

ESTRATÉGIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTO AUTISTA (TEA): REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Paulo Ricardo de Sousa Batista¹

Universidade Federal do Piauí (UFPI)
<https://orcid.org/0000-0002-4757-2503>

Weliton Campelo Rodrigues²

Universidade Federal do Piauí (UFPI)
<https://orcid.org/0000-0003-3351-3307>

Jonas Gonçalves Almeida³

Universidade Regional do Cariri (URCA)
<https://orcid.org/0009-0006-5983-5389>

Ellery Henrique Barros da Silva⁴

Universidade Regional do Cariri (URCA)
<https://orcid.org/0000-0001-5362-611X>

RESUMO

O presente trabalho apresenta os resultados quantitativos e qualitativos sobre os desafios e práticas pedagógicas na inclusão de sujeitos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), com informações obtidas no Catálogo de Teses e Dissertações – CAPES, entre o período de janeiro de 2021 a dezembro de 2024. Assim, o objetivo do trabalho é investigar as estratégias e práticas pedagógicas que fazem parte do discurso de inclusão sobre o TEA nas escolas. A metodologia referente a este artigo foi a revisão sistemática por meio do método PRISMA na qual as dissertações foram divididas em três categorias de análise: 1- Implicações na prática pedagógica mediante a formação continuada; 2- O papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e suas contribuições para a formação de indivíduos com TEAA; e 3- As contribuições das Políticas públicas na Educação Inclusiva. Os resultados obtidos demonstraram uma relevância no processo formativo do professor e implementação de práticas e estratégias que melhorem o ensino para sujeitos com o TEA, bem como também na criação de políticas que instiguem o suporte. Conclui-se que para atender com êxito o público com TEA, a formação é uma construção essencial, e que sua presença pode alterar e transformar a aprendizagem do indivíduo. Além disso, as políticas públicas também podem contribuir através de formações a partir de recursos que corroboram para o desenvolvimento escolar e da sociedade.

Palavras-chave: Políticas Públicas; Educação Inclusiva; Autismo.

ESTRATEGIAS Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON TRANSTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA): UNA REVISIÓN DE LA LITERATURA

RESUMEN

El presente trabajo presenta los resultados cuantitativos y cualitativos sobre los desafíos y prácticas pedagógicas en la inclusión de sujetos con Trastorno del Espectro Autista (TEA), con informaciones obtenidas del Catálogo de Tesis y Disertaciones – CAPES, durante el período de enero de 2021 a diciembre de 2024. Así, el objetivo del trabajo fue investigar las estrategias y prácticas pedagógicas que forman parte del discurso de inclusión sobre el TEA en las escuelas, cuya metodología se ha basado en la revisión

¹ Especialista em Linguística e Formação de Leitores (FAVENI). Licenciado em Pedagogia (UFPI). E-mail: PauloRicardopr47@outlook.com

² Especialista em Linguística e Formação de Leitores (FAVENI). Licenciado em Pedagogia (UFPI). E-mail: welitonjunior7890@gmail.com

³ Mestrando em Letras e Licenciado em Geografia (URCA). Professor de Geografia - Educação Básica. E-mail: jonasdageografiaurca@gmail.com

⁴ Doutor em Psicologia (UFPA). Mestre em Psicologia (UFPI). Professor do Mestrado Profissional em Educação (URCA) e Geografia (PROFGEO). E-mail: ellery.barros@urca.br



sistemática mediante el método PRISMA. Las disertaciones fueron divididas en tres categorías de análisis: 1 - Implicaciones en la práctica pedagógica mediante la formación continua; 2 - El papel del Atendimento Educativo Especializado (AEE) y sus contribuciones para la formación de individuos con TEA; y 3 – Las contribuciones de las Políticas Públicas en la Educación Inclusiva. Los resultados obtenidos demostraron la relevancia en el proceso formativo del docente y en la implementación de prácticas y estrategias que mejoren la enseñanza para sujetos con TEA, así como también en la creación de políticas que fomenten el apoyo. Se concluye que, para atender con éxito al público con TEA, la formación es una construcción esencial y su presencia puede alterar y transformar el aprendizaje del individuo. Además, las Políticas Públicas también pueden contribuir mediante formaciones a partir de recursos que apoyen el desarrollo escolar y de la sociedad.

Palabras clave: Políticas Públicas; Educación Inclusiva; Autismo.

