



CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES

Programa de Pós-Graduação em Administração

PATRICIA RODRIGUES ROCHA SANTANA

**INCLUSÃO DOS ESTUDANTES AUTISTAS NO AMBIENTE ESCOLAR: UMA
ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DO MARKETING MACROSSOCIAL**

**Belo Horizonte
2025**

PATRICIA RODRIGUES ROCHA SANTANA

**INCLUSÃO DOS ESTUDANTES AUTISTAS NO AMBIENTE ESCOLAR: UMA
ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DO MARKETING MACROSSOCIAL**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Acadêmico em Administração do Centro Universitário Unihorizontes, como requisito parcial para obtenção do título de mestre

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Caissa Veloso e Sousa

Área de concentração: Organização e Estratégia

Linha de pesquisa: Estratégia, Inovação e Competitividade

Temática: Gestão da Inovação

Belo Horizonte
2025

Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário
Bruno Tamiet de Almeida CRB6 3082

S232i	Santana, Patrícia Rodrigues Rocha. Inclusão dos estudantes autistas no ambiente escolar: uma análise sob a perspectiva do marketing macrossocial. Belo Horizonte: Centro Universitário Unihorizontes, 2025. 101 p. Orientadora: Dr^a. Caissa Veloso e Sousa Dissertação (mestrado). Centro Universitário Unihorizontes. Programa de Pós-graduação em Administração. 1. Educação inclusiva - Educação especial - Marketing macrossocial - Autismo I. Patrícia Rodrigues Rocha Santana II. Centro Universitário Unihorizontes – Programa de Pós-graduação em Administração. III. Título. CDD: 658.3
-------	---

**MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO
DO CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES**

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Organização e Estratégia

MESTRANDO(A): **PATRÍCIA RODRIGUES ROCHA SANTANA**

Matrícula: 241488881

LINHA DE PESQUISA: Estratégia, Inovação e Competitividade.

ORIENTADORA (A): **Prof^a. Dr^a. Caissa Veloso e Sousa****TÍTULO: "INCLUSÃO DE ESTUDANTES AUTISTAS NO AMBIENTE ESCOLAR: uma análise sob a perspectiva do marketing macrossocial."**

DATA: 13/03/2025

BANCA EXAMINADORA:

CAISSA VELOSO E SOUSA: 88998630672
Assinado de forma digital por
CAISSA VELOSO E SOUSA: 88998630672
Dados: 2025.05.14 17:59:25 -03'00'

Prof^a. Dr^a. Caissa Veloso e Sousa
Centro Universitário Unihorizontes
(ORIENTADORA)

Gabriela Rossi

Prof^a. Dr^a. Gabriela Rossi Ferreira
Centro Universitário Unihorizontes

Jussara Goulart

Prof^a. Dr^a. Jussara Goulart da Silva
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

DECLARAÇÃO DE REVISÃO DE PORTUGUÊS
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Declaro ter procedido à revisão da dissertação de mestrado intitulada **INCLUSÃO DOS ESTUDANTES AUTISTAS NO AMBIENTE ESCOLAR: UMA ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DO MARKETING MACROSSOCIAL** apresentada ao curso de Mestrado Acadêmico Centro Unihorizontes, como requisito parcial para obtenção do título de MESTRE EM ADMINISTRAÇÃO de autoria de Patricia Rodrigues Rocha Santana contendo 102 páginas sob orientação de Prof.^a Dr.^a CAISSA VELOSO E SOUSA.

ITENS DA REVISÃO:

- Correção gramatical
- Inteligibilidade do texto
- Adequação do vocabulário

Belo Horizonte, 27 de fevereiro de 2025

 Documento assinado digitalmente
SANDRA DE ALMADA MOTA
Data: 27/02/2025 16:41:44-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Sandra de Almada Mota

Doutora em Letras pela PUC –MINAS
CV: <http://lattes.cnpq.br/5235854541215701>
<https://orcid.org/0000-0003-2098-330X>

REVISORA CREDENCIADA:

UFMG -Universidade Federal de Minas Gerais: Faculdade de Ciências Econômicas - Centro de Pós-graduação e Pesquisas em Administração e Escola de Enfermagem - Col. de Pós-graduação em Gestão de Serviços de Saúde

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES - Programa de Pós-graduação em Administração Mestrado

UNIFOR-MG - Centro Universitário de Formiga

Centro Universitário Unihorizontes
Mestrado Acadêmico em Administração

ATA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO do(a) Senhor(a) **PATRÍCIA RODRIGUES ROCHA SANTANA** REGISTRO Nº. **875** No dia **13/03/2025** às **13:00** horas, reuniu-se no Centro Universitário Unihorizontes, a Comissão Examinadora de Dissertação, indicada pelo Colegiado do Programa de Mestrado Acadêmico em Administração do Centro Universitário Unihorizontes, para julgar o trabalho final intitulado " **INCLUSÃO DE ESTUDANTES AUTISTAS NO AMBIENTE ESCOLAR: uma análise sob a perspectiva do marketing macrossocial.**". Abrindo a sessão, o(a) Senhor(a) Presidente da Comissão, **Profª. Drª. Caissa Veloso e Sousa** após dar conhecimento aos presentes do teor das Normas Regulamentares da apresentação do Trabalho Final, passou a palavra ao(à) candidato(a) para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores com a respectiva defesa do(a) candidato(a). Logo após a Comissão se reuniu sem a presença do(a) candidato(a) e do público, para julgamento e expedição do seguinte resultado final: **APROVADA**. O resultado final foi comunicado publicamente ao(à) candidato(a) pelo(a) Senhor(a) Presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar, o(a) Senhor(a) Presidente encerrou a reunião e lavrou o(a) presente ATA, que foi assinada por todos os membros participantes da Comissão Examinadora.

13/03/2025

CAISSA VELOSO E SOUSA:88998630672
Assinado de forma digital por
CAISSA VELOSO E
SOUSA:88998630672
Dados: 2025.05.14 18:00:01
-03'00'

Profª. Drª. Caissa Veloso e Sousa
Centro Universitário Unihorizontes

Gabriela Rossi

Profª. Drª Gabriela Rossi Ferreira
Centro Universitário Unihorizontes

Jussara Goulart

Profª. Drª. Jussara Goulart da Silva
Universidade Federal de Uberlândia - UFU

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos que me apoiaram e, direta ou indiretamente, participaram deste momento da minha vida. Também a todos os profissionais da educação e às famílias, que tanto me inspiraram para a realização deste estudo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Deus de infinita bondade, a quem devo tudo o que sou e o que tenho, por todas as graças derramadas em minha vida, por ser meu refúgio e fortaleza. A Santíssima Virgem Maria, por ser meu acalento, mãe e mestra, minha maior orientadora nessa jornada que é a vida.

À minha amada mãe, Terezinha e ao meu amado pai Djalma (in memoriam), por terem trabalhado arduamente em seus ofícios tão pesados e, mesmo com toda a dificuldade, não desistiram e deram dignidade e caráter para os seus dez filhos. Gratidão eterna, pois estou aqui para homenageá-los e dizer que sou a primeira entre seus filhos netos e bisnetos a chegar até aqui. À minha amada irmã, Leila Rodrigues, por ser a minha base, refúgio, inspiração e te digo ainda, vamos vencer todos os dias, porque aquele que nos guarda não nos desampara jamais.

Ao meu amado esposo, Ailton Santana, agradeço por tudo, por me levantar quando achei que não seria possível, obrigada por fazer parte da minha vida! Aos meus filhos João Vitor e Lais, que foram fundamentais em todas as etapas, sendo filhos e por me amarem tão lindamente. Só posso dizer que vocês são o maior motivo para eu estar aqui, amo muito vocês! A minha querida sogra, Márcia de Jesus, 84 anos, por estar aqui, e que possamos ter muitos momentos juntas.

Aos amigos Maria de Lourdes, Márcia Felipe e Leonardo Nunes, pelo carinho. Ao meu amigo Professor Paulo Henrique, pelas contribuições e ensinamentos. A você, Lu Oliveira, por tudo, por me ouvir, me acalmar e me direcionar em todos os momentos.

À minha orientadora, Professora Dr^a. Caissa Veloso e Sousa, pela disponibilidade, apoio e pela compreensão das dilações, pelos ensinamentos e diretrizes que contribuíram para melhorar a clareza e a profundidade desta pesquisa. À Professora Dr^a. Alyce Cardoso Campos, pelos aprendizados, pela amizade, pelo carinho e por nunca desacreditar de mim. Ao Professor Dr. Bruno Ássimo, pelo abraço fraterno e por ter sido minha fonte de inspiração.

Aos diretores das duas escolas pela oportunidade que me deram de realizar esta pesquisa nesta gestão, aos professores e às famílias que contribuíram com empenho e compartilharam suas vivências e experiências. Agradeço pelo carinho e confiança. À Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, pela possibilidade de realizar um curso tão significativo e valioso, que ensinou em minha especialização *stricto sensu*.

Por fim, agradeço à turma do Mestrado do Unihorizontes, por terem compartilhado esta experiência formativa comigo. Foi uma honra conhecê-los.

RESUMO

Aderência à Linha de Pesquisa: A temática deste estudo sobre a inclusão de estudantes autistas no ambiente escolar está intrinsecamente ligada à linha de pesquisa “Estratégia, Inovação e Competitividade”. O estudo apresenta-se congruente à linha de pesquisa por tencionar uma abordagem teórica relacionada ao campo da Estratégia e Inovação, além da sua vinculação à linha de pesquisa para promover o bem-estar social.

Objetivo: Analisar a percepção acerca da inclusão do estudante autista no ambiente das escolas públicas do estado de Minas Gerais, na perspectiva dos níveis *midstream* e *upstream* do marketing macrossocial.

Referencial Teórico: Esta pesquisa aprofundou-se nos marcos legais internacionais, nacionais e estaduais acerca da inclusão dos estudantes autistas nas escolas regulares de ensino. A teoria principal que embasou este estudo foi o marketing macrossocial, que envolve a tríade governo sociedade e indivíduo e como as ações de cada nível podem modificar o comportamento da sociedade.

Método: Trata-se de um estudo descritivo, de abordagem qualitativa, baseando-se no método de estudo de casos múltiplos, desenvolvido em duas escolas públicas estaduais com um total de 22 participantes, 15 profissionais da educação e 7 pais ou responsáveis por alunos matriculados no atendimento educacional especializado. As entrevistas ocorreram de forma presencial e a análise de conteúdo temática foi a técnica utilizada para a análise dos dados.

Resultados: A pesquisa revelou os desafios enfrentados pelas escolas e pelas famílias, bem como os avanços e a superação no processo de inclusão do estudante autista. Apontou também a necessidade de formação e capacitação dos professores de apoio e regente de aula, e, por fim, demonstrou que as políticas de inclusão se apresentam frágeis, entretanto a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEEMG) tem procurado avançar com novos projetos.

Contribuições teóricas/metodológicas: Contribuir para estudos futuros comparativos com uma amostra ampliada que permita uma análise detalhada das percepções em diferentes regiões sobre inclusão de estudantes com TEA.

Contribuições gerenciais/sociais: Possibilidade do uso das tecnologias que favoreça nos avanços do contexto da educação e o uso de boas práticas no ambiente escolar com projetos de conscientização da inclusão dos estudantes da Educação Especial

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Educação Especial. Marketing Macrossocial. Autismo.

ABSTRACT

Adherence to the Line of Research: The theme of this study on the inclusion of autistic students in the school environment is closely linked to the line of research “Strategy, Innovation and Competitiveness”. The study is congruent with the line of research as it intends a theoretical approach related to the field of Strategy and Innovation, in addition to its link to the line of research to promote social well-being

Objective: To analyze the perception regarding the inclusion of autistic students in the environment of public schools in the state of Minas Gerais, from the perspective of the midstream and upstream levels of macrosocial marketing

Theoretical Framework: This research delved into the international, national and state legal frameworks regarding the inclusion of autistic students in regular schools. The main theory that supported this study was macrosocial marketing, which involves the trifecta of government, society and the individual and how actions at each level can modify society's behavior.

Method: This is a descriptive study, with a qualitative approach, based on the multiple case study method, developed in two state public schools with a total of 22 participants, 15 education professionals and 7 parents or guardians of students enrolled in specialized educational services. The interviews took place in person and thematic content analysis was a technique used to analyze the data.

Results: The research revealed the challenges faced by schools and families, as well as the advances and overcoming in the process of inclusion of autistic students. He also pointed out the need for training and training of support teachers and class leaders, and finally demonstrated that inclusion policies are fragile, however, SEEMG has sought to move forward with new project

Theoretical/methodological contributions: Contribute to future comparative studies with an expanded sample that allows a detailed analysis of perceptions in different regions regarding the inclusion of students with ASD

Managerial/social contributions: Possibility of using technologies that favor advances in the context of education and the use of good practices in the school environment with projects to raise awareness of the inclusion of special education students

Keywords: Inclusive Education. Special Education. Macrosocial Marketing. Autism

RESUMEN

Adhesión a la Línea de Investigación: La temática de este estudio sobre la inclusión del alumnado autista en el entorno escolar está estrechamente vinculada a la línea de investigación “Estrategia, Innovación y Competitividad”. El estudio es congruente con la línea de investigación ya que pretende un abordaje teórico relacionado con el campo de la Estrategia y la Innovación, además de su vinculación con la línea de investigación para promover el bienestar social.

Objetivo: Analizar la percepción sobre la inclusión de estudiantes autistas en el ambiente de las escuelas públicas del estado de Minas Gerais, desde la perspectiva de los niveles midstream y upstream del marketing macrosocial

Marco Teórico: Esta investigación profundizó en los marcos legales internacionales, nacionales y estatales respecto a la inclusión de estudiantes autistas en las escuelas regulares. La principal teoría que apoyó este estudio fue el marketing macrosocial, que involucra la trifecta del gobierno, la sociedad y el individuo y cómo las acciones en cada nivel pueden modificar el comportamiento de la sociedad.

Método: Se trata de un estudio descriptivo, con enfoque cualitativo, basado en el método de estudio de casos múltiples, desarrollado en dos colegios públicos estatales con un total de 22 participantes, 15 profesionales de la educación y 7 padres o tutores de estudiantes matriculados en servicios educativos especializados. Las entrevistas se realizaron de forma presencial y el análisis de contenido temático fue una técnica utilizada para analizar los datos.

Resultados: La investigación reveló los desafíos que enfrentan las escuelas y las familias, así como los avances y superaciones en el proceso de inclusión de los estudiantes autistas. También señaló la necesidad de capacitación y capacitación de docentes de apoyo y líderes de clase, y finalmente demostró que las políticas de inclusión son frágiles, sin embargo, la SEEMG ha buscado avanzar con nuevos proyectos.

Aportes teórico/metodológicos: Contribuir a futuros estudios comparativos con una muestra ampliada que permita un análisis detallado de las percepciones en diferentes regiones sobre la inclusión de estudiantes con TEA

Aportes empresariales/sociales: Posibilidad de utilizar tecnologías que favorezcan los avances en el contexto educativo y el uso de buenas prácticas en el ámbito escolar con proyectos de sensibilización sobre la inclusión de estudiantes de educación especial.

Palabras clave: Educación Inclusiva. Educación especial. Marketing macrosocial. Autismo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Número de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades em classes comuns ou especiais exclusivas, segundo a etapa de ensino – Brasil – 2019-2023.....	25
Figura 2 Número de profissional de apoio escolar para alunos com deficiência (Lei 13.146/2015) por tipo de atendimento e por Ano Censo nas escolas estaduais SRE Metropolitana A, B e C.....	28
Figura 3 Abordagem para parcerias e os níveis estratégicos do marketing macrossocial	36
Figura 4 Dimensões da Educação Inclusiva	42
Figura 5 Apontamentos para o desenvolvimento de uma escola inclusiva.....	52
Figura 6 Etapas do estudo de casos múltiplos.	58
Figura 7 Dados Demográficos	60
Figura 8 Etapas da Análise de Conteúdo	64
Figura 9 Nuvem de palavras das políticas de promoção à inclusão dos estudantes autistas na perspectiva do nível <i>uspstream</i>	71
Figura 10 Nuvem de palavras da percepção dos entrevistados sobre as fragilidades das Políticas Públicas acerca da inclusão dos estudantes autistas	72

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Pesquisas identificadas.....	22
Tabela 2 Número de Matrículas de alunos nas escolas estaduais com tipo de deficiência, transtorno do espectro autista ou altas habilidades/superdotação no AEE.	27
Tabela 3 Leis e Diretrizes no Brasil.....	30
Tabela 4 Pesquisas identificadas de documentos da Educação Inclusiva.....	43
Tabela 5 Sujeitos de Pesquisa.....	59
Tabela 6 Levantamento dos principais tópicos das legislações aplicadas no Estado de Minas Gerais acerca da Educação Especial (continua).....	67
Tabela 7 Análise da categoria: Papel dos profissionais da educação	74
Tabela 8 Análise da categoria: Fatores que influenciam a qualidade da inclusão.....	75
Tabela 9 Análise da categoria: Competências socioemocionais.....	76
Tabela 10 Análise da categoria: Principais barreiras e dificuldades das Famílias.....	78

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRA	Associação Brasileira do Autismo
ACLTA	Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas
AEE	Atendimento Educacional Especializado
AMA	Associação Amigo da Criança
APA	American Psychiatric Association
CARS	Childhood Autism Rating Scale -Escala de Avaliação do Autismo na Infância
CEB	Câmara de Educação Básica
CID	Classificação Internacional de Doenças
covid-19	Corona Vírus Disease 2019
CNE	Conselho Nacional de Educação Básica
DEED	Diário Escolar Digital
DSM-5	Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LBi	Lei Brasileira de Inclusão
LGPD	Lei Geral de Proteção de Dados
MG	Minas Gerais
ONU	Organizações das Nações Unidas
PDI	Plano de Desenvolvimento Individual
PNE	Plano Nacional de Educação
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SEE	Secretaria de Estado de Educação
SEEMG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SRE	Superintendência Regional de Ensino
SPELL	Scientific Periodicals Electronic Library
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
TEA	Transtorno do Espectro Autista
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 Problematização	18
1.2 Objetivos da pesquisa	20
1.2.1 Objetivo Geral	20
1.2.2 Objetivos Específicos.....	20
1.3 Justificativa	20
1.4 Adequação à linha de pesquisa	23
1.5 Estrutura da pesquisa	24
2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CENÁRIO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	25
2.1 Projeção da escolarização dos estudantes por tipo de deficiência nas Superintendências Regionais de Ensino Metropolitana A, B e C.....	26
2.2 Legislação aplicada à Educação Inclusiva.....	29
3 REFERENCIAL TEÓRICO	33
3.1 Marketing Macrossocial: Contexto histórico e desenvolvimento.....	33
3.1.1. Estudos relacionados à estratégia do Marketing Macrossocial.....	37
3.2 Educação Inclusiva	40
3.3 Atendimento Educacional Especializado.....	45
3.3.1 O papel dos gestores escolares e os serviços de saúde no contexto da inclusão do estudante autista.....	47
3.4 Os desafios enfrentados por pessoas com Autismo no processo de inclusão	49
3.4.1 A inclusão de estudantes autistas na perspectiva do nível <i>upstream</i>	53
3.4.2 A inclusão de estudantes autistas na perspectiva do nível <i>midstream</i>	54
4 PERCURSO METODOLÓGICO.....	56
4.1 Quanto à Abordagem e ao Tipo da Pesquisa	56
4.2 Quanto ao Método	57
4.3 Quanto ao Sujeito de Pesquisa.....	59
4.4 Quanto à Técnica de Coleta de Dados	62
4.5 Quanto à Técnica de Análises de Dados.....	63
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS	66
5.1 Políticas de Promoção à Inclusão dos estudantes autistas no ambiente escolar	66
5.2 Papel dos profissionais da educação no processo de inclusão, ensino, aprendizagem e desenvolvimento	73

5.3 Principais barreiras e dificuldades das famílias dos estudantes autistas no processo da inclusão escolar.....	77
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
REFERÊNCIAS.....	85

1 INTRODUÇÃO

O Autismo, associado aos problemas sociais que o circundam, emerge como um tema relevante no âmbito da pesquisa científica contemporânea. Assim, a inclusão da criança autista requer planejamento e ações sólidas do poder público e da sociedade, pois as condições do Transtorno do Espectro Autista (TEA) são complexas e caracterizam-se por obstáculos na interação social, pensamentos restritos e repetitivos de comportamento (Cavalcante et al., 2023).

O TEA é considerado um quadro neuropsiquiátrico que afeta o avanço da comunicação e as interações sociocomportamentais (American Psychiatric Association-APA, 2013). A Classificação Internacional de Doenças CID-11, divulgada no ano de 2022, passa a considerar a categoria do TEA com base no Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), salientando o cognitivo, habilidades intelectuais e a linguagem funcional (Girianelli et al. 2023).

Devido à especificidade dos sinais e características apresentados por pessoas autistas, desenvolveu-se a Escala de Avaliação do Autismo na Infância (Childhood Autism Rating Scale - CARS), classificada por: Nível I de suporte (possuem autonomia, acompanham as rotinas diárias, são centrados em si e resistentes à interação social); Nível II de suporte (apresentam dificuldade de comunicação grave, ações restritas e com repetições, além do apoio integral) e o Nível III de suporte (necessitam de supervisão contínua, dificuldade de comunicação e tendem ao isolamento) (Faria & Borba, 2024).

Dada a complexidade que envolve o Autismo, muitas pessoas consideravam o transtorno como uma condição em que o isolamento seria a melhor opção, visto que as crianças com Autismo possivelmente enfrentariam dificuldade de interação social, resultando em isolamento no ambiente familiar (Barros, 2022).

Diante desse contexto, as vivências das pessoas com TEA são permeadas por experiências de restrição social e também pela percepção de serem consideradas como indivíduos à margem da sociedade (Kanner, 1943). Essas condições intensificam as dificuldades do convívio familiar, afetando o apoio e a atenção necessária às pessoas com Autismo (Barros, 2022).

Para Mantoan (2006), ao excluir determinados grupos, corre-se o risco de desestabilizar o sistema como um todo, privando-o das contribuições de todos os seus membros. Nesse sentido, embora as políticas públicas relacionadas às pessoas com Autismo tenham avançado

nas duas últimas décadas, fica evidente que esses avanços ainda são considerados apenas o início da jornada a ser trilhada (Tomazelli & Fernandes, 2021).

Assim, tendo como base os avanços das políticas públicas, a inclusão é compreendida como um movimento que busca o reconhecimento e o respeito pelos traços distintivos que singularizam cada pessoa em seu convívio social (Diniz, 2007). A inclusão de pessoas autistas vai além do contexto educacional, pois trata-se de um movimento com características multifacetadas, adquirindo contornos sociais e políticos ao reivindicar o direito fundamental de todos os indivíduos à plena participação da sociedade (Molina, 2021). Isso significa mais do que simplesmente permitir a presença de alguém, mas, sim, criar ambientes e contextos nos quais essa pessoa possa se desenvolver plenamente (Sasaki, 1997; Mantoan, 1997; Nunes, 2023).

A inclusão de pessoas com Autismo como uma prática consciente tem sido um tópico de interesse crescente no cenário educacional e social, pois as nuances desse transtorno podem tornar a experiência escolar tanto enriquecedora quanto intensamente difícil (Frith, 2003). No entanto, a inclusão dessas pessoas ainda enfrenta barreiras substanciais, e a interação social é uma área particularmente desafiadora para muitos indivíduos com TEA (Silva, 2021).

Nessa perspectiva, a escola desempenha papel importante ao ensinar a disciplina, a cooperação e a interação, habilidades essenciais para o funcionamento da sociedade (Savarezzi et al., 2023). A partir disso, evidencia-se que os sistemas educacionais são estruturados para dar atenção às necessidades da sociedade, preparando os estudantes não apenas na intelectualidade, mas também com a capacidade social de reconhecer valores e compartilhá-los (Silva, 2021).

Assim, a educação surge como um dos principais pilares de inclusão, um espaço no qual as normas e os valores sociais são transmitidos e os indivíduos são preparados para desempenhar seus respectivos papéis sociais (Araújo & Lima, 2011; Araújo 2023). Nesse sentido, Bruno e Nozu (2019), por sua vez, compreendem que o papel das políticas públicas possui ações intrincadas e que necessitam de constante mudanças na elaboração e reforma, com uma proposta política que requer inferências a partir de um conjunto de informações ao longo do tempo.

Diante da necessidade emergente de surge como imperativo para a efetiva construção de políticas públicas voltadas para o Autismo, no contexto brasileiro (Botelho & Costa, 2023). Essa discussão abarca não somente a população vulnerável, mas também enfatiza o valor da família no processo do desenvolvimento humano, bem como a imprescindibilidade da reconstrução do princípio da solidariedade nos âmbitos público e privado (Rabelo, 2010).

É nesse cenário, caracterizado por questões relevantes, que surge esta pesquisa com pontos de interseção entre as ações da família, as políticas públicas e a abordagem educacional para indivíduos com espectro do Autismo. Essa perspectiva se alinha de maneira intrínseca com a esfera de políticas públicas, especificamente aquelas voltadas para a inclusão e a educação de indivíduos autistas, proporcionando uma abordagem abrangente e interdisciplinar (Botelho & Costa, 2023). Diante desse contexto e de acordo com May e Previte (2016), a perspectiva teórica do marketing macrossocial se mostra aderente aos interesses da pesquisa.

Nessa perspectiva, o marketing macrossocial possui uma abordagem sistêmica que pode ser utilizada como estratégia para aumentar a conscientização e o apoio às pessoas com TEA. Além disso, contribui para modificar as normas padronizadas, a fim de solucionar problemas sociais considerados perversos. Entretanto, para alcançar o resultado esperado, é importante que essas ações estratégicas ocorram nos diferentes níveis do marketing macrossocial de modo consistente (Kennedy & Kemper, 2022). Dessa forma, tende-se a potencializar o apoio às ações de divulgação e compreensão sobre pessoas com Autismo (Bishop et al., 2019).

Visando aos avanços nesse percurso, o marketing macrossocial busca apresentar ações factíveis por intermédio das ações interligadas em três eixos que são: *downstream* - considerado o mais comum, prioriza as mudanças comportamentais individuais, tais como comportamentos saudáveis. Já o nível *midstream* se concentra em mudanças em grupos sociais específicos, geralmente por meio de disciplinas comunitárias. Isso pode incluir, por exemplo, a promoção de práticas de reciclagem em uma determinada comunidade, a influência familiar nos comportamentos e, ainda, a presença da escola. O terceiro nível é chamado de *upstream*, esse é considerado o mais abrangente, abordando fatores mais amplos que influenciam o comportamento humano, como políticas públicas e estruturas sociais (Kennedy & Parsons, 2012; Prezoti, 2021).

Nesse prisma, o marketing macrossocial configura-se no formato social e não gerencial, principalmente por fomentar ações pautadas nas necessidades da sociedade. Essa categoria do marketing permite uma abordagem que visa promover mudanças sociais positivas por meio da aplicação de técnicas de marketing (French, 2014; Dantas, 2021; Prezoti, 2021). É uma estratégia que tem como objetivo influenciar comportamentos e atitudes em relação a questões sociais, como saúde, meio ambiente, educação e justiça social (French, 2014; Prezoti, 2021).

