

BNCC E A Educação Inclusiva De Alunos Com TEA

Edmilson Genuino Santos Júnior

UNEB

Ricardo Militão De Lima

Secretaria De Estado De Saúde Do Distrito Federal

André José Dos Santos

Universidad Nacional Del Este - UNE

Lucas Veras De Andrade

UNIVASF

Maria Eduarda Heib Sala

Universidade Europeia Atlântico (Uneatlantico)

Raimunda Alves De Brito

Universidade Federal Do Ceará

Cynthia Maria Saraiva Rolim

CEUMA

Rayla Sampaio Pires Costa

CEUMA

Joyce Livia Sousa Da Silva Costa

Faculdade EBWU

Piedley Macedo Saraiva

UNIFAP (Centro Universitário Paraíso)

Maria Auxiliadora Batista Saraiva

UFPB

Francisco Thyago Teixeira De Freitas

CENTEC

Layane Do Nascimento Lima

UFMA

Simone Rodrigues Silva

UFRR

Resumo:

Este artigo tem como objetivo analisar as perspectivas e práticas inclusivas voltadas aos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A pesquisa adota uma abordagem descritiva e qualitativa, contando com a participação de 15 profissionais da educação, entre professores da educação básica, coordenadores pedagógicos e especialistas em educação inclusiva, selecionados por amostragem intencional. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas e analisados a

partir da técnica de análise de conteúdo. Os resultados revelaram desafios significativos na efetivação da inclusão, como a carência de formação continuada, escassez de recursos pedagógicos adequados e dificuldades na adaptação curricular. No entanto, também foram identificadas experiências exitosas mediadas pelo acolhimento institucional, pela colaboração entre profissionais e pela personalização das estratégias didáticas. Conclui-se que a efetividade da inclusão de alunos com autismo requer o fortalecimento das políticas públicas, investimento na formação docente e implementação efetiva das diretrizes da BNCC no cotidiano escolar.

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

Date of Submission: 14-05-2025

Date of Acceptance: 24-05-2025

I. Introdução

A inclusão escolar é um dos pilares da educação contemporânea, especialmente a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, que consagra o direito à educação como um bem universal. Ao longo dos anos, legislações como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva impulsionaram transformações significativas no modo como se entende e pratica a inclusão. No entanto, mesmo com avanços legislativos, a concretização desses direitos ainda enfrenta desafios, especialmente no que diz respeito à inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) (Matias; Probst, 2018; Tavares; Santos; Freitas, 2016).

O Transtorno do Espectro Autista é caracterizado por déficits na comunicação social e comportamentos restritos e repetitivos, o que demanda estratégias pedagógicas específicas e individualizadas. A escola, enquanto espaço de socialização e desenvolvimento de competências, tem um papel crucial no processo de inclusão desses alunos. Nesse contexto, o currículo escolar deve ser um instrumento de promoção da equidade e da valorização da diversidade, favorecendo o desenvolvimento integral de todos os estudantes. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, surge como um documento norteador que estabelece os direitos de aprendizagem e desenvolvimento para todos os alunos da educação básica (Vieira; Pereira, 2020).

A BNCC reforça o compromisso com uma educação inclusiva ao reconhecer a diversidade e propor uma abordagem pedagógica centrada no desenvolvimento de competências e habilidades, respeitando os ritmos e singularidades dos estudantes. Apesar das diretrizes inclusivas presentes na BNCC, a prática pedagógica ainda se depara com inúmeras barreiras, que vão desde a falta de formação específica dos docentes até a insuficiência de recursos e apoio técnico. Tais obstáculos comprometem a plena participação e o desenvolvimento dos alunos com autismo no ambiente escolar. Por isso, é fundamental compreender como os profissionais da educação percebem e aplicam as diretrizes da BNCC no cotidiano das escolas em relação a esses estudantes (Weizenmann; Pezzi; Zanon, 2020).

A implementação de um currículo inclusivo requer não apenas adaptações pedagógicas, mas também mudanças culturais e organizacionais dentro das instituições escolares. Os professores precisam ser preparados para lidar com a diversidade, e as escolas devem funcionar como ambientes colaborativos e acolhedores. O suporte da gestão escolar, das famílias e da comunidade também é essencial nesse processo. A escuta dos profissionais da educação torna-se, portanto, um caminho importante para entender os avanços e as limitações da inclusão de alunos com autismo (Camargo et al., 2020; Cardozo; Santos, 2020).

