

## **INCLUSÃO DE ESTUDANTES AUTISTAS NO AMBIENTE ESCOLAR: uma análise sob a perspectiva do marketing macrossocial**

**PATRÍCIA RODRIGUE ROCHA SANTANA**  
CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES - MG

**CAISSA VELOSO E SOUSA**  
CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES

**JUSSARA GOULART DA SILVA**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU)

**GABRIELA FERREIRA**

### **Agradecimento à órgão de fomento:**

As autoras agradecem a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE), por meio do Projeto Trilhas Educadores, e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) o apoio para a realização da pesquisa.

# INCLUSÃO DE ESTUDANTES AUTISTAS NO AMBIENTE ESCOLAR: Uma análise sob a perspectiva do marketing macrossocial

## 1 INTRODUÇÃO

O autismo, associado aos problemas sociais que o circundam, emerge como um tema relevante no âmbito da pesquisa científica contemporânea. Isto porque 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, além de pensamentos restritos e repetitivos de comportamento (Cavalcante et al., 2023). 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).

Nesse 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). Nesse sentido, a inclusão vai além do contexto educacional, pois trata-se de um movimento com características multifacetadas (Molina, 2021). Isso significa mais do que permitir a presença de alguém, mas, sim, criar ambientes e contextos nos quais essa pessoa possa se desenvolver plenamente (Sasaki; Mantoan, 1997; Nunes, 2023).

Portanto, 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). Diante da necessidade emergente, surge como imperativo a efetiva construção de políticas públicas voltadas para o Autismo, explicitamente no contexto brasileiro (Botelho & Costa, 2023). Essa discussão 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 Autismo (Botelho & Costa, 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 macrossocial (Kennedy, 2016; Souza, 2023).

Para entender esse cenário, o marketing macrossocial, considerado uma abordagem multinível por tratar da interação entre os governos (nível *upstream*), sociedade e família (nível *midstream*), além do indivíduo (nível *dowstream*), se mostra integrativa e abrangente, assim como o enfrentamento dos desafios da inclusão do estudante autista (Souza, 2023). Diante desse contexto, surge o 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.

Considerando a questão norteadora, constitui-se como objetivo geral deste estudo 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, os objetivos específicos consistem em: 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 autistas; iii) identificar as principais barreiras e dificuldades na percepção das famílias dos estudantes autistas no processo que envolve a inclusão escolar.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 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).

De acordo com Kotler e Zaltman (1971), as técnicas de marketing são essenciais para facilitar as mudanças comportamentais e conceituais no âmbito do marketing social. Embora o marketing social alcance tais mudanças, esses comportamentos precisam ser estimulados com campanhas que promovam a redução dos problemas sociais (Andreasen, 2003; 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).

O marketing macrossocial 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 (Kennedy & Parsons, 2012; Kemper & Ballantine, 2017).

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 macrossocial 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).

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).

## **2.2 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).

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.

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, 2019; Pereira, 2021).

Além dos aspectos mencionados, 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. Para isso, ambos os profissionais, devem compreender esse contexto para aplicar as políticas públicas, garantir o atendimento especializado e sobretudo a construção de ambientes inclusivos com estratégias eficazes que atendam às particularidades das pessoas com TEA (Lucke, 2009; Pereira; Lima, 2018; Mendes, 2021).

### ***2.2.1 A inclusão de estudantes autistas na perspectiva do nível upstream e midstream***

Na visão do marketing macrossocial, o segmento *upstream* representa o primeiro nível de análise com iniciativas promovidas pelo governo em várias esferas. 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).

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).

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).

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, suporte psicológico e social para os estudantes e também para as famílias (Macfadyen et al., 1999; Andreasen, 2003; Duarte & Faria, 2021).

