

Professores no Espectro Autista: a inclusão no sistema educacional

Teachers on the Autistic Spectrum: inclusion in the educational system

Luiz Felipe de Albuquerque

Graduado em Pedagogia.
Universidade do Extremo
Sul Catarinense – UNESC.
E-mail:
lfelipefeliciano@gmail.com



Édina Regina Baumer

Mestre em Educação.
Universidade do Extremo
Sul Catarinense – UNESC.
E-mail: erb@unesco.net



Resumo: Conforme abordado durante o processo de formação dos professores, o ambiente escolar deve ser um local acolhedor e inclusivo, formando cidadãos críticos e autônomos. Todavia, se tratando da inclusão de docentes com deficiência, em especial professores com transtorno do espectro autista, na área da educação percebe-se a falta de dados na literatura acadêmica, culminando na invisibilização desses profissionais. Diante disso, o objetivo deste trabalho é analisar o processo de inclusão de professores autistas na região carbonífera catarinense através da entrevista de 6 pessoas autistas que atuam ou atuaram como professores na educação infantil, ensino fundamental e/ou superior na região carbonífera de Santa Catarina. Através dessas entrevistas surgem relatos de preconceito no ambiente escolar, invisibilização desses profissionais por parte da sociedade e a falta de acessibilidade estrutural e de inclusão por parte da coordenação pedagógica e de seus colegas, prejudicando a saúde psicológica desses profissionais. Com isso é possível concluir que apesar da importância da presença de profissionais com deficiência na educação, o processo de inclusão de professores autistas no ambiente escolar está muito aquém do ideal, fazendo com que pessoas autistas reconsiderem a carreira da docência como profissão.

Palavras-chave: Professor autista; inclusão social; atuação docente; inclusão profissional.

Abstract: As addressed during teacher training, the school environment should be a welcoming and inclusive space, forming critical and autonomous citizens. However, regarding the inclusion of teaching professionals with disabilities, especially teachers with Autism Spectrum Disorder (ASD), a lack of data is noted in the academic literature within the field of education, leading to the invisibility of these professionals. Therefore, the objective of this study is to analyze the inclusion process of autistic teachers in the Santa Catarina coal region through interviews with 6 autistic professionals who currently work or have worked as teachers in early childhood education, elementary school, and/or higher education in the Santa Catarina coal region. These interviews reveal reports of prejudice in the professional environment, the invisibility of these professionals by society, and a lack of structural accessibility and inclusion on the part of the pedagogical coordination and colleagues, which undermines the psychological health of these professionals. It is thus possible to conclude that despite the importance of the presence of professionals with disabilities in education, the inclusion process for autistic teachers in the school environment is far from ideal, leading autistic individuals to reconsider the teaching career as a profession.

Keywords: Autistic teacher; social inclusion; teaching practice; professional inclusion.

DOI: <https://doi.org/10.18616/rsp.v10i1.10537>

Recebido: 17-12-2025

Aprovado: 18-12-2025

1 Introdução

Conforme amplamente discutido no curso de pedagogia, o ambiente escolar deve ser um local acolhedor e inclusivo, formando assim cidadãos críticos e autônomos. Todavia, ao analisar a realidade do processo de inclusão, em especial das pessoas com alguma deficiência ou transtorno neurológico, esta realidade está muito aquém do ideal.

Quando entramos na escola para dar os nossos primeiros passos na carreira de docência (seja através de estágios, ou já na atuação), é rotineiro ouvir queixas acerca do processo de inclusão de alunos com deficiência, em especial se tratando de deficiências neurológicas, como o TEA (Transtorno do Espectro Autista), Síndrome de Down, deficiência intelectual, etc. Como uma pessoa dentro do espectro autista e estudante de pedagogia, compreendo a importância da inclusão de pessoas com deficiência no ambiente escolar. Para isso, saliento aqui a necessidade da participação da comunidade escolar como um todo, incluindo aqui a coordenação e a orientação pedagógica, a gestão, e claro, o poder público, pois somente assim a educação inclusiva será efetivada.

Diferente de muitas pessoas com TEA, que tiveram seu diagnóstico recebido tardiamente, por vezes, inclusive já na fase adulta, meu diagnóstico foi concretizado ainda nos primeiros anos do ensino fundamental. Todavia, apesar do diagnóstico relativamente precoce, o ambiente escolar não foi adaptado para as minhas características neurobiológicas, ocasionando prejuízos sociais para mim, e prejuízo de aprendizagem para os demais alunos, pois enquanto eu tinha extrema dificuldade em me socializar com os demais colegas, em momentos de atividades orais eu era sempre o primeiro a responder as perguntas do professor, impedindo que os outros alunos tivessem a oportunidade de responder às questões, sem contar que ao terminar as atividades escritas eu ficava andando pela sala desconcentrando os demais.

Apesar de até o presente momento ter citado apenas a inclusão educacional na perspectiva do aluno com deficiência, a inclusão é bem mais ampla que a educação, ela deve estar presente em todos os aspectos da sociedade. Conforme Brasil (1990) devem ser reservadas 20% das vagas de concursos públicos para pessoas com deficiência, enquanto no setor privado a lei determina que empresas com mais de 100 funcionários tenham porcentagem progressiva de trabalhadores com deficiência (Brasil, 1991).

Diante das legislações citadas anteriormente, alguns podem indagar se essas leis também são válidas para o ambiente escolar, em especial a área da docência, já que muitas deficiências, com destaque às neurológicas e intelectuais, são repletas de mitos e preconceitos

por parte da comunidade escolar.

Diante dessas indagações, o artigo tem como problema de pesquisa: Como ocorre o processo de inclusão de professores autistas no sistema educacional da região carbonífera catarinense? tendo como objetivo geral analisar o processo de inclusão de professores autistas no sistema educacional da região carbonífera catarinense. Já como objetivos específicos da pesquisa tenho o de ampliar os dados referentes a professores autistas na carreira da docência; identificar os desafios no processo de formação como professor autista e averiguar a importância de professores autistas para a formação de um ambiente escolar mais inclusivo.

2 Desvendando o Transtorno do Espectro Autista e a sua história

De acordo com o instituto Autismo e Realidade (2024) o termo autismo foi criado em 1908 pelo psiquiatra sueco Eugen Bleuler, derivando das palavras gregas Autós (si mesmo) e ismos (ato ou ação), ou seja, de maneira literal, o termo autismo significa o ato ou a ação de voltar-se para si próprio (Harper, 2022).

Ao analisar as concepções atuais do TEA na área da saúde, geralmente é utilizado como referências o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) e a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID), sendo estes produzidos respectivamente pela American Psychiatric Association (APA) e pela Organização Mundial de Saúde (OMS).

Ao averiguar a caracterização do Transtorno do Espectro autista no DSM encontro que

[...] as características essenciais do Transtorno do Espectro Autista são prejuízo persistente na comunicação social recíproca e na interação (Critério A) e padrões restritivos de comportamento, interesses ou atividade (Critério B). Esses sintomas estão presentes desde o início da infância e limitam ou prejudicam o funcionamento diário (Critérios C e D) (American Psychiatric Association, 2023, p. 60).

