaliar os avanços e identificar os obstáculos que ainda persistem (Weizenmann; Pezzi; Zanon, 2020).

Diante dessas reflexões, o objetivo desta pesquisa foi analisar de que maneira a Base Nacional Comum Curricular tem contribuído para a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no ambiente escolar, a partir da percepção de profissionais da educação básica.

## **II. Materiais E Métodos**

A presente pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, com caráter descritivo, visando compreender as percepções e experiências de profissionais da educação em relação à implementação da BNCC e à inclusão de alunos com autismo. A pesquisa foi realizada em escolas públicas e privadas de uma cidade de médio porte da região Sudeste do Brasil. A amostra foi composta por 17 profissionais da educação, sendo 10 professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental, 4 coordenadores pedagógicos e 3 gestores escolares. Os critérios de inclusão foram: atuação direta com alunos com TEA, experiência mínima de dois anos na função e disponibilidade para participar das entrevistas. Os participantes foram identificados por meio de contato com as instituições e mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas, realizadas individualmente, com duração média de 40 minutos. As entrevistas foram conduzidas com base em um roteiro que abordava temas como: conhecimento sobre a BNCC, práticas pedagógicas voltadas para alunos com TEA, formação docente e apoio institucional. As entrevistas foram gravadas com autorização dos participantes e posteriormente transcritas para análise.

### **III. Resultados E Discussões**

Os resultados desta pesquisa apontam para uma realidade complexa em relação à inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto escolar à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Embora todos os 17 profissionais entrevistados tenham reconhecido a importância da BNCC como um documento normativo que orienta a prática pedagógica, muitos deles afirmaram que o documento ainda carece de clareza e de mecanismos práticos que orientem especificamente a inclusão de alunos com autismo.

Um dos principais pontos levantados pelos participantes diz respeito à falta de preparo dos professores para interpretar e aplicar a BNCC de forma inclusiva. Segundo o participante E03, “a BNCC é muito teórica. Fala em inclusão, mas não ensina como fazer isso com um aluno autista na prática. A gente fica meio perdido”. Essa sensação de desamparo foi compartilhada por outros profissionais, como E06, que declarou: “não basta dizer que todos têm direito à educação. A gente precisa saber como ensinar cada um”.

A formação inicial dos docentes foi criticada por quase todos os entrevistados, sendo considerada insuficiente para lidar com a diversidade presente nas salas de aula. E09 observou que “durante a faculdade, tivemos pouquíssimo conteúdo sobre educação especial, e quase nada sobre autismo. Tudo que sei hoje foi por conta própria ou por necessidade prática”. Esse déficit formativo compromete diretamente a qualidade do atendimento aos alunos com TEA.

A formação continuada também foi apontada como um desafio. De acordo com E12, “as formações que a secretaria oferece são muito genéricas. A gente precisa de oficinas práticas, de especialistas que orientem nosso trabalho no chão da escola”. E05 acrescentou que “as formações ocorrem esporadicamente e quase nunca tratam de estratégias específicas para alunos com autismo”.

Além da formação, outro desafio recorrente diz respeito à adaptação curricular. Muitos professores relataram dificuldades em adaptar os conteúdos e as atividades previstas pela BNCC para atender às necessidades específicas dos alunos com autismo. Conforme afirmou E01, “tem aluno que não consegue acompanhar o mesmo ritmo da turma. A gente tenta adaptar, mas nem sempre sabe como. Falta apoio para isso”. A presença de apoio pedagógico especializado foi citada como um fator essencial para o sucesso das adaptações curriculares.

No entanto, segundo E15, “nem todas as escolas têm AEE funcionando como deveria. Muitas vezes, o professor é deixado sozinho para resolver tudo”. E08 completou: “quando o AEE funciona bem, a gente sente diferença. Os alunos evoluem mais e a gente consegue trabalhar melhor”. Os profissionais também destacaram a importância de um planejamento pedagógico coletivo. E14 relatou que “na minha escola, temos reuniões semanais com o AEE, a coordenação e os professores. Isso ajuda muito a alinhar o trabalho e garantir que o aluno com autismo esteja inserido no planejamento da turma”.

Contudo, nem todas as escolas têm esse modelo de atuação. E02 comentou: “em muitos lugares, o trabalho é isolado. Cada um faz o que pode, sem uma articulação”. Outro aspecto relevante diz respeito à infraestrutura escolar. A ausência de ambientes adaptados, materiais pedagógicos acessíveis e recursos tecnológicos foi apontada como uma limitação frequente. E10 afirmou: “a sala de aula é barulhenta, cheia de estímulos. Para um aluno com autismo, isso é um caos. E não temos salas de recursos ou ambientes tranquilos”. E13 acrescentou que “falta tudo: desde fones de ouvido antirruído até brinquedos sensoriais”.

A participação da família no processo de inclusão foi identificada como uma variável que influencia diretamente o desenvolvimento do aluno com TEA. Conforme relatado por E04, “quando a família participa, entende o que está acontecendo, as coisas fluem melhor. O problema é quando os pais negam o diagnóstico ou não se envolvem”. E07 reforçou esse ponto dizendo: “já tive caso de família que se recusava a aceitar que o filho era autista. Isso atrasou muito o trabalho”.

A colaboração entre os profissionais da escola também foi destacada como essencial. Muitos entrevistados relataram que a inclusão só é efetiva quando há envolvimento de toda a equipe escolar. E11 afirmou que “não adianta só o professor estar engajado. A coordenação precisa dar suporte, a direção precisa garantir as condições, e os colegas precisam ajudar no convívio social”. As práticas pedagógicas específicas para alunos com autismo foram abordadas por todos os participantes. Estratégias como uso de pictogramas, rotina visual, reforço positivo, atividades estruturadas e uso de tecnologias assistivas foram citadas. E17 comentou que “uso muito imagens e sequências visuais. Isso ajuda o aluno a entender o que vai acontecer e se sentir mais seguro”. Já E16 disse que “o reforço positivo, como elogios e recompensas, funciona muito bem para manter o foco e a participação”.