Partindo desse pressuposto, ao abordar fatores a montante como políticas públicas e questões sociais complexas como o Autismo, o marketing macrossocial pode alcançar mudanças significativas e, com os seus níveis, envolver a sociedade em questões sociais criando senso de pertencimento e responsabilidade compartilhada (Pessoa & Albino, 2019).

Considera-se a abordagem do marketing macrossocial, que não apenas reconhece a relevância das ações individuais por meio de campanhas educativas sobre o Autismo e inclusão, mas sobretudo compreende que essas ações se estendem à formulação de políticas públicas (Dantas, 2021). Nessa perspectiva, o presente estudo propõe examinar o papel desempenhado pelas instituições sociais à luz do marketing macrossocial, na manutenção da estabilidade e funcionalidade da sociedade com o objetivo de promover as mudanças necessárias.

1.1 Problemática

A inclusão de estudantes com Autismo no universo escolar é um tema multifacetado que envolve não só a sensibilização e a compreensão no nível individual, mas também a criação de ambientes e estruturas de apoio mais amplas no nível social e político. No âmbito das políticas públicas, as dificuldades começam com a obtenção de um laudo adequado para a criança autista. A burocracia e a falta de recursos podem representar barreiras significativas para os pais que buscam o suporte necessário (Alves, 2023).

Os estudos de Rocha et al. (2019) e Alves (2023) ressaltam que, para o público autista, os serviços especializados acabam por sofrer variações na condução das políticas públicas, dependendo da localidade, e essa disparidade dificulta o acesso para atender as demandas do público autista. Para os autores, a necessidade de avaliações personalizadas e laudos específicos pode ser subestimada, resultando em estratégias genéricas que não atendem adequadamente às carências singulares de cada indivíduo.

Essa desigualdade na formatação do fluxo de atendimento para obtenção do laudo do profissional especializado, em conjunto às questões prementes da pessoa autista, reflete no ambiente escolar, uma vez que, para a inserção do Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas (ACLTA), o aluno necessita do diagnóstico de Autismo. Nessa direção, foram identificadas barreiras na falta de profissionais especializados, informações adequadas sobre os atendimentos, problemas com deslocamento até esses atendimentos específicos e atrasos no início do acompanhamento (Rocha et al., 2019).

A espera prolongada pelo serviço especializado e a necessidade do acompanhamento precoce da criança autista já representam as fragilidades das políticas públicas vigentes (Alves, 2023). E para atender esse cenário, o marketing macrossocial possibilita uma abordagem integrada e abrangente para enfrentar os desafios da inclusão do estudante autista no ambiente escolar (Souza, 2023).

A complexidade desse desafio abrange níveis que vão do individual ao social, de forma mais ampla, e a problemática em questão de natureza intrincada, beneficiando-se de contribuições sob a ótica do marketing macrosocial. Além disso, o marketing macrosocial transcende as fronteiras do marketing convencional focando em questões comerciais, e também em melhorias no bem-estar social por meio da implementação ou identificação de intervenções, em diferentes estratos sociais (Kennedy, 2016; Souza, 2023).

Entretanto, Kennedy e Parson (2012) evidenciam a necessidade de conscientização para alcançar as intervenções necessárias nos variados níveis da sociedade, e esse fenômeno é justificado devido às questões sociais, culturais e estruturais do país. Os autores afirmam que, para disseminar a conscientização de problemas sociais complexos, torna-se necessária a execução de intervenções nos diversos níveis da sociedade. Assim, o marketing macrosocial tem a capacidade de identificar as barreiras e promover as transformações sistêmicas adequadas no intuito de reduzir esses obstáculos e os mecanismos que desafiam cotidianamente esse público (Kennedy, 2016).

Com isso, os desafios enfrentados por pessoas com Autismo em escolas regulares estão, intrinsecamente, relacionados ao nível *downstream* por se tratar de medidas de proteção e inclusão do indivíduo no ambiente educacional. Alguns exemplos são citados no estudo de Cabral et al. (2021) e Souza (2023) como a falta de compreensão, a conscientização, a inclusão da família e a necessidade de especialização adequada por parte dos professores que tendem a potencializar as dificuldades do processo ensino e aprendizagem desses estudantes.

Já na perspectiva do nível *midstream*, a escola enfrenta o desafio de entendimento do perfil dos estudantes com TEA e a dificuldade para obter o diagnóstico devido à diversidade dos termos utilizados pelos especialistas para identificar o tipo de transtorno que acomete cada indivíduo (Alves, 2023). Assim, o autor considera que a espera prolongada pelo serviço especializado e o acompanhamento das necessidades do estudante autista no ambiente escolar reforçam as fragilidades do sistema utilizado, atualmente.

Quanto ao nível *upstream*, considerando as fragilidades das políticas públicas, o nível macro apresenta *déficits* no ambiente educacional como a acessibilidade limitada, equipamentos digitais e pedagógicos não adaptados, número de alunos por salas de aula que dificultam a concentração dos estudantes autistas, além da descontinuidade nos processos de capacitação para profissionais da educação (Alves Lima et al., 2024).

Portanto, para atender esse cenário, o marketing macrosocial possibilita uma abordagem integrada e abrangente que visa responder ao seguinte problema de pesquisa: **Qual a percepção acerca da inclusão do estudante autista no ambiente das escolas públicas do**

estado de Minas Gerais, na perspectiva dos níveis *midstream* e *upstream* do marketing macrossocial.

1.2 Objetivos da pesquisa

Para atender ao questionamento de pesquisa, foram delineados os seguintes objetivos:

1.2.1 Objetivo Geral

Analisar a percepção acerca da inclusão do estudante autista no ambiente das escolas públicas do estado de Minas Gerais, na perspectiva dos níveis *midstream* e *upstream* do marketing macrossocial.

1.2.2 Objetivos Específicos

- a) identificar e analisar as políticas de promoção à inclusão dos estudantes autistas no ambiente escolar;
- b) verificar o papel dos profissionais da educação no processo da inclusão, ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes autistas;
- c) identificar as principais barreiras e dificuldades na percepção das famílias dos estudantes autistas no processo que envolve a inclusão escolar.

1.3 Justificativa

Ao realizar esta pesquisa, espera-se contribuir para a compreensão da importância de se desenvolver políticas públicas que permitam a inclusão dos estudantes autistas nas escolas regulares, com respeito e com menor dano ao seu desenvolvimento no processo ensino e aprendizagem. No entanto, para Alves (2023) e Souza (2023), diante da complexidade acerca do tema Autismo, ainda existem muitas fragilidades no sistema que dificultam os avanços; além da angústia familiar no que se refere ao tempo de espera para a obtenção do diagnóstico.

Alves (2023) enfatiza a necessidade de se estabelecer diretrizes coesas para atender às necessidades das pessoas com Autismo, visto que superar as barreiras de inclusão existentes no Brasil é fundamental para assegurar a integralidade do ensino e dos cuidados dedicados a essa comunidade. Outro fato relevante apresentado pelo autor são os desafios das famílias nos

serviços de saúde, pois a escassez de profissionais especializados dificulta o atendimento dos encaminhamentos feitos pelas escolas. Isso resulta na ausência de professores de apoio e em déficits na aprendizagem e adaptação desses estudantes.

Gonzaga (2019) e Villanni (2020), em seus estudos, apresentam diversos fatores que confirmam a fragilidade da inclusão no formato atual. Entre eles estão a dificuldade das escolas regulares em atender os estudantes autistas, resultados pedagógicos insatisfatórios no ensino e aprendizagem e a dificuldade em compreender as características neurológicas dos estudantes autistas em cada nível de suporte.

Diante desse cenário e do ponto de vista social, espera-se que esta pesquisa contribua, significativamente, para a formulação de políticas públicas em diversos aspectos. Por exemplo, potencializar campanhas que aumentem o conhecimento sobre o Autismo na sociedade, desmistificar o estigma social acerca do tema, contribuir para além dos níveis governamentais, motivando a comunidade escolar, pais e estudantes autistas a engajarem de forma efetiva por meio das redes de apoio. Além disso, a pesquisa pode favorecer o desenvolvimento de novas estratégias de políticas públicas de inclusão nas escolas (Kennedy, 2016; Alves, 2023).

Do ponto de vista acadêmico, com a finalidade de justificar o objetivo da pesquisa e identificar o estado da arte das publicações acerca da proposta dessa temática, realizou-se por meio da busca ativa, nas bases de dados *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO) e *Scientific Periodicals Electronic Library* (SPELL), os seguintes descritores pelo operador booleano “AND”: marketing macrossocial, Autismo, educação, TEA, inclusão, políticas públicas, laudo e diagnóstico. Foram selecionados os trabalhos publicados em português e inglês com lastro temporal de 2019 a 2023 e filtro no campo da administração, conforme Tabela 1.

Tabela 1
Pesquisas identificadas

PALAVRAS-CHAVE	SPELL	SCIELO
Família and Escola	0	3
Inclusão and Autismo	2	73
Marketing Macrossocial and Autismo	0	0
Políticas Públicas and Saúde and Autismo	0	15
TEA and Autismo	0	15

Fonte: dados da pesquisa.

Nas buscas realizadas na base SPELL com o filtro no campo da Administração, foram encontrados 02 artigos contendo a palavra “Inclusão e Autismo” no título ou nas palavras-chave. Já nas buscas utilizando as palavras “Marketing macrossocial, Autismo, Educação, políticas públicas, TEA, família e escola”, não foram identificados resultados. A base de dados Scielo identificou 73 artigos com as palavras “Inclusão e Autismo”; 15 artigos contendo as palavras “Políticas Públicas, Saúde e Autismo”; 15 artigos com as palavras “TEA e Autismo” e 03 artigos envolvendo o tema “Família e escola” no título ou nas palavras-chave”. Entretanto, vale ressaltar que a pesquisa utilizando como busca as palavras “marketing macrossocial, Autismo e educação” não apresentou resultados.

Esses dados demonstram que, no universo dos trabalhos científicos disponíveis nessas bases de dados, a escassez de trabalhos no campo da Administração com foco na inclusão envolvendo autistas associado ao marketing macrossocial é relevante, enfatizando, ainda mais, a carência de estudos nessa área do conhecimento.

Assim, a pesquisa sobre essa temática oportuniza para o campo da ciência novos resultados para os “*gaps*” citados em trabalhos anteriores, contribuindo com o avanço das pesquisas no que tange ao tema inclusão dos estudantes autistas nas escolas públicas estaduais.

As lacunas apresentadas por Rocha et al., (2019) destacam ainda a necessidade de aprimorar as pesquisas relacionadas a esse tema, exatamente pela necessidade de expandir as informações adequadas sobre os serviços disponíveis que permitam garantir o atendimento e, com isso, evitar que os acompanhamentos sejam descontinuados. Para Tomazeli e Fernandes (2021), as pesquisas podem fornecer subsídios para embasar políticas públicas para aprimorar a qualidade dos serviços oferecidos na educação e na saúde.

É importante salientar que a inclusão do estudante autista no contexto educacional está, intrinsecamente, ligada aos serviços de saúde e que a morosidade desses atendimentos proporciona situações de danos que podem ser irreparáveis na vida dessas crianças (Tomazelli & Fernandes, 2021). As autoras apontam que um terço da população autista é diagnosticada

com os níveis leve a moderado, o que torna evidente a necessidade de intervenções que contribuam com o diagnóstico, mas sobretudo com a inclusão adequada nas escolas.

Na vertente organizacional, é essencial implementar políticas que promovam a inclusão nas escolas, pois, ao promover a inclusão de qualidade no ambiente escolar, pode-se contribuir para que outras crianças tenham acesso aos recursos e ao apoio de que necessitam para desempenhar as atividades dentro da escola (Gomes, 2022; Hass, 2023).

Portanto, compreender esse fenômeno, a partir do olhar dos três níveis do marketing macrossocial, é permitir que os gestores tenham acesso a mais conhecimento empírico sobre o fenômeno, por meio de diferentes perspectivas que são construídas pela influência do meio social, no qual há normas, regras e padrões de comportamentos (Silva, 2023). Além disso, para Galvão Filho (2009) e Souza (2023), esse tema pode ser visto como uma oportunidade de investimento em tecnologias e soluções que contribuam para a inclusão escolar e o desenvolvimento de tecnologias acessíveis mais assertivas com a participação dos próprios envolvidos.

1.4 Adequação à linha de pesquisa

A temática deste estudo sobre a inclusão de estudantes autistas no ambiente escolar está intrinsecamente ligada à linha de pesquisa “Estratégia, Inovação e Competitividade” do Programa de Mestrado em Administração do Centro Universitário Unihorizontes. O estudo apresenta-se congruente à linha de pesquisa por tencionar uma abordagem teórica relacionada ao campo da Estratégia e Inovação, além da sua vinculação à linha de pesquisa para promover o bem-estar social.

Nesse contexto, a estratégia do marketing macrossocial pode apresentar *insights* relevantes para compreender de forma abrangente os fatores sociais que influenciam a inclusão para além das estratégias convencionais e, assim, enfatizar abordagens holísticas para promover mudanças sociais significativas.

Este estudo está vinculado ao projeto de pesquisa “Ampliação do Bem-Estar Social na Perspectiva do Marketing Macrossocial”, coordenado pela Professora Doutora Caíssa Veloso e Sousa, financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), na modalidade de bolsa de Professor Pesquisador (PQ).

1.5 Estrutura da pesquisa

A presente pesquisa seguiu uma estrutura bem delineada, começando com a seção de Introdução, que contextualiza o tema, a teoria utilizada, a problematização da pesquisa, os objetivos, geral e específicos, a justificativa e a adequação à linha de pesquisa e estrutura da pesquisa.

Em seguida, apresenta-se a contextualização do cenário que aborda aspectos gerais do campo de estudo, e na sequência, o referencial teórico que aborda os principais conceitos dividindo-se em tópicos com as seguintes abordagens: Marketing macrossocial: Contexto histórico e desenvolvimento, Educação Inclusiva, AEE, O papel dos gestores escolares e os serviços de saúde no contexto da inclusão do estudante autista, Os desafios enfrentados por pessoas com Autismo no processo de inclusão, A inclusão de estudantes autistas na perspectiva do nível *upstream e midstream*.

A Metodologia detalha aspectos essenciais para a condução da pesquisa, incluindo, abordagem, tipo da pesquisa, método, sujeito de pesquisa, técnica de coleta e análise de dados.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CENÁRIO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

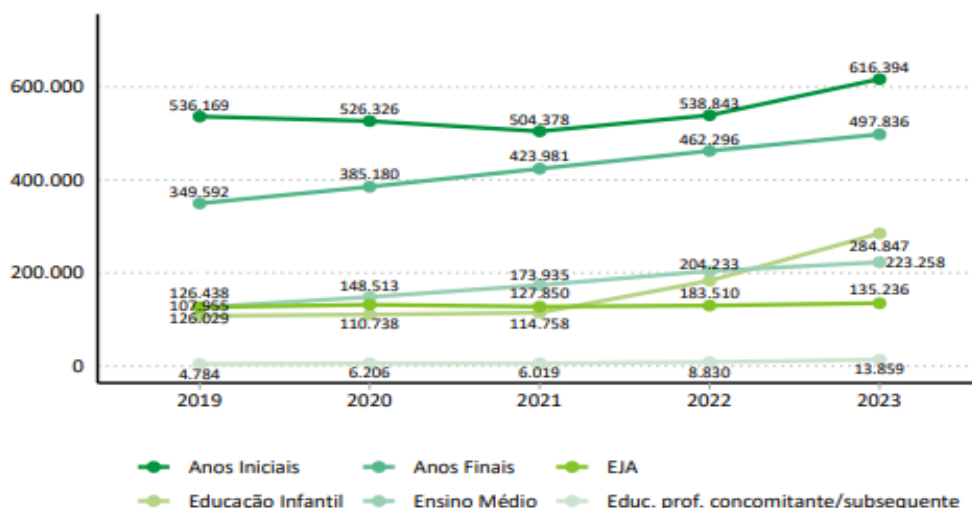
No Brasil, para a inserção dos estudantes com deficiência nas escolas regulares, percorreu-se um período de três décadas. Isso devido a uma política regida pelo princípio da integração escolar, que segregava os estudantes com deficiência e dificultava o acesso desse público às escolas regulares (Mendes, 2010; Gonzaga, 2019).

A Educação Especial brasileira possui fragilidades importantes em seu contexto. Portanto, é necessário considerar que o cenário da Educação Especial no Brasil ainda está à margem de todo o processo de inclusão. Entretanto, o acesso dos estudantes com deficiência tem alcançado avanços, embora ainda permeado por desafios (Lira & Lira, 2024; Lima et al., 2024).

Nesse sentido, observa-se que, de acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2023, o Brasil apresentou um aumento significativo de 41,6% de alunos matriculados na Educação Especial em relação a 2019. De acordo com a representação gráfica na Figura 1, a maior concentração se deu no Ensino Fundamental (EF) com um percentual de 62,9% do total dos matriculados.

Figura 1

Número de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades em classes comuns ou especiais excluídas, segundo a etapa de ensino – Brasil – 2019-2023



Fonte: Elaborado pelo Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica, 2023.

De acordo com os dados apresentados na Figura 1, no período de 2019 a 2023, o número de matrículas na Educação Especial no Brasil apresentou uma tendência de crescimento

contínuo, evidenciando o impacto das políticas públicas de inclusão escolar. Em 2019, o total de matrículas foi de 1,25 milhão de alunos. Em 2020, observou-se uma leve redução para 1,17 milhão, possivelmente refletindo os efeitos da pandemia de covid-19. Contudo, a partir de 2021, os números voltaram a crescer, atingindo 1,35 milhão, seguidos por 1,39 milhão em 2022. O ano de 2023 marcou um crescimento expressivo, alcançando 1,77 milhão de matrículas, o que representa um aumento em relação a 2019 (Brasil, 2023).

Por outro lado, o aumento dessas inserções gera desafios consideráveis para as famílias devido à escassez de recurso e às adaptações no ambiente escolar. Observa-se, ainda, que a Educação Inclusiva nas escolas regulares necessita de uma abordagem mais ampla, pois a descontinuidade desses estudantes no ambiente escolar, no Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio, é permeada por dificuldades que evidenciam a importância de políticas públicas educacionais inclusivas mais abrangentes (Gonzaga, 2019).

2.1 Projeção da escolarização dos estudantes por tipo de deficiência nas Superintendências Regionais de Ensino Metropolitana A, B e C

O Estado de Minas Gerais concentra 15.663 escolas, ou seja, 12.596 urbanas e 3.067 rurais. Desse total, a Educação Infantil ocupa 8.988 estabelecimentos, 5.527 unidades são utilizadas como creches e 7.725 como pré-escolas. O atendimento do Ensino Fundamental é distribuído entre os Anos Iniciais, com 8.582 unidades, e os Anos Finais, com 5.392. Já o Ensino Médio abrange 3.288 unidades centradas, em sua maioria, na rede estadual (Cançado, 2023).

Considerando a representatividade numérica das escolas em Minas Gerais, evidencia-se a diversidade de características que refletem as estruturas dos ambientes educacionais. A infraestrutura das escolas enfrenta desafios variados, com uma distribuição geográfica que reflete as realidades socioeconômicas tanto de áreas rurais quanto urbanas. A diversidade cultural e étnica pode ser observada nas escolas, onde prevalece uma mescla de tradições e identidades (Gonzaga, 2019).

Complementando esses dados, o Censo Escolar do ano 2022 apresenta estatísticas detalhadas sobre as matrículas no estado. Das 4.310.816 matrículas registradas em Minas Gerais, 818.829 estão centradas na Educação Infantil, das quais 348 mil são em creches e 470 mil em pré-escolas. No Ensino Fundamental, há 2.407.621 estudantes, sendo 1.278.871 nos Anos Iniciais, 1.128.750 nos Anos Finais, e o Ensino Médio contabiliza 707.944 matrículas (Brasil, 2023).

De acordo com dados do cadastro de estabelecimento de ensino do primeiro trimestre de 2024, há um total de 47 Superintendências Regionais de Ensino (SRE) em todo o estado. As escolas estão distribuídas nas esferas municipais com 8.829 escolas, federais com 52 escolas, privadas com 4.406 escolas e estaduais com 3.469 escolas. Entretanto, este estudo tem como foco duas escolas que estão sob a coordenação da SRE Metropolitana A que atende um total de 146 escolas, e SRE Metropolitana C que atende 170 escolas, é importante apresentar algumas informações específicas das regionais deste estudo (SEEMG, 2024).

Nesse sentido, o panorama do ano letivo de 2022/2023 das escolas vinculadas às SRE's A, B e C, especialmente no que concerne às matrículas de alunos típicos e/ou atípicos no ensino regular, espelha-se nos levantamentos anuais uma importante fonte de informações (Cançado, 2023). A Tabela 2 apresenta informações gerais e relevantes que configuram o AEE nas SREs Metropolitanas A, B e C, referentes às escolas estaduais, entre os anos de 2022 e 2023 (SEEMG, 2024).

Tabela 2

Número de Matrículas de alunos nas escolas estaduais com tipo de deficiência, transtorno do espectro autista ou altas habilidades/superdotação no AEE.

Período	2022			2023		
	Metrop A	Metrop B	Metrop C	Metrop A	Metrop B	Metrop C
Classificação						
Baixa visão	15	22	14	24	19	31
Cegueira	1	3	0	9	2	3
Deficiência auditiva	5	19	14	10	14	28
Deficiência física	29	67	34	43	68	81
Defic. Intelectual	229	359	203	411	307	495
Surdez	8	10	8	4	7	5
Surdocegueira	0	0	0	0	0	0
Deficiência múltipla	36	64	33	56	57	73
TEA	64	77	54	27	125	108
Altas habilidades/superdotação	1	0	2	125	49	125
Visão monocular	-	-	-	0	0	0
Total	287	450	268	528	462	703

Fonte: Censo Escolar 2022/2023 – SEEMG/Assessoria de Inovação, elaborado pela autora.

Os dados obtidos revelam que, de 2022 para 2023, houve um aumento significativo no número de matrículas de alunos com deficiências e TEA nas três regionais metropolitanas. Esse

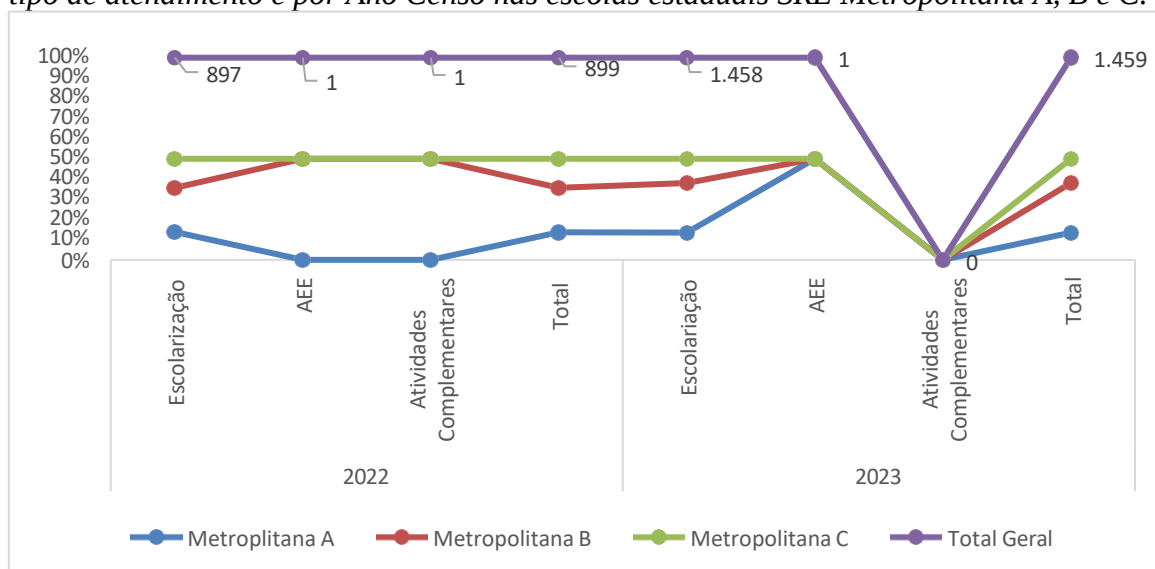
fato pode indicar um aumento na conscientização, diagnóstico e/ou acesso ao AEE, nos últimos anos. É importante observar que a deficiência intelectual e o espectro autista são as mais comuns entre os alunos matriculados, sugerindo a necessidade de um foco especializado e recursos adicionais para atender a esses alunos (SEEMG, 2024).

Embora a deficiência intelectual e o TEA sejam predominantes, é importante não negligenciar outras deficiências menos comuns nas regionais metropolitanas, como baixa visão, cegueira, deficiência auditiva e deficiência física. Esses alunos também têm necessidades específicas que precisam ser atendidas no ambiente educacional (Gonzaga, 2019).

Para atender as demandas do público da Educação Especial, a SRE Metropolitana A, B e C contou com a atuação de 899 professores de apoio, no ano de 2022, e 1459, no ano de 2023. Isso sugere que, com a elevação dos números da inserção desses alunos nas escolas estaduais, aumenta a necessidade de melhorias no suporte e na assistência aos alunos com deficiência nas escolas da rede pública. Observa-se, ainda, que a maioria dos professores de apoio estão vinculados diretamente ao processo de ensino e aprendizagem de apoio ao aluno. As variações na distribuição desses quantitativos entre as regionais de ensino A, B e C, podem ocorrer devido às necessidades específicas de cada região (SEEMG, 2024). Essas informações estão representadas na Figura 2.

Figura 2

Número de profissional de apoio escolar para alunos com deficiência (Lei 13.146/2015) por tipo de atendimento e por Ano Censo nas escolas estaduais SRE Metropolitana A, B e C.



Fonte: Adaptado do Censo Escolar 2022/2023 – SEEMG/Assessoria de Inovação

Essas análises estratégicas, fundamentadas nos dados do Censo Escolar, são essenciais não apenas para orientar o planejamento das instituições, mas também para embasar

ferramentas específicas de inclusão, como o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI). Nesse contexto, o PDI no ambiente educacional desempenha um papel relevante ao monitorar o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes, promovendo atividades práticas que atendam às diversas necessidades de aprendizagem e assegurem um ambiente mais inclusivo (Fernandes & Suzigan, 2024).

Para que haja êxito no desenvolvimento educacional e para proporcionar a inclusão por meio do PDI, são necessários alguns elementos-chave no planejamento, tais como: identificação de pontos fortes e áreas de melhoria, metas específicas e um PDI. Esses elementos têm a finalidade de estabelecer um roteiro claro para o desenvolvimento educacional do estudante, garantindo o alinhamento entre as aspirações individuais e os objetivos organizacionais (Villani, 2020).

Apesar dos avanços da SEEMG, ainda existem desafios a serem enfrentados na promoção de uma educação inclusiva em todo o estado, que garanta uma inclusão mais efetiva. Por conseguinte, vale destacar que os desafios enfrentados incluem a integração eficaz e total dos alunos com deficiência e a implementação de políticas de inclusão que requer abordagens contínuas e adaptáveis para atender às necessidades de evolução dos alunos (Batista & Cardoso, 2020).

Considerando o contexto da Educação Especial da rede pública do estado de Minas Gerais, apesar das fragilidades já apresentada pelos estudiosos dessa temática, busca-se com o planejamento e esforço contemplar a diversidade dos estudantes nas escolas regulares e alcançar resultados efetivos do processo de inclusão e aprendizagem para estudantes com deficiência (Miranda et al., 2023).