Já segundo a OMS (2024, p. 1) segundo o CID-11:

O transtorno do espectro autista é caracterizado por déficits persistentes na habilidade de iniciar e manter interações sociais e comunicação social recíprocas, e por uma gama de padrões de comportamento, interesses ou atividades restritos, repetitivos e inflexíveis, que são claramente atípicos ou excessivos para a idade e o contexto cultural do indivíduo. O início do transtorno ocorre durante o período do desenvolvimento, tipicamente na primeira infância, mas os sintomas podem não se manifestar plenamente até mais tarde, quando as demandas sociais excedem as capacidades limitadas. Os déficits são graves o suficiente para causar prejuízos no funcionamento pessoal, familiar, social, educacional, ocupacional e em outras áreas importantes, e são, geralmente, uma característica generalizada do funcionamento do indivíduo, observável em todos os ambientes, podendo variar de acordo com o contexto social,

educacional ou outro. Os indivíduos ao longo do espectro exibem toda a gama de funcionamento intelectual e habilidades de linguagem.

Quando cunhado por Eugen Bleuler em 1908, o autor utilizava o termo para se referir “a fuga da realidade para um mundo interior observado em pacientes esquizofrênicos” (Autismo e Realidade, 2024, p. 1), ou seja, ainda não se acreditava no autismo como um transtorno neurológico independente.

Tal visão, segundo Bialer e Voltolini (2022), só se alterou em 1942, quando Leo Kanner, um psiquiatra austríaco recebeu uma carta de Mary acerca de seu filho Donald. Semanas se passaram e tanto Kenner quanto sua equipe médica não conseguiram determinar o que estava acontecendo com seu paciente. Quando Kenner encontra outras crianças com sintomas semelhantes ao de Donald, o médico percebe que está diante de uma nova psicopatologia denominando-a de “[...] distúrbio autista do contato afetivo” (Donvan, Zucker, 2017, p. 50 apud Bialer, Voltolini, 2022, p. 6).

Após a identificação do autismo por parte de Kenner o mesmo começou a buscar a causa destas crianças terem tal comportamento autístico. Uma das principais hipóteses levantadas pelo autor é corroborada pelo meio acadêmico de que os responsáveis pelo autismo do filho são os próprios pais, em especial a figura materna. Argumentava-se que o autismo era ocasionado pelo fato de os pais não darem amor e carinho para seus filhos, diante disso foi adotado o termo “mãe geladeira” (Bialer, Voltolini, 2022).

Como citado pelo autor acima, o autismo só foi se popularizar no momento em que a mãe foi considerada culpada pelas características de seu filho, antes disso estes eram considerados apenas casos isolados detectados pelo doutor Kenner, por conta disso as crianças eram afastadas de suas mães e encaminhadas para maternidades terapêuticas, cujo o objetivo era fornecer o amor e o carinho que faltava em casa.

Foi somente com Ruth Sullivan que a hipótese de culpabilização familiar foi colocada em xeque. Seguindo esta linha, o psicólogo Bernard Rimland propôs a hipótese de que o autismo possui uma causa orgânica, gerando assim a hipótese de que o autismo possui uma causa nutricional. Neste período também surgiu a hipótese de que as vacinas eram uma das causadoras do autismo, gerando assim o fortalecimento do movimento antivacinação (Bialer, Voltolini, 2022).

Posterior a narrativa de uma causa orgânica, segundo os autores, desenvolveu-se o pensamento de que o autismo possuía uma causa genética, gerando assim uma busca pela detecção do gene defeituoso. Entretanto essa perspectiva foi parcialmente descartada, pois

segundo Brasil (s.d.) atualmente as pesquisas se concentram na multifatoriedade como causa do Transtorno do Espectro Autista, incluindo fatores ambientais e genéticos.

Percebo que com o passar dos anos a demanda pela inclusão de pessoas com deficiência na sociedade aumenta. Essa pressão é em parte feita pelas próprias pessoas com deficiência, que graças à evolução tecnológica conseguiram se unir ainda mais, gerando assim verdadeiras comunidades virtuais, permitindo o compartilhamento de experiências e a cobrança por melhores condições de vida por parte dos órgãos públicos (Silva, 2024).

Por estar incluído na comunidade autista também percebo que cada vez mais nós queremos mostrar nossas histórias de vida para o mundo, mostrando que não somos pessoas incapazes e dignas de pena por parte das pessoas neurotípicas. Essa afirmação está embasada também por Bialer e Voltolini (2022).

Dentre as conquistas adquiridas pela comunidade de pessoas com deficiência cito especialmente a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Brasil, 2012), que “Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990”, e a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que conforme sua ementa “Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)” (Brasil, 2015). Apesar de serem leis recentes, elas são grandes marcos no processo de inclusão de pessoas com deficiência na sociedade, um exemplo disso é que a Lei 13.146, estabelecendo em seu artigo 27º que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação (Brasil, 2015).

Todavia, não foi apenas no âmbito educacional que essa lei possui destaque, destaco neste artigo também a relevância deste documento para a inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, vedando a restrição ao trabalho por conta de sua deficiência. Além disso, ela assegura no artigo 33º, inciso II, parágrafo 4 que pessoas com deficiência tenham “[...] acesso a cursos, treinamentos, educação continuada, planos de carreira, promoções, bonificações e incentivos profissionais oferecidos pelo empregador, em igualdade de oportunidades com os demais empregados” (Brasil, 2015).

Ao analisar a realidade, porém, percebo que há áreas que há um grande desfalque de

pessoas com deficiência (Garcia, 2014), uma delas é a área da educação, onde muito se fala no processo de inclusão de alunos com deficiência, mas pouco ou nada se fala sobre a inclusão de professores com deficiência, em especial professores neurodivergentes.

Assim como citado pelo autor acima, por conta da estigmatização, muitos professores preferem tentar esconder a sua deficiência para os alunos em vez de mostrar que pessoas com deficiência existem, afinal, é muitas vezes na escola que as crianças possuem o primeiro contato com pessoas com deficiência, permitindo que elas se familiarizem com o tema e seus preconceitos sejam suprimidos.

Neste ponto, lembro de Freire (2011) onde ele discorre sobre a inexistência de uma neutralidade no ambiente escolar, pois a própria neutralidade já é uma tomada de decisão. Segundo Freire (2011, p. 90) “Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura”.

O ponto é que a falta de professores autistas não prejudica somente o desenvolvimento de uma empatia por parte dos alunos neurotípicos, ela prejudica também o processo de inclusão de alunos autistas (Wood, 2022). Conforme os autores citados anteriormente, enquanto professores não autistas constroem seu conhecimento tendo como base especialmente o campo teórico, os professores autistas vivem no dia a dia o que é possuir tal condição neurobiológica. Além disso, a existência de professores autistas no ambiente escolar também gera troca de conhecimentos, onde ambos os profissionais conseguem aperfeiçoar cada vez mais a sua qualidade de aula, permitindo também que os professores consigam incluir mais os alunos com deficiência no ambiente escolar.

3 Metodologia

Diante da vontade de conhecer as realidades e vivências de professores autistas no ambiente escolar esta pesquisa foi desenvolvida em caráter descritivo, buscando compreender suas dificuldades, dores, anseios e possibilidades para se incluir profissionalmente no âmbito da educação

Ainda que não exista uma grande catalogação de pesquisas relacionadas a professores autistas, existem inúmeras pesquisas relacionadas ao autismo (em especial o autismo infantil); diante disso, para embasar academicamente este estudo, por vezes foi necessário estabelecer relação entre produções acadêmicas relacionadas ao TEA, interconectando-as com produções acadêmicas sobre a inclusão de autistas no mercado de trabalho e a formação de professores.

