

Uma Professora de Matemática no Espectro Autista:

Autonarrativa de uma Trajetória Formativa

A Math Teacher on the Autistic Spectrum: Self-Narrative of a Teacher Education Trajectory

*Tamyris Aparecida de Simoni dos Reis*¹

*Clélia Maria Ignatius Nogueira*²

*Marcus Bessa de Menezes*³

RESUMO

Este artigo apresenta uma autonarrativa a partir das vivências, análises e interpretações sobre como se construiu o percurso formativo de uma professora de Matemática, mulher, inserida no espectro autista. O estudo foca no autismo e nos direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), detalhando experiências acadêmicas em Matemática, da Educação Básica ao Ensino Superior. A metodologia empregada foi a pesquisa autobiográfica, que permitiu conectar vivências individuais a contextos mais amplos, explorando o impacto desse processo na identidade profissional e atuação docente da autora. É fundamental considerar a inclusão como ponto de partida, e não como resposta ao fracasso, a fim de reduzir a frequente percepção de insucesso vivenciada por esses estudantes e promover o desenvolvimento pleno de suas individualidades e carreiras. Os resultados indicam que práticas educacionais pautadas na empatia, na flexibilização pedagógica e no reconhecimento das potencialidades dos estudantes autistas podem favorecer significativamente seus percursos acadêmicos e profissionais.

PALAVRAS-CHAVE: Autismo. Autonarrativa. Inclusão. Ensino de Matemática.

ABSTRACT

This article presents a self-narrative based on the experiences, analyses, and interpretations of how the educational path of a female mathematics teacher on the autism spectrum was constructed. The study focuses on autism and the rights of individuals with Autism Spectrum Disorder (ASD), detailing academic experiences in mathematics, from k-12 education to Higher Education. The methodology

¹ Instituição: Universidade Estadual do Paraná. Contato: tamyris.simoni@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3437-6474>

² Instituição: Universidade Estadual do Paraná. Contato: cminogueira@uem.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0200-2061>

³ Instituição: Universidade Federal de Pernambuco. Contato: marcusbessa@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0850-1793>



employed was autobiographical research, which allowed for the connection of individual experiences to broader contexts, exploring the impact of this process on the author's professional identity and teaching practice. It is essential to consider inclusion as a starting point, rather than a response to failure, in order to reduce the frequent perception of failure experienced by these students and promote the full development of their individualities and careers. The goal is for them to recognize themselves as human beings capable of developing their individuality and professional performance.

KEYWORDS: Autism. Self-narrative. Inclusion. Mathematics Teaching.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é um recorte da dissertação da primeira autora, orientada pelos demais, que explorou o percurso formativo de uma autista professora de Matemática utilizando a autonarrativa para promover a empatia e a inclusão no ambiente escolar. Historicamente, a compreensão do Transtorno do Espectro Autista (TEA) foi predominantemente baseada em estudos realizados com homens, resultando em uma percepção de maior incidência do transtorno nesse grupo (Hill, 2012 *apud* Pereira, 2019). Contudo, pesquisas recentes, como as de Indeed (2023) e Paschoal (2019 *apud* Pereira, 2019), revelam que o sexo biológico influencia a manifestação dos sintomas, levando ao reconhecimento do "autismo atípico" em mulheres, frequentemente diagnosticado tardiamente.

O objetivo central deste trabalho foi construir uma autonarrativa a partir das vivências da primeira autora deste texto, daqui para frente denominada apenas por "autora", analisando como se constrói o seu percurso formativo e docente em Matemática, com foco nas experiências acadêmicas e nos desafios e oportunidades da docência inclusiva. A metodologia empregada foi a pesquisa autobiográfica, que, conforme Marques e Satriano (2017), favorece uma ponte entre os aspectos individuais e coletivos, permitindo expandir as percepções do âmbito particular para o geral. Oliveira (2018) corrobora a viabilidade dessa abordagem para o estudo de práticas e aprendizados individuais.

As reflexões apontam para a urgência de práticas pedagógicas inclusivas que valorizem as habilidades e competências de estudantes autistas, considerando a inclusão como ponto de partida para evitar o sentimento de fracasso. A empatia é um pilar fundamental nesse processo. Como destacado por Góes, Costa e Góes (2023) ao abordarem o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA):

[...] em que cada estudante é parte do processo de ensino e aprendizagem, tendo a oportunidade de participar plenamente, independentemente de suas capacidades físicas, sensoriais ou cognitivas”, encaminhamento bastante utilizado atualmente nos processos didáticos inclusivos, a empatia é “[...] considerada primordial para que ocorra o processo de ensino e aprendizagem” (Góes; Costa; Góes, 2023, p.23).