STRATEGIES AND PEDAGOGICAL PRACTICES IN THE INCLUSION OF STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD): LITERATURE REVIEW

ABSTRACT

This paper presents quantitative and qualitative results on the challenges and pedagogical practices in the inclusion of individuals with Autism Spectrum Disorder (ASD), with information obtained from the CAPES Theses and Dissertations Catalog, for the period from January 2021 to December 2024. Thus, the aim of the study is to investigate the strategies and pedagogical practices that are part of the discourse on inclusion of ASD in schools. The methodology for this article was a systematic review using the PRISMA method, in which the dissertations were divided into three categories of analysis: 1- Implications for pedagogical practice through continuing education; 2- The role of Specialized Educational Assistance (AEE) and its contributions to the education of individuals with ASD; and 3 - The contributions of public policies in Inclusive Education. The results obtained demonstrated relevance in the teacher training process and the implementation of practices and strategies that improve teaching for individuals with ASD, as well as in the creation of policies that encourage support. It is concluded that to successfully serve the ASD population, training is an essential construct, and its presence can alter and transform the individual's learning. Furthermore, public policies can also contribute through training based on resources that support the development of both education and society.

Keywords: Public Policies; Inclusive Education; Autism.

Introdução

A inclusão é constituída como um fator essencial e necessário para uma sociedade mais humana e emancipatória (Lemos *et al.*, 2025). Dito isto, cabe a comunidade escolar repensar a adoção e uso de diferentes metodologias e didáticas no ensino, principalmente quando há alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Nesse sentido, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é uma das principais formas de contribuir como um suporte para indivíduos com o TEA, e por esse motivo, é necessário buscar estratégias que complementam o acompanhamento entre os profissionais da área e os professores. Consoante o posicionamento de Moura *et al.* (2025):

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas regulares tem sido um desafio crescente para o sistema educacional brasileiro. A partir da promulgação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) e das políticas públicas que defendem a educação inclusiva, há uma ênfase no desenvolvimento de práticas pedagógicas que atendam às necessidades educacionais especiais dos estudantes, proporcionando-lhes uma educação de qualidade e equitativa (p. 4).



Nesse contexto, a Lei nº 13.861 de 2019, dispõe no seu parágrafo único que “os sensos democráticos realizados a partir de 2019 incluirão as especificidades inerentes do TEA” (Brasil, 2019). A inclusão de pessoas com o TEA nas escolas é um direito que está presente na lei, e por isso, devem ser acolhidas nas instituições escolares, sob a mediação não somente de professores, mas também de profissionais especializados capazes de fazer com que o ensino seja acessível a esse alunado.

Em relação à compreensão conceitual do Transtorno do Espectro Autista (TEA), o documento MEC/SEESP (2007) classifica alunos autistas como estudantes com Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD). Estes apresentam mudanças qualitativas tanto nas interações sociais recíprocas quanto na comunicação, além de um repertório de interesses e atividades que se mostra limitado, estereotipado e repetitivo. Este grupo inclui pessoas com diagnóstico de autismo, síndromes do espectro autista e psicose infantil.

A Educação Inclusiva visa remodelar os procedimentos convencionais e, fundamentalmente, direciona nosso olhar para a essência do indivíduo em seu florescimento integral. A instituição escolar, nessa concepção, precisa funcionar como um local receptivo e uma coletividade voltada ao aprendizado, suprimindo potenciais entraves e amparando cada aluno singularmente (Rodrigues *et al.*, 2025). De acordo com Mantoan (2003), a inclusão é uma consequência de uma educação plural, acolhedora. O aluno que se encontra em uma instituição inclusiva cria uma identidade, reflete sobre modelos e ideias.

Uma escola inclusiva não pode mais considerar os erros e as dificuldades dos alunos com ou sem TEA como entraves à aprendizagem. É fundamental abandonar as práticas de normalização e rotulação, oferecendo espaços e tempos flexíveis que promovam o reconhecimento mútuo e o aprendizado para todos. A igualdade de direitos coexiste com a diversidade individual, o que exige a equiparação de oportunidades para aqueles que sofrem discriminação, garantindo-lhes as mesmas condições. Trabalhar a equidade nas escolas é, portanto, necessidade urgente e relevante (Silva; Andriola, 2023).

As manifestações do TEA podem apresentar padrões recorrentes em diferentes lugares do mundo, mas as pessoas são distintas, irrepetíveis e, acima de tudo, seres humanos (Andriola, 2023; Evangelista; Andriola, 2022). Suas necessidades e direitos



sociais devem ser priorizados e respeitados integralmente, independentemente de qualquer diagnóstico (Orrú; Mantoan, 2019).

