ISSN: 2358-8829

CAMINHOS E DESCAMINHOS DA INCLUSÃO: OS DISPOSITIVOS REGULADORES NA ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES COM AUTISMO

Daniela de Brito Branquinho [1]
Wania Ribeiro Fernandes [2]

INTRODUÇÃO

A efetivação da educação inclusiva nas redes regulares de ensino trouxe à tona desafios pedagógicos e a busca por estratégias que tornem a diversidade viável no cotidiano escolar. Dispositivos como o Atendimento Educacional Especializado (AEE), as Salas de Recursos Multifuncionais, o Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI), o laudo diagnóstico e a formação continuada foram estruturados como suporte para viabilizar a inclusão na sala de aula comum. Contudo, observa-se com frequência nos debates sobre o tema, uma tendência a atribuir à insuficiência ou ausência desses dispositivos a principal responsabilidade pelas dificuldades pedagógicas enfrentadas nas práticas inclusivas.

A partir de tal observação, este trabalho analisa a literatura científica produzida sobre a inclusão de alunos autistas nas escolas do estado do Amazonas, tomando como principal referencial teórico o pensamento de Michel Foucault (2014), especialmente seu conceito de dispositivo. Nossa investigação parte da seguinte questão central: como o laudo médico, o Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI), a sala de recursos, a formação docente e a figura do professor mediador operam como dispositivos reguladores da inclusão no cotidiano escolar? Nosso objetivo é investigar como esses elementos aparecem na literatura pesquisada e transcendem o papel de apoio pedagógico e administrativo para se constituírem, na prática, em instâncias de normalização, classificação e controle. Nesse sentido, buscamos entender como os dispositivos de

[1] Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, dbranquinho.88@gmail.com ;
[2] Professora orientadora: Doutora, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, waniafer@gmail.com .

inclusão que visam assegurar direitos e promover a participação de alunos autistas, podem produzir formas específicas de normalização no cotidiano escolar, condicionando a inclusão à presença desses apoios.

Assim, a análise crítica voltada para a realidade amazonense busca contribuir para uma reflexão crítica sobre os limites e as possibilidades das políticas e práticas inclusivas, questionando não apenas se os alunos autistas estão inseridos na escola, mas também de que maneira essa inserção é construída, administrada e regulada no cotidiano institucional.

METODOLOGIA

Este artigo adota uma abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, fundamentada teoricamente no pensamento de Foucault, utilizando mais especificamente o conceito de dispositivo para nortear as análises e investigar como diferentes discursos, regras, práticas e instituições se articulam na produção acadêmica selecionada. O levantamento bibliográfico objetiva mostrar o cenário de pesquisas sobre educação inclusiva de autistas no estado do Amazonas nos últimos anos. Foi realizada a pesquisa nas bases SciELO, BDTD e CAPES, compreendendo o recorte temporal de 2020 a 2025, a partir dos descritores: autismo, Amazonas e educação inclusiva. Embora o mapeamento inicial tenha retornado sete trabalhos, a aplicação dos critérios de inclusão delimitou três pesquisas focadas na educação inclusiva de estudantes autistas no Amazonas. Os critérios exigiam que os estudos abordassem o Transtorno do Espectro Autista e contemplassem os suportes pedagógicos investigados nesta pesquisa: PDI, Sala de Recursos Multifuncionais, laudo médico, formação de professores e mediação pedagógica.

Os três estudos escolhidos para compor esta revisão de literatura serão apresentados a seguir. Primeiramente, analisa-se a dissertação de Ananda Sena, intitulada “Acesso, permanência e práticas pedagógicas na escolarização de crianças com autismo na educação infantil de Parintins” (2023), cujo objetivo geral é investigar a escolarização de crianças com autismo na educação infantil de Parintins/AM. Entre os objetivos específicos da autora, destacam-se aspectos centrais para este artigo, tais como a articulação entre a sala comum e a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) e as formas de mediação pedagógica empregadas.