Apesar do empenho de muitos profissionais, a resistência à inclusão ainda é presente em algumas unidades escolares. E13 relatou que “alguns professores ainda dizem que o aluno com autismo atrasa o desenvolvimento da turma. Isso é um retrocesso enorme”. E07 observou que “quando a gestão escolar não está comprometida com a inclusão, tudo fica mais difícil. Já trabalhei em escolas que praticamente empurravam os alunos com TEA para o canto da sala”.

Quanto à percepção da BNCC, alguns participantes a veem como uma oportunidade para repensar práticas, desde que haja suporte efetivo. E01 afirmou: “a BNCC tem potencial, mas precisa vir acompanhada de formação, orientação e estrutura. Sozinha, ela não resolve nada”. Por outro lado, E06 declarou que “a BNCC

uniformiza o ensino, mas isso não pode significar padronizar os alunos. A inclusão precisa considerar as diferenças”. A abordagem por competências da BNCC foi considerada positiva por alguns entrevistados, que veem nessa proposta uma abertura para desenvolver habilidades socioemocionais importantes para a inclusão. E08 comentou que “ao trabalhar as competências como empatia, cooperação e respeito, ajudamos toda a turma a acolher melhor o colega com autismo”.

No entanto, E12 alertou: “essas competências só funcionam se forem vivenciadas na prática e não apenas no papel”. O papel do coordenador pedagógico também foi mencionado como fundamental. E09 destacou que “quando o coordenador conhece a BNCC e entende de inclusão, ele consegue orientar melhor os professores e fazer o elo com as famílias”. E03 acrescentou que “em muitos casos, o coordenador não tem formação em educação especial e não sabe como ajudar”.

Alguns participantes sugeriram a criação de complementos à BNCC que contemplem orientações específicas para a inclusão de alunos com deficiência, sobretudo o autismo. E05 sugeriu que “poderíamos ter um caderno de orientações com exemplos de práticas, modelos de adaptação e casos reais. Isso ajudaria muito quem está começando”. A escassez de tempo para planejamento individualizado também foi um fator apontado por vários profissionais. E14 afirmou que “a carga horária é exaustiva, e a gente mal consegue preparar a aula comum, imagine planejar algo específico para um aluno com TEA”. Essa sobrecarga afeta diretamente a qualidade do ensino e o bem-estar docente.

Por fim, a pesquisa revelou um forte desejo de transformação por parte dos profissionais, que reconhecem a inclusão como um direito e um dever ético. E02 concluiu: “a gente quer incluir, a gente tenta, mas precisamos de mais do que boa vontade. Precisamos de estrutura, apoio e valorização”. Esse desejo coletivo demonstra que, apesar dos desafios, há um compromisso com uma educação verdadeiramente inclusiva.

#### **IV. Conclusão**

A análise realizada nesta pesquisa permite concluir que a Base Nacional Comum Curricular representa um importante avanço normativo no campo da educação inclusiva, especialmente ao reconhecer a diversidade dos estudantes e propor uma formação integral. No entanto, sua implementação ainda encontra obstáculos práticos significativos, sobretudo no que diz respeito à inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista. Os profissionais da educação identificam a necessidade de maior apoio institucional, formação específica e condições adequadas para adaptar o currículo às necessidades desses alunos. A inclusão, para ser efetiva, precisa ser compreendida como uma responsabilidade coletiva, que envolve desde os gestores até as famílias e demais profissionais que atuam no ambiente escolar. A pesquisa também evidencia a importância da escuta dos profissionais da educação, que estão diretamente envolvidos no cotidiano escolar e vivenciam os desafios da inclusão. Seus relatos demonstram compromisso com a aprendizagem de todos os alunos, mas também revelam a carência de recursos e suporte para que esse compromisso se concretize plenamente. Portanto, é fundamental que a BNCC seja acompanhada de políticas públicas efetivas, que garantam formação continuada, apoio pedagógico, infraestrutura adequada e valorização do trabalho docente. Somente assim será possível garantir que os princípios da equidade e da inclusão não permaneçam apenas no discurso, mas se traduzam em práticas transformadoras no contexto escolar.

#### **Referências**

- [1] Souza, R. C. S.; Bordas, M. A. G.; Santos, C. S. Formação De Professores E Cultura Inclusiva. Aracaju: Editora Ufs, 2014.
- [2] Matias, H. B. R.; Probst, M. A Criança Com Transtorno Do Espectro Autista, A Escola E O Professor: Algumas Reflexões. Revista Profissão Docente, 18(38), 158–170, 2018.
- [3] Tavares, L. M. F. L.; Santos, L. M. M.; Freitas, M. N. C. A Educação Inclusiva: Um Estudo Sobre A Formação Docente. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, V. 22, N. 4, P. 527-542, Out.-Dez., 2016.
- [4] Vieira, J. N.; Pereira, M. P. M. A Inclusão Escolar Do Aluno Autista: Algumas Considerações. Ciência: Gerenciais Em Foco, V. 11, N. 9, 2020.
- [5] Weizenmann, L. S.; Pezzi, F. A. S.; Zanon, R. B. Inclusão Escolar E Autismo: Sentimentos E Práticas Docentes. Psicologia Escolar E Educacional, V. 24, 2020.