Assim, a ausência de práticas inclusivas contribui para a exclusão, enquanto o reconhecimento das potencialidades individuais favorece trajetórias acadêmicas mais bem-sucedidas. Esta pesquisa, de natureza pessoal, social e acadêmica, busca dar visibilidade às experiências de mulheres autistas na docência e fomentar debates sobre uma educação inclusiva efetiva, contribuindo para a utilização da autonarrativa como metodologia investigativa no campo da educação inclusiva.

A PESQUISA E AS NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS

Este item traz o planejamento metodológico da pesquisa, que se fundamentou na abordagem narrativa e autobiográfica. Essa escolha mostrou-se a mais adequada por sua capacidade de conectar experiências individuais a contextos mais amplos, permitindo uma reflexão introspectiva sobre a trajetória acadêmica e profissional da autora, bem como sobre os desafios e as adaptações necessárias. A pesquisa autobiográfica, ao expandir as percepções do âmbito particular para o geral, oferece contribuições para o desenvolvimento de práticas inclusivas no ensino de Matemática.

O conhecimento científico, conforme Matias-Pereira (2016), é um compilado de saberes coletivos, caracterizado por ser real, contingente, sistemático, verificável, falível e aproximado. A metodologia científica, por sua vez, consiste em um processo lógico e normativo que visa validar diferentes perspectivas sobre uma pesquisa. No contexto deste trabalho, o foco recai sobre o autismo e o reconhecimento dos direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Embora avanços legais e educacionais tenham ocorrido, ainda há um conhecimento limitado sobre a realidade e as vivências de indivíduos autistas no que se refere às metodologias e à organização dos sistemas de ensino. Essa lacuna se deve, em parte, ao fato de que as ações inclusivas, muitas vezes, são baseadas em adaptações centradas nas dificuldades dos estudantes, desconsiderando suas habilidades e competências como ponto de partida. Nogueira (2016) argumenta que a ação docente em turmas inclusivas deve legitimar as diferenças, reconhecendo-as, respeitando-as e valorizando-as, sem estigmatizá-las, priorizando o desenvolvimento biopsicossocial dos alunos.

Nesse sentido, a presente pesquisa, de caráter qualitativo e de natureza descritiva, buscou contribuir para o conhecimento da "pessoa" por trás do estudante autista, construindo uma autonarrativa a partir das vivências e experiências educacionais de uma mulher autista e professora de Matemática. A trajetória da autora, permeada por desafios e descobertas, reflete as dificuldades enfrentadas em

um sistema educacional que, historicamente, não foi estruturado para atender às especificidades de pessoas no espectro autista. As barreiras vão além daquelas de cunho acadêmico, abrangendo a falta de acessibilidade, metodologias pouco inclusivas e a discriminação social, que, segundo Sassaki (2005), exigem um esforço contínuo para uma inclusão efetiva.

O uso da autonarrativa como metodologia justifica-se pela sua capacidade de transformar vivências pessoais em conhecimento compartilhado, oferecendo espaço e legitimidade para vozes historicamente silenciadas. Bittencourt (2018, p. 74) ressalta a importância de permitir que a pessoa com TEA narre suas próprias vivências:

[...] o envolvimento do sujeito com TEA consigo próprio, frequentemente ignorado pelas pesquisas, significa permiti-lo ser narrador das suas próprias vivências e concepções e incentivá-lo a expressar seus pensamentos. O uso de narrativas desse sujeito como fonte de investigação parte do reconhecimento enquanto sujeito de direito, de expressar suas opiniões, de ser ouvido sobre assuntos que lhes dizem respeito.

Essa abordagem, conforme Oliveira (2018), é uma alternativa adequada e viável para o estudo do ser humano, pois a narração é uma construção mental que revela a subjetividade do narrador, conectando o âmbito singular ao universal. Marques e Satriano (2017) complementam apontando que as autonarrativas oportunizam o encontro entre o âmbito individual e o coletivo, e que o pesquisador, nesse processo, não é neutro, mas vive uma dualidade entre proximidade e distanciamento. A memória, nesse contexto, desempenha um papel ativo e libertador, conforme também apontado por Marques e Satriano (2017). A construção dessa autonarrativa, baseada em diários de memórias e documentos pessoais (Souza, 2006; Marques; Satriano, 2017), permitiu à autora, como personagem principal, dar voz a uma história inédita, contribuindo para a valorização das experiências de mulheres autistas na docência e fomentando debates sobre uma educação efetivamente inclusiva.

AUTISMO, INCLUSÃO E EDUCAÇÃO INFANTIL

A inclusão social, especialmente no contexto educacional, demanda uma compreensão humanizada do outro e a promoção do desenvolvimento coletivo. Capellini (2018) enfatiza que reconhecer o outro como diferente é o ponto de partida para buscar alternativas de comunicação e convivência. Contudo, Sassaki (2005) alerta que, sem mudanças radicais nas estruturas e mecanismos educacionais, a

manutenção de políticas de inclusão se torna inviável. Ele argumenta que a verdadeira humanização e inclusão residem no amor e no reconhecimento mútuo, exigindo uma substituição radical do modelo educacional e o desenvolvimento de uma sensibilidade coletiva e ética amorosa, em contraste com a individualidade da globalização cultural.