Em seguida, integra a seleção o trabalho de Ledenilce Negreiros, intitulado “Ações educacionais inclusivas no ensino de ciências na concepção da equipe multidisciplinar escolar sobre o transtorno do espectro autista em Manaus”(2023). A pesquisa investiga a percepção de profissionais da educação e da saúde sobre os estudantes diagnosticados com TEA, lançando luz sobre as estratégias inclusivas aplicadas nas salas de aula de Manaus/AM.

Por fim, inclui-se a dissertação de Dnávia Miranda Neves Lobato, intitulada “Desafios para as práticas pedagógicas de professores para a inclusão no ensino regular de alunos com Transtorno do Espectro Autista”(2021). Focada no município de Humaitá/AM, a investigação analisa as dificuldades enfrentadas pelos docentes no exercício de suas práticas em turmas regulares que acolhem alunos com TEA.

A partir do mapeamento desses trabalhos e dos critérios metodológicos estabelecidos, apresenta-se, na seção seguinte, o referencial teórico que fundamenta as discussões desta pesquisa.

REFERENCIAL TEÓRICO

Partimos da ideia de que os apoios pedagógicos usados na inclusão de alunos com autismo podem funcionar como dispositivos que regulam a própria inclusão. Assim, longe de serem apenas recursos secundários, esses apoios tornam-se peças fundamentais para que a inclusão aconteça na escola.

Para Foucault (2014, p.364), o conceito de dispositivo é empregado no sentido de "uma rede heterogênea que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas". Segundo o autor, o dispositivo funciona em um jogo de constantes mudanças de posição e de função, podendo tanto justificar e disfarçar uma prática quanto dar um novo sentido a ela. Trata-se de uma construção feita para responder a uma urgência em um determinado momento histórico, ou seja, uma ideia que ajuda a entender como os apoios pedagógicos analisados aqui surgem como respostas para os desafios da inclusão escolar.

Dreyfus e Rabinow (1995, p. 135) nos ajudam a compreender o que Foucault entende por dispositivo, ao afirmarem que este se constitui por "práticas elas mesmas, atuando como um aparelho, uma ferramenta, constituindo sujeitos e os organizando". Para

os autores, o objetivo de Foucault era identificar e estabelecer precisamente o tipo de inteligibilidade que tais práticas apresentam. Afinal, se retirarmos o sujeito central da equação, como localizar e compreender um conjunto de práticas que organiza a realidade social? É justamente nesse ponto que emerge o conceito de dispositivo.

Agamben (2005, p.13) também nos ajuda a entender esse conceito ao definir dispositivo por "qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes". Em sua perspectiva, o dispositivo está associado continuamente aos processos de subjetivação, nos quais os indivíduos se constituem como sujeitos e assumem modos específicos de existência.

Portanto, podemos pensar o dispositivo como uma rede invisível, em que a própria conexão entre os elementos é o que gera efeitos. O dispositivo organiza o que é historicamente possível, revelando como diferentes saberes e práticas passam a produzir formas específicas de conhecimento. Ao deslocar a ideia de um poder centralizado em uma instituição, Foucault nos mostra que devemos compreendê-lo como uma rede difusa, presente nas práticas cotidianas. Nossa vida é atravessada por uma série de elementos que agem "invisivelmente" na organização da realidade, como leis, instituições, discursos, espaços e convenções morais. É a combinação e o funcionamento conjunto de todos esses elementos que Foucault chama de dispositivo.

É precisamente sob essa perspectiva que os apoios pedagógicos à inclusão escolar podem ser analisados como parte integrante de um dispositivo. Elementos como o Atendimento Educacional Especializado (AEE), as Salas de Recursos Multifuncionais, o Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI), a formação continuada e até mesmo o laudo diagnóstico não funcionam de forma isolada, mas articulam saberes, discursos, práticas institucionais e normas pedagógicas. Em conjunto, essas ferramentas e práticas operam no cotidiano da sala de aula comum, definindo o que é considerado essencial no processo de escolarização de estudantes com autismo.