Por meio de suas experiências e percepções, é possível identificar práticas exitosas, lacunas na formação docente, dificuldades estruturais e possibilidades de melhoria na atuação pedagógica com base na BNCC. Diante desse cenário, o objetivo desta pesquisa foi analisar as perspectivas e práticas de inclusão de alunos com autismo na educação básica a partir das diretrizes estabelecidas pela BNCC, com base nas percepções de profissionais da educação atuantes em diferentes níveis e segmentos escolares.

II. Materiais E Métodos

Os resultados da pesquisa revelaram um cenário complexo, no qual a implementação da inclusão de alunos com autismo, à luz da BNCC, apresenta avanços pontuais e desafios recorrentes. Os 15 profissionais entrevistados expressaram diferentes níveis de compreensão sobre o autismo e sobre as possibilidades de adaptação curricular, o que impacta diretamente na efetividade das práticas pedagógicas adotadas. Inicialmente, os participantes foram questionados sobre o conhecimento que possuem da BNCC e sua relação com a inclusão.

A maioria afirmou conhecer o documento de maneira superficial. Segundo o respondente E02, “sabemos que a BNCC fala sobre competências e habilidades, mas ela não especifica muito como adaptá-las para alunos com deficiência, principalmente com autismo”. E08 complementou dizendo que “o documento é muito técnico e generalista, não oferece exemplos práticos”. Essa percepção revela uma lacuna entre o que está prescrito e a capacidade de interpretação e aplicação por parte dos docentes.

Muitos mencionaram dificuldades em transformar os objetivos de aprendizagem da BNCC em atividades acessíveis para alunos com autismo, principalmente quando esses alunos possuem dificuldades graves de linguagem verbal e socialização. E05 relatou que, ao tentar adaptar uma atividade de interpretação de texto para um aluno com TEA não verbal, “não sabia se estava sendo inclusiva ou apenas simplificando demais o conteúdo”.

Já E10 compartilhou que sentia “insegurança para avaliar se o aluno realmente estava desenvolvendo a habilidade prevista ou apenas reproduzindo algo treinado”.

A questão da formação continuada foi unanimemente apontada como um entrave para a inclusão efetiva. E12 destacou que, nos cursos oferecidos pela rede municipal, “fala-se de inclusão, mas raramente se aborda o autismo de forma específica”. E03 reforçou dizendo que “as capacitações são muito teóricas e não ajudam na prática do dia a dia, principalmente na sala comum com alunos com autismo”.

Ao tratar das estratégias didáticas utilizadas, os profissionais citaram recursos visuais, estruturação do tempo e ambiente, reforço positivo e ensino por imitação como algumas das abordagens mais comuns. E06 afirmou que criou um “cantinho sensorial na sala, com fones, objetos com texturas e brinquedos de encaixe”, e que isso ajudava os alunos com TEA a se autorregular.

No entanto, muitos ressaltaram que tais práticas não são institucionalizadas. E11 disse que “cada professor tenta por conta própria encontrar uma forma de ajudar, mas falta uma política da escola ou da secretaria que padronize e sustente essas ações”. A ausência de planejamento coletivo foi apontada como um dos fatores que fragilizam a continuidade e eficácia das intervenções.

A colaboração entre professores da sala regular e o AEE (Atendimento Educacional Especializado) foi destacada por alguns como essencial. E01 relatou que, ao trabalhar junto com a professora do AEE, conseguiu adaptar melhor as atividades: “Ela me mostrou que o mesmo conteúdo pode ser apresentado de diferentes formas. A gente fazia uma rotina de planejamento conjunto toda semana”. Contudo, essa parceria nem sempre é efetiva. E07 afirmou que “em algumas escolas, o professor do AEE atua isolado, não há diálogo com os demais profissionais. Isso enfraquece o processo de inclusão”. A ausência de uma cultura colaborativa foi identificada como um fator crítico para a inclusão de alunos com autismo.

Outro ponto relevante diz respeito à postura das equipes gestoras. E13 relatou uma experiência positiva em uma escola em que a gestão priorizava a inclusão: “A diretora incentivava os projetos interativos, garantia tempo para reuniões e orientava as famílias. A escola respirava inclusão”. Em contrapartida, E09 afirmou que, em outra instituição, “a direção não valorizava o processo. Se houvesse que escolher entre a inclusão e o desempenho no IDEB, preferia resultados”.