Historicamente, a função social das instituições escolares tem sido comprometida pela demanda por laudos médicos e pela imposição de comportamentos típicos, o que, segundo Orrú (2017), pode levar a diagnósticos equivocados e esvaziar o potencial de singularidade dos indivíduos. A escola, ao invés de reconhecer a multiplicidade característica de seus estudantes, muitas vezes reproduz modelos de normalidade.

A relevância dos Direitos Humanos, impulsionada pelas atrocidades da Segunda Guerra Mundial, levou à criação da ONU e da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), visando proteger os direitos de cada pessoa, incluindo aquelas com deficiência (Pereira, 2018). No entanto, Gugel (2007) e Bianchetti (1995) destacam que a história do tratamento de pessoas com deficiência é marcada por preconceito, exclusão e, até mesmo, eliminação, com a atenção especializada surgindo apenas a partir do século XIX.

No que tange ao autismo, Klin (2006) explica que as síndromes autísticas são originadas de alterações precoces no processo de socialização, impactando o desenvolvimento, a comunicação e a imaginação social, embora muitas áreas cognitivas sejam preservadas. O marco inicial da compreensão do autismo é atribuído a Léo Kanner, que, em 1943, publicou um artigo descrevendo o que ele chamou de "Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo". Orrú (2011, p. 19) detalha as observações de Kanner:

[...] relatou o caso de 11 crianças com um quadro de "autismo extremo, obsessividade, estereotipias e ecolalia", nomeando-o "Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo". As características apresentadas por esse grupo de crianças eram: incapacidade para estabelecer relações com as pessoas, um vasto conjunto de atrasos e alterações na aquisição e no uso da linguagem e uma obsessão em manter o ambiente intacto, acompanhada da tendência a repetir uma sequência limitada de atividades ritualizadas. O alheamento em que viviam era extremo, desde os primeiros anos de vida, como se não estivessem no mundo, sem responder a nenhum estímulo externo, mantendo-se em um isolamento rígido e peculiar. Apresentavam, porém, aparência agradável e inteligente, além de possuírem habilidades especiais e uma memória excepcional.

Brites (2019) aponta que o artigo de Kanner marcou o início da história oficial do autismo, impulsionando a validação e nomeação desse padrão de características.

Kanner revisou seu conceito diversas vezes, buscando aprofundamento biológico, psicológico e social (Orrú, 2011).

Desde o final do século XX, o autismo é considerado uma "síndrome comportamental com etiologias múltiplas e curso de um distúrbio de desenvolvimento", sendo uma disfunção orgânica (Gillberg, 1990). Solomon (2020) descreve o autismo como uma perturbação onipresente que afeta diversos aspectos do comportamento, com sintomas variados que podem incluir dificuldades na fala, comunicação não verbal, movimentos repetitivos e desafios na compreensão de metáforas.

A palavra "autismo", de origem grega ("autós" - por si mesmo), designa comportamentos centrados no próprio indivíduo (Orrú, 2011). É importante ressaltar que o autismo é uma síndrome, um agregado de sinais e sintomas, e não uma patologia única (Houaiss, 2001; Stedman, 1987 *apud* Orrú, 2011).

A partir do século XXI, o termo Transtorno do Espectro Autista (TEA) foi convencionado, com critérios de diagnóstico que incluem déficits persistentes na comunicação social (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2013). Apesar dos avanços nas estruturas físicas para inclusão, Sassaki (2005) reitera a necessidade de um movimento maior de conscientização para a inclusão social efetiva de todas as pessoas discriminadas.

AUTISMO, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E ENSINO DE MATEMÁTICA

As pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), assim como aquelas com outros transtornos ou deficiências, são cidadãs de direitos que devem ser respeitados em sua integralidade, conforme a legislação brasileira. Nesse sentido, crianças com necessidades educacionais específicas, amparadas pela Educação Especial, devem receber atenção e cuidado para acessar o saber na escola regular comum. Esse é o pressuposto da Educação Inclusiva, que defende o direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação (BRASIL, 2010).

A Educação Especial, por sua vez, é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, ofertando o Atendimento Educacional Especializado e disponibilizando recursos e serviços para a inclusão efetiva de indivíduos em sua diversidade (Brasil, 2010). A Educação Inclusiva, embora não seja uma modalidade em si, começou a se constituir como política no Brasil a partir da redemocratização na década de 1980, culminando com a

Constituição de 1988, que fundamenta a igualdade entre todos os indivíduos. Em âmbito internacional, a Conferência Mundial de Educação para Todos (Unesco, 1990) e a Declaração de Salamanca (Unesco, 1994) reforçaram a necessidade de um ensino que incluísse a todos, considerando a diversidade (Fernandes, 2009).