Para a realização deste artigo, destaco aqui o “Estatuto da Pessoa com Deficiência”; o artigo “Panorama da inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho no Brasil” de Vinicius Gaspar Garcia; o livro Learning from “Autistic Teachers: How to Be a Neurodiversity-Inclusive School” editado pela Dra Rebecca Wood, et al.

A escolha pela entrevista individual e gravação em duplicata se deu por questões éticas, de privacidade e de integridade dos arquivos gravados. As entrevistas foram realizadas preferencialmente de maneira presencial e contaram com a participação de seis entrevistados. Para garantir a confidencialidade dos entrevistados este artigo contará com nomes fictícios para todos os entrevistados.

Bill é mestre e licenciado em matemática, atuando em uma instituição de ensino federal do sul de Santa Catarina, atua como professor há mais de 10 anos e possui diagnóstico de TEA desde os 3 anos de idade.

Juliana é doutora em educação, atua como professora há 28 anos, atualmente trabalha no ensino superior, seu laudo foi recebido aos 45 anos de idade.

Laura é pedagoga, atuou como professora por dois anos na educação infantil e no ensino fundamental e atualmente trabalha como orientadora de convivência, seu diagnóstico foi realizado aos 26 anos de idade.

Leonardo é licenciado em história, atuou como professor em instituições educacionais por 15 anos e atualmente dá aulas fora do ambiente escolar, seu diagnóstico foi realizado aos 38 anos de idade.

Maria é formada em pedagogia, atua como professora há 20 anos, trabalhando especialmente na educação infantil, seu diagnóstico foi realizado aos 36 anos de idade.

Violeta realiza mestrado em educação e possui licenciatura em artes visuais, atua na carreira da docência faz 4 anos, ministrando aula para alunos da educação infantil, ensino fundamental e médio, seu diagnóstico foi concluído aos 21 anos de idade.

Para garantir a integridade e a segurança tanto da entrevista quanto do entrevistado, o áudio da entrevista teve gravação feita em duplicata, através de dois *smartphones* com sistema operacional Android™ e os arquivos foram transferidos para um computador com OpenSUSE como sistema operacional, sistema esse reconhecido por sua segurança e estabilidade. Além dessas camadas de segurança, a entrevista foi criptografada através do software VeraCrypt. As perguntas da entrevista foram:

- 1 – O que levou você a seguir a carreira de docente?
- 2 – Como foi o seu primeiro contato com o ambiente escolar? Você teve algum desafio nessa introdução ao mundo da docência?
- 3 – Você se sente realizado com a sua profissão?
- 4 – Você diz para os seus alunos/colegas de trabalho que você é uma pessoa autista? Por quê?
- 5 – Caso seus alunos/colegas saibam de sua condição neurológica, você percebe se eles lhe respeitam e tentam lhe entender?
- 6 – Você já sofreu alguma discriminação ou pré julgamento no ambiente escolar (pelos seus colegas, alunos, familiares de alunos, etc.) por conta do fato de você ser uma pessoa autista.
- 7 – Você sente que o fato de você ser autista lhe auxiliou na compreensão e inclusão de alunos com deficiência nas suas aulas?
- 8 – Para você, qual o motivo de não vermos pessoas com deficiência, em especial pessoas autistas, na carreira de docente?
- 9 – Você já procurou acolhimento com a equipe gestora em momentos em que você tinha demandas específicas ocasionadas pelo TEA? Se sim, a equipe gestora prestou um acolhimento adequado?
- 10 – Quais são os principais desafios que você ainda enfrenta em sala de aula que possuem interferência direta ou indireta do TEA?
- 11 – Diante do que falamos até o momento, você considera as escolas como ambientes acolhedores para se trabalhar sendo um profissional com TEA?
- 12 – Quais são os aspectos que você acha que as escolas ainda precisam se aperfeiçoar com relação a inclusão de professores autistas?
- 13 – Você considera que seu trabalho em sala de aula é efetivo?

4 Apresentação e análise dos dados

A primeira pergunta realizada na entrevista foi o que levou você a seguir a carreira de docente, e através deste questionamento Bill cita que o principal motivador para a escolha da docência foi o fato de seu pai ser professor; Juliana aponta que os motivadores para a decisão

da docência foram o gosto pelo estudo e a desvalorização por parte das áreas fora da educação; Laura explicita que o motivador para a escolha profissional foi a admiração pela docência; Leonardo conta que a paixão pela história o fez se tornar professor; Já Maria discorre que a influência por parte de conhecidos e o gosto pela comunicação a fizeram ser professora; Enquanto isso, Violeta conta que o fato da irmã ser professora e a admiração pela profissão foram cruciais para a escolha da profissão.

Para a pergunta 1, destaco a seguinte fala da professora Maria (2025), onde ela apresenta suas expectativas acerca de como seria atuar como professora.

Eu pensei que na sala de aula eu não teria tantos problemas com relação a cobrança, porque querendo ou não o professor ali, fecha a porta, e trabalha. Essa foi a principal motivação de eu ir para a sala de aula, porque foi esse o meu pensamento, eu vou parar de ter que lidar com pessoas o tempo todo no sentido de atender e vou trabalhar com ensino, porque eu sabia ensinar bem. Não precisava ser amiga das pessoas, nem fazer vínculo com as pessoas para poder ensinar. Isso é o que eu pensava, mas quando a gente vai pra sala de aula, vê que as coisas são bem diferentes.

Compilando as respostas tenho como resultado que os fatores que levaram os entrevistados a seguir a carreira da docência foram a existência de professores na família (2 entrevistados), a sua admiração pela profissão (2 entrevistados), o gosto pelo estudo (2 entrevistados), o incentivo por parte de conhecidos (1 entrevistado), a crença de que para ser professor não seria necessário a criação de vínculos (1 entrevistado) e a desvalorização dos títulos acadêmicos por parte do setor comercial (1 entrevistado).

Conforme citado por Lucy Coward (Wood, 2022, p. 160, tradução nossa) ao citar sobre os motivos de uma pessoa autista se tornar professora é dito que:

Enquanto muitas pessoas no espectro autista têm experiências infelizes na escola (All Party Parliamentary Group on Autism [APPGA] 2017), desfrutar da aprendizagem em alguma forma é quase um critério de diagnóstico, dada a tendência autista para cultivar interesses intensos ou 'especiais' (Wood 2021). Embora isso tenha sido historicamente interpretado de forma negativa como socialmente limitante e, portanto, desencorajado por pais e professores (Attwood 1998), ter interesses 'especiais' está cada vez mais a ser reconhecido como uma forma válida para indivíduos autistas se conectarem com outros e pode até ser uma via útil para formar amizades (Wood 2021). Portanto, uma carreira que envolva comunicar sobre um assunto pelo qual sentem paixão, e talvez até inspirar o mesmo entusiasmo nos outros, pode ser uma opção atraente para indivíduos autistas.

A segunda pergunta trouxe a seguinte questão: Como foi o seu primeiro contato com o ambiente escolar? Você teve algum desafio nessa introdução ao mundo da docência?