O professor enquanto mediador da aprendizagem deverá identificar as potencialidades de cada aluno e valorizar suas diversas formas de expressão (Andriola, 2022). Ao oferecer múltiplas possibilidades de interação e articular diferentes recursos como escrita manual e digital, leitura em diversos formatos (digitais e impressos), imagens, sons, vídeos e músicas, o professor promove uma aprendizagem mais completa e dinâmica, superando os modelos tradicionais de ensino (Gonçalves, 2017).

No entanto, ainda se enxerga alguns entraves no que tange à inclusão escolar de crianças com TEA, pois embora haja uma boa intenção de muitas escolas em promover um espaço acolhedor, ainda se nota um despreparo de seus profissionais. A falta de informação sobre o transtorno e a ausência de materiais pedagógicos adaptados levam à exclusão desses estudantes do processo educativo, comprometendo seu estímulo, socialização e participação integral nas atividades de ensino-aprendizagem com os demais alunos, evidenciando a urgência de investimento em formação e recursos adequados (Rogers; Dawson, 2014).

Diante disso, o texto possui como objetivo realizar uma revisão de literatura acerca das estratégias e práticas pedagógicas empregadas na inclusão de estudantes com TEA em escolas públicas. A relevância social desse estudo, propõe compreender os impactos causados pela formação continuada sobre o TEA, e de como esse processo formativo reflete para uma nova formação de identidade docente. Além disso, há uma reflexão que não somente o incentivo a essa formação continuada é o suficiente, mas necessário pensar no contexto escolar como um todo dentro desse processo de inclusão, de adentrar em políticas de fato eficazes e na necessidade de melhorar o acompanhamento desses sujeitos através do AEE.

Metodologia

A metodologia referente a este artigo foi a revisão sistemática por meio do método PRISMA para a análise das dissertações publicadas. Segundo Donato e Donato (2019), consideram a existência de quatro etapas fundamentais que agem como critérios de aceitação na revisão sistemática, sendo eles: I) necessita ser exaustiva, ou seja, tudo que é visto como essencial para a pesquisa precisa ser incluída; II) sua metodologia tem que possuir uma base criteriosa; III) definir o problema da pesquisa, desenvolver protocolos



para pesquisar a literatura, reunindo e compilando os dados adquiridos e realizando uma triagem e análise da literatura; IV) ao mínimo duas pessoas tem que estar envolvidas na triagem do artigo e extração de dados.

Nesse sentido, esse estudo realizou-se através do método *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Metaanalyses* (PRISMA) como protocolo de pesquisa. De acordo com Stefani e Delgado (2021), o PRISMA consiste em um processo de revisão que oferece diretrizes baseadas em evidências para a realização de verificações e a elaboração de diagramas de fluxo.

Campo e período da pesquisa

O campo de estudo foi a plataforma Catálogo de Teses e Dissertações – Capes, abrangendo o período entre janeiro de 2021 a dezembro de 2024, em decorrência da necessidade de analisar as produções acadêmicas mais recentes, refletindo as tendências e atualizações nas áreas de pesquisa pertinentes ao estudo.

População e amostra

Quanto a amostra utilizada, foram teses e dissertações elaboradas no período de janeiro de 2021 a dezembro de 2024. Durante a pesquisa e coleta de dados, foram utilizados os descritores: “professor”, “alunos autistas” e “formação continuada”. A busca inicialmente, foram obtidos 61 resultados. Após filtrar por dissertações e teses, este número foi reduzido para 38. Posteriormente, ao aplicar o filtro por ano (2021, 2022, 2023, 2024), chegamos ao total de 29 resultados. Finalmente, após verificar os critérios de inclusão e exclusão, selecionamos 12 trabalhos para análise.

Os critérios de inclusão consistiram em selecionar trabalhos relacionados ao tema, dentro do recorte estabelecido. Foi realizada a leitura do tema e do resumo para verificar se o estudo tinha aproximação com nossa temática. Os critérios de exclusão consideraram todos os autores que não se alinhassem ao recorte temporal e à temática proposta.

Resultados e discussões

Durante a análise dos dados no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, foram selecionados 12 estudos, todos eles dissertações. Não foram encontradas teses que atendiam aos critérios de inclusão estabelecidos. Os resultados foram distribuídos



pelos anos da seguinte forma: 3 dissertações em 2021; 5 dissertações em 2022; 4 dissertações em 2023; e nenhuma dissertação em 2024. As dissertações abrangeram oito áreas de estudo: Educação (4), Educação Especial (1), Ensino (2), Ensino de Ciências e Matemática (1), Ensino-aprendizagem (1), Psicologia (1), Sociais e Humanidades (1) e Saúde e Biológicas (1).

Os dados coletados das dissertações foram organizados de acordo com os programas utilizados na formação dos participantes. Abaixo estão listados os nomes dos programas juntamente com a quantidade de participações.