Documentos como o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/1990) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Lei 9394/96) consolidaram a política de educação inclusiva no país. A LDB, em seu Art. 59, assegura a educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e/ou superdotação currículos, métodos, técnicas e organização específicos para atender às suas necessidades (Brasil, 1996).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) destaca o atendimento educacional especializado no ensino regular (Brasil, 2008). A Lei nº 12.764/2012, que estabelece a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, veda a recusa de matrícula e estabelece punição para atos discriminatórios (Brasil, 2012). Assim, autistas têm o direito de estarem matriculados no ensino regular comum e contam com atendimentos específicos nas instituições escolares.

Para que a educação inclusiva se efetive, é crucial proporcionar formação continuada aos professores (Teodoro, 2016). Maciel (2000) aponta a necessidade de um trabalho contínuo de sensibilização, formação de profissionais, elaboração de projetos inovadores e divulgação da legislação e das necessidades das pessoas com deficiência. A Declaração de Salamanca (Unesco, 1994) reitera que toda criança tem direito fundamental à educação e que escolas regulares com orientação inclusiva são os meios mais adequados de combater atitudes discriminatórias, construindo comunidades acolhedoras e uma sociedade inclusiva.

As crianças com TEA devem ter seus direitos assegurados para uma educação de boa qualidade desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, com a união de Estado, família, comunidade escolar e sociedade (Teodoro, 2016). A contribuição da família e da escola é vital para que os alunos se sintam confiantes, e as famílias precisam conhecer as leis que defendem seus filhos e serem ativas na vida escolar das crianças (Teodoro, 2016). No entanto, Lago (2007) ressalta que a legislação por si só não garante a inclusão, pois, muitas vezes, a rotina escolar é excludente, com autistas matriculados, mas sem participação efetiva ou acesso ao conhecimento.

Ao receberem o diagnóstico, as famílias questionam acerca de qual seria a intervenção psicoeducacional mais adequada (Bosa, 2006). Não há uma abordagem

única e/ou mais adequada, pois, as estratégias devem considerar as particularidades de cada um, e a eficácia pode variar ao longo do tempo (Bosa, 2006). Crianças com autismo podem apresentar deficiência grave no relacionamento interpessoal, comportamento ritualístico e repetitivo, ausência da fala em alguns casos, resistência a mudanças, entre outras manifestações. Contudo, a síndrome não as impede do aprendizado acadêmico (Lago, 2007).

Um paradoxo notável no aprendizado de crianças com TEA é a sua relação com a Matemática. Lago (2007, p. 07) destaca:

As crianças com este transtorno apresentam características peculiares como, por exemplo, a dificuldade de entender uma metáfora, interpretar um texto ou mesmo a recusa frente a um jogo de faz-de-conta, sugerindo certa rigidez no desenvolvimento da função simbólica. Essas condutas geralmente complicam a adequação nas relações sociais ou mesmo o entendimento das atividades escolares, colocando-se como um possível empecilho para a inclusão em uma escola regular. Aliado a isto, o paradoxo que se apresenta é que algumas destas crianças aprendem a ler, escrever e operar cálculos matemáticos, muitas vezes, mais facilmente que outros colegas da mesma faixa etária.

Este fenômeno é particularmente relevante, pois, enquanto desafios podem surgir na compreensão de conceitos abstratos ou sociais, a habilidade em operações matemáticas pode ser uma área de potencialidade.

Alunos com TEA não devem ser confundidos com alunos com deficiência intelectual. Professores e escolas precisam acompanhar constantemente o desenvolvimento de suas habilidades de forma integral. Profissionais da educação e a comunidade escolar necessitam estar preparados, através de formação continuada, para acolher esses estudantes, trabalhando de forma conjunta e complementar (Teodoro, 2016).

O professor precisa buscar a adequabilidade de suas ações, interagindo com os alunos e suas aprendizagens, demonstrando comprometimento com a educação de todos. Lago (2007) afirma que essa troca com o aluno-foco permite que as demais crianças também se pautem nesses valores para se relacionar com a criança autista. Proporcionar oportunidades de conviver com outras crianças da mesma faixa etária estimula as capacidades interativas e o desenvolvimento da competência social de crianças com autismo, fornecendo modelos de interação e evitando o isolamento contínuo (Camargo, 2012).

A inclusão escolar de crianças com autismo surge como uma alternativa que pode favorecer não só o seu desenvolvimento, mas o das outras crianças, na medida em que todas elas aprendem mais com as diferenças (Camargo, 2012). É

importante promover trocas efetivas entre educadores e alunos, independentemente de sua condição, evitando o isolamento e favorecendo o desenvolvimento social de todos. Lago (2007) afirma que as trocas sociais estabelecidas na escola e a relação do professor com seus alunos podem ter efeitos benéficos e permanentes, priorizando o respeito mútuo e a atenção às necessidades dos alunos. O professor precisa se colocar na perspectiva do aluno, reconhecendo suas dificuldades e favorecendo a interação entre os colegas em sala de aula para propor ações e estratégias que promovam a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes autistas.