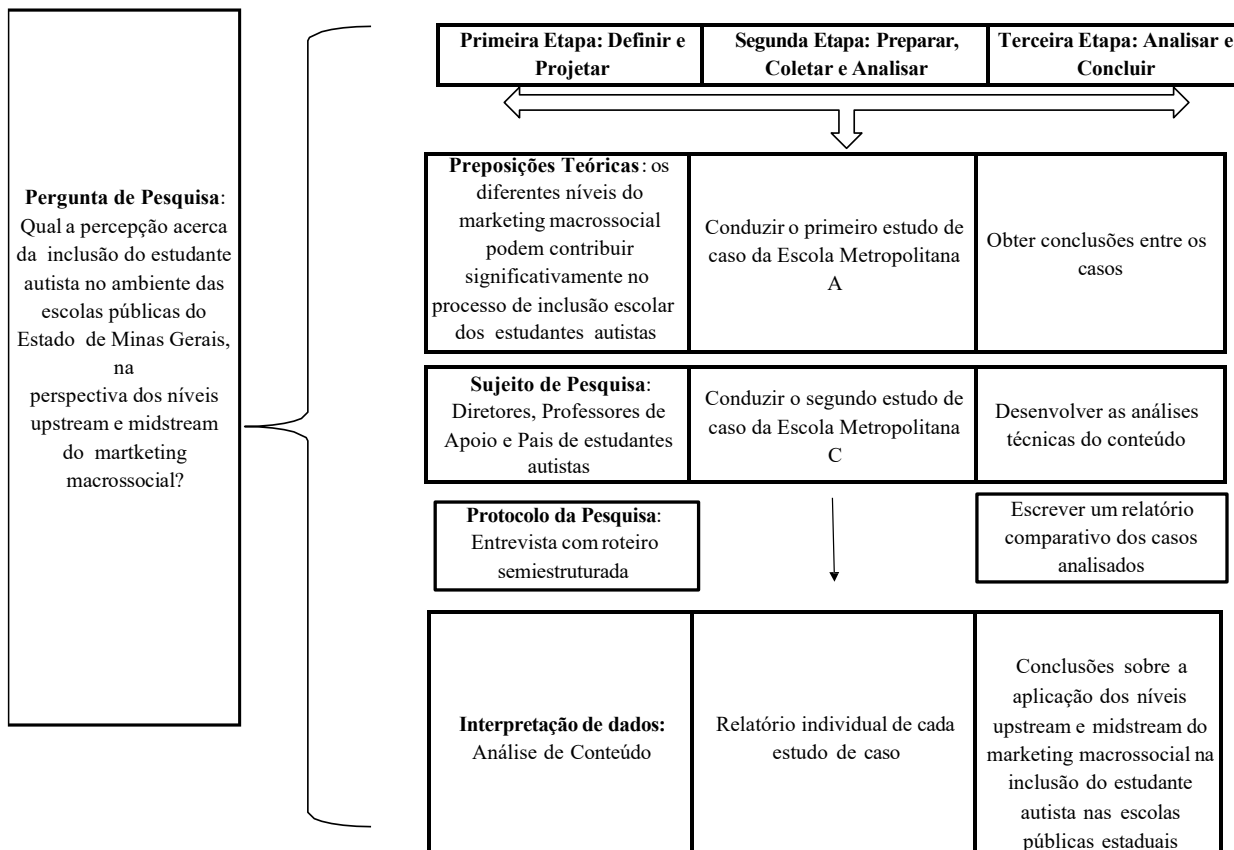
### **3 PERCURSO METODOLÓGICO**

Na perspectiva metodológica, esta pesquisa compreende um estudo qualitativo, por desenvolver-se em uma situação natural da realidade do sujeito de pesquisa e por ser rica em dados descritivos, focalizando de forma complexa e contextualizada a realidade investigada, descrevendo o fenômeno ou situação de forma detalhada (Creswell (2021). Este estudo é do tipo descritivo por descrever o fenômeno e por ser especialmente útil quando busca compreender as características de um grupo ou população, utilizando achados sociodemográficos, entre outros (Minayo & Guerreiro, 2014).

Sob essa ótica, justifica-se esse tipo de pesquisa por permitir 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 (Gil, 2019).

Quanto ao método, a pesquisa se caracteriza como um estudo de caso múltiplo e para a condução de um estudo de casos múltiplos, Yin (2015) descreve três etapas representadas, na Figura 1.

**Figura 1**  
*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 e possui um total de 407 alunos do ensino regular organizados em dois turnos. 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 e ambas as escolas oferecem o Ensino Fundamental II e Ensino Médio. 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.