2.2 Legislação aplicada a Educação Inclusiva

A legislação brasileira sobre Educação Inclusiva busca garantir o acesso de todas as pessoas à educação, promovendo uma série de normas e diretrizes que asseguram direitos fundamentais aos indivíduos com deficiência (Dias & Gonçalves, 2020). As conquistas em prol do direito à educação inclusiva emergiram das políticas públicas com destaque para os seguintes documentos citados na Tabela 3.

Tabela 3
Leis e Diretrizes no Brasil

Documento	Ano
Constituição Federal	1988
Lei nº8069, Estatuto da Criança e do Adolescente	1990
Política Nacional da Educação Especial	1994
Lei nº9394, Lei de diretrizes e Bases da Educação (LDB)	1996
Resolução CNE/CEB Nº2, Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica	2001
Lei nº 10.436, Língua Brasileira de Sinais (Libras)	2002
Decreto nº 5.626, dispõe sobre a regulamentação Lei de Libras	2005
Decreto nº 6.571, dispõe sobre o Atendimento Educacional especializado	2008
Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	2008
Decreto nº 7.611, dispõe sobre a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado	2011
Decreto nº7.612, Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência-Plano viver sem Limite	2011
Lei nº 12.764/2012, Berenice Piana (Autismo)	
Lei nº13.005, Plano Nacional da educação (PNE)	2014
Lei nº 13.146, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto)	2015
Decreto nº 10.502, instituiu uma nova Política Nacional de Educação Especial	2020
Decreto nº 11.076, prioriza a integração dos estudantes na rede regular de ensino e o Atendimento Educacional Especializado	2023

Fonte: dados da pesquisa.

Esse compromisso começou a ser delineado pela Constituição Federal de 1988, que estabelece, no artigo 205, que a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da pessoa, sua qualificação para o trabalho e seu preparo para o exercício da cidadania. No artigo 206, a Constituição também assegura a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, reforçando o princípio da inclusão (Brasil, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, constitui outro marco importante na Educação Inclusiva. Em seu artigo 58, define-se a Educação Especial como modalidade de ensino que deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para alunos com deficiência. Além disso, o artigo 59 determina que os sistemas de ensino devem proporcionar currículos, métodos e recursos pedagógicos adaptados, visando atender às especificidades desses estudantes e promover seu desenvolvimento escolar (De Diretrizes, 1996).

Em 2002, a Lei nº 10.436 foi sancionada, reconhecendo a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão das comunidades surdas. Essa legislação tornou-se um marco ao garantir que pessoas surdas tenham o direito de utilizar sua língua em todas as esferas sociais, incluindo a educação. Em 2005, o Decreto nº 5.626 regulamentou a Lei

de Libras e estabeleceu diretrizes para a inclusão de intérpretes de Libras nas escolas, assegurando o acesso dos estudantes surdos a conteúdos acadêmicos e ao processo de aprendizagem em igualdade de condições com os demais (Brasil, 2002; Brasil, 2005).

Em 2008, o Ministério da Educação lançou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, uma iniciativa fundamental para promover um sistema educacional inclusivo. A política estabelece que o AEE deve ser garantido preferencialmente na rede regular de ensino, com o objetivo de assegurar o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (Delevati, 2021). Essa política visa transformar os sistemas educacionais em ambientes inclusivos e acolhedores, promovendo a participação ativa de todos os estudantes no ambiente escolar (Civil, 2015).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, foi sancionada pela Lei nº 13.146, em 2015. Essa legislação consolidou diversos direitos e garantias às pessoas com deficiência, foi um marco essencial para a inclusão. No campo da educação, a lei prevê a oferta de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, vedando a cobrança de valores adicionais para matrículas de alunos com deficiência em instituições de ensino. Além disso, determina que os sistemas de ensino disponibilizem profissionais de apoio para garantir autonomia e segurança dos alunos, promovendo um ambiente verdadeiramente inclusivo (Brasil, 2015).

No contexto das pessoas com TEA, a Lei nº 12.764/2012, conhecida como a Lei Berenice Piana, foi sancionada com o objetivo de estabelecer uma política nacional de proteção aos direitos das pessoas com Autismo. A lei reconhece o Autismo como uma deficiência, garantindo, assim, que as pessoas com TEA tenham acesso aos direitos já previstos na legislação inclusiva, incluindo o direito à educação inclusiva e ao atendimento especializado nas escolas. O Decreto nº 8.368, de 2014, regulamentou a lei e reforçou que as escolas devem estar preparadas para atender estudantes com TEA, oferecendo recursos e adaptações necessárias para garantir seu aprendizado (Brasil, 2012; Brasil, 2014).

Outro importante instrumento é o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014. O PNE define metas para a educação no Brasil, no período de 2014 a 2024, e estabelece, na Meta 4, a necessidade de universalizar o atendimento educacional para estudantes de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino. Essa meta reforça o compromisso com a inclusão e com o AEE, como forma de garantir o desenvolvimento pleno dos estudantes com necessidades específicas (Brasil, 2014 e Lima et al., 2020).

Em 2020, o Decreto nº 10.502 instituiu uma nova Política Nacional de Educação Especial, estabelecendo modalidades de atendimento diferenciadas, incluindo classes e escolas especializadas. Contudo, esse decreto foi alvo de críticas por parte de educadores e especialistas, os quais consideraram que ele poderia enfraquecer a inclusão ao promover a segregação de estudantes com deficiência. Em resposta às críticas, o Decreto nº 11.370, de 2023, revogou o Decreto nº 10.502, reafirmando o compromisso com um sistema educacional inclusivo, que prioriza a integração dos estudantes na rede regular de ensino e o AEE, respeitando a diversidade e promovendo a igualdade de condições para todos (Brasil, 2020; Brasil, 2023).

No estado de Minas Gerais a regulamentação está pautada na Resolução SEE nº4256/2020 que institui as Diretrizes para a normatização e organização da Educação Especial na Rede de Educação de Ensino, na qual a Educação Especial é considerada uma modalidade transversal a todos os níveis, escolaridade e modalidade oferecida com prioridade para estudantes com deficiência, Autismo e Altas Habilidades/ Superdotação. (Minas Gerais, 2020).

Em síntese, a legislação brasileira voltada para a Educação Inclusiva reflete um esforço contínuo para assegurar que todos os indivíduos, independentemente de suas especificidades, tenham garantido o direito à educação em um ambiente equitativo e acolhedor (Mendes, 2020). Desde a Constituição de 1988, passando pela LDB, até as políticas recentes e específicas, como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, a Lei de Libras e a Lei Berenice Piana, observa-se a construção de um arcabouço jurídico que visa não apenas à inserção, mas à efetiva participação e desenvolvimento dos estudantes com deficiência nas redes de ensino regular (Mendes, 2020; Cerqueira et.al., 2021).

As normas e diretrizes vigentes consolidam a responsabilidade do Estado e da sociedade em garantir as adaptações necessárias, promovendo a inclusão como um valor central do sistema educacional brasileiro, para que a diversidade seja compreendida como um fator enriquecedor e essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (Mendes, 2006; Mendes, 2020). Essa adaptação ressalta a importância crítica de um compromisso com uma educação que abrace a diversidade e garanta oportunidades iguais para todos. Ela reflete uma integração harmoniosa de políticas públicas, pesquisa acadêmica e práticas pedagógicas para promover um ambiente de aprendizagem inclusivo (Bueno, 1993; Aranha, 2001; Fontenele et al. 2023).

3 REFERENCIAL TEÓRICO

O presente capítulo apresenta o embasamento teórico deste trabalho que é constituído pelas seguintes temáticas: Marketing Macrossocial: contexto histórico e desenvolvimento, Educação Inclusiva, AEE, o papel dos gestores escolares e os serviços de saúde no contexto da inclusão do estudante autista, os desafios enfrentados por pessoas com Autismo no processo de inclusão, a inclusão de estudantes autistas na perspectiva do nível *upstream* e *midstream*.

3.1 Marketing Macrossocial: Contexto histórico e desenvolvimento

Historicamente, as teorias de marketing, por volta da década de 1960, estiveram voltadas para a comercialização de mercadorias direcionadas para as organizações. Contudo, na década de 1970, Philip Kotler e Gerald Zaltman perceberam que os princípios do marketing tradicional poderiam ser aplicados para promover causas sociais. Com esse direcionamento, surgiram novas possibilidades para o uso estratégico do marketing em benefício da sociedade. (Andreasen, 1994).

A partir dessa descoberta, começou-se a explorar como as técnicas de marketing destinadas para o comércio de produtos e serviços poderiam ser adaptadas para a transformação de comportamentos promovendo a ampliação do bem-estar da sociedade. Assim, o surgimento do marketing social refletiu uma preocupação crescente com questões sociais e a necessidade de transmitir mensagens que promovessem mudanças (Andreasen, 2002; Oliveira, 2019).

Com o passar do tempo, o marketing social tornou-se, cada vez, mais importante para as estratégias modernas de marketing, com ênfase na promoção da saúde pública, em causas sociais e em questões ambientais (Kotler & Zaltman, 1971). Com a evolução dessas estratégias, os profissionais de marketing aprimoraram a compreensão sobre o comportamento humano, bem como sobre os complexos fatores sociais e culturais que moldam as atitudes e comportamentos dos consumidores (Andreasen, 2002; Wood, 2016; Schneider & Luce, 2014).

Dessa forma, ao longo dos estágios iniciais do marketing social, como apontado por Zarrella (2009); Erdoğan e Cicek (2012) os profissionais abordavam o marketing de forma mais tradicional aplicando-o, principalmente, à publicidade de questões sociais. Essa forma de abordagem era comum para alcançar a mudança da sociedade. Esse enfoque evidenciou, entretanto, a necessidade de um aprofundamento teórico, o que culminou na publicação do artigo seminal “*Social Marketing: an approach to planned social change*” (Kotler & Zaltman,

1971), o qual apresentou fundamentos mais robustos para a efetividade das ações de marketing social.

Contudo, para Schneider e Luce (2014), as definições relacionadas aos conceitos subjacentes às temáticas que permeiam o marketing e a sociedade, ainda encontram certa dificuldade em suas definições. Para o campo do estudo proposto, cabe a compreensão da distinção entre marketing social e o marketing macrossocial, pois os sentidos conceituais refletem dúvidas, presumindo-se que essa dificuldade possa ser ainda maior na prática do que no ambiente acadêmico. Diante das dificuldades para definir as diferenças desses conceitos, Kotler e Zaltman (1971); Hunt, (1976) e Andreasen (1994) buscam, com seus estudos, estabelecer uma diferenciação entre os conceitos e os escopos dentro do campo de estudo do marketing.

No entendimento delineado por Kotler e Zaltman (1971), o conceito envolve a concepção, execução e supervisão de estratégias direcionadas para induzir a aceitação de conceitos sociais, englobando considerações de planejamento, precificação, comunicação e a compreensão de negociação no mercado. Para Hunt (1976), o marketing social está no nível micro e não empresarial, pois tem foco no marketing de unidades individuais, não empresariais e por estar vinculado ao contexto de organizações sem fins lucrativos. De acordo com o conceito definido por Andreasen (1994), o marketing social refere-se ao uso de ferramentas e métodos de marketing que visam modificar o comportamento voluntário das pessoas para promover o bem-estar individual e também social.

As evoluções estratégicas significativas do marketing social ao longo do tempo, passaram de uma abordagem tradicional, como anúncios impressos e comerciais de televisão, para a construção de relacionamentos seguros com públicos de nicho em plataformas de mídia social. Inicialmente, as redes sociais eram meramente utilizadas como mais um canal de publicidade, com empresas veiculando mensagens promocionais aos seus seguidores. Com isso, os profissionais de marketing, logo perceberam que o engajamento com o público era fundamental para o sucesso do marketing em mídias sociais (Jones & Johnson, 2019).

Conforme Kotler e Zaltman (1971), as técnicas de marketing são essenciais para facilitar as mudanças comportamentais e conceituais no âmbito do marketing social. Além disso, esses autores reconhecem a importância da influência do marketing na promoção da liderança social como meio para alcançar um grupo de pessoas que promovam mudanças de comportamento, tanto temporárias quanto permanentes. Embora o marketing social alcance tais mudanças, esses comportamentos precisam ser estimulados com campanhas que promovam a redução dos problemas sociais. Assim, as campanhas de conscientização para a preservação do meio

ambiente, promoção à saúde e educação podem contribuir com resultados importantes no futuro (Andreasen, 2003; Flaherty et al., 2020).

Dessa forma, o marketing social possui a capacidade de promover mudanças significativas que são classificadas como: “mudança cognitiva”, que tem a finalidade de informar a população sobre determinado tema, como a conscientização sobre o câncer de mama. A “mudança ação”, que, por sua vez, busca influenciar com intervenções específicas em um determinado grupo ou população como, por exemplo, as campanhas de vacinação. Já a “mudança comportamental” tem a finalidade de modificar as ações do indivíduo em prol do seu próprio bem-estar como as campanhas antitabagismo. E a “mudança de valor”, que, por sua vez, tem a finalidade de alterar valores e crenças das pessoas com ações como campanhas contra o racismo (Boone e Kurtz, 1998; Mendes, 2009; Flaherty et al., 2020).

Diante desse contexto, surge a necessidade de mudanças em nível sistêmico, capazes de influenciar as organizações a modificarem questões culturais da sociedade, consideradas como problemas perversos (Domegan, 2008; Kennedy; Parsons, 2012; Bardus et al., 2022). Para alcançar modificações que envolvem questões complexas, a teoria do marketing macrosocial demanda uma abordagem holística sistêmica em seus variados níveis sociais, capazes de modificar situações pré-existentes (Kennedy, 2016).

O marketing macrosocial emergiu como teoria para promover a mudança social, baseado nas estruturas, inter-relações e nas ações do sistema. O seu principal objetivo é integrar o marketing e a sociedade para o enfrentamento de problemas sistêmicos, muitas vezes, intrincados e interligados, sem causas e definições claras. A abordagem de tais questões exige a colaboração de diversos atores, intervenções sistêmicas e abrangentes. (Kennedy & Parsons, 2012; Kemper & Ballantine, 2017).

As estratégias dessa teoria possuem uma relação intrínseca com o marketing social, uma vez que ambos lidam com fenômenos sociais. Entretanto, o marketing macrosocial vai além, buscando influenciar essas estruturas sociais para promover mudanças sistêmicas. Nessa perspectiva, as estratégias do marketing macrosocial favorecem a transformação no contexto social advinda do próprio meio onde se encontram os problemas (Kennedy, 2017; Flaherty et al., 2020).

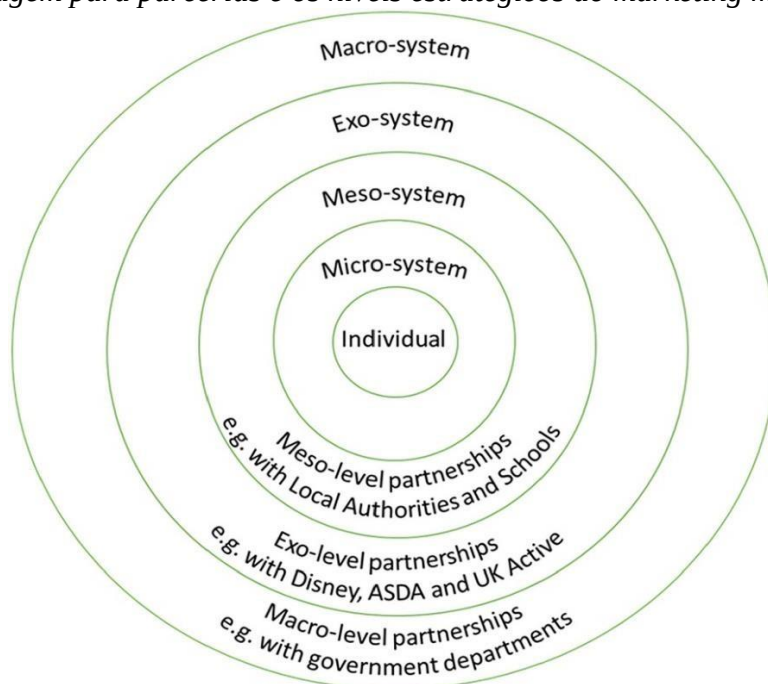
O desenvolvimento histórico do marketing macrosocial sofreu mudanças significativas, ao longo dos anos, com vários momentos marcando a sua evolução (Nwoba et al., 2022). No âmbito teórico, o marketing macrosocial encontra suas raízes no marketing social, que tem como finalidade impulsionar comportamentos positivos para o bem-estar individual e coletivo (Kotler & Zaltman, 1971).

Em termos de sistema, é fundamental implementar mudanças que possam motivar as instituições formais ou informais de objetivos comuns e complexos a interagirem de maneira integrada, visando abordar problemas sociais arraigados na cultura da sociedade (Domegan, 2008; Kennedy & Parsons, 2012). Com isso, os problemas sociais são vistos como uma questão multifacetada, portanto, é necessário abordá-los em diferentes níveis sociais considerando não apenas o indivíduo isoladamente, mas sim, todo o meio em que desenvolve suas relações (Kennedy & Parsons, 2012; Kennedy, 2016).

As pesquisas sobre o marketing macrosocial e a sociologia ampliaram o escopo de aplicação do marketing social para abordar a diversidade de comportamentos em três níveis distintos: individual (*downstream*), grupal (*midstream*) e o macro (*upstream*). Essa abordagem implica em intervenções integradas e contínuas, ao longo do tempo, quando o nível *downstream* é influenciado pelo *midstream*, que se modifica pelo nível *upstream* (A. Huff et al., 2017). Dessa forma, a ação em conjunto dos três níveis oportuniza mais intervenções e, na Figura 3, Gordon et al., (2018), representam de modo sistematizado como esses níveis se relacionam para o desenvolvimento das estratégias do marketing macrosocial.

Figura 3

Abordagem para parcerias e os níveis estratégicos do marketing macrosocial



Fonte: Gordon et al., (2018).

Por outro lado, Andreasen (2002) e Silva (2023) argumentam que esse tipo de abordagem é desafiador, uma vez que as instituições são variáveis dificultando as diretrizes das

mudanças e a ordem das intervenções. Entretanto, Kennedy (2016) considera que, para alcançar mudanças institucionais que permitam transformações abrangentes, torna-se fundamental a intervenção por meio das estratégias dos três níveis do marketing macrossocial, bem como implementar campanhas ou iniciativas direcionadas à particularidade de cada um desses níveis. Em paridade a isso, Kennedy e Parsons (2012) & Truong, (2017) corroboram que as ações dos três níveis impactam diretamente na promoção de novos comportamentos, e separar alterações políticas de mudanças nas atitudes individuais não garante uma transformação simultânea do paradigma social.

Diante desse contexto, o nível *upstream* se concentra na formulação de normas e regulamentos que visam restringir comportamentos indesejáveis por meio de alterações no sistema legislativo, afetando mudanças no nível individual com ações em grande escala que emergem dos apoiadores dos poderes públicos (Kennedy, 2016).

No nível *midstream*, as intervenções ocorrem por meio de programas sociais públicos, privados e ações sociais que podem auxiliar os indivíduos a reconhecerem comportamentos prejudiciais ao bem-estar social. Nesse nível, o objetivo é promover a conscientização do indivíduo e adaptar suas atitudes no meio em que está inserido em prol do bem-estar comum (Carvalho & Mazzoni, 2015; Kennedy, 2016; A. Huff et al., 2017; Truong, 2017). No que concerne ao nível *downstream*, o responsável pela modificação dos comportamentos negativos em busca de melhorias do bem-estar social é o próprio indivíduo, por intermédio das ações de motivação e conscientização (Kennedy, 2016; Prezoti, 2021).

As estratégias do marketing macrossocial têm como objetivo alcançar todas as camadas sociais, modificando comportamentos e abordagens não lineares, alcançando os três níveis sociais corporativamente (Kennedy & Parsons, 2012; Koch & Orazi, 2017). Essas ações estratégicas podem se beneficiar de outras alternativas, como o marketing social, pesquisa de ação comunitária e empreendedorismo social, de forma sistêmica, que permite compreender fenômenos de interesses distintos. Dessa forma, essa abordagem metodológica tem sido aplicada em estudos de contextos específicos e também complexos com a proposta de promover o bem-estar social (Hunt et al, 1981, Kennedy, 2012; Hamby, et al., 2017).

3.1.1. Estudos relacionados à estratégia do Marketing Macrossocial

No contexto histórico do marketing macrossocial, Kennedy e Parsons (2012) desenvolveram trabalhos relevantes como o artigo de natureza conceitual “Macro-social marketing and social engineering: a systems approach”, que destacou a integração do

marketing macrossocial e a engenharia social como ferramentas de governo. Adotou uma abordagem sistêmica abrangente e os resultados destacaram a importância de combinar regulamentação, legislação, tributação, mobilização comunitária, investigação, financiamento e educação com marketing macrossocial para obter resultados positivos nas intervenções governamentais.

Um estudo realizado por Roberts e Simpson (2016), na Austrália, intitulado “A review of research into stakeholder perspectives on inclusion of students with autism in mainstream schools”, buscou compreender os facilitadores e barreiras no desenvolvimento escolar de estudantes autistas, evidenciando a necessidade de traduzir a teoria em prática para melhorar o apoio a esses estudantes. Assim, ficou clara a importância de diferenciar o marketing macrossocial do marketing social (Silva, 2023).

No artigo de Truong, (2017), realizou-se uma análise das ações do governo do Vietnã, no período de 2000 a 2015, com o objetivo de mudanças sociais em programas envolvendo a saúde pública e segurança. Por ser assim, estabeleceram-se ações de políticas públicas para conscientizar sobre o uso do capacete, combate ao uso do tabaco e álcool e reduzir o índice de deficiências causadas pelos níveis baixos de nutrientes. As ações do governo proporcionaram movimentos com a comunidade local, tais como: *workshops*, formação de comitê, distribuição de alimentos enriquecidos produzidos pelos agricultores da região, campanhas de sensibilização e a participação das empresas apoiadoras dos programas do governo.

Kennedy e Santos (2019) apresentam uma discussão importante sobre a aplicação de um quadro ético do marketing macrossocial para profissionais do marketing social. Embora as ações dos profissionais do marketing social tenham a finalidade de favorecer a sociedade, os autores estão convictos da importância de que as práticas precisam ser pautadas nos princípios da equidade e ética. Por muitas vezes, o contexto social possui um fator sensível em relação a algumas campanhas do tipo violência doméstica, biotipo adequado, campanhas sobre suicídios, saúde mental, vulnerabilidade infantil e, apesar do viés negativo, as campanhas compreendem de forma significativa as ações do marketing social. O quadro ético do marketing macrossocial contribui para o equilíbrio dos interesses entre as partes e a necessidade de um modelo ético, com a adoção de práticas sistêmicas em prol de melhorias para o coletivo.

Silva (2020), em seu estudo “LGBTFOBIA: análise das ações de enfrentamento, na perspectiva do marketing macrossocial”, dedicou-se em analisar essas ações contemplando os três níveis do marketing macrossocial, no o nível *upstream*, análise documental das campanhas de governo; no nível *midstream*, as lideranças militantes desta causa; e no nível *downstream*, as percepções do próprio sujeito. Com isso, compreendeu-se a eficiência da estratégia do

marketing macrossocial, visto que se permite o envolvimento de cada nível. Além disso, identificou-se a resistência, preconceito, marginalização, exclusão e as fragilidades das políticas públicas. Em outro estudo, Flaherty et al., (2020) buscou analisar a taxonomia do marketing social sistêmico e o marketing macrossocial. Os resultados identificaram que o marketing social sistêmico se concentra na evolução dos processos, produzindo um movimento de duplo sentido dentro do sistema, já o marketing macrossocial aborda a estratégia que direciona as ações de cima para baixo, dentro do sistema.

A pesquisa desenvolvida por Lima (2020), “Um ventre chamado coração”: o processo de adoção na perspectiva do marketing macrossocial, aborda uma temática complexa e sensível com o objetivo de identificar potenciais barreiras, propondo intervenções para melhorias do sistema no processo da adoção. Partindo dessa premissa, o estudo destaca a relevância da perspectiva do marketing macrossocial no contexto de sistemas complexos, nos quais mudanças estruturais são necessárias para promover uma transformação social. Shultz et al (2020) analisaram a crise global de refugiados, destacando a vulnerabilidade social que desestabiliza o sistema, eles salientam que ações sociais como as organizações não governamentais, governo e empresários podem melhorar a conexão social dos refugiados e, assim, contribuir para o equilíbrio do sistema.

Jagdale e Kemper (2022) desenvolveram um estudo na Índia, abordando as ações do governo sobre a acessibilidade a combustível de cozinha limpo e a diferenças nos repasses de subsídios. O artigo destaca as ações adotadas como *GiveIt Up*, que incentiva as famílias de melhor poder aquisitivo a participarem das doações de gás de liquefeito de petróleo para as famílias vulneráveis e a *Pradhan Mantri Ujjwala Yojana* que realiza a instalação para o público feminino das comunidades rurais. O estudo explora ainda as diferenças sociais e a ineficiência econômica com ênfase nas regras das instituições, acessibilidade, conscientização e aceitabilidade identificando a capacidade de transformação social das estratégias do marketing macrossocial.

Shaw; Harris e Ali (2024) abordam uma discussão acerca das dificuldades em relação às parcerias em marketing macrossocial e considera que a articulação com instituições parceiras precisa de estratégias, relacionamentos, habilidades e cuidado. A pesquisa emergiu em um estudo de caso com a diretoria de marketing dentro da Organização Public halth England na Inglaterra.

Prezoti (2021) compreende que, por meio da lente do marketing macrossocial, torna-se evidente a compreensão desses fenômenos, conhecidos como problemas perversos que excluem e prejudicam socialmente os envolvidos. Na concepção da autora, a redução do desequilíbrio

social permite alcançar maior número de pessoas em situações complexas e, conseqüentemente, redução de gastos públicos com outros serviços de apoio.

A relevância da teoria do marketing macrossocial é evidenciada em seus impactos na saúde pública, na educação e na inclusão de estudantes autistas, promovendo mudanças em comportamentos prejudiciais à sociedade (Kennedy, 2016; Lima, 2020). As autoras destacam a importância do marketing macrossocial na resolução de problemas complexos e persistentes, apesar dos desafios como a atualidade e interesses pessoais. Entretanto, ao adotar uma perspectiva abrangente e unificada, o marketing macrossocial oferece uma base promissora para melhorar o bem-estar da sociedade e os enfrentamentos do cotidiano (Kennedy, 2016).

No que configura a aplicabilidade do marketing macrossocial, seu alcance se mostra relevante em diversas áreas temáticas, tais como a crise financeira na Islândia que possibilitou pesquisas com a finalidade de analisar a organização e as forças motrizes dos problemas complexos. Além de destacar como a teoria do mecanismo social pode contribuir para o marketing social, bem como para formuladores de políticas na superação da complexidade dos problemas e na busca pela transformação social desejada (Duffy et al., 2017; Duffy et al., 2020).