Quadro 1. Programas ofertados para os participantes da pesquisa.

PROGRAMAS	FREQUÊNCIA
Educação	5
Educação em ciência e matemática	1
Educação em Ciências Químicas da Vida e Saúde (UFSM – FURG)	1
Educação Especial	1
Ensino	1
Ciências do desenvolvimento humano	1
Psicologia	1
Sociedade, Cultura e Fronteiras	1

Fonte: Os autores.

Os dados mostram que programas relacionados à educação somam 7. Há também 1 programa de Ensino, 1 de Ciências do desenvolvimento humano, 1 de Psicologia e 1 de Sociedade, Cultura e Fronteiras. A educação tem a maior representatividade, destacando-se por suas contribuições para as pesquisas sobre a temática.

Quadro 2. Instituições e estados dos autores.

Instituições	Estados	Quantidades
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho- Marília	São Paulo	1
Universidade Estadual de Santa Cruz	Bahia	1
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	Rio de Janeiro	1
Universidade Presbiteriana Mackenzie	São Paulo	1
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul	Mato Grosso do Sul	1

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)	Rio Grande do Norte	1
Universidade Federal de São Carlos	São Paulo	1
Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC	Santa Catarina	1
Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Paraná	1
Universidade Tuiuti do Paraná	Paraná	1
Universidade Federal do Maranhão	Maranhão	1
Fundação Universidade Federal do Pampa	Rio Grande do Sul	1

Fonte: Os autores.

De acordo com os dados analisados, identificou-se um total de 12 instituições, classificadas em federais, estaduais e privadas, com representação de oito estados brasileiros. Cada instituição foi responsável pelo desenvolvimento de uma dissertação. A distribuição das instituições é a seguinte: quatro universidades federais, cinco universidades estaduais e três universidades privadas. Quanto à origem geográfica das dissertações, observou-se a seguinte distribuição: São Paulo (3), Paraná (2), Rio Grande do Sul (1), Mato Grosso do Sul (1), Bahia (1), Maranhão (1), Rio de Janeiro (1), Santa Catarina (1) e Rio Grande do Norte (1). A análise revelou que as universidades estaduais apresentaram o maior número de dissertações e que o estado de São Paulo se destacou como a unidade federativa com maior produção acadêmica no período analisado.

Quadro 3. Instituições e estados dos autores.

Nº	Autor/ano	Delineamento	Participantes	Área de estudo
1	Rosângela Teles Carminati Soares (2022)	Descritiva (Qualitativo)	20 professores da Educação Infantil	Sociais e Humanidades
2	Dionéia Walter Sagaz (2022)	Pesquisa de Campo (Qualitativa)	3 professoras	Educação
3	Daniele Rita Cruz (2022)	Explicativa (Quantitativo)	02 Centros de Educação Infantil	Educação Especial
4	Adams Ricardo Pereira de Abreu (2021)	Exploratório-descritivo (Qualitativo)	Professores de AEE de escola pública	Ensino
5	Cleusa Rosa de Oliveira (2023)	Pesquisa-bibliográfica (Qualitativo)	4 escolas municipais, com 5 professoras	Educação
6	Emília J. Constantino (2021)	Descritivo (Quantitativo)	Município de Mesquita	Educação
7	Francisnaide dos Santos Souza (2023)	Revisão sistemática (qualitativa)	Artigos da área de educação	Ensino de Ciências e Matemática
8	Luciana Alves Rocha (2023)	Psicologia Histórico – Cultural (Qualitativo)	10 professoras anos iniciais	Psicologia



9	Fernanda Dias Ferraz Soriano (2022)	Estudo transversal, correlacional-causal (Quantitativo)	128 professores	Ensino-Aprendizagem
10	Viviane Massad de Aguiar (2022)	Estudo de caso (Qualitativo)	1 coordenadora e 1 professora	Saúde e Biológicas
11	Débora Lopes Viçosa (2021)	Exploratório, análise documental (Qualitativo)	Professores do AEE Ensino Fundamental	Ensino
12	Ester Cardoso de Moraes Galter (2023)	Pesquisa bibliográfica documental (qualitativa)	Documentos e legislações	Educação

Fonte: Os autores.

De acordo com a Tabela 1, foram coletadas 12 dissertações no período de janeiro de 2021 a dezembro de 2023, contemplando oito tipos de pesquisa: descritiva, de campo, explicativa, exploratória, bibliográfica, revisão sistemática, estudo em psicologia e estudo de caso. Todas as dissertações adotaram uma abordagem qualitativa.