Na seção seguinte, analisamos os textos selecionados com base na teoria de Michel Foucault, aplicando os conceitos apresentados para compreender o material bibliográfico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir do referencial teórico de Michel Foucault, esta seção discute os principais achados da literatura, identificando as práticas que regem a inclusão escolar. Dentre elas, o laudo médico surge como uma peça central, pois mesmo não sendo uma exigência legal para a matrícula ou permanência na escola, o documento funciona como a principal porta de entrada do aluno com autismo para o ensino adaptado, guiando a mudança de postura do professor. Na prática, contudo, a ausência do laudo faz com que muitos estudantes fiquem privados dos mesmos direitos e oportunidades. Sob a ótica foucaultiana, entende-se que o documento atua como um dispositivo, funcionando como uma tecnologia de poder que autoriza, valida ou bloqueia as ações pedagógicas.

Em relação ao Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), a literatura pesquisada revela que ele raramente é elaborado de forma colaborativa entre os docentes da sala comum, o mediador e o professor da sala de recursos. Quando existe, o documento costuma ser produzido exclusivamente pelo especialista da sala de recursos. Ainda assim, os demais professores relatam utilizá-lo como guia para suas práticas, mesmo sem terem participado de sua construção. Dessa forma, o professor da sala regular acaba terceirizando a responsabilidade da inclusão e se amparando no documento para conduzir a aula. Sob a ótica de Michel Foucault, o PDI passa a operar como um dispositivo que funciona quase como um manual de instruções para lidar com a diferença. Com isso, o docente se exime de investigar o aspecto mais decisivo para a inclusão: a singularidade do sujeito e o seu processo real de aprendizagem.

A Sala de Recursos Multifuncional, por sua vez, aparece na literatura como um espaço considerado essencial para a inclusão. Um dos artigos chega à afirmativa de que ela é a "responsável pela concretização da educação inclusiva", funcionando como um elo de suporte e orientação. Na visão de parte dos professores, se o aluno não frequenta esse espaço, a inclusão simplesmente não acontece. Contudo, os estudos também mostram que a frequência dos estudantes é baixa e faltam canais de comunicação com o professor regente. Além disso, a Sala de Recursos acaba sendo usada apenas como um local de contenção quando a criança entra em crise na sala comum. Pela lente do dispositivo em Foucault, percebe-se que a Sala de Recursos é vista como o lugar ideal onde a inclusão deveria ocorrer. No entanto, a inclusão real precisa acontecer na relação pedagógica do dia a dia, na sala comum. Mantoan (2015, p. 86) conceitua como “diferenciação para excluir” o processo no qual o aluno é direcionado a atividades adaptadas, reforço escolar e intervenções da educação especial que o isolam do restante

ISSN: 2358-8829

da turma. Para a autora, essa prática acaba por limitar o direito desse estudante à participação social, bem como à autonomia de opinar e decidir sobre seu próprio percurso. Esse dispositivo acaba operando um deslocamento espacial da responsabilidade: ele isola a inclusão entre quatro paredes especializadas e, com isso, desonera o restante da escola.

Assim como a Sala de Recursos, o professor do AEE, Atendimento Educacional Especializado, é visto como a figura central e indispensável para a inclusão na literatura pesquisada. Como esses profissionais são os principais receptores das formações continuadas, a literatura revela que sua função acaba excedendo o seu papel real, quase substituindo o regente. Foi mencionado que os alunos de inclusão não vão à escola nos dias em que o professor especialista está em formação. Isso demonstra que o aluno atípico só pode estar na escola se houver a tutela do especialista, invalidando o papel da sala de aula comum. Com a noção de dispositivo em Foucault, percebemos que a presença de um estudante com autismo na escola regular deixa de ser um direito incondicional, só podendo estar sob a tutela de um especialista. A sala comum não foi configurada para acolher a diversidade, mas sim para receber um aluno sob monitoramento constante. O professor de sala comum, então, é desonerado de sua responsabilidade pedagógica e repassa a tarefa do desenvolvimento de seu aluno para o especialista, com o discurso de incompetência diante do autismo.