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 01 tem a finalidade de apresentar os respondentes.

**Tabela 1**  
*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 profissionais da educação participantes da pesquisa atenderam, no mínimo, a dois dos seguintes critérios: ser professor da escola há mais de 1 ano; ter disponibilidade e interesse em participar da pesquisa, ter conhecimento do que se refere o art.9º da Resolução SEEMG nº 4256/2020. 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. 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, um encontro com todos os participantes para estabelecer um vínculo de confiança e empatia. 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 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. Assim, a participação se deu independentemente do nível de suporte, permitindo diferentes dados para esta pesquisa.

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 (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.

A técnica de análise de dados qualitativos adotada foi a análise de conteúdo proposta por Bardin (1977). Na etapa da Exploração dos dados (codificação), 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*.



ações de divulgação e compreensão sobre pessoas com Autismo (Bishop et al., 2019).

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

Em se tratando da temática que envolve os “profissionais da educação”, 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. O resultado da análise da categoria está apresentado, na Tabela 2.

**Tabela 2**

*Análise da categoria: Papel dos profissionais da educação*

Categoria	Componentes da categoria	Arquivos	Referências	Frequência Relativa de menções em relação a categoria (%)
		22	299	
Papel do professor de apoio	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”. Para análise da categoria “**Fatores que influenciam a qualidade da inclusão**” a Tabela 3 apresenta os elementos que elucidam os fatores para compreender esse fenômeno.

**Tabela 3**

*Análise da categoria: Fatores que influenciam a qualidade da inclusão*

Categoria	Componentes da categoria	Arquivos	Referências	Frequência Relativa de menções em relação a categoria (%)
		22	369	
Fatores que influenciam a qualidade da inclusão	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).

O componente “**Formação**” contém 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.

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).

#### 4.2 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 4.

**Tabela 4**

*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 que 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”. 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.

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.

## 5 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* e apesar das fragilidades, percebe-se a construção de um caminho árduo, porém com avanços consideráveis diante do tamanho dos desafios que circundam 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.

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. 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.

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 e 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.

Outra preocupação das famílias e 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.

Como sugestão para aprofundamentos futuros, sugere-se um 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

- 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.
- 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.
- Araújo, 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.
- Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu*. Presses Universitaires de France.
- 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>.

- 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.
- 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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)> Acesso em: 25 out. 2024.
- 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 Precoce.
- 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.
- Creswell, JW (2021). Uma introdução concisa à pesquisa de métodos mistos. Publicações SAGE.
- 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.
- 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
- 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.
- 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>
- 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.
- 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>
- 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).
- Lucke, U. D. S. (2009). Sobre o conceito de inclusão. *Revista Educação Especial*, 22(36), 159-172.
- MacFadyen, L., Stead, M., & Hastings, G. (1999). A synopsis of social marketing. *Institute for Social Marketing*, 295.
- Mantoan, M. T. E.. A (1997). Integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma Reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon.
- 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>
- Mendes, E. G. (2006). A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista brasileira de educação*, 11(33), 387-405.
- 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, 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](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.
- 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.
- 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.
- Nunes, C. (2023). Inclusão escolar: desafios e importância da equipe multidisciplinar para efetivação da inclusão.
- 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.
- 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.
- Rabello, L. S. (2010). *Promoção da saúde: a construção social de um conceito em perspectiva comparada*. Editora Fiocruz.
- Santos, S. L. dos. (2019). *Gestão escolar e inovação: desafios e perspectivas*. Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Sasaki, R. K. (Org.). (1997). *Inclusão: construindo uma sociedade para todos* (Vol. 174). Wva Rio de Janeiro.
- 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.
- Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais - SEEMG. (2024). Censo Escolar 2022/2023 – Assessoria de Inovação.
- 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.
- 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.
- Truong, V. D. (2017). Government-led macro-social marketing programs in Vietnam: Outcomes, challenges, and implications. *Journal of Macromarketing*, 37(4), 409-425.
- 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).
- 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.
- Yin, R. K. (2015). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (5a ed.). Porto Alegre: Bookman.