Essas pesquisas continuaram a ser desenvolvidas na mesma linha, utilizando um novo conceito que aborda mudanças integrais em níveis variados para situações complexas e persistentes. Investigou-se ainda a relação causal entre as estratégias de marketing social e marketing macrossocial, definindo esses sistemas e fornecendo uma classificação e interpretação ampliada. Os resultados destacaram a natureza não linear da causalidade nos sistemas trazendo o entendimento da dinâmica da estrutura e do comportamento de um sistema gerando mudanças. (Flaherty et al., 2020).

3.2 Educação Inclusiva

Historicamente, a Educação Inclusiva foi impulsionada pelos movimentos sociais e leis que possibilitaram seu avanço ao longo dos anos. Nessa trajetória, tem-se buscado promover uma educação que valorize a diversidade e, com isso, evitar padronizações que desvalorizem as realidades dos estudantes e de suas famílias garantindo, assim, a educação para todos (Kassar, 2011; Mendes, 2020; Martins et al., 2020). No entanto, a Educação Inclusiva exige adaptações nas instituições escolares de acordo com as deficiências específicas de cada estudante e isso representa um desafio para o sistema educacional (Mendes, 2006; Saviani, 2001; Miranda, 2019).

Nesse sentido, a história da inclusão revela períodos com diferentes fases, épocas e culturas que marcaram o seu processo. Na Grécia Antiga, por exemplo, as crianças com deficiência eram marginalizadas ou extinguidas e, posteriormente, na Idade Média, eram segregadas, hostilizadas e, em alguns casos, sacrificadas. Já em países como a França e a Alemanha, no século XVIII, e, no Brasil, entre o século XVIII e o final do século XIX, as pessoas com deficiência recebiam atendimentos restritos a instituições como asilos, manicômios, prisões e orfanatos, que visavam à segregação e ao distanciamento do convívio social (Frias & Menezes, 2009; Miranda, 2019; Dias & Gonçalves, 2020).

A partir dos séculos XIX e XX, é possível perceber avanços no campo da inclusão, pois os movimentos pela igualdade dos direitos civis deram visibilidade às demandas de grupos marginalizados, promovendo políticas e práticas mais inclusivas. Nesse período, surgem as escolas especiais para atender às pessoas deficientes, com redução de custos para o governo e minimização da segregação, e a responsabilidade é direcionada para as famílias e instituições religiosas. Por conseguinte, no século XXI, as pessoas com deficiências começam a fazer parte das escolas do Ensino Regular com a disseminação da Educação Inclusiva (Mazzotta, 5; Frias & Menezes, 2009; Martins et al, 2020).

Diante desse contexto, Glat e Blanco (2007) destacam que a Educação Inclusiva para ser inclusiva, a escola precisa formar seus professores e também gestores; bem como redesenhar as bases pedagógicas, metodológicas, ferramentas avaliativas e didáticas, além de novas estratégias de ensino. Já para Martins et al. (2020), a educação inclusiva consiste em um conjunto de métodos dentro da Educação Básica, exigindo mudanças na estrutura institucional, organizacional, nas atitudes e adaptações de conteúdos, com o objetivo de atender às condições específicas de cada estudante.

Por outro lado, Mendes (2020) ressalta que uma educação inclusiva deve acolher, diversificar o ensino, compreender que cada estudante aprende de acordo com o seu tempo e que a responsabilidade é coletiva com o envolvimento dos estudantes, professores, famílias e diretores na promoção da igualdade e do respeito a todos. Em seu trabalho intitulado “Educação Inclusiva na Prática”, ele cita a entrevista que realizou com a professora Mel Aisncow, da Universidade de Manchester, na qual ela enfatiza que “a educação inclusiva não é sobre crianças com deficiência, mas sobre uma reforma educacional em torno da idéia de que cada criança é importante” (p.35).

Dada a complexidade da temática, Mendes (2020) busca sistematizar o conceito com as cinco dimensões da Educação Inclusiva, com o objetivo de contribuir para uma compreensão um pouco mais homogênea sobre o conceito desta. A Figura 4 representa o modelo.

Figura 4.
Dimensões da Educação Inclusiva



Fonte: Mendes, 2020.

Essas dimensões interligadas indicam que são dependentes uma das outras, e que garantir a educação é também proporcionar a aprendizagem, apresentando as seguintes definições para cada dimensão:

- 1- **Políticas Públicas:** Envolvem a criação e a gestão de normas que garantem o direito à educação para todos e abrange ações legislativas, executivas e judiciais, incluindo leis, diretrizes e decisões que visam concretizar esse direito.
- 2- **Gestão Escolar:** Refere-se ao planejamento e execução das atividades de direção em uma instituição educacional, incluindo a elaboração de projetos político-pedagógicos e planos de ação, bem como a gestão de processos internos e relações com a comunidade.
- 3- **Estratégias Pedagógicas:** Compreendem métodos e práticas planejadas para mediar a aprendizagem, considerando as singularidades dos alunos. Na Educação Inclusiva, essas estratégias devem ser diversificadas, com base nas habilidades e necessidades, integrando atividades em sala comum e atendimento especializado.
- 4- **Família:** A interação entre escola e famílias envolve o planejamento e o desenvolvimento de atividades escolares que promovem a inclusão, manejo de conflitos e devem ser pautadas pela cooperação mútua.

5- Parcerias: Referem-se a colaborações entre a escola e entidades externas (de Educação Especial, saúde, entre outras) que apoiam a inclusão escolar e que fortalecem o vínculo da escola com o território, promovendo um ambiente inclusivo e de pertencimento.

De modo geral, esse tema sugere mudanças significativas nos paradigmas educacionais, e mostra a necessidade de que as instituições de ensino se adaptem para acomodar todos os alunos, independentemente de suas diversas habilidades e necessidades (Aranha, 2001; Fontenele et al. 2023; Da Silva & Nunes, 2023). Considerando esses aspectos, a Educação Inclusiva no Brasil foi permeada por um acervo de documentos internacionais que vislumbra o compromisso e a importância das políticas públicas educacionais inclusivas (Alencar, 2010). Dentre esses documentos, os que colaboraram para o desdobramento da Educação Inclusiva foram destacados na Tabela 4 por Corrêa, (2010) e Mendes, (2020).

Tabela 4

Pesquisas identificadas de documentos da Educação Inclusiva

Documento	Ano
Declaração Universal dos Direitos Humanos	1948
Convenção sobre os direitos da Criança	1989
Declaração Mundial sobre a Educação para todos	1990
Declaração de Salamanca	1994
Convenção da Guatemala	1999
Declaração de Dakar	2000
Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência	2006
Declaração de Incheon	2015

Fonte: Corrêa, (2010) e Mendes, (2020).

Contudo, embora haja uma crescente conscientização, muitos ainda enfrentam barreiras para uma inclusão efetiva, seja na escola, no trabalho ou na sociedade em geral. Assim, o debate sobre a inclusão não é apenas teórico; é fundamental para garantir direitos e oportunidades a todos (Santos, 2013; Pereira, 2021).

Entretanto, observa-se que o acesso ainda é limitado para muitos em serviços básicos e o isolamento doméstico ocorre com frequência devido ao conhecimento raso acerca dos direitos à inclusão. Nesse sentido, vale destacar que, atualmente, existem diversas organizações como, por exemplo, a ONU - Organizações das Nações Unidas, que demandam projetos com ações direcionadas para a inclusão (Yaegashi et al., 2021; Hildefonso et al., 2025).

A inclusão educacional tem sido tema central nas discussões acadêmicas e políticas nas últimas décadas, pois conclui que todos os estudantes, independentemente de suas características, condições ou necessidades específicas, tenham acesso a uma educação de qualidade em ambientes regulares de ensino (UNESCO, 1994). Reconhecidos defensores da Educação Inclusiva no Brasil, como Sassaki (1997), Aranha (2001) e Mantoan (2003), partem do princípio de que a reconfiguração profunda do sistema educacional com uma abordagem pedagógica reflete um compromisso ético, social e político com a diversidade e os direitos humanos.

De modo geral, essa temática implica em mudanças importantes no que diz respeito aos paradigmas educacionais e isso significa que as unidades de ensino precisam se adaptar para atender todos os alunos, independentemente de suas habilidades e necessidades. E isso significa destacar a importância do comprometimento com uma educação que abrace as diferenças e proporcione igualdade de oportunidades para todos, refletindo as políticas públicas, pesquisas acadêmicas e práticas pedagógicas (Aranha, 2001; Fontenele et al., 2023; Da Silva & Nunes, 2023).

Vilaronga e Mendes (2014) sublinham a importância de integrar alunos com deficiência nas aulas, entretanto o despreparo dos professores em relação à formação específica, limitam as ações no ambiente escolar. Esses autores enfatizam, além disso, que o estudante pode contribuir com suas experiências e que estas são necessárias para melhorar as práticas pedagógicas (Bonfim et al., 2023).

Martins, Antunes e Santiago (2023) pontuam sobre as dificuldades do ensino remoto no contexto da inclusão, em situações como a pandemia que aumentou ainda mais a exclusão dos alunos com deficiência, e ressaltam a necessidade de repensar a formação docente no Brasil em relação às tecnologias. Savarezzi, Campos e Gimenez (2023) investigaram as representações sociais de professores sobre a inclusão educacional e destacaram a predominância da inclusão de indivíduos com deficiência e a importância da formação docente para atuar na Educação Inclusiva. Assim, com base nos estudos apresentados, fica evidente que a trajetória rumo a uma educação verdadeiramente inclusiva é complexa, exigindo compromissos, adaptações e constantes revisões (Borges & Aniceto, 2022).

Nesse contexto histórico e diante das demandas contemporâneas, o conceito de inclusão já esteve presente nos discursos políticos das décadas de 1960 e 1970, com foco na análise social e na compreensão das fases estruturais do sistema que, tradicionalmente, marginalizavam grupos considerados diferentes da sociedade (Garcia & Michels, 2021). Essa perspectiva histórica contribui para a análise das políticas de inclusão escolar, destacando a importância de

garantir que todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou deficiências, tenham acesso a uma educação de qualidade. Contudo, a implementação dessas políticas enfrenta desafios significativos, uma vez que exige a criação de um ambiente educacional inclusivo, capaz de atender às necessidades específicas de todos os estudantes (Borges & Schmidt, 2021).

A visão geral das políticas de inclusão escolar é essencial para compreender os conceitos e desafios relacionados ao tema. A inclusão escolar é uma abordagem que visa garantir que todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou deficiências, tenham acesso a uma educação de qualidade. No entanto, a implementação de políticas de inclusão escolar é um desafio, pois envolve a criação de um ambiente educacional que atende às necessidades de todos os alunos (Borges & Schmidt, 2021).

Para Soares (2021), a construção de uma política para obter resultados positivos e ser factível precisa conter no escopo de sua constituição elementos que visam atender as realidades subjacentes. Nesse sentido, é importante compreender que as escolas são heterogêneas com suas vivências únicas e distintas entre si, e isso demanda ajustes específicos para cada comunidade escolar almejando alcançar uma política adequada.

Haas (2023) aponta que as políticas de inclusão escolar devem conter medidas para garantir que os alunos com deficiência tenham acesso aos recursos e apoio necessários para alcançar o sucesso acadêmico, pois a implementação de políticas de inclusão escolar envolve a criação de um ambiente educacional que atenda às necessidades de todos os alunos. Isso requer a colaboração de todos os membros da comunidade escolar, incluindo professores, administradores e pais. A implementação eficaz das políticas de inclusão escolar também requer a identificação e o uso de indicadores educacionais que possam ajudar a avaliar o sucesso das políticas em atender às necessidades dos alunos (Kassar, 2011; Demarchi & Maieski, 2025).

Nesse percurso para alcançar uma implementação bem-sucedida de políticas de inclusão escolar, é essencial adotar uma abordagem humanística na política de educação inclusiva, que valorize a diversidade e a inclusão de todos os alunos. Vale considerar que as políticas de educação inclusiva são importantes bem como fundamentais para garantir que a inclusão escolar seja inovadora, eficaz com equipes multidisciplinares dedicadas a identificar e eliminar barreiras existentes nas escolas (Soares, 2021).

3.3 Atendimento Educacional Especializado

O AEE é um serviço oferecido ao estudante com necessidades especiais, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, com o objetivo de promover a

inclusão escolar. Os atendimentos são regidos por leis e políticas públicas, como a LDB e o Decreto nº 7.611/2011 que estabelecem a obrigatoriedade da oferta desse serviço em aulas, escolas e serviços especializados, conforme necessidades específicas de cada estudante. Existem diferentes tipos de serviços educacionais especializados que podem ser oferecidos no AEE, como atendimento psicopedagógico, ensino de Libras, tecnologias assistivas, entre outros (Haas, 2023).

Esses serviços têm como objetivo proporcionar a Educação Inclusiva, garantindo a igualdade de oportunidades e o acesso ao conhecimento para todos os estudantes, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional destes. É oportuno reconhecer que o AEE proporcionou avanços para a inclusão escolar, pois direciona para a igualdade de oportunidades para os estudantes com deficiência, sobretudo a valorização da diversidade e a construção de uma escola mais inclusiva (Gomes, 2022).

Entretanto, o Censo Escolar do ano 2023 revela uma lacuna significativa em relação à efetiva implementação das políticas de educação especial inclusiva, como preconizado pelo PNE 2014-2024 (Da Silva & Da Silva, 2014-2024). Embora os dados do INEP (2023) demonstrem que o número de estudantes matriculados em escolas regulares apresentou um crescimento modesto, passando de 92,7% em 2019 para 95% em 2023, é importante questionar a qualidade dessa inclusão e se ela, de fato, tem atendido às necessidades educacionais dos alunos com deficiência. O aumento marginal no percentual de alunos com acesso ao AEE foi de 40,6% em 2019 para 42% em 2023, e isso sugere que ainda há desafios a serem superados para garantir o acesso equitativo a recurso e apoio especializados para esses alunos (Hass, 2023).

Para esses autores, a inclusão escolar é permeada por desafios e, para reduzir essas dificuldades, faz-se necessário medir os indicadores educativos que avaliam as políticas e programas de inclusão. Esses indicadores podem ajudar a identificar as áreas que necessitam de melhorias e destacar os progressos conquistados no sentido de alcançar a Educação Inclusiva.

No estudo realizado por Lira e Lira (2024), identificou-se a necessidade de analisar outros indicadores como a formação dos professores, a infraestrutura e a evasão escolar. Esses indicadores são importantes para compreender os pontos fortes e fracos dos programas de inclusão e nortear as melhorias para a tomada de decisões.

3.3.1 O papel dos gestores escolares e os serviços de saúde no contexto da inclusão do estudante autista

O papel dos gestores escolares e dos profissionais do serviço de saúde torna-se importante para garantir o acompanhamento adequado da pessoa autista no contexto educacional e da saúde na condução do processo de inclusão. Para isso, ambos os profissionais, devem compreender esse contexto para aplicar as políticas públicas e garantir o atendimento especializado (Pereira; Lima, 2018 e Mendes; 2021). Segundo Lucke (2009), ao atuarem como mediadores, esses profissionais colaboram para a construção de ambientes inclusivos com estratégias eficazes que atendam às particularidades das pessoas com TEA

Nesse contexto, é favorável que os gestores estejam capacitados e cientes das melhores práticas pedagógicas e de apoio ao estudante autista. Isso inclui o domínio de técnicas de ensino diferenciadas, recursos educacionais específicos e estratégias de manejo comportamental, que são essenciais para facilitar o aprendizado e a integração desses alunos na comunidade escolar (Santos, 2019). De acordo com Dias; Gonçalves (2020) e Brito et al. (2021), gestores bem-informados e engajados podem garantir que as adaptações necessárias sejam implementadas e que os princípios da legislação inclusiva sejam plenamente respeitados.

Nesse sentido, o papel dos gestores influencia diretamente a experiência educacional dos estudantes com TEA, promovendo uma prática inclusiva alinhada aos preceitos da legislação brasileira. Diante disso, Saviani (2001) afirma que o profissional da educação, inserido nesse contexto, possui o papel de mediador na conscientização da comunidade escolar, além de contribuir para a promoção de uma cultura escolar mais inclusiva e acolhedora, envolvendo a referida comunidade (Dias et al., 2020).

O apoio e a orientação dos gestores escolares também são fundamentais para garantir o acesso aos recursos e serviços necessários para o desenvolvimento e o bem-estar dos estudantes autistas e também na formação dos professores. Isso pode envolver a coordenação com profissionais de saúde, terapeutas e outros especialistas, para fornecer suporte individualizado e intervenções adequadas nas atividades multidisciplinares das escolas (Montoan, 2006; Brito et al., 2021).

A percepção dos gestores escolares sobre a importância da inclusão requer uma reforma educacional com maior flexibilidade no modelo atual, incluindo adaptações nos métodos de avaliação e acompanhamento dos estudantes da Educação Especial. O envolvimento ativo desses gestores é fundamental para o sucesso do corpo docente na criação de um ambiente que

considere não somente o desenvolvimento cognitivo, mas também o bem-estar social e emocional dos estudantes (Dias et al., 2020).

A atuação do gestor escolar requer iniciativas no intuito de promover treinamento para o corpo docente, assistentes administrativos, viabilizar dentro da estrutura da escola a acessibilidade, acompanhar a qualidade do serviço educacional prestado aos educandos, bem como perceber as limitações e procurar saná-las (Pereira & Lima, 2018). Além disso, possui a responsabilidade de contribuir para que a participação familiar seja efetiva com diálogos que promovam o apoio intra e extraorganizacional sobre as especificidades dos estudantes (Dias et al., 2020).

Essa atuação comprometida com a inclusão deve ser complementada pelo apoio de uma rede de saúde bem-preparada, pois, como destacam estudos nacionais e internacionais, os profissionais de saúde enfrentam obstáculos ao fornecer atendimento especializado para pessoas com TEA. A formação limitada e o conhecimento restrito sobre Autismo entre muitos profissionais impactam negativamente a qualidade da assistência e dificultam o acesso aos serviços especializados, o que representa um desafio adicional para as famílias (Bonfim et al., 2020; 2023).

Nesse contexto, a colaboração entre gestores escolares e profissionais da saúde visando à formação contínua e ao compartilhamento de práticas eficazes, possibilita melhorias tanto no ambiente escolar quanto no suporte à saúde por meio de uma assistência multidisciplinar para estudantes com TEA. Assim, a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, aprovada em 2012, estabelece diretrizes para diagnóstico precoce e assistência multidisciplinar e, apesar desses avanços, a implementação enfrenta desafios, especialmente na abordagem específica do público autista que requer adequação dos serviços prestados (Ministério da Saúde, 2014).

Bonfim et al. (2023) evidenciam que a ausência de inclusão nos serviços de saúde contribui para o isolamento social das famílias, criando barreiras no acesso e continuidade no atendimento. Além disso, a discriminação por parte de alguns profissionais de saúde, aliada à falta de empatia, intensifica o isolamento social dessas famílias, dificultando o acesso a uma assistência integral (Schuertz et al., 2020). Essas fragilidades tornam as políticas públicas insuficientes para atender às demandas, prejudicando os encaminhamentos e a integração entre os serviços.

No entanto, os serviços de saúde possuem um papel estratégico no contexto educacional, contribuindo para a promoção da inclusão escolar. Ao fornecer informações e orientações às famílias, esses serviços auxiliam no desenvolvimento de práticas pedagógicas

mais inclusivas, fortalecendo a colaboração entre as áreas de saúde e educação para atender às necessidades de estudantes com TEA (Bonfim et al., 2023). A articulação entre esses setores é essencial para construir redes de apoio que favoreçam a efetivação da inclusão.

3.4 Os desafios enfrentados por pessoas com Autismo no processo de inclusão

Na contemporaneidade, a busca pela inclusão e aceitação de indivíduos com condições neurodivergentes têm ganhado notoriedade e espaços em discussões acadêmicas e sociais. O TEA destaca-se nesse contexto, devido à sua complexidade e ao amplo espectro de manifestações, é também considerado como uma condição neurológica que altera a percepção de mundo de uma pessoa, bem como suas interações e aprendizagem. Esse transtorno, definido por características específicas e desafios associados à socialização e ao comportamento, ressalta a necessidade de uma abordagem educacional e social mais abrangente e adaptada (American Psychiatric Association, 2013).

Indivíduos com TEA apresentam quadro clínico significativo e persistente e essa condição resulta em modificações qualitativas nas relações sociais mútuas e na comunicação verbal e não verbal. A ausência de reciprocidade social e a dificuldade em estabelecer e manter relações apropriadas ao nível de desenvolvimento são características fundamentais desse transtorno (Bagaiolo et al., 2018).

Para as autoras, características como a adoção excessiva de rotinas e padrões de comportamento ritualizados, juntamente a interesses restritos e fixos, é comum nesse contexto, além de um repertório de interesses e atividades restritas e repetitivas evidenciados por comportamentos motores ou verbais estereotipados e, principalmente, dos desafios com as interações sociais.

As práticas educacionais regulares raramente estão alinhadas com as necessidades individuais das crianças com Autismo, o que torna a adaptação e a aprendizagem uma tarefa árdua (Jordan, 2005). Assim, a adaptação ao ambiente escolar, segundo Humphrey & Lewis (2008); Lima (2020); Dos Santos & Lima (2020), é um processo que requer uma abordagem multidimensional, pois suporte qualificado e formação de professores para lidar com as especificidades do Autismo são essenciais.

Por outro lado, no cenário social e comunitário, as barreiras enfrentadas por pessoas com Autismo estendem-se para além dos campos da escola. Sasson e Morisson (2019) corroboram que a falta de conscientização e a compreensão reduzida da sociedade sobre temas como a inclusão e Autismo podem resultar em estigmatização e marginalização dessas pessoas.

Assim, a integração de indivíduos com Autismo na sociedade exige uma revisão das visões socioculturais e essa inclusão representa um desafio contínuo, afetando diversos aspectos da vida diária. (Lima, Dos Santos & Lima, 2020).

Para Toledo et al. (2023), a Educação Inclusiva no Brasil precisa ser aprimorada, especialmente para pessoas com TEA, pois muitos professores não possuem a formação necessária para o ensino inclusivo, e a consequência é uma abordagem que visa, à integração e à inclusão. A comunicação entre a escola e a família frequentemente deixa a desejar, e muitas escolas carecem de infraestruturas e recursos adequados. Para que haja a inclusão, é importante que os educadores compreendam e respeitem as particularidades de cada aluno, abandonando métodos pedagógicos genéricos.

Alves e Rocha (2023) consideram que sensibilizar a comunidade escolar é essencial para promover a inclusão eficaz de alunos com TEA, considerando estratégias pedagógicas adaptadas, tecnologia assistiva e parcerias entre escolas, famílias e profissionais de diferentes áreas. Essa abordagem conjunta favorece não apenas a adaptação desses alunos à educação regular, mas também enriquece seus colegas, estimulando empatia.

Segundo Stainback e Stainback (1999):

Uma escola inclusiva [...] é aquela que educa todos os alunos em salas de aulas regulares. Educar todos os alunos em salas de aulas regulares significa que todo aluno recebe educação e frequenta aulas regulares. Também significa que todos os alunos recebem oportunidades educacionais adequadas, que são desafiadoras, porém ajustadas às suas habilidades e necessidades, recebem todo o apoio e ajuda de que eles e seus professores possam, da mesma forma, necessitar para alcançar sucesso nas principais atividades. [...] Ela é um lugar do qual todos fazem parte, em que todos são aceitos, onde todos ajudam e são ajudados por seus colegas e por outros membros da comunidade escolar, para que suas necessidades educacionais sejam satisfeitas (Stainback; Stainback, 1999, p. 11).

No entanto, as famílias enfrentam desafios contínuos em busca da confirmação do diagnóstico de Autismo por profissionais especializados, o que frequentemente envolve um longo percurso. Profissionais de saúde, muitas vezes, pouco familiarizados com a complexidade do quadro clínico do TEA, podem adotar condutas divergentes, ocasionando atrasos no diagnóstico e no tratamento, além de gerar sentimentos de frustração e isolamento para as famílias (Bonfim et al., 2020; Monhol et al., 2021). Ademais, o impacto da descoberta do

diagnóstico no âmbito familiar é significativo, pois os pais frequentemente vivenciam uma série de emoções, como choque, tristeza e ansiedade, ao ajustarem suas expectativas e planos (Pinto et al., 2016; Souza & De Souza, 2021). A colaboração entre a comunidade escolar e os profissionais de saúde, ao lado de uma compreensão empática, pode mitigar esses desafios, promovendo uma abordagem integral que fortaleça tanto as redes de suporte quanto a inclusão efetiva dos alunos com TEA.

Outro desafio significativo enfrentado pelas famílias que buscam o diagnóstico e o tratamento para seus filhos autistas é o tempo de espera para a consulta com os especialistas, que são considerados profissionais aptos na avaliação do TEA. Em muitas áreas, simplesmente, não existem profissionais de saúde suficientes com a formação e os conhecimentos necessários para prestar tais atendimentos. Assim, as famílias ficam sujeitas a esperarem meses ou mesmo anos por um diagnóstico, período durante o qual os seus filhos podem perder intervenções e apoio precoces (Oliveira, 2021).

As famílias enfrentam a falta de conscientização, acesso limitado aos especialistas e obstáculos para encontrar serviços de apoio adequado às necessidades de seus filhos. Mesmo quando os serviços estão disponíveis, as famílias se deparam com os problemas de acesso a estes, tais como questões de transporte, restrições financeiras e barreiras linguísticas. Como resultado, as famílias podem sentir-se sobrecarregadas e sem apoio, levando mais estresse e ansiedade para o ambiente familiar (Bonfim et al., 2020; Constantinidis & Pinto, 2020)

Esses autores enfatizam que o processo de busca de um diagnóstico de Autismo pode causar um impacto emocional significativo nas famílias, principalmente nos pais e cuidadores. Adicionalmente, as questões emocionais relatadas por mães, no estudo de Cavalcante (2023), envolvem emoções negativas como medo, preocupação com o futuro do filho, indignação com o sistema de saúde, culpa por não conseguir “consertar” os desafios do filho, isolamento e solidão. Essas cargas emocionais podem ser opressivas, afetando a saúde mental e o bem-estar da família.

Para Pinto et al. (2016), além do custo emocional, a procura por um diagnóstico e tratamento para o Autismo também pode levar a encargos financeiros que comprometem as famílias. As avaliações diagnósticas, as terapias especializadas e outras intervenções podem ser dispendiosas, e muitas famílias lutam para arcar com essas despesas. Consequentemente, tensões financeiras podem levar as famílias a fazerem escolhas difíceis nos ajustes financeiros, e isso pode comprometer potencialmente outras necessidades e prioridades (Bonfim et al., 2020).

O processo até a conclusão do diagnóstico de Autismo também pode ter impacto na dinâmica e nos relacionamentos familiares devido à sobrecarga, levando-os à negligência das suas próprias necessidades e relacionamentos. Os desafios das famílias diante do sistema de saúde direcionam para a compreensão de que abordar o impacto do diagnóstico de Autismo nas relações familiares pode contribuir para superar tais barreiras (Souza & De Souza, 2021).

Considerando a complexidade acerca da temática, a Figura 5 consolida oito apontamentos dos autores supracitados que norteiam para o desenvolvimento de uma escola inclusiva.

Figura 5

Apontamentos para o desenvolvimento de uma escola inclusiva



Fonte: dados da pesquisa.