Ao realizar o questionamento acima, Bill citou que teve poucos desafios, sendo o

principal a sua literalidade; Juliana também respondeu que seu primeiro contato com o ambiente escolar foi normal, todavia olhando para trás percebe que muitas coisas são diferentes com pessoas atípicas; já Laura explicita que teve dificuldades, em especial com relação a questão de barulhos, quebra de rotina, planejamentos e preconceito por conta de sua abordagem pedagógica, pois possui uma abordagem que varia da visão tradicional de ensino; Leonardo também cita que teve desafios em seu primeiro contato, em especial com relação a sons, barulho e o ‘chamar atenção do aluno’; Maria vai ao encontro das respostas acima, citando que teve grande dificuldades no início, pois possuía dificuldades em lidar com o próprio emocional, além de citar acerca dos estímulos; Violeta conta que houveram grandes dificuldades no início, pois seu primeiro contato foi com a educação infantil, tendo dificuldades em se comunicar e compreender seus alunos.

Violeta (2025) cita que em sua primeira experiência, por conta da grande presença de profissionais na área, apesar de ter conseguido uma nota boa no concurso, não pode escolher a escola em que trabalharia, já que muitos profissionais possuíam qualificações acadêmicas melhores, sendo obrigada a assumir o ensino infantil gerando assim um início de carreira traumático.

As crianças vão querer conversar contigo e caso você não consiga atendê-las no momento, elas vão querer conversar mais alto contigo. Por conta disso, eu saí desse ambiente exausto psicologicamente, me sentindo um fracasso no universo do trabalho e pensando que, eu dediquei 4 anos da minha vida para nada, porque eu sou um fracasso nisso.

Ao ser questionada se o seu primeiro contato com o ambiente escolar teria sido sem grandes dificuldades, Maria (2025) diz que:

Não, não foi nem um pouco tranquila quando eu comecei, apesar de eu gostar na época, assim eu me encantei. Achei que era o que eu sempre quis fazer na vida, só que ao mesmo tempo, eu tive um prejuízo muito grande porque eu não conseguia controlar o meu emocional. Vamos supor, as crianças estavam bagunçando, eu gritava muito e era extremamente autoritária. Quando as crianças faziam alguma coisa que para mim não estava certo, eu me desregulava muito, então eu gritava muito e entrava em crise na sala de aula mesmo.

Ao compilar os dados, tenho o resultado de que 4 dos 6 entrevistados tiveram desafios significativos em seu início de carreira, sendo estes, dificuldade em lidar com estímulos sensoriais (4 entrevistados), comunicação (2 entrevistados), preconceito por conta de sua abordagem pedagógica (1 entrevistado) e rigidez cognitiva (1 entrevistado).

Conforme colocado por Freire (1993) o início da carreira da docência geralmente é rodeada de inseguranças, dúvidas e medo de não conseguir conduzir as aulas e contornar as

dificuldades enfrentadas pelo professor, já que

No fundo, de repente, a situação concreta que ela ou ele enfrentam na sala não tem quase nada que ver com as preleções teóricas que se acostumaram a ouvir. Às vezes, até que há alguma relação entre o que ouviram e estudaram, mas a incerteza demasiado grande que os assalta os deixa aturdidos e confusos. Não sabem como decidir. [...]. Falando de seu medo, de sua insegurança, o educador vai fazendo, de um lado, uma espécie de catarse indispensável ao controle do medo, de outro, vai ganhando a confiança dos educandos (Freire 1993, p. 66-67)

As falas de Freire em sua quinta carta estão diretamente ligadas com as situações por vezes traumáticas citadas pelos entrevistados. Ao considerar que o início da carreira por si só é algo extremamente desafiador, para uma pessoa autista, que conforme relatado por Mica no livro editorado por Wood (2022) também precisa lidar com hiperestimulação sensorial, ou até mesmo preconceito, o início da docência pode gerar traumas profundos no profissional.

Dando continuidade a entrevista, a terceira pergunta realizada foi: Você se sente realizado com a sua profissão? Se fosse possível, você escolheria outra profissão?

Bill diz que se sente realizado em ser professor, mas se surgisse alguma oportunidade em outra área que tenha interesse talvez tentaria; Já Juliana cita que teria escolhido outra profissão; Laura explicita que se sente realizada no ambiente de trabalho atual (orientadora de convivência) e não possui planos para voltar a carreira de docência; Leonardo comenta que apesar dos desafios, se sente realizado com a profissão atual em um ambiente não formal voltado para o acolhimento de pessoas da terceira idade; Maria conta que gosta de atuar na educação infantil, ainda assim não considera uma realização pessoal, pois seu principal sonho é dar aula para o ensino superior; por fim, Violeta sente grande realização pela a sua carreira, ainda assim não consegue se ver trabalhando mais que 20 horas semanais em sala de aula.

Realizando a compilação destes dados concluo que 3 dos 6 professores se sentem realizados sendo docentes, ainda assim, destes 3 entrevistados 1 poderia ter interesse em trocar de área caso surgisse alguma oportunidade. Destaco também, que 1 dos entrevistados que citaram não se sentirem realizados com a profissão possui objetivo de ser professora de graduação.

Conforme citado por Wood (2022), por conta dos inúmeros desafios enfrentados por esses professores, muitos acabaram por reduzir o tempo de trabalho ou simplesmente abandonar a carreira da docência.

Em seguida perguntei: Você diz para os seus alunos/colegas de trabalho que você é uma pessoa autista? Por quê?

Bill é direto em sua resposta e comenta que não comenta sobre o seu laudo, pois nunca surgiu o interesse para tal, ainda assim, comentou com um ou outro colega acerca de seu diagnóstico; Juliana diz que já disse mais, porém atualmente não é em todos os ambientes em que explicita seu diagnóstico, pois ainda há muito preconceito na sociedade; Laura comenta que geralmente citava para os seus alunos, pois auxiliava no entendimento de algumas dificuldades, já para os colegas de trabalho ela citava quando havia alguma necessidade específica ou quando acontecia alguma situação pertinente cujo o seu laudo auxiliaria na conscientização dos demais professores; Leonardo diz que sempre cita seu diagnóstico para que as pessoas compreendam suas atitudes, não se assustar com algumas situações; Maria comenta que sim, fala acerca de seu diagnóstico em especial para a gestão e secretaria para se resguardar, mas já contou para as crianças também; Laura responde que geralmente conta para as pessoas neurodivergentes e para professores receptivos a causa.

Ao ser questionado a razão de não divulgar seu diagnóstico, Bill (2025) comenta que: “A princípio, sou professor como qualquer outro, não é? Eu pessoalmente acho que me sinto um professor, assim como tenho meus colegas, cada um com sua forma de falar com as pessoas e não me vejo assim diferente nesse sentido”.

Analisando as respostas percebo que 3 entrevistados expõem ou geralmente explicitam seu diagnóstico, 2 às vezes comentam sobre seu diagnóstico, e um raramente fala sobre seu diagnóstico no ambiente escolar.

Dos entrevistados que disseram que comentam ou geralmente comentam sobre seu diagnóstico, as justificativas apontadas foram a conscientização acerca do tema (1 entrevistado), compreensão de suas atitudes (1 entrevistado) e resguardo (1 entrevistado).

Dos entrevistados que responderam que às vezes comentam seu diagnóstico, as justificativas apresentadas foram o preconceito por parte da sociedade (1 entrevistado) e a conscientização acerca da temática do autismo (1 entrevistado).