Em relação aos recursos físicos e materiais, a maioria relatou insuficiência. E04 afirmou que “não há materiais estruturados, jogos adaptados ou tecnologia assistiva suficiente”. E15 complementou dizendo que, “muitas vezes, temos que imprimir às nossas custas os materiais visuais para os alunos com autismo, porque a escola não fornece”. A sobrecarga docente também foi um tema recorrente. E14 declarou que “com 28 alunos em sala, é impossível dar atenção específica para um aluno com autismo, por mais que eu queira”.

A falta de profissionais de apoio, como mediadores escolares, foi vista como uma falha estrutural que compromete a efetivação da inclusão. O aspecto emocional dos professores também foi destacado. E10 relatou que, após um episódio em que um aluno com TEA teve uma crise e foi mal interpretado pelos colegas, “sentí que falhei como educadora. Me faltava preparo e, principalmente, apoio emocional para lidar com a situação”. Esse relato evidencia o impacto da inclusão mal estruturada na saúde mental dos docentes.

Apesar das dificuldades, foram relatadas experiências exitosas. E05 contou que, com planejamento individualizado e envolvimento da família, “um aluno com autismo começou a interagir nas rodas de conversa e participou de uma apresentação de teatro na escola”. E06 destacou que “ver o progresso dos alunos nos dá motivação para continuar, mesmo sem o suporte ideal”.

A importância da participação familiar foi unânime. E09 afirmou que “quando a família está próxima, conseguimos entender melhor o aluno, adaptar rotinas e reforçar o que foi trabalhado em casa”. E12 relatou que “as melhores experiências de inclusão que tive foram com famílias ativas e dispostas a colaborar”. No que tange à avaliação, muitos profissionais disseram não saber como adaptar os critérios de desempenho. E03 mencionou que “às vezes aplicamos a mesma prova para todos e depois sentimos que não foi justo com o aluno com autismo”. E07 relatou que começou a usar portfólios, mas sem orientação oficial: “Foi por tentativa e erro”.

Os profissionais também sugeriram melhorias. E13 defendeu a criação de um “núcleo de apoio à inclusão nas escolas, com profissionais especializados que acompanhassem os casos de perto”. E08 sugeriu que a BNCC incluísse “um anexo com sugestões de práticas adaptadas para alunos com autismo, como um guia mesmo”.

Em síntese, os resultados mostram que a efetivação da inclusão de alunos com autismo, conforme prevê a BNCC, está em um estágio de construção, marcado por boas intenções, mas também por limitações estruturais, pedagógicas e emocionais. Os professores desejam incluir, mas enfrentam um sistema que ainda não oferece condições plenas para isso. Há potencial para avanços, especialmente quando há formação adequada, planejamento colaborativo e apoio da gestão e das famílias. A BNCC, embora importante, precisa ser operacionalizada com mediações e ferramentas práticas, que considerem a complexidade do autismo e a realidade das escolas brasileiras.

III. Resultados E Discussões

Esta pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo, com o objetivo de compreender as percepções dos profissionais da educação em relação à inclusão de alunos com autismo à luz da BNCC. A natureza descritiva permitiu mapear e interpretar práticas, desafios e perspectivas observadas no cotidiano escolar, considerando as experiências subjetivas dos participantes. A abordagem qualitativa é recomendada quando pretende-se analisar as percepções dos entrevistados (Lima et al., 2020; Lima; Domingues Junior; Gomes, 2023; Lima; Domingues Júnior; Silva, 2024; Lima; Domingues Júnior; Silva, 2024; Lima; Silva; Domingues Júnior, 2024).

A amostra da pesquisa foi composta por 15 profissionais da educação, sendo 10 professores da educação básica, 3 coordenadores pedagógicos e 2 especialistas em educação inclusiva. A seleção dos participantes foi realizada por amostragem intencional, considerando sua atuação direta com alunos com autismo e sua familiaridade com as diretrizes da BNCC. Os profissionais atuavam em escolas públicas e privadas localizadas em diferentes regiões de uma cidade de médio porte.

Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas, realizadas presencialmente e por videoconferência, de acordo com a disponibilidade dos participantes. As entrevistas seguiram um roteiro com perguntas abertas que abordaram temas como práticas pedagógicas inclusivas, formação docente, desafios enfrentados na inclusão de alunos com autismo, e a aplicabilidade da BNCC nesse contexto. Cada entrevista teve duração média de 40 minutos. As entrevistas foram gravadas com o consentimento dos participantes e, posteriormente, transcritas integralmente para análise.