3.4.1 A inclusão de estudantes autistas na perspectiva do nível *upstream*

Na visão do marketing macrossocial, o segmento *upstream* representa o primeiro nível de análise com iniciativas promovidas pelo governo em várias esferas, com o propósito de impactar um produto ou serviço específico em prol da comunidade. Essas ações são estruturadas por meio das políticas públicas e da criação de legislação específica, que são implementadas e monitoradas para assegurar a conformidade e alcançar os resultados desejados (Domegan, 2008; Kennedy & Parsons, 2012).

Nesse sentido, o nível *upstream* tem a finalidade de amenizar os problemas “perversos” que se referem à inclusão dos estudantes autistas, aos impactos sociais, aos efeitos na sociedade e à mudança de comportamentos indesejáveis (Carvalho & Mazzoni, 2015). As ações em prol das mudanças ocorrem para influenciar o público-alvo para adaptar-se a novos comportamentos. A ideia social deve ser propagada no mercado a fim de encorajar a sociedade a ter comportamentos mais saudáveis (Kotler e Roberto, 1992).

Inicialmente, a mudança no Brasil voltada para a educação de pessoas com deficiência, ocorreu em 1996, com a LDB. Essa conquista foi um marco estratégico importante para a educação de pessoas com deficiência. O reconhecimento do direito à educação no sistema regular de ensino ocorreu com a Resolução número 2/2001, com a seguinte redação em seu Art. 2º, “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para a educação de qualidade para todos” (Brasil, 2008).

No contexto das campanhas acerca do Autismo, os movimentos foram desenvolvidos com o apoio das famílias, instituições como Associação Amigo da Criança (AMA), Associação Brasileira do Autismo (ABRA), Congressos Nacionais e Internacionais, Pesquisas em grupo, entre vários estudos que contribuíram significativamente para a inclusão dos estudantes autistas nas escolas regulares conferindo visibilidade do problema aos órgãos públicos (Veloso e Sousa et al., 2022).

Ao longo desses esforços, as ações de conscientização do Autismo envolvendo os órgãos públicos foram fundamentais para difundir as informações para a sociedade, e foi destaque a Lei nº13.652, em 13 de abril de 2018, a qual consolida o dia 2 de abril como o Dia Nacional de Conscientização sobre o Autismo; Dia Mundial da Conscientização do Autismo instituído em 2007 pela Organização das Nações Unidas (ONU); Lei nº 12.764/12, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, Programa Internacional de Capacitação de Familiares e Cuidadores de Crianças com

atrasos de desenvolvimentos do Ministério da Saúde. No ano 2018, em Belo Horizonte, foram desenvolvidas diversas ações como audiências públicas e simpósios, como fonte de divulgação para a sociedade (Veloso e Sousa et al., 2022).

A cartilha do Ministério da Saúde tem como objetivo informar aos pais das crianças autistas o uso de brinquedos, pois, por meio dos objetos, os autistas interagem e liberam seus sentimentos (Brasil, 2000). No ambiente escolar, a sala tem a finalidade de promover essas interações, contribuindo no desenvolvimento social e emocional das crianças com deficiência. Além disso, lançou a cartilha Linha de cuidado para atenção às pessoas com TEA e suas famílias, com o objetivo de reduzir os problemas emocionais enfrentados por pessoas autistas (Duarte & Faria, 2021).

Dias e De Abreu (2021) esclarecem que, nas campanhas de linha positiva, são utilizadas mensagens de envolvimento emocional com o intuito de modificar o comportamento do indivíduo. Já as campanhas com força de atuação negativa estão sempre vinculadas às formas mais invasivas psicologicamente, mas ambas possuem a mesma finalidade de alcançar diferentes indivíduos. Dessa forma, a eficácia da promoção de inclusão dos estudantes autistas está intrinsecamente ligada à comunicação que estabelece conexões com a área da educação e às políticas públicas (De Freitas Falcão, 2023).

3.4.2 A inclusão de estudantes autistas na perspectiva do nível *midstream*

No nível *midstream*, são consideradas várias influências sociais que podem afetar o comportamento individual. Essas influências incluem família, colegas, vizinhos, amigos, apoio psicológico, organizações não governamentais, escolas, empresas privadas, mídia e figuras públicas. Tais influências são necessárias na formação das atitudes e comportamentos das pessoas, contribuindo significativamente para a promoção de mudanças sociais e comportamentais (Macfadyen et al., 1999; Andreasen, 2003; Domegan, 2008; Kennedy & Parsons, 2012).

As estratégias eficazes no nível *midstream* incluem a sensibilização e a educação das pessoas sobre o Autismo, visando reduzir estigmas e preconceitos, além de promover a aceitação e a compreensão da diversidade neurodiversa (Kennedy & Parsons, 2012). Do mesmo modo, o envolvimento ativo da comunidade escolar é fundamental para criar um ambiente inclusivo e de apoio para os estudantes autistas. Isso pode ser alcançado mediante o desenvolvimento de programas de capacitação para educadores, participação de outras áreas

profissionais, *workshop* de sensibilização para os alunos e atividades que promovam a interação e a inclusão entre os estudantes (Macfadyen et al., 1999; Andreasen, 2003).

O suporte psicológico para os estudantes autistas, como componente do nível *midstream*, configura-se como uma estratégia indispensável no diagnóstico, tratamento e desenvolvimento no ambiente escolar. Assim, as intervenções e orientações de forma sistemática sobre o autista contribuem para que os pais enfrentem os possíveis desafios em detrimento do tempo devido às características do transtorno (Duarte & Faria, 2021).

O apoio social para as famílias, com projetos educacionais, permite vínculos interpessoais e em grupos o que reforça a proteção e apoio. Além disso, as práticas externas em grupo com o suporte de serviços básicos, como orientações e treinamento dos pais favorecem no entendimento das restrições de seus filhos. Dessa forma, Duarte e Faria, (2021) compreendem que a vivência com outras famílias favorece para o enfrentamento das condições diárias dos filhos e favorece nas ações para a mudança do comportamento social.

Outra estratégia apresentada por Duarte e Faria (2021) e que compreende esse nível do marketing macrossocial é a equoterapia com o envolvimento de profissionais de outras áreas como educação, saúde e equitação, com a finalidade desenvolver na pessoa autista a coordenação psicomotora, além de oportunizar a mudança de comportamento por meio das relações pessoais.

As estratégias em relação às escolas contam com a participação das famílias e podem desenvolver a aprendizagem ampla e eficaz. Com o uso das ferramentas tecnológicas, a Comunicação Alternativa e Ampliada pode ser desenvolvida, com as adaptações necessárias para o nível do estudante autista. Essa comunicação, que também pode ser realizada com estruturas produzidas pelo próprio professor, é conhecida como prancha de comunicação que permite comunicar com crianças com déficits na fala (Duarte & Faria, 2021). Nessa dinâmica, os estudantes autistas aprendem conforme seus limites, explora-se, a capacidade individual de cada um (Mantoan, 2003; 2015).

As parcerias com organizações da sociedade civil, empresas privadas e mídia, podem amplificar os esforços de conscientização e inclusão, alcançando um público mais amplo e promovendo uma mudança cultural significativa em relação ao Autismo. Ao trabalhar em conjunto, esses atores do nível *midstream* podem contribuir para a construção de uma sociedade mais inclusiva e acolhedora de modo geral, independentemente de suas diferenças neurodiversas (Domegan, 2008; Kennedy & Parsons, 2012).

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo detalha os procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa, abrangendo sua abordagem, tipo, método, sujeitos participantes, técnica de coleta e análise de dados. A pesquisa se estrutura como um estudo qualitativo e descritivo, utilizando o estudo de caso múltiplo para compreender as percepções sobre a inclusão escolar de estudantes autistas na rede pública estadual de Minas Gerais. A escolha metodológica se justifica pela necessidade de uma análise aprofundada do fenômeno.

4.1 Quanto à Abordagem e ao Tipo da Pesquisa

Quanto à abordagem, a pesquisa compreende um estudo qualitativo, que pretende se desenvolver em uma situação natural da realidade do sujeito de pesquisa. Conforme Creswell (2021), essa abordagem tem a perspectiva de ser rica em dados descritivos, focalizando de forma complexa e contextualizada a realidade investigada, descrevendo um fenômeno ou situação de forma detalhada.

Em relação ao tipo, a pesquisa é descritiva. Segundo Minayo e Guerreiro (2014), a pesquisa descritiva é especialmente útil quando busca compreender as características de um grupo ou população, utilizando achados sociodemográficos, entre outros. Gil (2019) afirma que esse tipo de pesquisa permite o estudo das percepções, ideias, atitudes e crenças dos sujeitos, por ser um método compatível com os objetivos deste estudo e que permite analisar as percepções acerca da inclusão do estudante autista no ambiente das escolas públicas do estado de Minas Gerais.

Visa também compreender como essas dificuldades podem afetar a inclusão da criança na sociedade e no seu desenvolvimento, identificar a disponibilidade dos serviços especializados na saúde e na educação e seu funcionamento para viabilizar o diagnóstico dos estudantes autistas e também compreender o caminho percorrido por seus familiares para que a inclusão, de fato, ocorra para esses estudantes. Essa metodologia permite o entendimento mais profundo de fenômenos complexos e variados e, geralmente, se concentra em explorar as percepções, experiências e opiniões dos participantes para obter uma compreensão mais detalhada do fenômeno em estudo (Yin, 2018).

Sob essa ótica, a pesquisa está inserida no contexto descritivo por conter características específicas e complexas do ambiente e dos sujeitos pesquisados. Ela descreve as percepções dos profissionais da educação e das famílias dos estudantes autistas sobre as suas vivências no

contexto da inclusão, bem como os desafios enfrentados e os avanços alcançados. Além disso, essas descrições fornecem dados inerentes às ações das políticas públicas e favorecem a compreensão do meio em que estão inseridos, das estratégias de ensino, do apoio pedagógico e social e as transformações que ocorreram ao longo do tempo.

4.2 Quanto ao Método

Quanto ao método, a pesquisa se caracteriza como um estudo de caso múltiplo. Segundo Yin (2015), o estudo de caso é uma pesquisa detalhada que investiga profundamente um fenômeno contemporâneo em seu contexto real. É um método amplo que abrange desde o planejamento do projeto de pesquisa até a análise dos dados coletados. Os estudos de caso podem utilizar, tanto métodos qualitativos quanto quantitativos, e são aplicados em diversas áreas, como indivíduos, grupos, organizações, políticas e sociedade. Eles podem ser classificados como estudos de caso único ou múltiplos, este último é mais robusto, pois envolve mais de um caso.

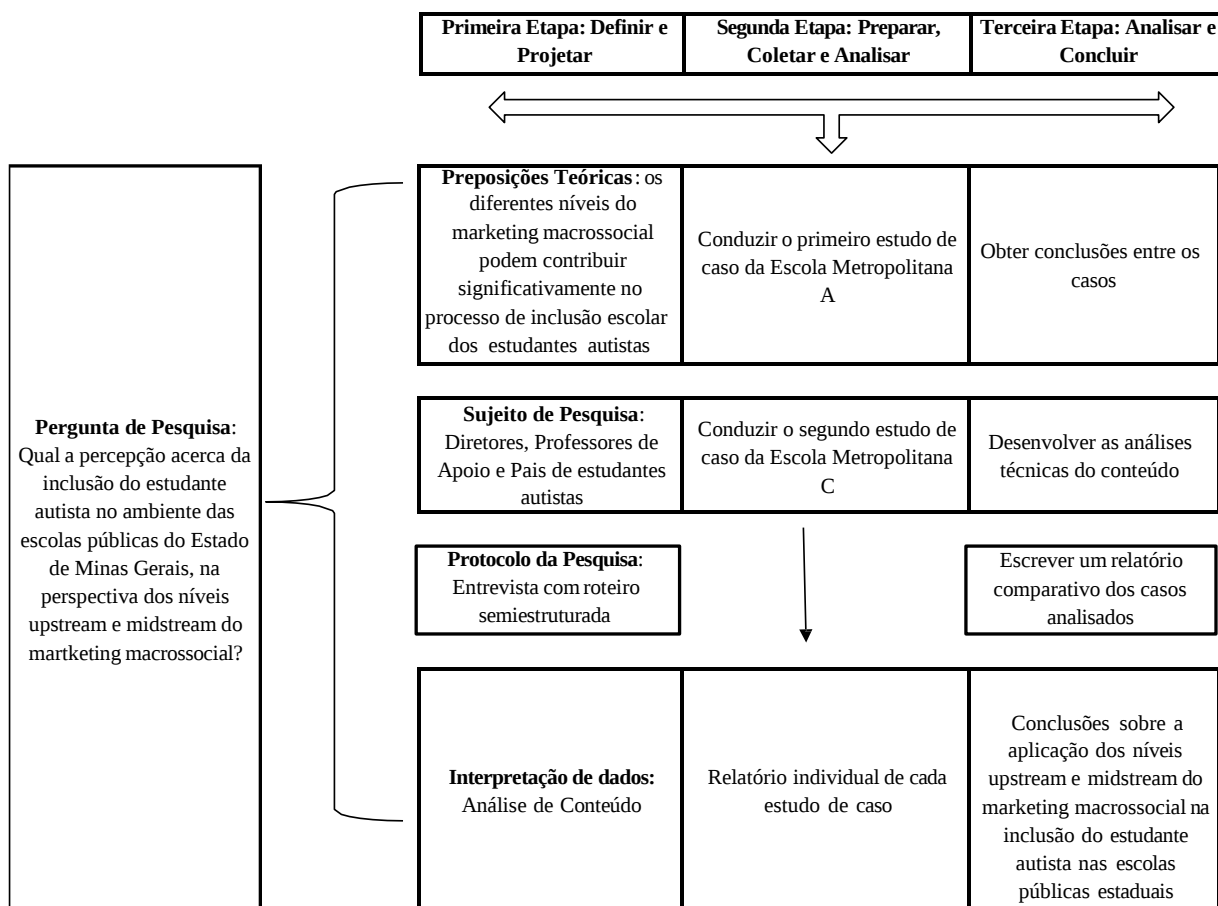
Nesse sentido, para a condução de um estudo de casos múltiplos, Yin (2015) descreve três etapas. Na Etapa 1 – Definir e projetar: estabelecem-se as bases para o estudo, definindo claramente as questões, objetivos e escopo da pesquisa, esta é uma etapa importante, pois define a direção de todo o processo de pesquisa, garantindo que o estudo seja estruturado rigorosamente.

Passa-se para a Etapa 2 – Preparar, coletar e analisar: concentra-se à coleta dos dados necessários de acordo com a metodologia desenhada na etapa anterior. Essa fase requer o preparo do ambiente de pesquisa, a coleta de dados por meio do método definido que, neste estudo de caso, será por meio de entrevista narrativa e a organização dos dados para análise. A qualidade e a integridade dos dados durante a etapa 2 garantem a validade e confiabilidade da pesquisa.

Por fim, a Etapa 3 – Analisar e concluir: os dados encontrados são analisados por meio de técnicas detalhadas da análise de conteúdo. Essa é a fase das conclusões com base nos dados interpretados, dos resultados em relação às questões investigadas e também das recomendações para pesquisas futuras ou implicações práticas. Nisso consiste apresentar as descobertas com clareza para fomentar as conclusões do estudo.

Seguindo essas diretrizes para a construção de estudos de caso múltiplos, este estudo segue as etapas recomendadas, na Figura 6.

Figura 6
Etapas do estudo de casos múltiplos.



Fonte: Adaptado de Yin (2015).

Neste estudo, as unidades de análise foram compostas por duas escolas públicas da rede estadual de ensino, uma circunscrita à Metropolitana A, na cidade de Belo Horizonte – Minas Gerais, fundada há mais de 50 anos, possui um total de 407 alunos organizados em dois turnos, sendo 09 turmas do Ensino Médio, 01 turma do reforço escolar no período matutino e no vespertino, 04 turmas dos anos finais do Ensino Fundamental. No tocante aos alunos do AEE, a escola possui um total de 14 alunos, ou seja, 13 com diagnóstico do TEA, 01 com síndrome de Down. Há 09 professores de apoio, especializados para o acompanhamento desses alunos.

A segunda escola circunscrita à Metropolitana C, no município de Ribeirão das Neves - Minas Gerais, foi fundada há mais de 35 anos, e possui um total de 700 alunos organizados

em três turnos. Desse total, 07 alunos são do AEE, sendo 04 com diagnóstico do TEA. Há 06 Professores de Apoio. A escola oferece o Ensino Fundamental II e Ensino Médio distribuídos em 19 salas de aula. Dentro da estrutura das escolas estão disponíveis as salas de recurso, biblioteca, sala de vídeo, laboratórios de informática e ciências, quadra e espaço cultural, cantina e setores administrativos.

A escolha das unidades de análise considerou a intencionalidade de contrastar diferentes realidades no contexto da inclusão escolar e por estarem localizadas em áreas com distintas condições socioeconômicas. Esses contrastes dialogam diretamente com o objetivo da pesquisa, que é analisar as percepções sobre a inclusão de estudantes autistas na rede pública.

4.3 Quanto ao Sujeito de Pesquisa

Os sujeitos de pesquisa compreenderam o universo de 22 entrevistados, incluindo profissionais da educação lotados na rede estadual de ensino e pais ou responsáveis por estudantes matriculados no AEE das escolas analisadas. A Tabela 05 tem a finalidade de apresentar os respondentes.

Tabela 5
Sujeitos de Pesquisa

Sujeitos de Pesquisa	Escola Metrop.A	Escola Metrop.C	SEEMG
Diretor(a)	0	1	
Professores de Apoio	6	4	
Vice-diretor(a)	0	1	
Especialista da Educação Básica	1	1	
Pais ou responsáveis por alunos do AEE	5	2	
Analista da Educação Especial- CEEI			1
Total	12	9	1

Fonte: dados da pesquisa.

Os sujeitos de pesquisa foram identificados como Entrevistados seguidos de uma sequência numérica (E1, E2, E3...) para garantir a preservação da identidade dos participantes. A Figura 7 tem a finalidade de apresentar os dados demográficos coletados das escolas da SREA e SREC.

Figura 7
Dados Demográficos

Ordem	Gênero	Cargo	Faixa etária	Escolaridade	Tempo de experiência na área da Educação	Tempo de experiência na Educação Especial
E1	Feminino	Professora de Apoio	37	Especialização	18	12
E2	Feminino	Professora de Apoio	40	Especialização	16	10
E3	Feminino	Professora de Apoio	37	Especialização	14	12
E4	Feminino	Professora de Apoio	61	Especialização	23	15
E5	Feminino	Professora de Apoio	46	Especialização	20	9
E6	Masculino	Diretor Escolar	43	Mestrado	20	0
E7	Feminino	Professora de Apoio	64	Especialização	29	10
E8	Feminino	Professora de Apoio	59	Especialização	25	4
E9	Feminino	Professora de Apoio	51	Especialização	13	10
E10	Feminino	Professora de Apoio	58	Especialização	24	2
E11	Feminino	Mãe	43	Ensino Médio	0	0
E12	Masculino	Pai	56	Ensino Médio	0	0
E13	Feminino	Mãe	46	Ensino Médio	0	0
E14	Feminino	Especialista em Ed. Básica	62	Especialização	44	0
E15	Feminino	Mãe	49	Especialização	16	0
E16	Feminino	Professora de Apoio	51	Especialização	22	12
E17	Feminino	Analista Educacional	65	Especialização	43	43
E18	Feminino	Mãe	59	Ensino Médio	0	0
E19	Feminino	Mãe	49	Graduação	0	0
E20	Feminino	Vice-Diretora Escolar	46	Especialização	25	0
E21	Feminino	Especialista em Ed. Básica	60	Especialização	30	2
E22	Feminino	Mãe	48	Ensino Médio	0	0

Fonte: dados da pesquisa.

Os profissionais da educação participantes da pesquisa atenderam, no mínimo, a dois dos seguintes critérios: ser professor da escola há mais de 1ano; ter disponibilidade e interesse em participar da pesquisa, ter conhecimento do que se refere o art.9º da Resolução SEEMG nº 4256/2020¹, sobre as competências do Professor Educacional do Atendimento Especializado

¹ Art. 9º - Os professores do Atendimento Educacional Especializado incumbir-se-ão de: I- Eliminar, em colaboração com o regente, as barreiras que podem obstruir a participação plena e efetiva do estudante com deficiência nas atividades escolares em igualdade de condições com os demais estudantes; II- Trabalhar em colaboração com o regente de turma e regente de aula para planejamento dos recursos de acessibilidade dos

da rede estadual de Ensino de Minas Gerais (SEEMG). Quanto aos familiares: ser o responsável legal pelo estudante autista, ter conhecimento sobre o desempenho escolar dos filhos, ter disponibilidade e interesse para participar a pesquisa.

A coleta dos dados deste estudo ocorreu a partir da aprovação do requerimento de autorização para realizar a pesquisa na Coordenação de Educação Especial Inclusiva (CEEI) da SEEMG, em uma unidade escolar vinculada à Superintendência Regional de Ensino Metropolitana A, na cidade de Belo Horizonte, e a Superintendência Regional de Ensino Metropolitana C, na cidade de Ribeirão das Neves-Minas Gerais. Após a aprovação, o acesso aos sujeitos de pesquisa foi conduzido da seguinte forma: realizou-se um contato prévio com a Analista Educacional da Educação Inclusiva para verificar a disponibilidade desta em participar da pesquisa, definir o local da entrevista e o agendamento da data.

Em relação aos profissionais da educação lotados nas escolas, realizou-se um primeiro contato com a direção de cada escola para a apresentação do projeto de pesquisa, agendar um encontro com todos os participantes para a apresentação do tema da pesquisa e também para estabelecer um vínculo de confiança por meio do diálogo e empatia. O agendamento com os profissionais da educação se deu conforme a disponibilidade de cada profissional. Quanto aos pais ou responsáveis pelos estudantes, a supervisão pedagógica enviou, por meio dos próprios alunos, um comunicado previamente desenvolvido pela pesquisadora com as informações necessárias sobre o estudo e convidando-os a participarem da pesquisa.

As famílias que aceitaram participar, assinaram o comunicado e disponibilizaram o número de telefone para que a pesquisadora realizasse o contato para agendamento da coleta de dados. As entrevistas foram presenciais com 18 participantes e on line via *Meet* com 04 participantes. Para os entrevistados no modo presencial, o local foi de escolha do participante com dia e horário agendado. As entrevistas on line foram uma exceção da pesquisa devido à incompatibilidade de horários disponíveis para os entrevistados.

É importante destacar que, quanto aos níveis de suporte do TEA, não houve restrições neste estudo, considerando que a inclusão tem como objetivo abranger todas as condições apresentadas pelos estudantes. Essa abordagem reforça o princípio de equidade, ao considerar que cada indivíduo possui necessidades únicas que devem ser atendidas. Assim, a participação se deu independentemente do nível de suporte, permitindo diferentes dados para esta pesquisa.

estudantes com base no planejamento de aula dos regentes; III- Atuar na escola como multiplicador do conhecimento acerca de metodologias de ensino da Educação Especial, tecnologias assistivas e comunicação alternativa; IV - Zelar pela aprendizagem dos estudantes públicos da educação especial; V - Participar de reuniões e capacitações promovidas pela Secretaria de Estado de Educação, sempre que convocados; VI- Registrar todas as adaptações realizadas para o estudante.

Assim, para determinar o alcance da saturação teórica, foram adotados os cinco passos utilizados por Nascimento et al. (2018), que são: Passo 1- registrar os dados do total de entrevistados sobre a temática - Inclusão de estudantes autistas no ambiente escolar. Passo 2- realizar a leitura flutuante dos dados brutos. Passo 3- Compilar o levantamento dos dados de acordo com a temática. Passo 4- Organizar em planilha para verificar a consistência dos dados e Passo 5- Identificar a saturação com a ausência de novos elementos em cada agrupamento.

4.4 Quanto à Técnica de Coleta de Dados

Os dados coletados para a pesquisa foram obtidos por meio de entrevistas com roteiro semiestruturado, em que o entrevistado teve a liberdade de discorrer sobre o tema proposto. Essa técnica permitiu ao entrevistador intervir sempre que necessário, utilizando perguntas que direcionassem a entrevista ao objetivo da pesquisa (Minayo, 2014). As entrevistas foram realizadas entre os meses de novembro e dezembro de 2024, os dados foram gravados e transcritos na íntegra para análise. Além disso, as perguntas foram conduzidas de forma a permitir que o entrevistado explorasse as dimensões que desejasse, garantindo-lhe liberdade durante a fala.

Foram elaborados três roteiros de entrevista (Apêndice A), com categorias definidas *a priori* contendo dados demográficos e dez perguntas formuladas de acordo com os objetivos específicos, abrangendo os dois níveis da teoria do marketing macrossocial aplicados neste estudo. As perguntas foram desenvolvidas com o objetivo de alcançar os construtos previamente definidos.

O primeiro roteiro foi elaborado para abordar o nível *upstream*, com a participação da Analista Educacional da Educação Especial. O segundo roteiro direcionou-se aos profissionais da educação que participam ativamente do cotidiano da inclusão de estudantes autistas nas unidades de análise. Por sua vez, o terceiro roteiro teve como sujeitos de pesquisa os pais, mães ou responsáveis pelos estudantes autistas matriculados nas escolas analisadas. Esses dois últimos roteiros contemplaram o nível *midstream* da teoria.

Dessa forma, foi possível delimitar a quantidade de informações com direcionamentos ao longo da entrevista (Boni & Quaresma, 2005) e, de acordo com Triviños (1987), essa técnica permite a compreensão do tema da pesquisa, de modo que as respostas dos entrevistados podem fornecer *insights* que levam à formulação de novas perguntas e reflexões. Em concordância com Minayo (2014), destaca-se que essa modalidade de entrevista oferece flexibilidade para

abordar outras questões que possam surgir durante o processo, tornando-a uma ferramenta mais versátil e enriquecedora para a compreensão abrangente do fenômeno em estudo.

Esse tipo de técnica tem a vantagem de permitir respostas espontâneas dos entrevistados, favorecendo a aproximação entre as partes e, assim, abordar assuntos mais complexos. Além disso, roteiros menos estruturados, possibilitam o nivelamento de confiança entre o entrevistado e entrevistador com valorização das respostas e contribui com a qualidade dos dados informados, além de conquistar a confiança do participante (Boni & Quaresma, 2005). Nesse sentido, as entrevistas foram conduzidas em um ambiente de escolha do entrevistado, entretanto a maioria dos profissionais optou por realizar na própria escola. Em relação aos pais ou responsáveis por estudantes autistas, estes também fizeram opção por realizar as entrevistas nas escolas e, para otimizar seus horários, os agendamentos ocorreram 30 minutos após a entrada dos filhos para sala de aula ou uma hora antes do término da aula.

O Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) (Anexo A), o qual está em conformidade com a Lei de Proteção de Dados – LGPD, foi apresentado a cada entrevistado, e realizada a sua leitura com as devidas orientações ao participante sobre a pesquisa, foi assinado com a preservação dos dados e da identidade de cada um.

É importante destacar que todos os documentos relacionados aos aspectos éticos foram submetidos à análise do Comitê de Ética do Centro Universitário Unihorizontes e à Assessoria de Ensino Superior da SEEMGe ambos os órgãos aprovaram o estudo sem ressalvas.

4.5 Quanto à Técnica de Análises de Dados

A técnica de análise de dados qualitativos adotada é a análise de conteúdo proposta por Bardin (1977). Essa abordagem de análise pode ser descrita como um conjunto de técnicas destinadas a examinar comunicações ou textos. A escolha dessa estratégia se baseia na capacidade de identificar e analisar as categorias que surgem nos textos verbais, como entrevistas, demandando uma interpretação por parte do pesquisador (Bardin, 2011).