Quanto aos participantes envolvidos nas pesquisas, foram mencionados professores, equipes pedagógicas, representantes de municípios, além da análise de artigos e documentos. As áreas de estudo contempladas abrangem Educação, Educação Especial, Ensino, Ensino de Ciências e Matemática, Ensino e Aprendizagem, Saúde e Biológicas, Sociais e Humanidades, e Psicologia.

Em relação ao delineamento metodológico, observa-se a seguinte distribuição: três pesquisas descritivas, uma pesquisa de campo, uma pesquisa explicativa, duas pesquisas exploratórias, duas pesquisas bibliográficas, uma revisão sistemática, uma pesquisa em psicologia e um estudo de caso. Reitera-se que todas as pesquisas utilizaram abordagem qualitativa, com a seguinte distribuição das áreas de estudo: Educação (5 dissertações), Ensino (4 dissertações), Saúde e Biológicas (1 dissertação), Sociais e Humanidades (1 dissertação) e Psicologia (1 dissertação). Dessa forma, constatou-se que o maior número de pesquisas teve caráter descritivo, com abordagem qualitativa e área da Educação predominante.

Tabela 1. Dissertações e temáticas abordadas.

Categorias	Nº	Resultados relacionados à formação dos professores e alunos autistas
	1	A formação de professores é essencial para as práticas pedagógicas inclusivas, pois a criança aprende e se desenvolve a partir da qualidade das mediações que recebe, embora outros fatores precisem ser levados em consideração, como a preparação do ambiente escolar, suporte e recursos necessários para os professores e alunos (Soares, 2022).
	2	As professoras reconhecem que as TDIC podem contribuir para o desenvolvimento de habilidades dos estudantes com TEA, seja para autonomia, comunicação e/ou interação social, entretanto, observou-se a necessidade da disponibilização de TDIC para que as professoras possam usá-las em suas práticas pedagógicas (Sagaz, 2022).



Implicações na prática pedagógica mediante a necessidade de formação continuada.	3	Desafios acerca da inclusão e do ensino da criança com TEA está diretamente relacionado com a formação inicial e continuada deficitária, pois abordam o tema de maneira sucinta e apenas na teoria; e a fatores como políticas públicas e infraestruturas adequadas e investimentos financeiros (Cruz, 2022).
	12	Docentes alfabetizadoras que atuam com alunos com TEA, mesmo tendo conhecimentos científicos, precisam de apoio por parte da instituição, da equipe multidisciplinar. A análise da identidade das professoras alfabetizadoras detecta fatores que interviram nessa identidade e ajudam a pensar em suas implicações para o desenvolvimento de suas práticas, que corroboram a necessidade de orientar e/ou direcionar esses educadores (Oliveira, 2023).
	5	Enfatizar a importância das políticas públicas de educação de formação inicial e continuada para a formação de professores para atender as diferenças é pensar na prática educativa inclusiva e refletir a formação do professor e a escolarização dos alunos com TEA para a inclusão deles no sistema de ensino e na sociedade, além de pensar no respeito a diversidade, na finalidade e os objetivos da educação (Galter, 2023).
	11	Quanto ao TEA, averiguou-se que as docentes possuem conhecimentos frágeis, fazendo alusão às características mais divulgadas sobre esse transtorno, sem, entretanto, se aprofundarem nos aspectos relacionados com as dimensões sociais, comunicativas, comportamentais e do neurodesenvolvimento (Viçosa, 2021).
	6	As mídias de imagens visuais são importantes para auxiliar o ensino-aprendizagem de alunos com TEA. Visibilidade para o uso de estratégias diferenciadas que possam auxiliar o ensino-aprendizagem dos alunos com TEA partindo do lúdico e de uma realidade mais próxima da individualidade de cada um (Constantino, 2021).
O papel do AEE e suas contribuições para a formação de sujeitos com TEA	9	Os docentes apontaram que as experiências com a criança com TEA foram muito desafiadoras, pois além das lacunas formativas, encontraram dificuldades com os familiares, número excessivo de alunos na sala, falta de estrutura e apoio humano no contexto escolar. Os professores apresentaram baixa Autoeficácia sobre sua atuação com essa criança, pois de acordo com os dados da Escala ASSET, 79% identificaram desafios para realizar um trabalho com a criança com TEA (Soriano, 2022).
	10	A equipe pedagógica precisa construir uma ponte entre as necessidades, interesses e a organização cognitiva dos alunos estabelecendo propostas significativas que se concentrem no desenvolvimento dos conteúdos, habilidades e competências que sejam necessárias a um desenvolvimento integral do aluno (Aguiar, 2022).
Contribuições das Políticas públicas na Educação Inclusiva	8	O baixo número de profissionais que compõe as equipes multiprofissionais, insuficiência de profissionais de apoio, assim como a maneira como estão sendo inseridos nas escolas, sem a devida capacitação, compareceram como situações que tem gerado desconforto e dificultado o aprendizado dos estudantes autistas (Rocha, 2023).
	7	Existem diversos desafios no processo de inclusão do estudante com TEA, relacionados à falta de formação inicial e continuada dos docentes, recursos didáticos específicos e do ensino. Consideramos fundamental uma formação que possibilite aos docentes o desenvolvimento de estratégias pedagógicas, com o intuito de promover a inclusão não apenas dos estudantes com TEA, mas de todos da turma (Souza, 2023).
	4	Ausência de incentivo, por parte do Governo estadual, para formação continuada dos docentes que atuam no Atendimento Educacional Especializado; falta de estruturação e manutenção do espaço destinado ao atendimento e materiais disponíveis (Abreu, 2021).