Com relação ao entrevistado que comentou que raramente fala acerca de seu diagnóstico, a motivação apresentada foi a falta de interesse do próprio professor em falar sobre seu diagnóstico.

Considerando as diferentes posturas apresentadas, destaco o seguinte trecho de Garcia (2014, p. 182) acerca da presença de profissionais com deficiência no ambiente de trabalho:

Finalmente, ‘o direito de ser diferente’ se relaciona com a ideia de valorização da diversidade e negação de modelos, padrões e estereótipos preconcebidos. Muitas vezes, ter uma deficiência é confrontar-se diariamente com o estigma da

inferioridade ou da invalidez, de maneira que se auto assumir como pessoa capaz e produtiva é passo fundamental na trajetória de inclusão. E para isso contribui também o grau de conscientização da sociedade, seja na construção de políticas públicas inclusivas, seja no trato cotidiano com as chamadas ‘minorias sociais’.

Quando Wood (2022) comenta acerca das motivações que levam os profissionais autistas da área de educação a não divulgarem seus diagnósticos, ela os relaciona ao medo de atitudes preconceituosas observadas, como, por exemplo, nas situações enfrentadas por alunos autistas, pois

por vezes, o apoio fornecido aos alunos autistas era sentido como sendo de baixa qualidade, o que não era apenas perturbador, mas, combinado com as atitudes preconceituosas sobre o autismo que haviam experienciado, significava que os participantes temiam revelar o facto de serem autistas aos seus colegas. As mesmas questões surgiram no processo de formação para ser professor, pois os estagiários se sentiam em conflito sobre se deveriam ou não ser abertos acerca do seu diagnóstico e, por extensão, pedir as acomodações de que necessitavam. Como resultado, alguns dos nossos participantes acabaram por esconder ou mascarar os seus traços autistas, um processo que é simultaneamente estressante e exaustivo (Wood, 2022, p. 22, tradução nossa).

Segundo Wood (2022, p. 22, tradução nossa) é importante ressaltar que “[...] muitos aspetos positivos foram sugeridos pelo nosso estudo”, além disso, Wood (2022, p. 22, tradução nossa) cita que “alguns participantes descreveram boas experiências ao partilhar o seu diagnóstico de autismo, significando, por exemplo, que os colegas respeitavam as suas opiniões sobre a melhor forma de apoiar os alunos autistas”. Além disso, é citado pela autora que ao divulgar o seu diagnóstico para os alunos, estes professores poderiam ser exemplos para seus alunos autistas.

Ao analisar a lei 12.764 de 27 de dezembro de 2012 (Brasil, 2012), em seu artigo 3º, inciso I é citado que é direito das pessoas com TEA “a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer”

Na sequência a entrevista tratou da seguinte situação: Caso seus alunos/colegas saibam de sua condição neurológica, você percebe se eles lhe respeitam e tentam lhe entender?

Bill diz que se sentiu acolhido; Juliana comenta que percebeu que seu espaço começou a ficar diferente, que por conta de seu laudo, em determinados lugares ela tinha “menos espaço”; Laura comenta que os alunos sempre foram muito acolhedores, todavia os adultos nem sempre são tão acolhedores assim; Leonardo explica que nos últimos ambientes que trabalhou os profissionais o compreendem, sempre avisam quando há alguma mudança, etc. todavia no início nem todos aceitaram muito bem; Maria responde que não, que os colegas não

entendiam as crises e a gestão não dava o suporte necessário, sofrendo deboche e piadinha, ainda assim, com relação às crianças as coisas mudaram, pois apesar delas não compreenderem muito bem o que é o autismo em si, conseguem compreender questões relacionadas à sensibilidade auditiva e a toques; Violeta compartilha que houve um caso onde uma professora acidentalmente citou seu diagnóstico e a partir desse momento o aluno começou a olhar diferente, todavia em geral os alunos que sabem a respeitam bastante.

Reouvindo os áudios para a transcrição de entrevistas, as respostas de Laura e de Violeta se destacaram, sendo apresentado pelos entrevistados que contrariando o esperado, o acolhimento à diversidade era mais presente entre os alunos do que pelos colegas de trabalho.

“Quando era professor titular, eu sentia até uma certa invalidação de tipo ‘tá, mas como que tu conseguiu esse laudo? Como é que foi essa investigação?’ Sabe, de falar ‘a mas foi online’, ‘não sei, mas hoje em dia, né, tanto autistas...’”, então eu recebi muitos comentários assim. Neste atual trabalho que eu estou agora, já é um pouco diferente. Eu sinto que eu tenho mais acolhimento, pois é uma escola que tem uma assessora pedagógica que trabalha muito pela inclusão, ela é muito conhecida por ser uma escola mais inclusiva. A gente tem as nossas dificuldades no geral, porque realmente, né, a gente está aprendendo como acolher crianças e adolescentes. Mas eles têm mais abertura em entender onde que eu preciso de adaptações (Laura, 2025).

As crianças, elas entendem isso, sabe? Quando a gente coloca a hipersensibilidade de uma forma natural e explica o porquê e eles entendem, diferente do adulto que faz um julgamento. Até porquê isso acontece com eles também, tem dias que a gente vai fazer algo e eles dizem ‘não quero’ (Maria, 2025).

Compilando as respostas apresentadas percebo que 5 dos 6 entrevistados disseram que se sentiam acolhidos pelos alunos, todavia apenas 2 entrevistados responderam que se sentiam acolhidos pelos seus colegas de trabalho.

Ao comparar essas respostas com as descritas no livro de Wood (2022) percebo algumas semelhanças, sendo citada pela autora que apesar das dificuldades de se comunicar com os colegas, o mesmo não acontecia com os seus alunos, pois diferente do relato envolvendo colegas de trabalhos, os docentes conseguiram criar uma forte conexão com seus alunos, em especial com seus alunos autistas, tendo empatia com eles, sabendo como ritmar o seu trabalho sem sobrecarregar seus alunos.

Diante dessa situação descrita pelos entrevistados e reforçadas por Wood de que o acolhimento por vezes acontecia mais frequentemente por parte dos alunos do que por seus colegas de trabalho referencio aqui as escritas de Freire (2018, p. 116) acerca da horizontalidade da aprendizagem, segundo o autor:

A educação autêntica, repitamos, não se faz de "A" para "B" ou de "A" sobre "B", mas de "A" com "B", mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação.

Com isso percebo que a horizontalidade da educação é considerar que tanto o professor quanto o aluno possuem conhecimento, por vezes distintos, e compartilham eles durante a aula. Ao gerar uma perspectiva mais horizontal de ensino, o professor se torna não alguém superior aos alunos, mas sim alguém que está dentro do processo de ensino-aprendizagem, já que conforme citado por Freire (1993), o professor também está passível de cometer erros, de ter inseguranças ou de sentir medo, e quando se estabelece uma relação de honestidade e confiança com estes alunos é possível a criação de um vínculo entre professor e aluno.

A sexta pergunta da entrevista foi: você já sofreu alguma discriminação ou pré julgamento no ambiente escolar (pelos seus colegas, alunos, familiares de alunos, etc.) por conta do fato de você ser uma pessoa autista?