De acordo com Lima (2020), a análise de conteúdo é distribuída em três etapas que são: pré-análise, exploração dos dados e a etapa das inferências e análise dos dados. Essas etapas estão representadas, na Figura 8, e embasam os dados que foram transcritos no Microsoft Word para o desenvolvimento das análises.

Figura 8*Etapas da Análise de Conteúdo*

Etapas		Descrição
Pré-análise	Transcrição	As transcrições e leituras flutuantes, serão realizadas no programa da Microsoft Word.
	Leitura Flutuante	As leituras flutuantes são necessárias para familiarização com as falas dos entrevistados e a partir disso, reconhecer as possibilidades de tendências das respostas com base no objetivo do estudo.
Exploração dos dados	Codificação	Codificar os nomes dos entrevistados e selecionar as falas convergentes para agrupar posteriormente.
	Escolha das unidades de análise	Agrupar os trechos de acordo com as codificações e seleções, interpretar as dimensões exmanentes e imanentes que emergirem da entrevista.
	Categorização	A partir de critérios semânticos os elementos serão agrupados de acordo com cada nível (<i>upstream</i> e <i>midstream</i>) e categorizados conforme a mensagem implícita ou explícita que refletirem
Inferência e Interpretação	Reflexão	Confrontar as falas dos entrevistados com o que foi visto na teoria.

Fonte: Adaptado de Lima (2020, p. 61).

Dessa forma, na etapa da Pré-análise, realizou-se a transcrição dos dados coletados em pastas individuais de cada respondente que foram transcritas em Word e arquivadas. O material transcrito totalizou 688 páginas de dados coletados advindos das entrevistas que foram lidas de forma livre para identificar as falas que mais tinham inclinação com o objetivo da pesquisa (leitura flutuante)

Na sequência, começou-se a etapa da Exploração dos dados (codificação) e, para isso, os dados foram organizados por meio do *software* Nvivo, distribuídos dentro do programa por objetivos específicos, códigos, por tipo de sujeito de pesquisa (profissionais da educação, analistas e pais ou responsáveis por estudantes) e organizados por seus níveis *upstream* e *midstream*.

Os códigos atribuídos tiveram o objetivo de agrupar as informações em categorias e subcategorias e, assim, obter significados ocultos que possam explicar os fenômenos estudados. As categorias foram definidas *a priori* com base nos objetivos específicos, porém houve a formação de códigos *a posteriori* extraídos dos relatos dos entrevistados que se aproximaram do escopo da pesquisa. A partir dessa configuração, organizou-se cada categoria conforme a mensagem implícita ou explícita que emergiu de cada respondente (Bardin, 2016).

Dessa forma, a análise de conteúdo foi realizada após o tratamento dos dados gerados pelo *software* Nvivo, que contribuiu para organizar, analisar e encontrar informações em dados. Segundo Bardin (2016), a análise manual permite que o pesquisador tenha um contato mais direto com o material e uma compreensão mais profunda dos dados coletados. Adicionalmente, Bardin (2016) compreende que a análise assistida por *software*, permite maior flexibilidade e precisão na organização e codificação das informações.

Os dados foram concentrados em explorar as nuances relacionadas à inclusão escolar dos estudantes com TEA, destacando as diversas perspectivas e experiências dos participantes. A busca por padrões emergentes permitiu uma compreensão mais aprofundada das dinâmicas subjacentes ao fenômeno em estudo. Assim, a etapa da inferência e interpretação dos dados (reflexão), foi desenvolvida por meio de comparações das falas dos respondentes com o referencial teórico da pesquisa (Lima, 2020).

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS

Este capítulo apresenta os dados e as análises resultantes das entrevistas semiestruturadas realizadas neste estudo, que investigaram a percepção sobre a inclusão de estudantes autistas em duas escolas públicas de Minas Gerais, sob a perspectiva dos níveis *upstream* e *midstream* do marketing macrossocial. Os resultados analisados, com base na metodologia de análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), permitiram identificar e organizar as categorias analíticas emergentes da percepção dos entrevistados.

5.1 Políticas de Promoção à Inclusão dos estudantes autistas no ambiente escolar

As Políticas Públicas de inclusão aos estudantes da Educação Especial estão pautadas inicialmente no capítulo V, art.58 da Lei de Diretrizes e Bases nº9.394 de 1996, e versam que, para efeitos desta lei, o público da Educação Especial possui a segurança da oferta dessa modalidade na rede de ensino regular desde a Educação Infantil (LDB,1996). Diante desse contexto, o Estado de Minas Gerais busca fomentar as Políticas Públicas de Inclusão dos estudantes autistas na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº13.146 de 06 de julho de 2015 e, para organização das ações, o estado tem como dispositivo legal a Resolução 4256/2020 que dispõe sobre as diretrizes do funcionamento da Educação Especial (SEEMG, 2020).

Nesse contexto, o primeiro objetivo específico está relacionado às Políticas Públicas, bem como sua aplicação no ambiente escolar. Assim, para facilitar a compreensão das legislações aplicadas na Educação Especial, apresenta-se, na Tabela 6, uma seleção dos principais tópicos abordados na legislação relacionados à Educação Especial.

Tabela 6

Levantamento dos principais tópicos das legislações aplicadas no Estado de Minas Gerais acerca da Educação Especial (continua)

Variáveis	LDB	LBI	Resolução SEE nº4256/2020
Níveis de atendimento	-Todos os níveis do sistema regular.	- Todos os níveis do sistema regular.	- Todos os níveis do sistema regular.
Educação Especial	- Atender às necessidades de estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. - Integrar os estudantes da Educação Especial em aulas regulares respeitando as condições do estudante.	- Princípio da igualdade. - Não discriminação. - Direitos e oportunidades.	- Promover a inclusão de estudantes com necessidades especiais. - Atender a diversidade de estudantes.
Inclusão e Acessibilidade	-Adaptar currículos, métodos de ensino e infraestrutura.	- Promover a participação plena e efetiva na sociedade	- Oferecer oportunidades educacionais, independente da origem social e econômica.
Serviços de suporte	-Professores especializados -Recursos e tecnologias assistivas	- Determina acessibilidade física. - Tecnologia de informação comunicação sejam acessíveis, garantido a participação na sociedade digital.	
Adaptação Curricular	-Planos educacionais individualizados. - Aprendizagem com foco na resposta do estudante.	- Garantir serviços de suporte necessários e à integração dos estudantes.	
Treinamento de professores	- Capacitar educadores com as habilidades e conhecimentos para o atendimento efetivo dos estudantes da Educação Especial.	- Formação eficaz dos professores e que as instituições educacionais estejam equipadas para fornecer educação de qualidade.	- Formação continuada para os educadores e aprimorando as práticas pedagógicas. - Apoio aos educadores com diretrizes sobre a importância do seu papel no ensino e aprendizagem.
Educação Especial para o trabalho	- Articular com órgãos oficiais afins, visando integrar aqueles que apresentem habilidades elevadas <u>no campo artístico, intelectual ou psicomotora</u>	- Promover a igualdade de oportunidades no mercado de trabalho.	

Tabela 6

Levantamento dos principais tópicos das legislações aplicadas no Estado de Minas Gerais acerca da Educação Especial (conclusa)

Variáveis	LDB	LBI	Resolução SEE nº4256/2020
Avaliação	- Métodos alternativos de avaliação que possibilitem considerar as capacidades individuais e o progresso do estudante.		
Acesso aos serviços de saúde		- Acesso igualitário. - Remoção de barreiras - A Lei apoia a participação na vida política e pública (direito de votar e concorrer a cargos públicos).	
Participação Social e política		- Medidas de proteção social (assistência financeira). - Respeita a autonomia e a tomada de decisão	
Gestão Escolar			- Incentiva uma gestão participativa. - Apoia a colaboração da comunidade escolar e as famílias.

Fonte: dados da pesquisa.

A visão geral das políticas de inclusão escolar é essencial para compreender os conceitos e desafios relacionados ao tema (Borges & Schmidt, 2021). Ao analisar as legislações aplicadas no estado em cada tópico da tabela 6, observa-se que há um avanço significativo na garantia de direitos e no suporte educacional, como a oferta de professores especializados e adaptações curriculares. No entanto, a efetividade dessas políticas ainda enfrenta desafios, como a formação contínua dos docentes e a adaptação das práticas pedagógicas às necessidades dos estudantes autistas (Kennedy & Parsons, 2012; Prezoti, 2021).

Em se tratando dos aspectos das Políticas Públicas no nível *upstream*, as ações promovidas pelo governo em várias esferas têm a finalidade de impactar um produto ou serviço específico em prol da comunidade. Nesse mesmo sentido, as legislações específicas são implementadas e monitoradas para assegurar a organização e alcançar resultados desejados (Domegan, 2008; Kennedy & Parsons, 2012). Para os entrevistados, as políticas públicas de inclusão asseguram o AEE para os estudantes da Educação Especial, conforme apresentado pelo entrevistado E17.

(E17) “É garantido o atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e alta habilidades e as salas de recursos, elas são ofertadas aos estudantes na plataforma da escolarização. E ali tem o professor especializado, com formação especializada em educação especial, e esse professor vai trabalhar ali a cognição, metacognição, atividades de enriquecimento molecular e jogos de memória”.

De acordo com a realidade do ambiente escolar, na perspectiva dos entrevistados em relação às legislações, cabe refletir sobre seus vieses, que são apresentados nos seguintes trechos dos entrevistados E6, E13 e E16:

(E6) “Olha, você saber e entender da legislação para que você consiga construir as metodologias mais adequadas juntamente com a equipe pedagógica, para que você consiga também orientar o professor da maneira mais adequada possível para estar trabalhando com esse estudante em sala de aula. A Educação Especial, hoje no Estado, na escola estadual, é vista de maneira diferenciada. O Estado, ele olha com um olhar bem diferenciado pra esse estudante. É buscando uma melhor qualidade do aprendizado pra ele”.

(E3) “Olha, eu concordo até certo ponto, é muito bonito no papel, mas na realidade não é aquilo. Então, a gente se esforça para que ela aconteça, a legislação aconteça, porque é direito do aluno. Então, dentro dela, a gente vai buscar o direito dele. Então, é isso que é o nosso papel também, enquanto professor buscar o direito deles dentro da legislação.”

(E16) Melhorou muito quando se criou a sala de recursos, né?

Contudo, a implementação dessas políticas enfrenta desafios significativos, uma vez que exige a criação de um ambiente educacional inclusivo, capaz de atender às necessidades específicas de todos os estudantes (Borges & Schmidt, 2021). Entretanto, busca transformar e promover novos comportamentos, conforme já refletido por Kenedy e Parsons (2012) na proposta das ações de marketing macrossocial, especialmente em relação à atuação dos níveis *upstream* e *downstream*, e que corrobora a percepção dos entrevistados E17 e E5.

(E17) “Nós temos trabalhos maravilhosos já nas escolas! Temos muitas experiências de professores muito envolvidos com Educação Especial, mas temos também muita deficiência no trabalho.”

(E5) “Os outros professores que não é de apoio, eles teriam que ter um direcionamento, sei lá de repente do CREI, não sei, para ter uma palestra para lidar com essas pessoas. ”

Analisando por essa vertente, Soares (2021) considera que a construção de uma política, para obter resultados positivos e ser factível, precisa conter no escopo de sua constituição elementos que visam atender as realidades subjacentes. Diante desse contexto, observa-se que, apesar das fragilidades, a SEEMG busca promover o desenvolvimento das políticas públicas de inclusão, abordando fatores mais amplos como, por exemplo, os Centros de Referência da Educação Especial Inclusiva (CREI) (SEEMG, 2021).

(E17) “Foi implantado um CREI em cada regional, o objetivo do CREI é oferecer a formação para os professores, ir visitar as escolas, trabalhando muito a questão da flexibilização, auxiliando nas adaptações do material e ali no PDI”.

Essa necessidade de flexibilização advém principalmente das questões bem apresentadas por Silva (2021) sobre a importância de compreender que as escolas são heterogêneas com suas vivências únicas e distintas entre si, e isso demanda ajustes específicos para cada comunidade escolar almejando alcançar uma política adequada. A figura 9 ilustra a

categoria “Políticas de promoção a inclusão dos estudantes autistas”, por meio da elaboração de uma nuvem de palavras mais frequentes entre os entrevistados.

Figura 9

Nuvem de palavras das políticas de promoção à inclusão dos estudantes autistas na perspectiva do nível upstream



Fonte: dados da pesquisa.

Como evidenciado pelo centro da nuvem de palavras, as expressões que emergem com maior frequência e que revelam as principais percepções dos entrevistados acerca do nível *upstream* ocupam uma posição de destaque, salientando a importância das políticas públicas no processo de inclusão dos estudantes autistas nas escolas regulares. A despeito dessa questão, os elementos que emergiram das análises revelam que a ação dos três níveis da estratégia do marketing macrossocial impacta nas mudanças de comportamento, atitudes individuais e mudança do paradigma social (Kennedy & Persons, 2012; Truong, 2017).

(E12) “A escola em si tem participado muito na inclusão dele, no tratamento dele dentro de sala de aula, eles têm participado muito (apoio).”

(E15) “Capacitam pessoas para trabalhar com outras pessoas com deficiência (CREI).”

(E14) “A interação dele com os colegas melhorou (socialização).”

(E16) “Deixar o aluno como protagonista o tempo todo, colocar o aluno para pesquisar, explicar que não são as respostas que regem o mundo, mas são as perguntas. Sentir pertencente daquela turma, entender que a escola é dele, não é só no espaço externo, mas a sala de aula é dele também (socialização).”

Diante desse contexto, o nível *upstream* se concentra na formulação de normas e regulamentos que visam restringir comportamentos. Nesse nível, o objetivo é promover a conscientização do indivíduo e adaptar suas atitudes no meio em que está inserido em prol do bem-estar comum (Carvalho & Mazzoni, 2015; A. Huff et al., 2017; Truong, 2017). Além disso, tende-se a potencializar o apoio às ações de divulgação e compreensão sobre pessoas com Autismo (Bishop et al., 2019).

Ainda sobre o contexto das políticas públicas sobre a inclusão dos estudantes autistas, é necessário considerar que existem fragilidades nesse processo que afetam, consideravelmente, o desenvolvimento desse tema dentro das escolas. De acordo com a análise das palavras mais frequentes sobre as fragilidades, observa-se que as palavras “Família e Dificuldade” aparecem em destaque, na Figura 10, da nuvem de palavras.

Figura 10

Nuvem de palavras da percepção dos entrevistados sobre as fragilidades das Políticas Públicas acerca da inclusão dos estudantes autistas



Fonte: dados da pesquisa.

Nesse ponto, se destaca um fator importante revelado nessa categoria, pois os entrevistados consideram que as bases familiares são de extrema importância para alcançar uma inclusão efetiva. Consonante a essa questão, Gonzaga (2019) reconhece os desafios consideráveis para as famílias devido à escassez de recurso e às adaptações no ambiente escolar e reafirma a necessidade de uma abordagem mais ampla sobre políticas públicas educacionais inclusivas.

A questão da escassez de recursos pode ser considerada tanto para as ações dentro da escola como as questões de desamparo social e emocional que envolve as famílias, impactando diretamente nos trabalhos e no ambiente escolar, de acordo com a fala dos entrevistados E4 e E8.

” (E4) A mãe, não é que ela não liga muito para o menino, mas o menino falta muito de aula e tudo que você fala, ela vai dando desculpa. Então, assim, ela não engaja na escola, ela quer só que o aluno fique.”

(E8) “... coloco o lanche na mochila dele para levar para casa para comer.”

Fazendo um contraponto com os autores Gonzaga (2019) e Villanni (2020) os quais apresentam diversos fatores que confirmam a fragilidade da inclusão no formato atual, entre eles estão a dificuldade das escolas regulares em atender os estudantes autistas, resultados pedagógicos insatisfatórios no ensino e aprendizagem e a dificuldade em compreender as características neurológicas destes estudantes em cada nível de suporte. Além disso, o isolamento social dessas famílias dificulta o acesso a um acompanhamento integral (Schuertz et al., 2020).

Nesse ínterim, torna-se pertinente ressaltar algumas questões importantes que estão associadas às ações das políticas públicas. A participação do regente de turma no contexto da inclusão, e que fica evidente nas falas dos entrevistados, ser uma fragilidade na execução das propostas de inclusão. Esse contexto pode ser observado nas percepções do entrevistado (E17) “A gente precisa trabalhar muito ainda a questão da eliminação de barreiras e se a gente conseguir eliminar as barreiras atitudinais, o processo vai fluir. Encontramos muita resistência dos regentes ainda e resistência dos gestores escolares.”

De encontro a essa observação, o marketing macrossocial tem a capacidade de identificar as barreiras e promover as transformações sistêmicas adequadas no intuito de reduzir esses obstáculos e os mecanismos que desafiam cotidianamente esse público (Kennedy, 2016). Nesse sentido, os principais achados da pesquisa em relação aos componentes da categoria “Políticas Públicas de Inclusão”, revelam que ainda há necessidade de uma abordagem mais sólida e um acompanhamento mais eficaz das ações propostas para a inclusão dos estudantes autistas nas escolas regulares.

5.2 Papel dos profissionais da educação no processo de inclusão, ensino, aprendizagem e desenvolvimento

Em se tratando da temática que envolve os “profissionais da educação”, Mantoan (2006) afirma que os professores almejam uma prática educativa inclusiva, isto é, uma formação que permita o uso de estratégias previamente definidas no âmbito de suas salas de aulas, contribuindo para a solução dos problemas que podem encontrar nas escolas inclusivas.

Por ser assim, a docência tornou-se complexa e diversificada, já não é mais uma profissão pautada apenas na transmissão do conhecimento (Borges & Aniceto, 2022). Diante desse contexto, na análise da categoria papel dos profissionais da educação, mais especificamente o papel do professor de apoio, observa-se a importância desses profissionais, bem como a sua formação específica para atender as particularidades dos estudantes com TEA.

Os entrevistados E10, E14, E9 e E13 representam bem esse contexto:

(E10) “O nosso papel é muito importante e a gente precisa dessa conexão com os professores regentes “(apoio).

(E14) “O papel do professor, ele é favorecer a efetiva aprendizagem de cada aluno” (ensino e aprendizagem).

(E9) “... sem medicação, aí eu tirei ele de sala para não atrapalhar a sala, dou uma volta com ele nesse momento, conversando, acalmando a emoção” (cuidado).

(E13) “...Quando eu vejo que ele está dentro de sala, que a professora está ajudando ele a fazer alguma atividade. Eu acho que é aí que eu vejo que meu filho está realmente incluído” (inclusão).

O resultado da análise da categoria “Papel dos profissionais da educação” está apresentado, na Tabela 7.

Tabela 7

Análise da categoria: Papel dos profissionais da educação

Categoria	Componentes da categoria	Arquivos	Referências	Frequência Relativa de menções em relação a categoria (%)
Papel do professor de apoio		22	299	
	Inclusão	20	126	42%
	Apoio	15	67	22%
	Cuidado	13	59	20%
	Ensino e aprendizagem	14	47	16%

Fonte: dados da pesquisa

Com a frequência relativa de 42% a palavra “**inclusão**” foi identificada como a que mais representa o papel do professor de apoio e pode ser bem compreendida pelos adjetivos apresentados pelo (E21) “o professor de apoio nesse momento, ele é super importante para estar apoiando mesmo esse aluno, motivando, incentivando, ajudando, porque eles precisam muito dessa ajuda, ajudando inclusive a incluir esse aluno na própria turma e na própria escola”.

Já a frequência relativa de 22% foi caracterizada como **“apoio”** e que faz referência à resposta do entrevistado (E8) “é auxiliar tanto o professor da regência de todas essas matérias e adaptar todo o material, tudo que for necessário para a gente conseguir que o aluno aprenda e entre no mesmo padrão dos outros alunos”. O componente da categoria **“cuidado”** teve uma frequência relativa de menções em relação à categoria de 20 % e o componente **“Ensino e aprendizagem”** com um percentual de 16%, o que corrobora o que está contido na Resolução 4256 SEEMG, Capítulo III, Art.8º, V (2020) de que é papel do regente de turma zelar pela aprendizagem do público-alvo da Educação Especial.

Para análise da categoria **“Fatores que influenciam a qualidade da inclusão”** a Tabela 8 apresenta os elementos que elucidam os principais fatores para se compreender esse fenômeno.

Tabela 8

Análise da categoria: Fatores que influenciam a qualidade da inclusão

Categoria	Componentes da categoria	Arquivos	Referências	Frequência Relativa de menções em relação a categoria (%)
Fatores que influenciam a qualidade da inclusão		22	369	
	Desafios com TEA	15	120	33%
	Exclusão	15	67	18%
	Planejamento (PDI)	11	43	12%
	Formação	14	41	11%
	Recursos Tecnológicos	15	41	11%
	Políticas Públicas	12	34	9%
	Apoio à Saúde	7	1	5%
	Estrutura Física	1	3	1%

Fonte: dados da pesquisa

Com a frequência de 33%, os **“Desafios com o TEA”** foram identificados como o desafio mais significativo. Diante da complexidade desse componente, essas dificuldades envolvem interação social, pensamentos restritos e repetitivos de comportamento, formação limitada e conhecimento restrito sobre Autismo (Cavalcante et al., & Bonfim., et al 2023).

No que tange ao componente **“Exclusão”**, foi observada uma frequência de 18% em relação à categoria, composta por palavras do tipo: segregação, isolamento, indiferença, preconceito, *bullying*, o que, para Mendes (2020) e Lima et al. (2024), trata-se de um fator que influencia negativamente a proposta da inclusão e que contradiz as normas e diretrizes vigentes.

Em relação ao componente “**Planejamento**”, houve percentual de 12% que envolve fatores do tipo dificuldade de acesso ao plano de aula, diálogo entre regente e professor de apoio, organização, acompanhamento pedagógico, metas específicas. A ausência desses elementos pode impactar, significativamente, no desenvolvimento dos estudantes, conforme citado por Villani (2020) e Fernandes & Suzigan (2024).

Outro fator apresentado na análise e que embora apresenta uma frequência de 11% em ambos os componentes são os fatores relevantes para a categoria que envolve a qualidade da inclusão. O componente “**Formação**”, composto por fatores que influenciam a qualidade da educação tais como; falta de interesse, despreparo, conhecimento e formação, o que corrobora a posição de Bonfim et al. (2023) de que o despreparo dos professores em relação à formação específica limita as ações no ambiente escolar. Os “**Recursos tecnológicos**” também são fatores importantes no contexto da inclusão e são ferramentas importantes as quais necessitam de investimentos e soluções que contribuam para o desenvolvimento escolar dos estudantes autistas, segundo Galvão Filho (2009) e Souza (2023).

Ao tratar sobre o componente “**Apoio à saúde**”, os entrevistados apresentaram fatores relacionados à equipe multidisciplinar para apoiar tanto os profissionais da educação quanto as famílias atípicas e que, para Tomazeli e Fernandes (2021), esses recursos podem aprimorar a qualidade dos serviços evitando consequências irreparáveis na vida desses estudantes. Por fim, o componente “**Estrutura**” obteve um percentual de 1% e, embora tenha apresentado percentual abaixo do esperado, cabe ressaltar que, para Pereira e Lima (2018), são fatores que viabilizam a acessibilidade e necessitam da atuação do gestor escolar.

Outro aspecto que busca responder aos questionamentos acerca do segundo objetivo da pesquisa está relacionado à categoria Competências Socioemocionais. Essa categoria envolve quatro componentes que estão representados, na Tabela 9.

Tabela 9
Análise da categoria: Competências socioemocionais

Categoria	Componentes da categoria	Arquivos	Referências	Frequência Relativa de menções em relação à categoria (%)
Competências Socioemocionais		22	195	
	Conscientização	15	82	42%
	Sensibilidade e Empatia	13	59	30%
	Avanços da Inclusão	17	54	28%

Fonte: dados da pesquisa

Essa categoria está intrinsecamente ligada aos gestores escolares, os quais estão inseridos nesse contexto e possuem um papel mediador na conscientização da comunidade escolar (Saviani, 2001 e Dias et al., 2020). Diante desse contexto, dos 22 entrevistados, o componente **“Conscientização”** apresentou uma frequência relativa de 42% em relação à categoria, sendo este um percentual relevante, visto que, para Dias et al. (2020), esse componente mediado pelo gestor escolar promove a cultura acolhedora envolvendo a comunidade escolar.

Os componentes **“Sensibilidade e Empatia”** representam 30% de frequência entre os respondentes, é um fator representativo dentro dessa categoria que carrega muitos significados simbólicos e culturais do tipo: (E1) “compreender este estudante”, (E15) “Empatia” (E3) “entrar no mundo dele” (E16) “Diversidade” e, assim, provocar mudanças significativas que favorecem a adaptação desses alunos à educação regular, estimulando a inclusão (French, 2014; Dantas, 2021; Prezoti, 2021; Alves & Rocha, 2023).

Partindo desse ponto, o componente **“Avanços da inclusão”** comporta um percentual de 28% dessa categoria, ou seja, é um percentual promissor para a temática desta pesquisa. Esse componente em seu conjunto envolveu reflexões dos entrevistados E3, E8, E10, E16, E17 e E21 como: “abriu portas, favorece a aprendizagem, autonomia, socialização, desenvolvimento e avançou”, o que está ancorado no reconhecimento de Gomes (2022).

Diante de todo esse arcabouço que representa o papel dos profissionais da educação no contexto da inclusão, vale destacar que, nessa perspectiva, a escola desempenha um papel importante ao ensinar a disciplina, a cooperação e a interação, habilidades essenciais para o funcionamento da sociedade (Savarezzi et al., 2023), além da capacidade social de reconhecer valores e compartilhá-los (Silva, 2021).

5.3 Principais barreiras e dificuldades das famílias dos estudantes autistas no processo da inclusão escolar

Nesta categoria, optou-se em analisar apenas a perspectiva dos pais ou responsáveis, enfatizando as suas vivências e emoções no âmbito familiar e social (Pinto et al., 2016; Souza & De Souza, 2021). Sob essa perspectiva, a categoria “Barreiras e Dificuldades das famílias” configura compreender as experiências das famílias atípicas em paralelo a uma compreensão empática do contexto da inclusão. Para a análise desse fenômeno, foram identificados alguns elementos que elucidam as barreiras e dificuldades, conforme detalhado na Tabela 10.

Tabela 10*Análise da categoria: Principais barreiras e dificuldades das Famílias*

Categoria	Componentes da categoria	Arquivos	Referências	Frequência Relativa de menções em relação à categoria (%)
Barreiras e dificuldades das famílias		7	390	
	Desafios	7	257	66%
	Cuidado	7	35	9%
	Medo	7	29	7%
	Superação	4	29	7%
	Diagnóstico e Laudo	5	22	6%
	Interação	6	18	5%

Fonte: dados da pesquisa

Essa categoria está composta pelo componente **“Desafios”**, representada por um percentual expressivo de 66% da frequência relativa, este é o percentual mais significativo dessa categoria. Esses desafios expressados pelos entrevistados E13, E18, E19, E23 compreendem os seguintes trechos da entrevista “acostumar com outras pessoas, ensinar, andar de ônibus, aguentar esse ritmo, não tinha dinheiro, ficar depressiva, não aceitar a condição, o pai não aceita o Autismo, aí ele sofre e aumenta a medicação” (Pinto et al., 2016; Bonfim et al., 2020; Monhol et al., 2021; Souza & De Souza, 2021).