Bosa (2006) enfatiza que, para crianças autistas, aprender a interagir com crianças da mesma idade é uma tarefa árdua, mas, estudos indicam que técnicas de encorajamento e intervenções em grupo podem ser adequadas. A interação demanda reciprocidade, e crianças com desenvolvimento típico tendem a adaptar seu comportamento com as crianças autistas de acordo com as instruções do professor, oferecendo oportunidades para interação espontânea, mesmo com suas limitações.

Para que a inclusão seja efetiva, a escola deve ser um local de acolhimento, onde professores e alunos se reconheçam como sujeitos da aprendizagem, e a ação docente precisa pautar-se nas especificidades de cada educando. A Educação Inclusiva pressupõe uma mudança de atitude, reflexão e tomada de consciência por parte dos profissionais envolvidos.

Figura 2 – A emoção e a cognição incorporam-se na aprendizagem.



Fonte: Adaptado de Fonseca (2016, p. 375).

O atendimento escolar em uma perspectiva inclusiva de estudantes autistas é um trabalho de toda a sociedade organizada, juntamente com as instituições escolares, pois, não basta que haja leis: elas devem ser fiscalizadas, efetivadas e estruturadas para que a mudança social ocorra de fato. A inclusão não se destina apenas aos estudantes apoiados pela Educação Especial, mas abarca todas as diferenças que se apresentam no ambiente educacional, como as de gênero, etnia, cultura, enfim, toda a diversidade humana.

Nesse contexto, o percurso formativo é de suma importância para a formação geral do indivíduo com TEA. A observação de suas habilidades deve iniciar-se o mais cedo possível para que se possa planejar e executar um plano de aula adequado. Silva (2014) destaca a importância de observar comportamentos como isolamento, preferência por objetos em detrimento de pessoas e pouco interesse pelas atividades escolares para tal objetivo.

A AUTONARRATIVA COMO CORAÇÃO DA PESQUISA: PERCURSOS NO ENSINO SUPERIOR E DESCOBERTAS PROFISSIONAIS

A jornada da autora no Ensino Superior e suas subseqüentes experiências profissionais revelam a centralidade da autonarrativa como fio condutor desta pesquisa. Desde a Educação Básica, a autora já percebia um modo de aprendizado peculiar, que contrastava com as abordagens tradicionais. A repetição e a previsibilidade eram fundamentais para o seu desempenho, características que,

hoje, são compreendidas como alinhadas ao funcionamento de uma mente autista. Essa necessidade de estrutura e rotina foi um pilar para o desenvolvimento de suas habilidades matemáticas, em que a prática e a repetição vinham antes da teoria, um processo inverso ao método linear e teórico comum nas escolas.

No Ensino Médio, a autora enfrentou ambientes escolares que não dialogavam com seu jeito de aprender, culminando em um período de grande sofrimento emocional e um início de depressão. A sobrecarga escolar, a intensidade do ritmo imposto pela rotina escolar e a falta de previsibilidade foram fatores que agravaram seu estado emocional. A falta de tempo para assimilação do conteúdo e a desorganização das rotinas eram extremamente desgastantes. Essa fase crítica, no entanto, foi um "divisor de águas", levando-a a pedir a transferência para uma escola estadual com turmas menores e um ritmo mais humanizado. Essa mudança, ainda que para uma escola pública com menos recursos, permitiu-lhe respirar, reorganizar-se emocionalmente e redescobrir sua capacidade intelectual em um ambiente mais acolhedor. Foi nesse novo contexto que a autora começou a perceber que o problema não estava nela, mas nas maneiras rígidas e padronizadas de ensino que não respeitavam sua individualidade, reforçando sua visão como educadora sobre a importância de repensar os métodos tradicionais e ampliar o olhar para as diferentes maneiras de aprender, especialmente para estudantes neurodivergentes.

A vivência acadêmica no Ensino Superior, inicialmente como estudante em um curso de Ciências Contábeis, proporcionou-lhe uma estrutura lógica e técnica que dialogava com a necessidade de organização e previsibilidade da autora, elementos que lhe conferiam segurança. A faculdade, mais do que um espaço de estudo, tornou-se um ambiente de autodescoberta e de compreensão do mundo, ampliando sua visão sobre a sociedade e seu posicionamento nessa. A habilidade de observação e repetição de padrões, desenvolvida ao longo da vida, permitiu à autora adaptar-se socialmente e criar vínculos, mesmo que isso exigisse um esforço pessoal considerável. A hiper empatia, característica marcante da autora, desafia a concepção que pessoas comumente têm acerca do autismo, revelando uma sensibilidade extrema ao outro, que, embora por vezes lhe sobrecarregue, é parte intrínseca de sua experiência.