Bill cita que talvez não tenham acreditado em seu diagnóstico; Juliana responde que somente depois de muito tempo começou a compreender que haviam algumas diferenças de tratamento, mas não sabe identificar se essas situações foram de fato por conta de uma discriminação ou preconceito; Laura cita que tentaram invalidar seu diagnóstico e relembra um caso em que uma professora descartou seus materiais de trabalho quando Laura pegou atestado, substituindo-os por materiais produzidos pela própria professora; Leonardo comenta que já sofreu pré julgamentos, geralmente pelos colegas de trabalho, sem contar que alguns colegas criavam uma “falsa proteção”, todavia os alunos e pais de alunos o respeitavam; Maria cita que sim, pois alguns não compreendem questões como isolamento ou choro; Violeta explica que alguns professores questionam a sua metodologia e perspectiva de trabalho, mas não consegue saber se é pelo fato de ser uma pessoa com TEA. Também percebe olhares estranhos e comentários, mas novamente não sabe ao certo se é pelo fato de ser uma pessoa autista, por sua maneira “alternativa” de se vestir e se portar.

Talvez possa ter acontecido aí, uma conjectura minha, não é uma afirmação, pois eu posso estar errado, mas pode ser que eu tenha comentado e alguns não tenham acreditado. Acharam ‘não, ele está falando isso só para ser diferente, já que agora o tema está em voga e as pessoas falam disso, ele pode ter falado só para aparecer’, mas como eu disse, posso estar enganado (Bill, 2025).

Dos 6 entrevistados, 3 disseram que já sofreram alguma discriminação ou pré julgamento, enquanto 3 entrevistados não souberam identificar se as situações relatadas foram

causadas por preconceito relacionado ao TEA ou se tinha outra motivação. Os tipos de preconceitos citados pelos entrevistados foram a invalidação de seu diagnóstico (2 entrevistados), questionamento de sua metodologia de trabalho (2 entrevistados), não compreensão de isolamento ou choro (1 entrevistado) e diferença de tratamento (2 entrevistados).

Conforme destacado por Wood (2022) na introdução de seu livro, a discriminação e o preconceito por vezes podem ser interseccionais, incluindo fatores que vão se somando e acabam por não ser facilmente identificável a causa primária. Essa visão vai de encontro especialmente com as falas de Violeta, pois como destacado anteriormente, em sua resposta ela não consegue dizer com precisão qual a causa desses casos, inclusive em determinado momento citando que tais casos de preconceitos podem ter sido originados por diversos fatores como gênero, maneira de vestir e agir e sua deficiência.

Além disso, segundo Brasil (2015, p. 1) em seu artigo 4º é apontado que “toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação”.

Em seguida perguntei: você sente que o fato de você ser autista lhe auxiliou na compreensão e inclusão de alunos com deficiência nas suas aulas?

Tanto Bill quanto Juliana comentaram que o fato de serem autistas não lhe auxiliaram na inclusão de alunos autistas; já Laura, Leonardo, Maria e violeta disseram que o fato de serem pessoas autistas lhe auxiliaram na inclusão, ainda assim, Maria destaca que a crise da criança pode desencadear uma sobrecarga sensorial no professor.

Ao falar o motivo de não acreditar que o fato de ser autista lhe auxiliou na inclusão de pessoas autistas, Juliana (2025) cita que isso não ocorreu pois “isso precisa de preparo. Não é só por eu ser uma pessoa dentro do espectro que eu sei lidar com pessoas dentro do espectro. [...] Precisa muito mais do que ser um para entender o outro”. Todavia Laura (2025) possui uma visão diferente, dizendo que

Quando a gente está dentro da situação, a gente tem muito mais facilidade de conseguir compreender aquilo. Por mais que a gente tenha empatia e tenhamos que nos colocarmos no lugar das da pessoa, só quem passa realmente pelas dificuldades sabe o quão difícil é. Então muitos processos, como a questão de estímulos, por exemplo, luz, barulho e tudo mais... Os professores típicos têm que ter todo o estudo para conseguir entender, enquanto a gente, por já ter essa sensibilidade, já vai buscar uma sala mais adaptada, porque a gente já passa por esse processo também.

Analisando as respostas apresentadas pelos entrevistados, percebo que em geral os

entrevistados acreditam que a presença de um professor autista pode auxiliar na inclusão de pessoas autistas, auxiliando na compreensão e empatia. Ao conferir as escritas de Wood (2022, p. 11, tradução nossa) encontro uma resposta semelhante, sendo dito que

[...] a forma benéfica pela qual o pessoal escolar autista pode desenvolver um profundo sentido de empatia e ligação com os seus alunos autistas, compreendendo as suas necessidades de forma única. A este respeito, a experiência do pessoal escolar autista pode ser um fator crítico para facilitar a inclusão educacional de alunos autistas.

Na sequência da entrevista perguntei a opinião de cada participante sobre o motivo de não encontrar pessoas com deficiência, em especial pessoas autistas, na carreira de docente.

Bill cita sobre a preferência por profissões que não demandam tanta comunicação e a falta de diagnóstico desses profissionais; Juliana explica que alguns motivos que podem contribuir para isso sejam a falta de conscientização, adaptação e representatividade; Leonardo fala que muitos não possuem hiperfoco na educação, além disso também comenta acerca do medo de se expor; Maria fala que os motivadores são falta de suporte, invalidação do diagnóstico, falta de compreensão por parte dos demais profissionais, não divulgação do diagnóstico, falta de diagnóstico e os desafios em sala de aula; Violeta aborda sobre o medo desse ambiente escolar cheio de estímulos, de pessoas, disciplina (hierarquizado, cheio de regras, etc.) e a própria estrutura escolar.

As pessoas não acreditam que a gente pode estar lá, né? E daí quando tem alguém que percebe que tem um professor, que tem autismo, que tem um gestor, eles ficam assim, 'Ah, mas como assim?', porque, tem esse padrão, essa ideia preconceituosa, capacitista de que uma pessoa com deficiência jamais pode ocupar outros lugares. (Maria, 2025).

Para mim, na verdade, essa questão tem um passinho atrás. Deveríamos começar pela pergunta do porquê não vemos autistas no mercado de trabalho ou porque autistas têm dificuldade de estar no mercado de trabalho? Eu acho que é questão de adaptação. Falta muito ainda conscientização sobre o que é o espectro autista. Eu acho que a gente tem pouquíssima representatividade, então é difícil até para a gente enquanto autistas, conseguir achar que a gente é apto para algum trabalho (Laura, 2025).

Através dessa pergunta, percebo que na visão dos entrevistados os motivos para a baixa presença de profissionais autistas na carreira da docência são a falta de diagnóstico (2 entrevistados), a falta de compreensão por parte dos colegas (2 entrevistados), a falta de suporte (2 entrevistados), o medo de se expor (2 entrevistados), os desafios do ambiente escolar (2 entrevistados), a falta de representatividade (1 entrevistado) e a preferência por profissões com menos estímulos (1 entrevistado).

Ao ler Garcia (2014, p. 186) percebo que a baixa presença de profissionais com

deficiências neurológicas não ocorre apenas na área da educação, segundo o autor, “há uma clara sub-representação no mercado formal das pessoas com deficiência visual ou mental/intelectual, que representam apenas pouco mais de 5,0% das vagas geradas”.