No componente **“Cuidado”**, a frequência relativa foi de 9%, considerando as expressões: “ninguém faz, maldade”, “acolhido”, “acolhimento”, “ajudar na necessidade dele”, “é muito carinhoso com ele”. Esse componente representa questões que envolvem a subjetividade de cada entrevistado e que corrobora as considerações de Alves (2023), no estabelecimento de diretrizes para assegurar a integralidade e segurança dos estudantes com Autismo no ambiente escolar (Brasil, 2015).

Em relação ao componente **“Medo”** e **“Superação”**, houve uma frequência relativa de 7% que foi considerada representativa para essa categoria, devido aos impactos emocionais significativos que acometem as famílias. Para definir o componente medo foram considerados os trechos apresentados por E11, E13, E12 e E18 “fazer maldade com ele”, “ele reprimia ele”, “eu fiquei apreensiva”, “quando levei para escola eu ficava do lado de fora”, “... ele tem trauma de escola, ele ficou preso dentro de um cômodo foi por horas”, esses relatos vão ao encontro do que é considerado por Cavalcante (2023) como emoções negativas como medo, preocupação e indignação podem ser opressivas, afetando a saúde mental e o bem-estar da família.

Contudo, embora haja situações tão sensíveis, a superação é um componente que favorece um alívio para as famílias.

Nesse sentido, os trechos que foram destacados estão contidos no relato de E11, E12 ... “Mas na matemática, assim teve um avanço excelente!”, ... Ele começou a desenvolver as questões, a ter um aprendizado melhor”, “Quando ele chega e ele fica tranquilo, então eu sei que ele tá gostando, né?”, “O conhecimento, ele diminui, não vou falar que acaba, mas ele reduz o preconceito.” Esse contexto está pautado em Duffy et al. (2017); Duffy et al. (2020); Kennedy & Kemper (2022) e reflete a compreensão de que a busca para superar situações complexas resulta em transformação social.

Surpreendentemente, no contexto das famílias entrevistadas, no componente “**Diagnóstico e Laudo**”, houve uma frequência relativa de 5%, e os relatos envolvendo dificuldades para obter o diagnóstico esteve presente em apenas dois dos entrevistados do grupo pais ou responsáveis.

(E15) “Mais de dois anos que eu estava procurando.”

(E19) “Ela falou assim, nós estávamos estudando primeiro, que eu não podia te dar o laudo, mas ele é.”

Os demais entrevistados do grupo familiar consideram que o diagnóstico se deu no tempo adequado para que houvesse o acompanhamento de seus filhos. Entretanto, vale destacar que a formatação do fluxo de atendimento para obtenção do laudo por profissionais especializados precisa de ajustes e padronização e que ainda reflete no ambiente escolar (Rocha et al., 2019).

Em termos do componente “**Interação**”, houve uma representação de 5% da frequência relativa, considerando que os entrevistados do grupo familiar responderam positivamente e que seus filhos interagem independentemente do nível do Autismo e das comorbidades associadas. Os grupos de palavras associadas para constituir esse componente foram: conversar, interação, participar, comunicação e socializou.

(E13) “Hoje, ele obedece a qualquer um que chegar para ele e conversar com ele, principalmente aqui, que eu acho que aqui já virou um ciclo que ele convive.”

Em consonância com a componente interação, Diniz (2007) tem como base os avanços das políticas públicas, e a inclusão é compreendida como um movimento que busca o reconhecimento e o respeito pelos traços distintivos que singularizam cada pessoa em seu convívio social.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo analisar a percepção acerca da inclusão do estudante autista no ambiente das escolas públicas do estado de Minas Gerais, na perspectiva dos níveis *midstream* e *upstream* do marketing macrossocial. Nessa perspectiva, o objetivo foi alcançado, pois identifica-se a influência dos três níveis do marketing macrossocial na inclusão dos estudantes autistas.

De forma específica, pretendeu-se identificar e analisar as políticas de promoção à inclusão dos estudantes autistas no ambiente escolar na perspectiva do nível *upstream*. Nesse contexto, percebe-se que o Autismo e a inclusão têm configurado um desafio constante para as escolas e também é evidenciado em diversos estudos sobre a temática. Em relação às políticas de promoção à inclusão, estas ainda refletem muitas fragilidades. Contudo, em resposta ao primeiro objetivo da pesquisa, percebe-se a construção de um caminho árduo, porém com avanços consideráveis diante do tamanho dos desafios que cercam o universo da inclusão dos estudantes da Educação Especial.

Ainda refletindo sobre as políticas públicas, a pesquisa identificou que, apesar dos avanços, ainda existe uma discrepância no que diz respeito às estratégias de aprimoramento da inclusão escolar, pois o monitoramento dessas ações em nível das instituições de ensino ainda sofre impactos da ausência de uma ferramenta de gestão específica que permita fornecer informações relevantes sobre a inclusão desses estudantes ao longo do ano letivo. Outra pauta importante que precisa de atenção é a inserção em tempo hábil desses estudantes nas escolas com acompanhamento do profissional capacitado e, com isso, ampliar as possibilidades de desenvolvimento em relação ao aprendizado do público da Educação Especial.

Nesse sentido, para que as ações das políticas públicas alcancem os resultados esperados no contexto da inclusão escolar, faz-se necessário planejamentos e propostas substanciais que possam superar as barreiras atitudinais, visto que, para que haja evolução de todo esse processo, são necessários, inicialmente, movimentos que modifiquem os paradigmas estabelecidos no ambiente educacional acerca do processo de inclusão nas escolas de ensino regular. Adicionalmente, a SEE tem plena consciência dos gargalos da Educação Especial e busca amenizar os impactos com ações regulares de orientação, formação e a criação de centros de referências para as escolas.

O segundo objetivo contemplou verificar o papel dos profissionais da educação no processo da inclusão, ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes autistas. Partindo das percepções dos profissionais da educação, a escola é um espaço de formação e

movimento, ou seja, a escola é viva e está além dos aspectos pedagógicos, compreendendo a socialização na diversidade cultural, social, étnicas, habilidades e capacidades, promovendo um ambiente próprio da diversidade.

Uma das inquietações que levou ao desenvolvimento desta pesquisa, parte da necessidade de clareza do papel dos profissionais da educação no desenvolvimento das ações de inclusão da Educação Especial. Neste estudo, as percepções de cada sujeito indicam que os profissionais da educação, mais especificamente os professores de apoio, possuem um perfil de inclusão, apoio, cuidado e também a responsabilidade de ensinar e avaliar a aprendizagem.

Por ser assim, no contexto da Educação Especial, cada profissional que está vinculado de forma direta ou indireta nesse ambiente, torna-se responsável para incluir os estudantes. Com esse raciocínio, o gestor escolar é o responsável por articular ações que estabelecem meios para promover a inclusão, mediante a administração dos recursos financeiros, de direcionar e apoiar pedagogicamente, e também gerenciar pessoas. Todas essas atribuições centradas no gestor escolar exigem, portanto, outras habilidades e dinâmicas, entretanto, o estudo revela a fragilidade de conhecimento dos profissionais da educação em prol da promoção e inclusão dos estudantes autistas. Cabe também ao gestor ser essa ponte entre a escola, família e comunidade de forma ética e humanizada favorecendo melhorias nas informações em torno da inclusão.

Em relação ao professor de apoio, o estudo demonstra a importância da sua participação na vida do estudante e da família, pois contribui para o desenvolvimento, segurança e também com a rotina do estudante com TEA. Esse profissional lida com desafios diariamente para proporcionar a interação social dos diferentes tipos de estudantes que a escola atende. Outra questão que desafia o desempenho do professor de apoio é o compartilhamento das responsabilidades e também o relacionamento com a equipe de professores regentes. É impressionante a habilidade que os professores adquirem com essa diversidade da sala de aula, entretanto, na percepção dos professores, a inclusão acontece a partir das contribuições de todo o corpo escolar e também das famílias.

Dessa forma, o papel do professor de apoio foi identificado como essencial por lidar com a diversidade e sobretudo sustentar a positividade do aprendizado valorizando as aptidões dos estudantes e proporcionar meios para que a aprendizagem aconteça. Para as famílias, o professor de apoio representa confiança para inserir seus filhos nas escolas e, por isso, a necessidade do estreitamento das relações entre as partes. Nessa perspectiva, e considerando o nível *midstream* da teoria deste estudo, o professor ainda ocupa o papel de multiplicador das informações que envolvem o contexto da inclusão, e oferece ainda cuidados específicos para cada aluno sob sua responsabilidade a fim de que a mudança aconteça evitando a exclusão.

Quanto ao professor regente de aulas, o estudo revela a necessidade de aceitação da inclusão dentro das salas de aula, visto que ainda impera a cultura de que o aluno da Educação Especial é de responsabilidade apenas do professor de apoio. Essa divergência impacta diretamente no desenvolvimento do estudante, pois, para desempenhar bem suas funções, o professor de apoio requer do professor regente o planejamento das aulas antecipadamente para configurar as adaptações necessárias ao aluno.

A proposta do terceiro objetivo foi de identificar as principais barreiras e dificuldades na percepção das famílias dos estudantes autistas no processo que envolve a inclusão escolar. Nesse sentido, o estudo identifica que as barreiras estão relacionadas, inicialmente, com o medo e as dificuldades de adaptações no ambiente familiar e escolar. A complexidade que envolve o TEA afeta as relações familiares de várias formas. Por ser assim, frequentemente as famílias enfrentam desafios financeiros para subsidiar as necessidades específicas de seus filhos, preocupação com o preconceito, dificuldade de compreender a heterogenicidade do transtorno e a evolução clínica ao longo do tempo.

Diante desse contexto, esse cenário pode influenciar no entendimento das famílias diante das necessidades educacionais e sociais de seus filhos, impactando no engajamento da inclusão escolar. Equivocadamente, para muitas famílias, a inclusão escolar se resume em ter um professor de apoio garantindo a proteção de seus filhos. Entretanto, cabe salientar que, as políticas de apoio ao estudante autista têm o objetivo de proporcionar condições para que esse estudante avance na sua caminhada ao longo de sua vida escolar. Outra preocupação das famílias é que requer uma política pública bem delineada é em relação à inserção dos seus filhos após a trajetória escolar, uma vez que existe uma escassez de informação sobre as adaptações após essa fase.

A inclusão dos filhos no mercado de trabalho é considerada relevante para as famílias, pois deve-se levar em conta as habilidades, interesses e necessidades específicas, garantido que esse processo aconteça de maneira respeitosa. Entretanto, é fundamental reconhecer que, embora muitos possam e devem ser apoiados para o crescimento profissional, há situações específicas, que pode não ser viável, exigindo alternativas que assegurem a qualidade de vida e participação social adequada às suas condições.

Sugestões gerenciais:

O uso das tecnologias tem contribuído para os avanços no contexto da educação. Como sugestão, considera-se a necessidade de ferramentas de gestão com programas específicos para o atendimento ao público da Educação Especial. Essa ferramenta pode contribuir para a inserção de dados do diagnóstico, evolução periódica da aprendizagem, registros dos

comportamentos adversos relacionados aos efeitos colaterais das medicações, adaptações e rotinas. Com essas informações norteadoras, o sistema poderá fornecer sugestões de adaptações práticas e factíveis, necessárias ao atendimento da Educação Especial.

É importante destacar que as evoluções devem ser de responsabilidade do profissional da educação devidamente habilitado para acompanhar todos os detalhes. Além disso, essa ferramenta de gestão pedagógica e gerencial poderá contribuir para o desenvolvimento das ações específicas de cada estudante, fornecendo relatórios em tempo real e coerentes do cotidiano do aluno e, com isso, planejar a tomada de decisão. Isso favorece agilidade, melhor abordagem e apoio aos professores, família e diretores escolares.

Outra sugestão para o aprimoramento do processo de inclusão é o uso de boas práticas no ambiente escolar com projetos que favoreçam a conscientização da inclusão, inserção no calendário escolar de um dia para atividades pedagógicas que favoreçam a participação do público da Educação Especial, potencializando o conhecimento e reduzindo as barreiras atitudinais. Além disso, intensificar a formação continuada dos professores, com possibilidade de grupos menores para facilitar as atividades práticas da capacitação e garantir o resultado esperado.

Desenvolver estratégias para a flexibilização do tempo de permanência do estudante autista dentro da sala de aula com professor regular, de modo que as horas complementares possam ser administradas dentro do ambiente escolar com outras atividades, respeitando sempre as condições clínicas e emocionais dos estudantes. Para tanto, faz-se necessário a disponibilidade de recursos para adaptações e tecnologias assistivas.

Engajamento familiar e de apoiadores da inclusão oferecendo palestras, roda de conversa, *wokshop* sobre inclusão e TEA, promovendo um ambiente de troca de experiência e conhecimento.

Limitações da pesquisa:

Inicialmente, a pesquisa apresentou a limitação em conhecer os anseios do próprio autista e compreender a partir de suas próprias percepções os desafios, avanços e como ele se identifica como sujeito protagonista no contexto da inclusão. Adicionalmente, a complexidade em torno da temática também configurou limitações de entendimento específicos e técnicos.

Os desdobramentos da pesquisa reforçaram as dificuldades para realizar a pesquisa no campo da educação. As reiteradas negativas e ajustes de horário dos participantes podem demonstrar um descrédito da pesquisa e dos pesquisadores, assim, optou-se por realizar as entrevistas no ambiente de trabalho, o que possivelmente pode ter restringido algumas informações. Outra limitação se deu na espera prolongada por informações e levantamento de

dados específicos da secretaria de educação, o que dificultou o desenvolvimento do estudo. Além disso, a limitação de acesso aos documentos das escolas como o projeto político pedagógico e laudos dos estudantes matriculados no AEE dificultou o levantamento de dados para selecionar as famílias para entrevista, por isso, decidiu-se por não definir critérios do nível do Autismo.

O acesso às famílias foi outro fator de limitação, pois ficou a cargo da escola comunicar com as famílias por meio do envio do comunicado de autorização, o que não foi possível dentro do tempo programado. Além disso, algumas famílias não responderam ao comunicado de autorização para as entrevistas por motivo de horário de trabalho, o que impossibilitou obter informações para compreender os fatores relacionados aos pais ausentes na vida escolar de seus filhos.

Estudos Futuros:

Sugere-se estudo comparativo com uma amostra ampliada que permita uma análise detalhada das percepções em diferentes regiões sobre inclusão de estudantes com TEA na escola regular, medindo o nível de conhecimento sobre essa temática, identificar a evolução das técnicas dos profissionais especializados na definição do diagnóstico.

Considerando a formação dos professores de apoio, sugere-se explorar com maior profundidade sobre a formação desses profissionais, com o objetivo de identificar políticas públicas que possibilitem classificar esses profissionais por níveis de formação para atender as especificidades dos níveis de suporte do autismo. Além disso, sugere-se ainda, realizar uma pesquisa sobre as políticas públicas de inclusão das pessoas autistas no mercado de trabalho após a conclusão do ensino regular e seus desdobramentos.

Portanto, é imprescindível dar continuidade aos estudos complexos como a inclusão e Autismo por meio da lente do marketing macrossocial para ampliar as possibilidades de fonte de pesquisa no Brasil.

REFERÊNCIAS

- Alencar, G. A. R. (2010). Deficiência e necessidades especiais no contexto inclusivo. In: Rosin, S. M.; Camargo, J. S. (Orgs.). *Psicologia da Educação na Formação Docente em Ciências Biológicas*. Maringá: Eduem, 2010. Cap. 7, p. 97-118.
- Alves Lima, N., David, P. B., & Lima Leite Mendes, D. L. (2024). Políticas públicas voltadas a inclusão educacional de alunos com autismo. *Revista Educar Mais*, 8, 52–68. <https://doi.org/10.15536/reducarmais.8.2024.3472>
- Alves, L. C., & Rocha, R. S. (2023). A importância da inclusão escolar na vida de crianças com espectro autismo: uma revisão sistemática da literatura. *Editora Licuri*, 1-18.
- Alves, P. P. O. (2023). *Acesso e tratamento de crianças com transtorno do espectro autista na saúde pública: implicações e barreiras: uma revisão narrativa*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). American Psychiatric Publishing.
- Andreasen, A. R. (2003). *Marketing Social Change: Changing Behavior to Promote Health, Social Development, and the Environment*. John Wiley & Sons.
- Andreasen, Alan R. (1994). Social marketing: its definition and domain. *Journal of Public Policy & Marketing*, p. 108-114.
- Andreasen, Alan. R. (2002). *Ética e marketing social*. São Paulo: Futura.
- Aranha, M. S. F. (2001). Paradigmas da relação entre a sociedade e as pessoas com deficiência. *Revista do Ministério Público do Trabalho-Brasília*, nº21, 160-173.
- Araujo, D. A., & Lima, E. D. R. D. P. (2011). Dificuldades enfrentadas pelo cuidador na inclusão escolar de crianças com paralisia cerebral. *Educação em Revista*, 27(03), 281-303.
- Araújo, M. J. D. R. (2023). Inclusão de Estudante Autista no 3º ano do Ensino Médio na Escola Estadual Emelino Vieira no Município de Tefé/AM.
- Bagaiolo, L. F., Pacífico, C. R., Moya, A. C. C., de Farias Mizael, L., De Jesus, F. S., Zavitoski, M., & da Cunha Asevedo, G. R. (2018). Capacitação parental para comunicação funcional e manejo de comportamentos disruptivos em indivíduos com Transtorno do Espectro Autista. *Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento*, 18(2).
- Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu*. Presses Universitaires de France.
- Bardin, L. (2011). Organização da análise. *Análise de conteúdo*. São Paulo:Edições, 70, 229.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Lisboa: edições, 70, 225.

- Bardus, M., Nasser AlDeen, K., Kabakian-Khasholian, T., Kanj, M., & Germani, A. (2022). Ensino de marketing social usando aprendizagem de e-serviço em meio a crises de saúde e humanitárias: um estudo de caso do Líbano. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19 (19), 12696.
- Barros, C. B. A. C. (2022). A Importância do Diagnóstico e Intervenção Precoce. *DSpace Repositório*. <http://localhost/jspui/handle/123456789/1036>.
- Batista, L. A., & Cardoso, M. D. D. O. (2020). Educação Inclusiva: desafios e percepções na contemporaneidade. *Revista Educação Pública*, 20(44), 17.
- Bishop-Fitzpatrick, L., Dababnah, S., Baker-Ericzén, M. J., Smith, M. J., & Magaña, S. M. (2019). Autism spectrum disorder and the science of social work: A grand challenge for social work research. *Social Work in Mental Health*, 17(1), 73-92.
- Bonfim, T. D. A., Giacon-Arruda, B. C. C., Galera, S. A. F., Teston, E. F., Nascimento, F. G. P. D., & Marcheti, M. A. (2023). Assistência às famílias de crianças com Transtornos do Espectro Autista: percepções da equipe multiprofissional. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 31, e3780.
- Bonfim, T. D. A., Giacon-Arruda, B. C. C., Hermes-Uliana, C., Galera, S. A. F., & Marcheti, M. A. (2020). Vivências familiares na descoberta do Transtorno do Espectro Autista: implicações para a enfermagem familiar. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 73, e20190489.
- Boni, V., & Quaresma, S. J. (2005). Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Em tese*, 2(1), 68-80.
- Boone, L. E., & Kurtz, D. L. (1998). *Marketing contemporâneo* (8a ed.). São Paulo: LTC
- Borges, A. A. P., & Schmidt, C. (2021). Desenho universal para aprendizagem: uma abordagem para alunos com autismo em sala de aula. *Revista Teias*, 22(66), 27-39.
- Borges, A. A., & Aniceto, G. C. (2022). Desafios e impactos da pandemia da COVID-19 na aprendizagem de autistas: um estudo de caso. *ACTIO: Docência em Ciências*, 7(3), 1-18.
- Botelho, B. H. F., & Costa, M. M. M. da. (2023). Autismo, relações familiares e a necessidade de políticas públicas efetivas de proteção aos direitos fundamentais deste grupo. *Revista Direitos Sociais e Políticas Públicas (UNIFAFIBE)*, 11(2).
- Brasil (2005) Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamento da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e a arte. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso em: 25 out. 2024.
- Brasil (2008). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP.

- Brasil (2012) .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. Brasília, DF, 27 dez. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 24 de out. 2024.
- Brasil (2014). Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Brasília, DF, 2 dez. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20112014/2014/Decreto/D8368.htm. Acesso em: 24 de out. 2024.
- Brasil (2020). Decreto Nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2020a]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/d10502.htm Acesso em: 10 nov. 2024.
- Brasil (2023) DecretoNº 11.370, de 01 de janeiro de 2023. Revoga o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11370.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%2011.370%2C%20DE%201%C2%BA,que%20lhe%20confere%20o%20art. Acesso em: 10 de nov.2024.
- Brasil (2023). INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Sinopse estatística do Censo Escolar da Educação Básica 2022. Brasília, DF
- Brasil. (1988). *Constituição Federal Senado Federal*: Centro Gráfico.
- Brasil. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 13 de mar 2024.
- Brasil. Ministério da Saúde. (2000). Autismo: Orientação aos pais. Lar para Autistas. Brasília. Obtido em https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cd03_14.pdf
- Brito, HKM, Mendes, NB, Lima, GT, Pires, AJS, Cruz, WV, Vargas, GLM, Costa, NS, & Rabelo, NN (2021). O impacto da terapia cognitivo-comportamental no transtorno do espectro autista / O impacto da terapia cognitivo-comportamental no transtorno do espectro autista. *Revista Brasileira de Revisão de Saúde* , 4 (2), 7902–7910. <https://doi.org/10.34119/bjhrv4n2-323>.
- Bruno, M. M. G., & Nozu, W. C. S. (2019). Política de inclusão na educação infantil: avanços, limites e desafios. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 687-701.
- Bueno, J. G. S. (1993). *Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente*. EDUC-Editora da PUC-SP.
- Cabral, C.S., Falcke, D., & Marin, A.H. (2021). Relação Família- Escola - Criança com

Transtorno do Espectro Autista: Percepção de pais e professores. *Revista brasileira de educação especial*, 27, e0156. *Revista Brasileira de Educação. Especial*, 27 e 0156.

- Cançado, H. O. R. (2023). As condições do trabalho docente durante a pandemia no estado de Minas Gerais. Constantinidis, T. C., & Pinto, A. S. (2020). Revisão integrativa sobre a vivência de mães de crianças com transtorno de espectro autista. *Revista Psicologia e Saúde*.
- Carvalho, H. C., & Mazzoni, J. A. (2015). A better life is possible: the ultimate purpose of social marketing. *Journal of Social Marketing*, 5(2), 169-186.
- Cavalcante L. (2023). Vivenciando o Luto do Filho Idealizado e Enfrentando a Luta: Impacto do Diagnóstico na Família das Crianças com Autismo e a Relevância da Compreensão do Diagnóstico e Início das Intervenções Precoces.
- Cavalcante, S. S., Costa, F. B. P., de Oliveira Rocha, Y. F., de Oliveira Correia, R. F., Lustosa, G. M. P., & Viana, N. C. P. (2023). Benefícios da análise do comportamento aplicada para intervenção precoce no transtorno do espectro autista (TEA). *Research, Society and Development*, 12(3), e10812340531-e10812340531.
- Civil, C. (2015). Lei Nº 13.146, de 6 de julho 2015. *Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência)*. Brasília.
- Corrêa, M. Â. M. (2010). Educação Especial (Vol. 1, 5ª reimp.). Fundação CECIERJ. Creswell, JW (2021). Uma introdução concisa à pesquisa de métodos mistos .Publicações SAGE.
- Da Silva, E. C., & Nunes, I. M. (2023). INCLUSÃO ESCOLAR NO IFES: DESVELANDO AS PRODUÇÕES BIBLIOGRÁFICAS DOS ANOS 2012 A 2020.
- Dantas, B. L. D. L. (2021). Atravessando fronteiras: vulnerabilidade, relações de consumo e bem-estar de refugiados sob a ótica do macromarketing. Universidade Federal da Paraíba.
- De Diretrizes, L. (1996). bases da Educação Nacional.
- De Freitas Falcão, F. T. (2023). A formação de professores na perspectiva da inclusão de estudantes autistas: uma revisão narrativa. *RECIMA21-Revista Científica Multidisciplinar ISSN 2675-6218*, 4(7), e473564-e473564
- Delevati, A. D. C. (2021). A política nacional de educação especial na perspectiva da Educação inclusiva (2007-2018): desafios para a constituição de Sistemas educacionais inclusivos no Brasil.
- Demarchi, C., & Maieski, E. C. (2025). INDICADORES EDUCACIONAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS: RESULTADOS DA PESQUISA NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM MUNICÍPIOS COM ATÉ 10 MIL HABITANTES NO ESTADO DE SANTA CATARINA. *ARACÊ*, 7(1), 4233-4256.

- Dias, A. A., Santos, I., & de Abreu, A. R. P. (2021). Crianças com transtorno do espectro autista em tempos de pandemia: contextos de inclusão/exclusão na educação infantil. *Zero-a-seis*, 23(2), 101-124.
- Dias, É. F. M., & Gonçalves, J. P. (2020). Diversidade e deficiência: Discursos da comunidade escolar sobre o processo de Inclusão em escolas de ensino comum. *Olhar de Professor*, 23, 1-13.
- Diniz, D. (2007). *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense. Coleção Primeiros Passos.
- Domegan, C. (2008). The Midstream in Social Marketing: A New Strategy for Health Promotion. *Journal of Health Communication*, 13(5), 474–488.
<https://doi.org/10.1080/10810730802281654>
- Duarte, M. M. V., & Faria, H. M. C. (2021). Estresse parental e autismo. *CADERNOS DE PSICOLOGIA*, 2(4).
- Duffy, S. M., Northey, G., & van Esch, P. (2017). Iceland: how social mechanisms drove the financial collapse and why it's a wicked problem. *Journal of Social Marketing*.
- Duffy, S., Van Esch, P., & Yousef, M. (2020). Increasing parental leave uptake: A systems social marketing approach. *Australasian Marketing Journal (AMJ)*, 28(2), 110-118.
- Erdoğan, İ. E., & Cicek, M. (2012). The impact of social media marketing on brand loyalty. *Procedia-Social and behavioral sciences*, 58, 1353-1360.
- Faria, M. E. V. de, & Borba, M. G. de S. (2024). AUTISMO: SINAIS, NÍVEIS DE SUPORTE E DIAGNÓSTICO-UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE ESTUDOS RECENTES. *Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação*, 10(6), 4100–4112. <https://doi.org/10.51891/rease.v10i6.14706>
- Fernandes, D., & Suzigan, A. M. (2024). Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI) e Os desafios da inclusão: Promovendo uma sociedade mais equitativa BRASIL. *RECIMA21-Revista Científica Multidisciplinar-ISSN 2675-6218*, 5(1), 514621-e514621.
- Flaherty, T., Domegan, C., Duane, S., Brychkov, D., & Anand, M. (2020) Systems Social Marketing and Macro-Social Marketing: A Systematic Review. *Social Marketing Quarterly*, v.26(2), 146–166, 2. doi:10.1177/1524500420925188
- Fontenele, L. Q., Bessa, L. L., de Lavor Filho, T. L., de Souza Filho, J. A., & Miranda, L. L. (2023). Laudo e Diagnóstico como Dispositivos de (Ex) Inclusão Escolar: Uma Revisão Sistemática/Report and Diagnosis as Devices of School (Ex)inclusion: A Systematic
- French, J. (2014). Up-stream, mid-stream, and down-stream social marketing. Defining The term. *Retrieved August*, 12.