Chegamos, assim, ao tópico mais citado em toda a literatura: a formação de professores. Percebeu-se que o sentimento dos professores com relação à inclusão é de ansiedade, falta de confiança, incompetência, pois acreditam que participar da inclusão de autistas é complexo e desafiador quando se tem pouco conhecimento sobre o assunto. Os professores acreditam que os alunos não são incluídos como deveriam na sala de aula comum, por dificuldades que eles têm em dominar práticas inclusivas. Eles cobram do sistema cursos de formação continuada, relatando que os poucos eventos de que participaram foram superficiais. E, ainda que contraditório, os professores que buscaram especialização por conta própria também relatam que, ao chegarem na sala de aula, continuam sem saber como agir. Em termos foucaultianos, a ansiedade do professor não é um fracasso pessoal, mas um efeito do dispositivo. Quando o sistema coloca o autismo como um “saber especializado”, ele produz no regente a sensação de incompetência. Cria-se a ilusão de que incluir exige sempre manuais e especialistas. Logo, o professor se sente incapaz e repassa para o sistema a responsabilidade que deveria ser do chão da sala de aula.

Para encerrar, os dados nos mostram que esses mecanismos deixaram de ser um suporte e passaram a ser vistos como condições obrigatórias para incluir. Sob a lente de Foucault, vemos que, ao exigir sempre o laudo, a sala de recursos e o especialista, a escola acaba produzindo a sensação de impotência no professor regente. Assim, aquilo que nasceu para apoiar a inclusão vira um dispositivo que a condiciona. A responsabilidade é terceirizada, e o fazer do professor da sala comum perde a sua autonomia diante dos manuais e das mediações externas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos textos pesquisados mostra que a inclusão do aluno com autismo na escola não é um processo neutro. Ela é marcada por regras e práticas que definem como o trabalho do professor deve acontecer. Ao olhar para o laudo médico, o PDI e a Sala de Recursos, a formação de professores e a figura do professor AEE com base em Michel Foucault, percebemos que esses três elementos funcionam como dispositivo regulador da educação. Em vez de facilitarem a inclusão de forma simples, o documento do médico, o plano pronto e a sala separada acabam muitas vezes servindo para ditar quem pode ou não ter acesso a um ensino adaptado.

Diante dessas constatações, concluímos que o grande desafio da educação inclusiva é deslocar o foco dos dispositivos reguladores, analisados na seção anterior, para colocar o aluno no centro do processo educativo. A escola não pode funcionar como se a inclusão fosse responsabilidade exclusiva de um papel ou de uma sala específica. Como bem aponta Mantoan (2015), a inclusão real não se faz com isolamento nem com a transferência do dever pedagógico para outros profissionais. Ela exige uma mudança estrutural no cotidiano escolar, em que a diversidade seja vista como parte natural da sala de aula comum. Para que isso aconteça na prática, é fundamental que o docente se aproxime da realidade do estudante, investigue suas potencialidades e crie caminhos de aprendizagem que façam sentido para ele junto com os demais colegas.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista, Amazonas, Dispositivo, Michel Foucault, Educação Inclusiva.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. O que é um dispositivo? **Outra Travessia**, Florianópolis, n. 5, p. 9-16, 2005. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/issue/view/1201. Acesso em: 25 out. 2026.

DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. **Michel Foucault**: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica. Tradução de Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. 19. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2014.

LOBATO, D. M. N. **Desafios para as práticas pedagógicas de professores para a inclusão no ensino regular de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo** (TEA). 2021. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Humanidades) – Universidade Federal do Amazonas, Humaitá, 2021.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? 2. ed. São Paulo: Summus, 2015.

NEGREIROS, Ledenilce Maria dos Santos. **Ações educacionais inclusivas no ensino de ciências na concepção da equipe multidisciplinar escolar sobre o transtorno do espectro autista, em Manaus/AM**. 2023. 101 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2023.

SENA, A. N. do R. R. de. **Acesso, permanência e práticas pedagógicas na escolarização de crianças com autismo na Educação Infantil de Parintins/AM.** 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2023.