Conforme citado por Wood (2022, p. 20-21, tradução nossa), a falta de docentes no ambiente escolar está relacionada também com a falta de acolhimento por parte da equipe escolar, já que

[...] apesar da considerável da força de trabalho escolar, e da nossa duradoura preocupação com o funcionamento das escolas, parecemos gastar relativamente pouco tempo refletindo sobre a enorme diversidade que estas pessoas devem representar. Na verdade, enquanto nos preocupamos com a inclusão para as crianças, e tentamos descobrir como alcançar isto, não prestamos muita atenção aos funcionários da escola a este respeito. Não consideramos se as suas diferenças são reconhecidas, apoiadas e valorizadas, e se eles se sentem ‘incluídos’ no seu local de trabalho. Devemos questionar, portanto, se é razoável esperar que este ideal de ‘inclusão’ se torne uma realidade para as crianças, sem ter em conta se ele existe para as pessoas que as ensinam.

Sobre o acolhimento específico da gestão da escola, perguntei: Você já procurou acolhimento com a equipe gestora em momentos em que você tinha demandas específicas ocasionadas pelo TEA? Se sim, a equipe gestora prestou um acolhimento adequado?

Bill comenta que não se lembra de ter existido demandas relacionadas ao autismo; Juliana preferiu não responder esta questão; Laura diz que já houveram situações em que procurou suporte da gestão e acabou não sendo bem acolhida, todavia na atual escola se sente acolhida; Leonardo cita que já buscou a equipe para explicar sobre o seu diagnóstico, e a equipe escolar lhe deu o suporte necessário; Maria diz que já necessitou de suporte, mas nunca recebeu suporte, todavia recebia suporte da secretaria de educação; Violeta fala que possui receio em conversar com a gestão e eles acabaram lhe invalidando como profissional.

A gente sabe que escola é um dos piores lugares para acontecer a inclusão para profissionais, pode acontecer para alunos e olhe lá, mas para profissional não existe. É como que dizem, ‘tu não quer ser professora? então te vira’. Infelizmente, em todas as escolas que eu passei nesses 20 anos, sempre foi assim (Maria, 2025).

Dos 6 entrevistados, 2 já buscaram acolhimento e não foram acolhidos, 1 já buscou a equipe gestora e foi bem acolhido, 1 nunca precisou buscar auxílio da equipe gestora, 1 possui receio que invalidam sua capacidade profissional e 1 preferiu não responder.

Através da resposta de Maria, concluo que a gestão escolar nem sempre está preparada para acolher profissionais com deficiência, culminando assim na desistência dos mesmos em

seguir a carreira da docência. Conforme explicitado pela Diversa (2023), o quadro de professores com deficiência aumentou entre os anos de 2022 e 2023, totalizando nesse último, o número de 8.552 professores com tal condição.

A entrevista tratou também dos principais desafios que cada participante ainda enfrenta em sala de aula que possuem interferência direta ou indireta do TEA.

O principal desafio que Bill enfrenta é a dificuldade em compreender o que o aluno quer dizer por conta da compreensão literal; Juliana diz que sua principal dificuldade é a comunicação não verbal; Laura cita o excesso de estímulos, a falta de previsibilidade, as salas lotadas, a falta de salas de autorregulação, auxiliares e a necessidade de trabalhar 40 horas para conseguir ter uma renda que supra a demanda como suas principais dificuldades; Leonardo comenta acerca do *masking*, o medo de julgamento, e as mudanças repentinas; para Maria as principais dificuldades são a dificuldade em trabalhar com o lúdico, os estímulos sensoriais, a falta de professor auxiliar no ensino infantil e sua dificuldade para realizar trabalhos coletivos; Segundo Violeta as principais dificuldades estão relacionadas a estímulos sensoriais.

Ao compilar a resposta concluo que as dificuldades apresentadas são a comunicação com os alunos/crianças (3 entrevistados), excesso de estímulos (3 entrevistados), falta de previsibilidade (2 entrevistados), falta de auxiliares (2 entrevistados), salas lotadas (1 entrevistado), falta de salas de autorregulação (1 entrevistado), carga horária para ter uma renda que supra sua demanda (1 entrevistado), *masking* (1 entrevistado), medo de julgamento (1 entrevistado) e a dificuldade em realizar trabalhos coletivos (1 entrevistado).

Conforme adentro nas escritas de Wood (2022) percebo grande parte das dificuldades apresentadas pelos professores nessa entrevista também estão presentes na pesquisa realizada com 149 funcionários de escolas do Reino Unido, segundo a autora:

[...] muitos reclamaram que o ambiente sensorial das escolas era muito difícil de lidar, a ponto de ser opressor. Significativamente, isto ocorreu em diferentes funções, pois professores, auxiliares de ensino, professores estagiários, coordenadores de Necessidades Educacionais Especiais (SENcos), gestão sênior, profissionais visitantes e até mesmo diretores de escola responderam à nossa pesquisa. Corredores lotados, recreios barulhentos e salas de aula quentes e abafadas, tudo isso significava que o ambiente de trabalho era difícil e cansativo, somando-se às pressões de um trabalho atarefado (Wood, 2022, p. 21, tradução nossa).

Já partindo para a finalização da entrevista, perguntei: diante do que falamos até o momento, você considera as escolas como ambientes acolhedores para se trabalhar sendo um profissional com TEA?

Bill não soube responder, ainda assim percebe uma falta de estratégias para acolher profissionais autistas; Juliana, Laura e Maria responderam que não consideram as escolas como ambientes acolhedores; Leonardo cita que de dois anos para cá as escolas estão ficando mais receptivas; Violeta diz que depende muito da escola e das pessoas que estão nela.

A inclusão é uma utopia mesmo para os alunos. Eu percebo que os professores os incluem porque são obrigados, porque tem uma lei que obriga. Eles incluem, eles aceitam, e eles adaptam atividades, quando adaptam, porque são obrigados e ainda não sabem adaptar. É como se elas tivessem que tolerar a gente (Maria, 2025).

Existe aquela questão de que o professor é só professor, ele não tem uma individualidade que ele carrega, nem características próprias. Inclusive, a questão de condições neurológicas específicas, como o TEA, as altas habilidades. Eu vejo que isso ainda é um assunto muito suprimido (Violeta, 2025).

Os professores estão preparados para lidar com crianças autistas? Não... então tu achas que o ambiente escolar está preparado para um professor com Autismo? Se ele não está preparado nem para acolher as crianças, será que a escola não vai considerar que o professor autista como mais um que a escola vai ter que 'lidar'? (Juliana, 2025).

Conforme apresentado tanto por parte dos entrevistados quanto por Wood (2022) a escola ainda não pode ser considerada um ambiente acolhedor para professores autistas, pois ainda há inúmeros fatores que dificultam imensamente a presença de profissionais autistas no ambiente escolar, como questões de discriminação, excesso de estímulos, pressão social, falta de suporte, etc.

Em seguida perguntei: Quais são os aspectos que você acha que as escolas ainda precisam se aperfeiçoar com relação a inclusão de professores autistas?