Durante a análise, foram criadas categorias temáticas emergentes a partir dos discursos dos participantes, permitindo identificar padrões, divergências e recorrências nos relatos. As categorias principais foram: percepção sobre a BNCC e a inclusão, estratégias pedagógicas utilizadas, formação docente e apoio institucional.

IV. Conclusão

A pesquisa revelou que a inclusão de alunos com autismo ainda enfrenta múltiplos desafios no contexto escolar, mesmo com a existência de uma diretriz curricular como a BNCC. Os profissionais da educação reconhecem a importância do documento, mas apontam dificuldades em aplicá-lo de forma efetiva para atender às necessidades específicas dos alunos com TEA. A formação docente aparece como um dos pontos centrais a serem fortalecidos. A ausência de preparo adequado compromete a prática pedagógica e alimenta sentimentos de insegurança e frustração entre os educadores. Além disso, a falta de recursos materiais e humanos agrava ainda mais o cenário, tornando a inclusão muitas vezes simbólica e distante da realidade. Por outro lado, os relatos também evidenciam que, quando há investimento em formação, apoio institucional e colaboração entre os profissionais, é possível desenvolver práticas pedagógicas significativas e eficazes. A BNCC, nesse sentido, pode ser uma aliada, desde que suas diretrizes sejam acompanhadas de orientações claras e suporte contínuo. Conclui-se, portanto, que a inclusão de alunos com autismo exige mais do que boas intenções. É necessário que políticas públicas garantam as condições reais de implementação de uma educação verdadeiramente inclusiva, pautada no respeito à diversidade e no compromisso com a equidade.

Referências

- [1] Camargo, S. P. H. Et Al. Desafios No Processo De Escolarização De Crianças Com Autismo No Contexto Inclusivo: Diretrizes Para Formação Continuada Na Perspectiva Dos Professores. Educação Em Revista, Belo Horizonte, V. 36, 2020.
- [2] Cardozo, P. R.; Santos, A. M. A Criança Com Tea: O Ingresso No Ensino Fundamental Em Meio A Pandemia. Brazilian Journal Of Development, 6(7), 46193–46201, 2020.
- [3] Lima, L. A. O. Et Al. Quality Of Life At Work In A Ready Care Unit In Brazil During The Covid-19 Pandemic. International Journal Of Research -Granthaalayah, [S. L.], V. 8, N. 9, P. 318–327, 2020. Doi: <https://doi.org/10.29121/Granthaalayah.V8.I9.2020.1243>
- [4] Lima, L. A. O.; Domingues Junior, Gomes, O. V. O. Saúde Mental E Esgotamento Profissional: Um Estudo Qualitativo Sobre Os Fatores Associados À Síndrome De Burnout Entre Profissionais Da Saúde. Boletim De Conjuntura Boca, 2023. <https://doi.org/10.5281/Zenodo.10198981>
- [5] Lima, L. A. O., Domingues Júnior, P. L., & Silva, L. L. (2024). Estresse Ocupacional Em Período Pandêmico E As Relações Existentes Com Os Acidentes Laborais: Estudo De Caso Em Uma Indústria Alimentícia. Rgo - Revista Gestão Organizacional, 17(1), 34-47. <http://dx.doi.org/10.22277/Rgo.V17i1.7484>.
- [6] Lima, L. A. O.; Domingues, P. L.; Silva, R. T. . Applicability Of The Servqual Scale For Analyzing The Perceived Quality Of Public Health Services During The Covid-19 Pandemic In The Municipality Of Três Rios/Rj, Brazil. International Journal Of Managerial Studies And Research (Ijmsr), V. 12, P. 17-18, 2024. <https://doi.org/10.20431/2349-0349.1208003>
- [7] Lima, L. A. O.; Silva, L. L.; Domingues Júnior, P. L. Qualidade De Vida No Trabalho Segundo As Percepções Dos Funcionários Públicos De Uma Unidade Básica De Saúde (Ubs). Revista De Carreiras E Pessoas, V. 14, P. 346-359, 2024. <https://doi.org/10.23925/Recape.V14i2.60020>
- [8] 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.
- [9] 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.
- [10] Vieira, J. N.; Pereira, M. P. M. A Inclusão Escolar Do Aluno Autista: Algumas Considerações. Ciência: Gerenciais Em Foco, V. 11, N. 9, 2020.

- [11] 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.