Fonte: Os autores.

De acordo com os dados apresentados na Tabela 2, procedeu-se à categorização das análises dos resultados. Foram examinadas 12 dissertações, cujos resultados foram organizados em três categorias principais: Implicações na prática pedagógica mediante a formação continuada; o papel do AEE e suas contribuições para a formação de indivíduos



com Transtorno do Espectro Autista (TEA); e as contribuições das políticas públicas na Educação Inclusiva.

Implicações na prática pedagógica mediante a formação continuada

Nesta categoria, identificaram-se as necessidades apontadas pelos participantes, destacando-se a relevância e a carência de recursos e formação continuada sobre as necessidades educacionais específicas de alunos com TEA. Tal abordagem evidencia os desafios enfrentados na implementação de estratégias pedagógicas inclusivas.

Soares (2022) observa que a formação de professores pode ser ampliada para um aperfeiçoamento mais eficaz dos profissionais da educação. Além disso, aponta a insuficiência na preparação do ambiente escolar e na disponibilização de recursos adequados. A autora também ressalta a importância da participação da família, reforçando o trabalho escolar em casa e assegurando o acompanhamento terapêutico complementar (fonoaudiologia, fisioterapia, entre outros), quando necessário.

Sagaz (2022) destaca a necessidade de promover momentos coletivos de interação entre estudantes e profissionais da comunidade escolar, evidenciando a carência de formação continuada específica para a inclusão, o atendimento a necessidades educacionais especiais e o uso de tecnologias na educação especial.

Segundo Cruz (2022), a comunicação eficiente entre escola e família é crucial no processo educativo de alunos com TEA. A autora aponta que conhecer melhor os déficits e habilidades dos alunos promove a segurança docente, compensando a falta de formação específica. A análise de casos de ensino é proposta como metodologia para futuras formações coletivas no contexto escolar.

Oliveira (2023) revela que professoras alfabetizadoras que atuam com alunos com TEA, mesmo dominando conceitos teóricos, necessitam do apoio institucional e de equipes multidisciplinares. A construção da identidade docente, nesse cenário, é atravessada por fatores que influenciam diretamente a prática pedagógica, reiterando a necessidade de formação e apoio estruturado.

Galter (2023) discute a insuficiência da política de formação continuada para a inclusão escolar, ressaltando a falta de clareza legal acerca da formação do professor regente de sala comum e a importância do diálogo com as famílias. A autora defende o estabelecimento de políticas públicas que assegurem formação adequada para a efetiva inclusão de pessoas com deficiência e autismo.



Por fim, Viçosa (2021) aponta a urgência na revisão das normativas sobre formação de educadores inclusivos, AEE e TEA. A autora reforça a necessidade de formações continuadas que discutam conceitos e estratégias práticas para o atendimento das especificidades dos alunos com TEA.

O papel do AEE e suas contribuições para a formação de indivíduos com TEA

Os estudos desta categoria demonstram que muitos dos obstáculos encontrados no processo de inclusão escolar derivam da ausência de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Soriano (2022) enfatiza a importância do trabalho colaborativo entre a equipe gestora e os professores de educação especial, defendendo práticas de planejamento conjunto.

Adicionalmente, destaca-se a relevância da utilização de recursos digitais como potencializadores do processo de ensino e aprendizagem de alunos com TEA, promovendo avanços tanto pedagógicos quanto psicossociais (Constantino, 2021). Estudos evidenciam que práticas pedagógicas apoiadas em recursos audiovisuais têm gerado impactos significativos no desenvolvimento desses alunos. O suporte de profissionais especializados na sala de aula é essencial para o fortalecimento do processo de inclusão, contribuindo para que o aluno participe das atividades e desenvolva suas habilidades de forma plena. Aguiar (2022) também contribui com a análise a partir de entrevistas e observações realizadas no Programa de Inclusão de uma instituição, ressaltando a importância de ambientes físicos adaptados e práticas pedagógicas integradas para o desenvolvimento de habilidades dos alunos com TEA.