- Frias, E. M. A., & Menezes, M. C. B. (2009). Inclusão escolar do aluno com necessidades educacionais especiais. *Dia a Dia Educação*. Disponível em: < <http://diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1462-8.pdf>>
- Frith, U. (2003.). Autismo: explicando o enigma. *Oxford: Blackwell*.
- Galvão Filho, T. A. (2009). Tecnologia assistiva para uma escola inclusiva: apropriação, demanda e perspectivas.
- Garcia, R. M. C., & Michels, M. H. (2021). Educação e Inclusão: equidade e aprendizagem como estratégias do capital. *Educação & Realidade*, 46, e116974.
- Gil, A. C. (2019). Como elaborar projetos de pesquisa. Atlas.
- Girianelli, V. R., Tomazelli, J., Silva, C. M. F. P. D., & Fernandes, C. S. (2023). Diagnóstico precoce do autismo e outros transtornos do desenvolvimento, Brasil, 2013–2019. *Revista de Saúde Pública*, 57, 21.
- Glat, R., & BLANCO, L. D. M. V. (2007). Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. *Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro, 7, 15-35.
- Gomes, G. A. (2022). O atendimento educacional especializado e a garantia da educação inclusiva no currículo em movimento do Distrito Federal.
- Gonzaga, M. V. (2019). Análise da situação de inclusão de alunos com transtorno do espectro autista a partir de registro escolar diário.
- Gordon, R., Butler, K., Cooper, P., Waitt, G., & Magee, C. (2018). Look before you LIEEP: Practicalities of using ecological systems social marketing to improve thermal comfort. *Journal of Social Marketing*, 8(1), 99-119.
- Gordon, R., Russell-Bennett, R., & Lefebvre, R. C. (2016). Social marketing: the state of play and brokering the way forward. *Journal of Marketing Management*, 32(11-12), 1059-1082.
- Haas, C. (2023). Atendimento educacional especializado: concepções políticas em disputa e indicadores educacionais de acesso na esteira dos desafios à inclusão escolar: Special education service: political conceptions in dispute and educational access indicators in the wake of challenges regarding school inclusion. *Revista Cocar*, (19).
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). Análise multivariada de dados (5ª ed.). Bookman.
- Hamby, A., Pierce, M., & Brinberg, D. (2017). Solving complex problems: enduring solutions through social entrepreneurship, community action, and social marketing. *Journal of Macromarketing*, 37(4), 369-380.
- Hildefonso, D. M., Santos, M. H., Barbosa, L. F., Salvador, J. M. M., Bastos, I. T., Amorim, M. B. D. L., ... Almeida, A. M. (2025). Importância do diagnóstico precoce do

- transtorno do espectro autista (TEA): Impacto no desenvolvimento infantil . *Brazilian Journal of One Health*, 2(1), 239–252. <https://doi.org/10.70164/bjoh.v2i1.40>
- Huff, A. D., Barnhart, M., McAlexander, B., & McAlexander, J. (2017). Addressing the wicked problem of American gun violence: consumer interest groups as macro-social marketers. *Journal of Macromarketing*, 37(4), 393-408.
- Huff, M. B., Aravamudhan, N. M., Huff, E. L., Johnson, J. R., & Strickland, B. R. (2017). Gun violence prevention as a marketing challenge: The case of the American groups for violence prevention (GVPGs). *Journal of Social Marketing*, 7(3), 310-331. <https://doi.org/10.1108/JSOCM-09-2016-0055>
- Humphrey, N., & Lewis, S. (2008). 'Make me normal': The views and experiences of pupils on the autistic spectrum in mainstream secondary schools. *Autism*, 12(1), 23-46 <https://doi.org/10.1177/1362361307085267>
- Hunt, Shelby D. (1976). The nature and scope of marketing. *The Journal of Marketing*, v. 40, n. 3, p. 17-28.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2023). Censo escolar da educação básica 2023: Resumo técnico, versão preliminar. Ministério da Educação. Diretoria de Estatísticas Educacionais (DEED).
- Jagadale, SR, & Kemper, J. (2022). 'Desista!': Uma abordagem de marketing macro-social para o acesso a combustível de cozinha limpo na Índia. *Journal of Macromarketing*, 42 (3), 433-453.
- Jones, A., Smith, B., & Johnson, C. (2019). *Social Media Marketing: An Integrated Approach*. Routledge.
- Jordan, R. (2005). *Educational interventions for children with autism*. Jessica Kingsley Publishers.
- Kanner, L. (1943). *Distúrbios autistas do contato afetivo*. 2 (3), 217- 250.
- Kassar, M. D. C. M. (2011). Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. *Educar em revista*, 61-79.
- Kassar, M.D.C.M. (2011). Percursos da constituição de uma política brasileira de educação especial inclusiva. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 17, 41-58.
- Kemper, J.A e Ballantine, P.W (2017). Transições sociotécnicas e mudanças institucionais: Enfrentando a obesidade através do marketing macro- social. *Jornal de Macromarketing*, 37 (4), 381-392.
- Kennedy, A. M. (2016). Macro-social Marketing. *Journal of Macromarketing.*, 36(3), 354-365.
- Kennedy, A. M. (2017). Macro-social marketing research: philosophy, methodology and methods. *Journal of Macromarketing*, 37(4), 347-355
- Kennedy, A. M., & Parsons, A. (2012). Macro-social marketing and social engineering: A

systems approach. *Journal of Social Marketing*. v. 2, n. 1, 37–51

- Kennedy, A. M., & Santos, N. (2019). Social fairness and social marketing: An integrative justice approach to creating an ethical framework for social marketers. *Journal of Social Marketing*, 9(4), 522-539
- Kennedy, A., & Parsons, A. G. (2012). The Midstream in Social Marketing: A Strategy for Health Promotion and Behavioral Change. *Journal of Social Marketing*, 2(1), 56-72. <https://doi.org/10.1108/20426761211210303>
- Kennedy, A.-M., Veer, E., & Kemper, J. A. (2022). Social marketing as pedagogy. *Journal of Social Marketing*, 12(3), 337-353. <https://doi.org/10.1108/JSOCM-08-2021-0192>
- Koch, M., & Orazi, D. C. (2017). No rest for the wicked: the epidemic life cycle of wicked consumer behavior. *Journal of Macromarketing*, 37(4), 356-368.
- Kotler, P. & Roberto, EL (1992). *Marketing social: estratégias para mudar o comportamento do público*. Campus.
- Kotler, P., & Zaltman, G. (1971). Social marketing: an approach to planned social change. *Journal of marketing*, 35(3), 3-12, Summer 1971.
- Lima, C. A. P. C. Um ventre chamado coração: o processo de adoção nas perspectivas do marketing macrossocial. (2020). 142 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Administração, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, João Pessoa, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/18317>. Acesso em 8 de janeiro de 2025.
- Lima, M. D. C. S., dos Santos, J. R., & Lima, E. T. B. (2020). O processo de inclusão de alunos com transtorno do espectro autista (TEA) na escola pública na visão de familiares, gestores e professores. *Kiri-Kerê-Pesquisa em Ensino*, 1(8).
- Lira, L. B. T., & Lira, T. T. (2024). ANÁLISE DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL E DE INDICADORES EDUCACIONAIS. *Editora Manual*.
- Lucke, U. D. S. (2009). Sobre o conceito de inclusão. *Revista Educação Especial*, 22(36), 159-172.
- _____. Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm . Acesso em: 01 out. 2024.
- MacFadyen, L., Stead, M., & Hastings, G. (1999). A synopsis of social marketing. *Institute for Social Marketing*, 295.
- Mantoan, M. T. E. (2006). Igualdade e diferenças na escola como andar no fio da navalha. *Educação*, 29(1), 55-64.

- Mantoan, M. T. E. (2015). *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?*. Summus Editorial.
- Mantoan, M. T. E., & Prieto, R. G. (2003). *Inclusão escolar: o que é. Por quê*, 12.
- Mantoan, M. T. E.. A (1997). *Integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma Reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon.
- Martins, E., Antunes, K. C. V., & Santiago, M. C. (2023). O processo de inclusão em Educação no contexto da pandemia: desafios da formação docente numa perspectiva inclusiva. *Série-Estudos*, 28(63), 243-266.
- Martins, J. A., da Silva, R., & Sachinski, I. (2020). EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: QUEM SÃO ESTES SUJEITOS NA SOCIEDADE?. *Anais Simpósio De Pesquisa E Seminário De Iniciação Científica*, 1(5). Recuperado de <https://sppaic.fae.emnuvens.com.br/sppaic/article/view/104>
- May, C., & Previte, J. (2016). Understanding the midstream environment within a social Change systems continuum. *Journal of Social Marketing*, 6,(n.3).
- Mazzotta, M. J. (1995). Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.
- Mendes, E. G. (2006). A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista brasileira de educação*, 11(33), 387-405.
- Mendes, E. G. (2010). Breve historia de la educación especial en Brasil. *Revista Educación y pedagogia*, (57), 93-109.
- Mendes, E. G., Zerbato, A. P. (2021). O desenho universal para a aprendizagem na formação de professores: da investigação às práticas inclusivas. *Educação Pesquisa*. São Paulo, v. 47, e233730
- Mendes, L. (2009). A gênese do marketing social nas ideias de biopolítica e biopoder de Michel Foucault: Considerações críticas. *Anais do Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração*, São Paulo, SP, Brasil, 33.
- Mendes, RH (Org.). (2020). *Educação inclusiva na prática: Experiências que ilustram como podemos acolher a todos e perseguir altas expectativas para cada um*.
- Minas Gerais (2020). Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais Resolução nº 4256/2020, de 07 de janeiro de 2020. Institui as Diretrizes para normatização e organização da Educação Especial na rede estadual de Ensino de Minas Gerais. https://www.diaadianaescola.com.br/wp-content/uploads/2021/09/Res.-no-4256-20_-EDC-ESPECIAL-Public.10-01-20.pdf. Acesso em: 14 de jun. 2024.
- Minas Gerais (2021). Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais Resolução SEE nº 4496/2021 que dispõe sobre a organização e funcionamento dos Centros de Referência em Educação Especial Inclusiva (CREI), da Rede Pública Estadual de Ensino de Minas Gerais

- Minayo, M. C. D. S., & Guerriero, I. C. Z. (2014). Reflexividade como éthos da pesquisa qualitativa. *Ciência & Saúde Coletiva*, 19, 1103-1112.
- Minayo, M. C. de S. (2014). O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde (14ª ed.). Hucitec Editora.
- Ministério da Saúde (BR). Decreto Nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista [Internet]. Diário Oficial da União, 3 dez. 2014 [cited 2022 Jun 24]. Available from: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8368.htm
- Miranda, F. D. (2019). Aspectos históricos da educação inclusiva no Brasil. *Pesquisa e Prática em Educação Inclusiva*, 2(3), 11-23.
- Miranda, JVN, da Silva, C., & Martins, RP (2023). Inclusão na educação física escolar: um olhar sobre a diversidade. *Revista Intercontinental de Gestão Desportiva-RIGD (Intercontinental Journal of Sport Management) ISSN 2237-3373*, 13 (3), 0-0.
- Molina, C. de S. (Org.). (2021). *INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM ESCOLAS DE ENSINO REGULAR*. RECIMA21. [https://doi.org/ISSN2675-6218,2\(6\),e26420](https://doi.org/ISSN2675-6218,2(6),e26420)
- Monhol, P. P., Jastrow, J. M. B., Soares, Y. N., Cunha, N. D. C. P., Pianissola, M. C., Ribeiro, L. Z., ... & Bezerra, I. M. P. (2021). Filhos com transtorno do espectro autista: percepção e vivência das famílias. *Journal of Human Growth and Development*, 31(2), 224.
- Nascimento, L. D. C. N., Souza, T. V. D., Oliveira, I. C. D. S., Moraes, J. R. M. M. D., Aguiar, R. C. B. D., & Silva, L. F. D. (2018). Saturação teórica em pesquisa qualitativa: relato de experiência na entrevista com escolares. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 71, 228-233.
- Nunes, C. (2023). Inclusão escolar: desafios e importância da equipe multidisciplinar para efetivação da inclusão.
- Nwoba, A. C., Mogaji, E., Zahoor, N., Donbesuur, F., & Alam, G. M. (2022). Obesity, family units and social marketing intervention: evidence from Nigeria. *European Journal of Marketing*, 56(11), 2892-2927.
- Oliveira, E. P. (2021). Precariedade Formativa dos Cursos de Educação Inclusiva. *Revista Científica FESA*, 1(7), 44-55.
- Oliveira, E. S. P. D. (2019). A gente não quer só comer: uma abordagem de marketing social e o consumo alimentar de adolescentes.
- Pereira, R. C., Lima, F. A. (2018). Desafios e Estratégias Pedagógicas na Inclusão de Alunos com Deficiência no Ensino Regular. *International Journal of Inclusive Education*, v. 22,

n. 4.

- Pereira, T. (2021). Aspectos sobre o ensino de matemática e a inclusão de estudantes cegos: reflexões a partir de falas e práticas de professoras.
- Pessôa, P. L. A. G. & Albino, A. A. (2019). Cocriação de Valor em Programas Empresariais de Marketing Social: uma análise multicaso. *Administração Pública e Gestão Social*, 11(2).
- Pinto, R. N. M., Torquato, I. M. B., Collet, N., Reichert, A. P. D. S., Souza, V. L. D., & Saraiva, M. (2016). Autismo infantil: impacto do diagnóstico e repercussões nas relações familiares. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 37(3), e61572.
- Prezoti, C. (2021). *Da travessia do delito à ressocialização: análise das ações de Marketing macrossocial coordenadas pela APAC de São João Del Rei. Psychosocial Care Centers and the profile of pervasive developmental disorder cases in Brazil.. Physis*.
- Rabello, L. S. (2010). *Promoção da saúde: a construção social de um conceito em perspectiva comparada*. Editora Fiocruz.
- Resolução CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>
- Resolução- SEEMG nº4256/2020. Dispõe sobre as diretrizes para normatização e organização da Educação Especial na rede estadual de Ensino de Minas Gerais.
Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/resolucoes?start=780>
- Roberts, J., & Simpson, K. (2016). A review of research into stakeholder perspectives on inclusion of students with autism in mainstream schools. *International Journal of Inclusive Education*, 20(10), 1084-1096.
- Rocha, C. C., Souza, S. M. V. D., Costa, A. F., & Portes, J. R. M. (2019). O perfil da população infantil com suspeita de diagnóstico de transtorno do espectro autista atendida por um Centro Especializado em Reabilitação de uma cidade do Sul do Brasil. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 29(4), e290412
- Santos, S. L. dos. (2019). *Gestão escolar e inovação: desafios e perspectivas*. Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Sassaki, R. K. (Org.). (1997). *Inclusão: construindo uma sociedade para todos* (Vol. 174). Wva Rio de Janeiro.
- Sasson, N. J., & Morrison, K. E. (2019). First impressions of adults with autism improve With diagnostic disclosure and increased autism knowledge of peers. *Autism*, 23(1), 50-59.
- Savarezzi, G. R., Campos, P. H. F., & Gimenez, R. (2023). O panorama das Representações Sociais de professores sobre a Inclusão na educação. *Educação, Ciência e Cultura*, 28(1).
- Saviani, D. (2001). História comparada da educação: algumas aproximações. *História da educação*, 5 (10), 5-16.

- Schneider, G., & Luce, F. B. (2014). Marketing social: abordagem histórica e desafios contemporâneos. *Revista Brasileira de Marketing*, 13(3), 125-137.
- Schuertz AL, Mazza VA, Seidel B, Ruthes VBTNM, Macedo LC. (2020). Primary Health Care to meet families of children with special needs. *Rev RENE*. 21:e43369. <https://doi.org/10.15253/2175-6783.20202143369>
- Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais - SEEMG. (2024). Censo Escolar 2022/2023 – Assessoria de Inovação.
- Shaw, D., Harris, F., & Ali, H. (2024). Partnerships as strategy in macro-social marketing. *Journal of Macromarketing*, 44(4), 761-774.
- Shultz, C., et al. (2020). The global refugee crisis: pathway for a more humanitarian solution. *Journal of Macromarketing*, v. 40, n. 1, p. 128-143, 2020
- Silva, A. B. (2021). Estratégias de Marketing Macrossocial para Promover a Inclusão de Crianças Autistas no Ambiente Escolar. *Revista Brasileira de Marketing*, 20(3), 45-62.
- Silva, A. E. D. (2023). Meu humano voltará? a problemática do abandono animal na perspectiva do marketing macrossocial.
- Silva, A. V., & Da Silva, G. O plano nacional de educação (2014-2024) e suas orientações para a educação especial
- Silva, E. C., & Nunes, I. M. (2023). Inclusão escolar no ifes: desvelando as produções bibliográficas dos anos 2012 a 2020.
- Soares, S. A. F. (2021). *A implementação da Política Nacional de Educação Inclusiva em Angola: percepções dos implicados no processo* (Master's thesis).
- Souza, A. A. D. (2023). Inclusão de sujeitos autistas: concepções e embaraços na educação pública. *repositorio.ufop.br*.
- Souza, R. F. A., & de Souza, J. C. P. (2021). Os desafios vivenciados por famílias de crianças diagnosticadas com transtorno de espectro autista. *Perspectivas em Diálogo: revista de educação e sociedade*, 8(16), 164-182.
- Stainback, S., & Stainback, W. (1999). *Inclusão: um guia para educadores [Audiolivro]*. Artmed
- Toledo, J. A. C., da Silva, C. T. R., & de Melo Fernandes, M. (2023). AUTISMO E INCLUSÃO:: CONSIDERAÇÕES DAS PROFISSIONAIS DE APOIO EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE MINAS GERAIS. *Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro*, 6(1).
- Tomazelli, J., & Fernandes, C. (2021). Centros de Atenção Psicossocial e o perfil dos casos com transtorno global do desenvolvimento no Brasil, 2014-2017. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 31, e310221.

- Trivinho, A. N. (1987). O positivismo. _____. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 33-41.
- Truong, V. D. (2017). Government-led macro-social marketing programs in Vietnam: Outcomes, challenges, and implications. *Journal of Macromarketing*, 37(4), 409-425.
- UNESCO (1994) Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília Corde.
- Veloso e Sousa, C., Batista Moreira, G. D. S., & de Almeida Cruz, M. (2022). MARKETING SOCIAL E CAMPANHAS RELACIONADAS AO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA. *Revista de Administração da UNIMEP*, 19(8).
- Vilaronga, C. A. R., & Mendes, E. G. (2014). Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. *Revista brasileira de estudos pedagógicos*, 95, 139-151.
- Villani, D. B. A. (2020). O PDI da Secretaria de Educação de Minas Gerais e as especificidades de aprendizagem de crianças TEA: componentes do PDI para promover a inclusão escolar de crianças TEA.
- Wood, M. (2016). Social marketing for social change. *Social Marketing Quarterly*, 22, (2), 107–118.
- Yaegashi, J. G., Nader, M., & Yaegashi, S. F. R. (2021). A política nacional de educação especial na perspectiva inclusiva e o transtorno do espectro autista: aspectos históricos e legais. *Revista Internacional de Formação de Professores*, e021001-e021001.
- Yin, R. K. (2015). Estudo de caso: planejamento e métodos (5a ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Yin, R. K. (2018). Case study research and applications: Design and methods (6th ed.). SAGE Publications.
- Zarrella, D. (2009). O livro de marketing de mídia social. "O'Reilly Media, Inc. CA.U.S.A".

APÊNDICE A

Roteiro de entrevista Nível <i>upstream</i> - Analista Educacional da Educação Especial			
Objetivo: Identificar e analisar as políticas de promoção à inclusão dos estudantes autistas no ambiente escolar.			
Nome (somente para identificação da pesquisadora):			
Nº da entrevista:			
Perfil Demográfico			
Idade:		Sexo (☐) F (☐) M	
Filhos (☐) Sim (☐) Não – Se sim, quantos:		Estado Civil:	
Tempo de trabalho na educação:		Formação:	
		Tempo que trabalha na Educação Especial:	
Categorias	Construtos	Pergunta	Autores
Políticas de Promoção à inclusão	Políticas Públicas, Educação, Inclusão	1. Para você o que é Educação inclusiva? 2. Como se dão as Políticas Públicas da Educação Especial e a sua implementação nas escolas? Qual a periodicidade para atualizar os documentos que regulam a inclusão nas escolas? 3. Como as práticas acerca das Políticas Públicas de inclusão do estudante autista nas escolas são acompanhadas? Quais são as ferramentas de gestão disponíveis para o acompanhamento? 4. Sobre o PDI, na sua opinião qual a importância em relação ao desempenho dos estudantes autistas? Na sua percepção quais os desafios da sua utilização nas escolas? 5. Como são desenvolvidas as campanhas de inclusão das escolas? Quais as diretrizes e apoio são oferecidos por parte da SEE para que essas campanhas aconteçam?	Domegan, (2008) Kennedy e Parsons, (2012) Haas, (2023)
Fragilidades das Políticas Públicas de Inclusão	Inclusão, Desafios e Dificuldades e Apoio e Direitos	6. Qual a sua opinião em relação a forma de contratação dos professores de Apoio? Essa estrutura permite que a inclusão dos estudantes da Educação Especial aconteça? 7. Sobre a obrigatoriedade do laudo para que o estudante tenha o professor de apoio. Quais os desafios para reduzir o tempo de espera? Existe alguma forma de flexibilização para as famílias? 8. Existem políticas pública de apoio às famílias? Se sim, como são realizadas?	Aranha, (2001) Mantoan, (2003) Bonfim et al., (2023).
Condições físicas e Operacionais do ambiente escolar	Infraestrutura e Segurança	9. Em relação a segurança dos estudantes da Educação Especial, quais medidas são realizadas para garantir um ambiente escolar acessível para os estudantes autistas? 10. Para melhor apoiar à inclusão dos estudantes autistas, quais os indicadores educativos para avaliar a Educação Especial? E quais tem sido os avanços nos resultados? Quais seriam as sugestões de melhorias no contexto da inclusão dos estudantes autistas?	Vilani (2021) Brito et al., (2021) Oliveira, (2005)

Roteiro de entrevista Profissionais da Educação – Nível Midstream			
Objetivo: Verificar o papel dos professores de apoio no processo da inclusão, ensino e aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes autista.			
Nome (somente para identificação da pesquisadora): Nº da entrevista:			
Perfil Demográfico Idade: _____ Sexo () F () M Estado Civil: _____ Filhos () Sim () Não – Se sim, quantos : _____ Formação: _____ Tempo de trabalho na educação: _____ Tempo que trabalha na Educação Especial: _____			
Fatores que influenciam a qualidade da inclusão	Apoio Desafios Cuidado	1. Para você o que é a Educação inclusiva? 2. Como você descreve o papel do professor de apoio no processo de inclusão do estudante autista? 3. Quais as dificuldades você identifica nas práticas em sala de aula? 4. Como você incentiva a comunicação e o envolvimento das famílias dos estudantes autistas para fortalecer o processo da inclusão nas escolas?	Frias e Menezes, (2009) Araújo, (2023)
	Ensino e aprendizagem Recursos tecnológicos	5. Você considera as práticas pedagógicas inclusiva? Porque? 6. Quais as estratégias e materiais pedagógicos você utiliza para apoiar efetivamente o estudante autista em sala de aula? 7. Qual a sua opinião em relação aos avanços da inclusão dos estudantes autistas? E sobre o PDI, com é o planejamento e execução?	Mantoan, (1997) Kasari et al., (2016)
Competências Socioemocionais	Conscientização Sensibilidade Empatia	8. Como você lida com as mudanças comportamentais e emocionais do estudante autista no ambiente escolar? Como é o acolhimento do professor regent dentro da escola? 9. Na sua prcepção houve mudanças no comportamento das pessoas no ambiente escolar que contribuiu para a inclusão do estudante autista? Qual a sua opinião sobre a participação da direção no processo de inclusão? 10. Em relação a legislação que regulamenta a inclusão dos estudantes autistas, você concorda com as diretrizes do document? Elas são seguidas?	Da Silva Santos, (2013) Kennedy, (2016)

Pai, mãe ou responsáveis - <i>Nível Midstream</i>			
Objetivo: Identificar as principais barreiras e dificuldades na percepção das famílias dos estudantes autistas no processo que envolve a inclusão escolar.			
Nome (somente para identificação da pesquisadora):			
Nº da entrevista:			
Perfil Demográfico			
Idade:		Sexo () F () M	Estado Civil:
Filhos () Sim () Não – Se sim, quantos :		Formação:	
Profissão:			
Idade do filho (a):		Ano letivo:	
Desafios Sociais e emocionais na percepção das famílias dos estudantes autistas	Medo Autoestima Interação Superação Cuidado	1. Para você o que é a Educação Inclusiva? 2. Qual a necessidade educacional do seu filho (a)? 3. Como foi o processo de descoberta do Autismo? 4. Como foi para obter o laudo? De posse do laudo, como se deu a inserção do professor de apoio? 5. Me fale sobre as contribuições que o professor de apoio trouxe para seu filho (a). 6. Como a escola trabalha a inclusão de seu filho (a)? O seu filho (a) se sente acolhido? Como você identifica essa inclusão? 7. Qual a sua opinião sobre a participação da direção escolar no processo de inclusão de seu filho (a)? 8. O ambiente escolar proporciona segurança para seu filho (a)? 9. O que você considera importante para melhorar a inclusão dos estudantes com Autismo nas escolas? 10. O Que você considera importante para o desenvolvimento do eu filho (a)? Quais avanços você considera que foi importante para ele (a)? Como você percebe que a inclusão de fato está acontecendo dentro das escolas?	Martins et al., (2023) Mendes, (2006) Kassar, (2011) Borges et al., (2021)

ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA**

Você foi convidado (a) a participar de uma pesquisa com os seguintes objetivos: (i) Identificar e analisar as políticas de promoção à inclusão dos estudantes autistas no ambiente escolar. (ii). Verificar o papel dos profissionais da educação no processo da inclusão, ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes autista. (iii)) Identificar as principais barreiras e dificuldades na percepção das famílias dos estudantes autistas no processo que envolve a inclusão escolar. Suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial. Assim, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo. Os dados coletados serão utilizados nesta pesquisa e os resultados poderão ser divulgados em eventos e/ou revistas científicas com total preservação da sua identidade.

Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento você pode recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar, retirando o seu consentimento.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder as perguntas a serem realizadas sob a forma de entrevista. A entrevista será gravada com sua autorização e suas respostas serão analisadas de acordo com a fundamentação teórica coletada para a pesquisa.

Me coloco à disposição para esclarecimentos de dúvidas e desde já agradeço sua participação!

Patricia Rodrigues Rocha Santana – Mestranda em Administração UNIHORIZONTES

patricia.rocha.santana@educacao.mg.gov.br

Ribeirão das Neves, _____ de _____ de 2024.

Me declaro ciente e de acordo.

NOME: _____

ASSINATURA: _____