Contudo, a transição para o ambiente profissional, especialmente em um contexto de trabalho competitivo e com relações ambíguas, revelou-se um desafio considerável. A autora sentiu o peso da exaustão social, evidenciando a dificuldade de lidar com códigos implícitos, disputas silenciosas e sobrecarga emocional. Sua

experiência dolorosa com o ambiente profissional reforçou a percepção de que ambientes com estruturas competitivas e ausência de mediação institucional são nocivos para algumas pessoas autistas, que, em alguns casos, interpretam o mundo de forma literal, sofrendo pela violência dupla gerada a partir das relações interpessoais e pela incapacidade de compreender o porquê de tais situações. A autora verbalizou seu sentimento de ser diferente e de não se encaixar nos ambientes sociais, o que a levou a um esgotamento emocional que culminou em um afastamento do trabalho por questões de saúde mental.

Nesse cenário de busca por um caminho mais compatível com sua identidade, a docência surgiu como uma possibilidade natural. A paixão pelas Ciências Exatas, a aptidão para ensinar e a busca por um novo rumo profissional convergiram para a escolha da licenciatura em Matemática. A modalidade de ensino a distância (EAD) desempenhou um papel fundamental nessa transição, oferecendo um ambiente de estudo sem as pressões sociais e com a previsibilidade que a autora necessitava para sua saúde emocional e viabilidade acadêmica. A autora defende o EAD como um recurso pedagógico essencial para pessoas no espectro autista, não como única opção, mas como uma alternativa válida e respeitada, que proporciona autonomia e respeito pelo tempo e forma de aprender de cada indivíduo. A afinidade com tecnologia e organização, especialmente com planilhas e sistemas computacionais, também se destacou como uma habilidade em sua trajetória.

O percurso do mestrado, com o encontro com a professora Clélia, orientadora da pesquisa, é um exemplo da fluidez com que a autonarrativa se entrelaça com a trajetória acadêmica e profissional. A visão da professora sobre uma Matemática mais crítica e humanizada dialogava diretamente com a busca da autora, solidificando a pesquisa como um espaço de validação de suas experiências. O interesse por conteúdos digitais e a maquiagem, que se tornou um hiperfoco, também contribuiu para a autoestima e o desenvolvimento pessoal da autora, demonstrando a construção multifacetada de sua identidade. Assim, a autonarrativa não é apenas um método, mas a própria essência da pesquisa, revelando as complexidades e as potências de uma vida no espectro autista, permeada por desafios e descobertas contínuas, desde a infância até a vida adulta e profissional.

A autonarrativa constituiu não apenas um instrumento metodológico, mas também uma possibilidade de ressignificação das experiências vividas. Ao revisitar memórias, desafios e conquistas, tornou-se possível compreender como aspectos relacionados ao autismo, à formação docente e à Educação Matemática se

entrelaçaram na construção da identidade profissional da autora. Dessa forma, a autonarrativa assumiu papel central nesta pesquisa, permitindo que a experiência individual dialogasse com questões coletivas relacionadas à inclusão e à formação de professores.

Ao compreender a narrativa autobiográfica como um processo de formação, esta pesquisa aproxima-se das contribuições de Josso (2004), para quem a narrativa de si possibilita ao sujeito reconhecer percursos, atribuir sentidos às experiências vividas e construir novos entendimentos sobre sua própria trajetória. Nesse sentido, revisitar memórias relacionadas ao autismo, à formação acadêmica e à atuação docente permitiu não apenas registrar acontecimentos, mas também compreender como tais experiências contribuíram para a constituição da identidade profissional aqui apresentada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: A AUTONARRATIVA COMO LENTE PARA A MATEMÁTICA HUMANIZADA

Este artigo, que retrata parte de uma dissertação de mestrado, ancorada na potência da autonarrativa, transcende a mera descrição de uma jornada pessoal para se consolidar como um estudo de caso sobre a vivência de uma mulher autista no percurso formativo e profissional em Matemática. A escolha metodológica da pesquisa autobiográfica revelou-se não apenas pertinente, mas essencial para desvelar as complexidades e as nuances de uma existência no espectro, oferecendo uma perspectiva interna que enriquece o debate sobre inclusão e neurodiversidade na educação.

As contribuições acadêmicas do trabalho realizado são multifacetadas. Primeiramente, a pesquisa lança luz sobre a importância de se reconhecer e valorizar as diferentes formas de aprender, desafiando modelos pedagógicos rígidos que historicamente marginalizam estudantes com perfis neurodivergentes. A experiência da autora com a Matemática, desde a Educação Básica até o Ensino Superior, demonstra que a previsibilidade, a estrutura e a repetição, muitas vezes subestimadas em abordagens tradicionais, são pilares para o desenvolvimento de habilidades e para a construção de aprendizagens de pessoas autistas. A defesa do Ensino a Distância (EAD) como uma alternativa válida e respeitada para pessoas no espectro autista emerge como uma proposta possível, baseada em uma vivência que atesta sua adequabilidade para a saúde emocional e a viabilidade acadêmica.