Segundo Bill os principais aspectos que as escolas precisam aperfeiçoar são a capacitação acerca do TEA, a realização de debates sobre o TEA, presença de profissionais capacitados e a necessidade de colocar o assunto de professores autistas em pauta; Para Juliana é necessário que as pessoas conheçam de forma profunda o que é o autismo sem rotulá-lo; Laura cita sobre a necessidade de sala de autorregulação, conscientização acerca desse tema, respeito e empatia; Leonardo também cita sobre a necessidade de salas adaptadas para autorregulação, acrescentando também a necessidade de adaptar o ambiente da sala de aula para que o professor consiga trabalhar de maneira mais adequada, além disso o entrevistado cita sobre a conscientização dos alunos e pais e a necessidade da presença de profissionais capacitados para acolher esses professores (como psicólogos); Maria diz que as escolas devem dar voz aos professores autistas; Violeta fala sobre a necessidade de conscientização e

informação acerca do autismo.

Eu percebo que as pessoas precisam dar voz, às pessoas que realmente vivenciam isso na pele. Existe muita formação sobre educação especial, sobre educação inclusiva, sobre autismo, sobre neurodivergência. Eu, por exemplo, acho que nunca participei de nenhuma formação na minha vida profissional feita por alguém que vive isso na pele (Maria, 2025).

Compilando as respostas dos entrevistados tenho que as escolas precisam se esforçar em conscientizar a comunidade escolar acerca do autismo (5 entrevistados), criar salas de autorregulação (2 entrevistados), ter a presença de profissionais capacitados (2 entrevistados), realizar capacitações (1 entrevistado), dar voz a pessoas autistas (1 entrevistado), respeitar e ter empatia com os professores autistas (1 entrevistado), adaptar o ambiente de sala de aula (1 entrevistado), realizar debates sobre profissionais autistas.

Conforme abordado na introdução desse artigo, é válido ressaltar a existência da Lei nº 13.146 de 2015 (Brasil, 2015), onde essa explicita que o ambiente de trabalho deve ser inclusivo e acessível. Além disso, é usada nessa mesma lei o termo, adaptações razoáveis, que em seu artigo 3º, inciso VI define como a realização de:

Adaptações, modificações e ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional e indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que a pessoa com deficiência possa gozar ou exercer, em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos e liberdades fundamentais (Brasil, 2015).

E a última pergunta da entrevista foi: você considera que seu trabalho em sala de aula é efetivo?

Bill, Laura e Leonardo consideram os seus trabalhos em sala de aula efetivos; Juliana diz que tem momentos que sim, mas tem momentos que extrapolam o meu jeito de ser e não é possível realizar este trabalho da maneira mais adequada possível; Maria explica que faz um bom trabalho, mas não é como ela gostaria, pois vê que ainda tem muita coisa para melhorar; Violeta diz que depende muito do momento e da turma.

Em ambientes onde eu sinto o acolhimento, a coisa flui, porque, por exemplo, eu preciso que conversem comigo, que falem para mim o que estão sentindo, porque eu não vou fazer leitura. Então eu preciso de determinadas posturas para que a coisa flua, porque a comunicação é algo bem importante dentro da sala de aula (Juliana, 2025).

Leonardo (2025) diz que “Agora, com a terceira idade eu vejo a cara de felicidade que eles saem da aula. E quando eu dava aula, apesar das minhas decepções, eu sempre me esforcei para dar uma boa aula e os alunos sempre estavam satisfeitos.”

Ao analisar as respostas dos entrevistados, percebo que 4 dos 6 professores consideram as suas aulas efetivas sempre ou na grande maioria do tempo, enquanto 2 citam que nem sempre consideram efetivas as suas aulas.

Ao escrever o oitavo saber, Freire (2011, p. 34) aborda sobre a importância de os professores refletirem constantemente acerca da sua prática pedagógica, segundo o autor

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser tal modo concreto que quase se confunde com a prática.

Com isso percebo que a avaliação do processo de ensino não deve ser apenas uma mera formalidade, ela deve estar presente diariamente no desenvolvimento de suas aulas, analisando criticamente cada uma de suas aulas, buscando aperfeiçoá-la constantemente.

5 Considerações Finais

Com este trabalho e tendo alcançado todos os objetivos propostos, concluo que o processo de inclusão de professores autistas se mostra inadequado ao considerarmos a legislação vigente, com profissionais apontando falta de acolhimento e atitudes discriminatórias por parte da comunidade escolar (gestão, professores e alunos). Ainda assim, apesar deste projeto ter gerado um sentimento de tristeza perante a falta de inclusão na carreira docente, também surgiu uma sensação de esperança, pois a passos lentos a comunidade autista está ocupando os espaços acadêmicos e profissionais, conseguindo assim reivindicar equidade.

Diante da limitação do escopo deste artigo, sugiro a continuidade do mesmo, realizando novas entrevistas e realizando o levantamento de dados junto a secretaria de educação para ter os dados de quantos professores autistas aproximadamente existem na região carbonífera. Além disso, deixo como solicitação às editoras lusófonas a tradução para português do livro Learning From Autistic Teachers com a finalidade de ampliar a divulgação de um tema de tamanha relevância para a inclusão social das pessoas com TEA.

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. TRANSTORNOS DO NEURODESENVOLVIMENTO: **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM - 5 texto revisado. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2023.

AUTISMO E REALIDADE. **Marcos Históricos**. Disponível em: <https://www.autismoerealidade.org.br/marcos-historicos/>. Acesso em: 7 nov. 2024.

BIALER, Marina; VOLTOLINI, Rinaldo. Autismo: história de um quadro e o quadro de uma história. **Psicologia em Estudo**, v. 27, p. e45865, 2022.

BRASIL. Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 dez. 1990. Seção 1.

BRASIL. Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 jul. 1991. Seção 1.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1 DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 28 dez. 2012.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 6 jul. 2015b.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção Primária à Saúde. **Definição – Transtorno do Espectro Autista (TEA) na criança**. Brasília: Linhas de Cuidado, [s.d.]. Disponível em: <https://linhasdecuidado.saude.gov.br/portal/transtorno-do-espectro-autista/definicao-tea/>. Acesso em: 9 nov. 2025.

DIVERSA. Painel de indicadores da Educação Especial é atualizado com dados do Censo Escolar 2023. **Diversa**, São Paulo. 2024. Disponível em: <https://diversa.org.br/noticias/painel-de-indicadores-da-educacao-especial-e-atualizado-com-dados-do-censo-escolar-2023/>. Acesso em: 21 out. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011. E-book.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1993.

GARCÍA, Vinicius Gaspar. Panorama da inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho no Brasil. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 12, p. 165-187, 2014.

HARPER, D. Etimologia de autismo. **Online Etymology Dictionary**. Disponível em: <https://www.etymonline.com/word/autism>. Acesso em: 11 nov. 2024.

LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro; BRAY, Cristiane Toller; ROSSATO, Solange Pereira Marques. Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 15, p. 289-306, 2009.

SILVA, T. R. **A construção da identidade autista e neurodivergente**: considerações teórico-críticas à luz da teoria psicanalítica. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade

Federal do Ceará, Fortaleza, 2023. Disponível em:
<https://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/76475>. Acesso em: 10 out. 2023.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **CID-11 para Estatísticas de Mortalidade e de Morbidade**. Versão 2024-01. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2024. Disponível em:
<https://icd.who.int/browse/2024-01/mms/pt#437815624>. Acesso em: 22 out. 2025.

WOOD, Rebecca (ed.). **Learning from Autistic Teachers**: How to be a Neurodiversity-Inclusive School. Londres: Jessica Kingsley Publishers, 2022.