As contribuições das políticas públicas na Educação Inclusiva

No âmbito da terceira categoria, Rocha (2023) discute a necessidade de políticas públicas que contemplem diversas possibilidades de inclusão de alunos com TEA em salas regulares de ensino. A autora defende a ampliação de recursos e condições adequadas para que os professores possam exercer seu papel de maneira eficaz. De forma complementar, Souza (2023) analisa que as políticas públicas precisam adotar estratégias mais efetivas e adaptativas para atender às necessidades dos alunos com TEA, considerando os diferentes níveis de desenvolvimento e aprendizagem.

Abreu (2021) evidencia a ausência de aceitação familiar do diagnóstico de TEA como um fator que impacta negativamente o processo formativo dos alunos. A autora



sugere que políticas públicas devem também promover ações voltadas à conscientização e aceitação do diagnóstico precoce, fortalecendo a relação família-escola.

Considerações finais

A pesquisa conclui que a formação continuada é essencial em diversas áreas de inclusão, incluindo aquelas relacionadas ao Transtorno do Espectro Autista (TEA). Assim, essa formação pode favorecer os processos de ensino e aprendizagem ao compreender as necessidades e os desafios enfrentados pelos indivíduos, permitindo a construção de conhecimentos considerados relevantes.

Entretanto, ressalta-se a dificuldade que os educadores encontram ao trabalhar com alunos que apresentam TEA, principalmente pela falta de suporte nas escolas e pela ausência de acompanhamento adequado durante as aulas. Ademais, é preocupante a falta de conscientização por parte das famílias sobre esse transtorno, o que afeta diretamente o desenvolvimento educativo dessas crianças. Por essa razão, discute-se a relevância do diagnóstico precoce como uma forma de prevenir maiores prejuízos à aprendizagem e ao desenvolvimento das habilidades próprias do aluno.

Desta forma, evidencia-se que a inclusão nunca foi tão essencial nas escolas, e que, apesar dos inúmeros desafios enfrentados para implementar esse processo, não se diminui a vontade de oferecer um ensino de qualidade voltado para a Educação Especial. Além disso, deve-se considerar o impacto do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que tem um papel fundamental em relação à escola, aos alunos, às famílias e aos professores, ao buscar apoiar os alunos com TEA e desenvolver métodos que os aproximem do aprendizado, assim como aplicar metodologias ativas.

Nesse cenário, as reflexões trazidas pela escola decaem principalmente pela busca de uma formação continuada, uma vez que para o educador é um desafio lidar com o TEA. Outra realidade, é o investimento em políticas públicas que possam contribuir de fato para a atuação do professor, a partir de novos recursos e de novas formas de ressignificar os saberes adquiridos.

É importante destacar que as políticas públicas também desempenham um papel significativo nas atividades escolares de inclusão, pois a partir delas é possível elaborar estratégias que promovam a integração do aluno com TEA. Ademais, é fundamental disseminar recursos atualizados, como plataformas e ferramentas digitais oferecidas por programas de educação inclusiva estabelecidos pelas políticas públicas.

Nesse contexto, surge a oportunidade para o desenvolvimento de novas pesquisas destinadas à ampliação do conhecimento na área, especialmente no que diz respeito à formação contínua na Educação Especial. Além disso, investigações documentais, estudos longitudinais e pesquisas com professores são relevantes, pois podem servir como base para aprimorar a qualidade da aprendizagem dos alunos com TEA.

Referências

ABREU, Adams Ricardo Pereira. **Atuação do professor do AEE: desafios da inclusão de alunos com TEA**. Pau dos Ferros, 2021.

AGUIAR, Viviani Massad. **O uso pedagógico das mídias de imagens visuais para alunos com Transtorno do Espectro Autista**. São Paulo, 2022.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Índícios de iniquidade em Testes de Rendimento empregados em avaliações de larga escala: estudo comparativo entre escolas públicas e privadas. **Revista Eletrônica Acta Sapiencia**, v. 10, p. 1-20, 2023.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Aprendizes com altas habilidades nas Escolas Públicas: a visão dos professores. **Revista Docentes**, v. 7, p. 29-37, 2022.

BRANDÃO, Zaia. A dialética macro/micro na sociologia da educação. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, SP, n. 113, p. 153-165, 2001.