A autora defende a EAD como um recurso pedagógico essencial para pessoas dentro do espectro autista, não como única opção, mas como uma alternativa que precisa ser reconhecida, validada e ampliada. Ainda, a autora alerta sobre a necessidade de flexibilização do modelo educacional, que deveria ser tratada como política pública de inclusão.

Em segundo lugar, esta autonarrativa discute a temática da inclusão não apenas sob a ótica legal, mas a partir da perspectiva humana e empática. A autonarrativa da autora, ao expor as dores da exclusão, a exaustão social e a busca por pertencimento, convoca educadores, gestores e a comunidade escolar a uma reflexão profunda sobre suas práticas. A hiper empatia da autora, muitas vezes incompreendida, ressalta a necessidade de uma sensibilidade aguçada por parte dos profissionais da educação, que devem se colocar na perspectiva do aluno, reconhecendo suas particularidades e promovendo um ambiente de acolhimento e respeito. A experiência com o diagnóstico de autismo na vida adulta, e a ressignificação de uma trajetória marcada por desafios, oferece um modelo de resiliência e autoconhecimento que pode inspirar outros indivíduos no espectro e suas famílias.

O impacto da pesquisa realizada estende-se para além do campo acadêmico. Ao humanizar a experiência do autismo e ao desmistificar estereótipos, a pesquisa contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva e empática. A história da autora, com suas vitórias e desafios, incluindo a maternidade e o enfrentamento de uma doença grave, demonstra a capacidade de superação e a busca incessante por uma vida plena, mesmo diante de adversidades. A pesquisa, sustentada na autonarrativa, não é, portanto, apenas um relato, mas um convite à ação, à transformação das práticas pedagógicas e à construção de um futuro no qual a diversidade seja celebrada e cada indivíduo, em sua singularidade, encontre seu lugar no mundo. A autonarrativa, nesse sentido, torna-se uma ferramenta poderosa para a promoção da inclusão, da compreensão e da valorização da neurodiversidade, pavimentando o caminho para uma Matemática e uma educação mais humanizada.

Os resultados desta pesquisa também contribuem para a Educação Matemática ao evidenciar que estudantes autistas podem apresentar maneiras particulares de aprender conteúdos matemáticos, demandando metodologias flexíveis, previsibilidade, organização e respeito aos diferentes tempos de aprendizagem. A trajetória apresentada reforça a necessidade de que professores de Matemática ampliem seu olhar para além dos conteúdos curriculares,

reconhecendo a diversidade humana presente nas salas de aula e valorizando potencialidades frequentemente invisibilizadas.

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders**: DSM-5. 5. ed. Arlington: American Psychiatric Publishing, 2013.

ANDRADE, Flávia Bueno de. *et al.* O ensino do teorema de Pitágoras com a utilização de material didático para a construção de subsunções da aprendizagem significativa. In: SEMANA DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO IFES - CAMPUS CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM (VI ΣMAT), 6., 2014, Cachoeiro de Itapemirim. **Anais [...]**. Cachoeiro de Itapemirim: IFES, 2014. p. 1-8.

BIANCHETTI, L. Aspectos históricos da educação especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**. v.2, n.3, 1995. Disponível em: <https://abpee.net/pdf/artigos/art-3-1.pdf>. Acesso em: 04 de julho de 2026.

BITTENCOURT, Ivanise Gomes de Souza. **As vivências de pessoas adultas com transtorno do espectro autista na relação com a escolaridade e concepções de mundo**. 2018. 235f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2018. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/riufal/2514>. Acesso em: 10/01/2024.

BOSA, Cleonice Alves. Autismo: intervenções psicoeducacionais. **Revista Brasileira de Psiquiatria**. São Paulo, v. 28, supl. 1, p. s47-s53, maio 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462006000500007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 30/12/2023.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30/12/2023.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 30/12/2023.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei_de_diretrizes_e_bas_es_2ed.pdf. Acesso em: 30/12/2023.

BRASIL. **Marcos político-legais da educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

BRASIL. **Política Nacional De Educação Especial Na Perspectiva Da Educação Inclusiva**. Brasília - Janeiro de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 30/12/2023.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher. BOSA, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: um estudo de caso comparativo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 28, n. 3, p. 315-324, Sept. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722012000300007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30/12/2023.

CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho. **Adaptações curriculares na inclusão escolar**: contrastes e semelhanças entre dois países. 1. Ed. – Curitiba: Appris, 2018.

FERNANDES, Odair Antonio. **A Educação Especial diante das Reformas da Educação Profissional**. 2009. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1526-6.pdf>. Acesso em: 30/12/2023.

FONSECA, Vitor da. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 33, n. 102, p. 365-384, 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000300014&lng=pt&nrm=iso. Acessos em: 27/09/2025.

GÓES, Anderson Roges Teixeira; COSTA, Priscila Kabbaz Alves da; GÓES, Heliza Colaço. Desenho Universal para aprendizagem: a transformação necessária e urgente na educação. In: GÓES, Anderson Roges Teixeira; COSTA, Priscila Kabbaz Alves da (org.). **Desenho Universal e Desenho Universal para a Aprendizagem**: fundamentos, práticas e propostas para educação inclusiva. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023, p. 23 - 30.

GUGEL, Maria Aparecida. **Pessoas com Deficiência e o Direito ao Trabalho**. Florianópolis: Obra Jurídica, 2007.

Hill, Amelia. (2012). Not just a boy thing: how doctors are letting down girls with autism. **The Guardian**, London. Disponível em: <https://www.theguardian.com/society/2012/jul/13/girls-autism-sex-bias-children>. Acesso em: 09/06/2023.

INDEED. Sex Matters! Gender Matters!. **Sex and Gender Women's Health Collaborative**. Disponível em: <http://sgwhc.org>. Acesso em: 30/12/2023.

KLIN, Ami. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, v. 28, n. 3, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbp/a/jMZNBhCsndB9Sf5ph5KBYGD/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 04 de julho de 2026.

KLIN, Ami. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Revista Brasileira de Psiquiatria**. São Paulo, v. 28, supl. 1, p. s3-s11, May 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462006000500002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30/12/2023.

LAGO, Mara. **Autismo na Escola**: Ação e Reflexão do Professor. Porto Alegre, 2007. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/13077/000638908.pdf>. Acesso em: 30/12/2023.

MACIEL, Maria Regina Cazzaniga. Portadores de deficiência: a questão da inclusão social. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 2, p. 51-56, jun. 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000200008&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 30/12/2023.

MARQUES, Valéria; SATRIANO, Cecilia. Narrativa autobiográfica do próprio pesquisador como fonte e ferramenta de pesquisa. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.23, n.51, p. 369-386, jun. 2017 a set. 2017. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/lc/v23n51/1981-0431-lc-23-51-369.pdf>. Acesso em:

12/01/2024.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. JOSE, Pires. PIRES, Glaucia Nascimento da Luz. **Inclusão: Compartilhamento Saberes**. 3. Ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MATIAS-PEREIRA, José. **Metodologia Científica**. Manual de Pesquisa Científica. Brasília: Sistema Universidade Aberta do Brasil, 2016.

NOGUEIRA, Clélia Maria Ignatius. **Educação especial, inclusão e educação Matemática nos anos iniciais de escolarização**. DE PALESTRAS, p. 54, 2016.

OLIVEIRA, V. M. de; SANTIAGO, C. R. Narrativa autobiográfica do próprio pesquisador como fonte e ferramenta de pesquisa. **Linhas Críticas**, v. 23, n. 51, p. 369-386, 2018.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Autismo: o que os pais devem saber?** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

ORRÚ, Sílvia Ester. **O reinventar da inclusão: os desafios da diferença no processo de ensinar e aprender**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

PEREIRA, A. K.; SOUTO, V. A cor do autismo e sua relevância na representação simbólica de mulheres. In: 9º CONGRESSO INTERNACIONAL DE DESIGN DA INFORMAÇÃO SOCIEDADE BRASILEIRA DE DESIGN DA INFORMAÇÃO. **Anais [...]**. Belo Horizonte. 2019. p. 1403-1411.

PEREIRA, M. (2018). A História da Pessoa com Deficiência. **Ciências Gerenciais Em Foco**, v. 8, n. 5, 2018. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/cgf/article/view/3149>. Acesso em: 04 de julho de 2026.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: o paradigma do século 21. **Revista Inclusão**. Ano I, n. 1, p. 19-23, out., 2005.

SILVA, M. V. T. **Trajetórias escolares de alunos com Transtorno do Espectro Autista e expectativas educacionais das famílias**. 2014. 95 p. Dissertação (Mestrado em Saúde) – Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

SMITH, Deborah Deutsch. **Introdução à Educação Especial: ensinar em termos de inclusão**. 5. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TEODORO, Grazielle Cristina. GODINHO, Maíra Cássia Santos. HACHIMINE, Aparecida Helena Ferreira. A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Fundamental. **Research, Society and Development**, v. 1, n. 2, p. 127-143, ago. 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6070066>. Acesso em: 30/12/2023.

UNESCO, **Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, 1990, 8p.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e o Enquadramento da Ação** – Necessidades Educativas Especiais. Adaptado pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 04 jul. 2026.

Submetido em: 28/10/2025

Aceito em: 09/06/2026