BRASIL. Lei nº 13.861, de 18 de julho de 2019. Altera a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, para incluir as especificidades inerentes ao transtorno do espectro autista nos censos demográficos. **Diário Oficial da União**, 9 de jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

CONSTANTINO, Emília Jorge. **O uso pedagógico das mídias de imagens visuais para alunos com transtorno do espectro autista**. Rio de Janeiro, 2021.

CRUZ, Daniele Rita. **Formação de professores da educação infantil acerca dos mitos e concepções sobre o ensino da criança com autismo**. São Carlos, 2022.

DONATO, Helena; DONATO, Mariana. Stages for Undertaking a Systematic Review. **Acta Médica Portuguesa**, n. 32, v.3, p. 227-235, 2019.

EVANGELISTA, Leilane Lima; ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Retenção discente no Ensino Superior: um estudo no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). **Revista Educação em Debate**, v. 44, p. 120-141, 2022.

FRANCISNAIDE, Santos Souza. **Possibilidades para a inclusão de estudantes autistas: estratégias didático-pedagógicas utilizadas por professores de Ciências, no município de Ilhéus/BA**. Ilhéus, 2023.



GALTER, Ester Cardoso de Moraes. **A formação continuada de professores da rede municipal de ensino de Curitiba para a inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista**. Curitiba, 2023.

GONÇALVES, Priscila da Costa. **Transtorno do espectro autista: protocolo de intervenção para pais em contexto ambulatorial**. Campinas, 2017.

KNECHTEL, Maria do Rosário. **Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada**. Curitiba, PR: Intersaberes, 2014.

LE MOS, Ana Beatriz da Silva; XAVIER, Antônio Roberto; AMORIM, Aiala Vieira; ANDRIOLA, Wagner Bandeira; MARTINS, Elcimar Simão; TAVARES, Rosalina Semedo de Andrade. Políticas Públicas de Sustentabilidade e de Educação Ambiental inclusiva para estudantes surdos(as) de um município cearense. **Revista Políticas Públicas & Cidades**, v. 14, p. 1-15, 2025

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** (Coleção Novas Arquiteturas Pedagógicas). São Paulo: Summus, 2003.

MOURA, Cleberson Cordeiro de. *et al.* Inclusão de alunos com TEA: metodologias e recursos práticos. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v.17, n.1, p. 01-24, 2025.

OLIVEIRA, Cleusa Rosa. **A identidade do professor alfabetizador que atua com crianças com TEA**. Paranaíba, 2023.

ORRÚ, Sílvia Ester; MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Aprendizes com autismo: aprendizagem por eixos de interesse em espaços não excludentes**. Petrópolis: Vozes, 2019.

ROCHA, Luciana Alves. **Inclusão de estudantes autistas em uma escola regular de ensino em Floriano/PI: Indicadores para intervenção institucional**. São Luiz, 2023.

RODRIGUES, Rafael do Nascimento; ALEXANDRE, João Welliandre Carneiro; ANDRIOLA, Wagner Bandeira; FREITAS, Sílvia Maria. Fatores motivacionais e características socioeconômicas atreladas à permanência dos discentes no ambiente universitário. **Revista Políticas Públicas & Cidades**, v. 14, e1968, 2025

ROGERS, Sally; DAWSON, Geraldine. **Intervenção precoce em crianças com autismo: modelo Denver para a promoção da linguagem, da aprendizagem e da socialização**. Lisboa, 2014.

SAGAZ, Dionéia Walter. **As tecnologias digitais na prática pedagógica de professores que atuam com estudantes com Transtorno do Espectro Autista**. Lages, 2022.

SILVA, Antônia Bruna; ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Avaliações da educação básica em municipalidades do Ceará: 30 anos de história. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 34, p. e09040-23, 2023.



SOARES, Rosangela Teles Carminati. **A inclusão de alunos com transtorno do espectro autista (tea) na educação infantil:** formação de professores, políticas públicas e práticas pedagógicas. Foz do Iguaçu, 2022.

SORIANO, Fernanda Dias Ferraz. **Autoeficácia e a percepção de professores de educação Infantil sobre sua formação e atuação com crianças com Transtorno do Espectro Autista.** Marília, 2022.

STEFANI, Sílvia Roberto; DELGADO, Catarina. Metrics of organizational sustainability: a systematic review with the Prisma Method. **Revista Gestão em Análise**, v. 10, n. 3, p. 204–219, 2021.

VIÇOSA, Debora Lopes. **Inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista:** compreensão dos docentes atuantes no atendimento educacional especializado. Uruguaiana, 2021.