

A INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

SCHOOL INCLUSION OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER: CHALLENGES AND POSSIBILITIES IN PEDAGOGICAL PRACTICE

Gizeli Ferreira Santiago Cardoso

Graduanda do Curso de Pedagogia do Centro Universitário São José.

Prof. Eder Nicolau Alves Venancio

Mestre em Estudos de Linguagem.

Profa. Márcia Maria Ferreira dos Santos

Mestre em Educação.

Prof. Victor Ramos da Silva

Doutor em Linguística

RESUMO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) representa um dos maiores desafios contemporâneos para os sistemas de ensino, exigindo uma reestruturação profunda das práticas pedagógicas. O presente trabalho tem como objetivo geral analisar os desafios e as possibilidades da prática pedagógica voltada à inclusão de crianças com TEA no contexto escolar regular, identificando estratégias que favoreçam a aprendizagem, a autonomia e a socialização. A metodologia adotada caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, realizada por meio do levantamento e da análise crítica de artigos científicos e legislações vigentes sobre a temática. Os principais entraves institucionais costumam envolver a persistência de um modelo de ensino homogeneizador, a escassez de recursos estruturais e a significativa lacuna na formação continuada dos docentes, gerando insegurança e sobrecarga profissional. Em contrapartida, há muitas estratégias metodológicas eficazes, fundamentadas em evidências científicas e em práticas pedagógicas consolidadas, como a flexibilização curricular orientada pelo Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), o Ensino Estruturado apoiado em rotinas previsíveis e suportes visuais, bem como o uso de tecnologias assistivas e da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA). A inclusão efetiva ultrapassa a garantia formal da matrícula e exige a consolidação de uma rede de apoio colaborativa e intersetorial, articulando, de forma integrada, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), a gestão escolar e a parceria com a família. A acessibilidade didática e o manejo do ambiente necessários ao estudante autista eliminam barreiras excludentes e promovem a evolução das práticas pedagógicas, humanizando o processo de ensino e aprendizagem para toda a comunidade escolar.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Transtorno do Espectro Autista. Prática Pedagógica.

ABSTRACT

School inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) has become one of the main challenges facing contemporary education, requiring pedagogical practices that ensure not only access to school but also meaningful participation and learning. This study analyzes the main challenges and possibilities related to the school inclusion of students with ASD, emphasizing pedagogical strategies that promote learning, autonomy, and social interaction. Methodologically, this is a qualitative bibliographic study based on the analysis of scientific literature, official documents, and Brazilian educational legislation addressing inclusive education and the educational needs of students with ASD. The findings indicate that, despite the barriers still present in schools, there are effective pedagogical strategies supported by scientific evidence and **well-established pedagogical practices**, such as curriculum flexibility, Universal Design for Learning (UDL), Augmentative and Alternative Communication (AAC), Structured Teaching, Individualized Educational Planning (IEP), and collaborative work among teachers, families, and specialized support services. The study concludes that effective school inclusion depends on continuous teacher professional development, institutional commitment, and pedagogical practices grounded in respect for diversity and the educational potential of every student.

Keywords: Inclusive Education. Autism Spectrum Disorder. Pedagogical Practice.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) representa um dos maiores desafios contemporâneos para os sistemas de ensino, exigindo uma reestruturação profunda das práticas pedagógicas para que a inclusão deixe de ser apenas uma diretriz legal e se torne uma realidade efetiva. O tema central desta pesquisa reside na urgência de se avançar além da simples garantia de matrícula, voltando o olhar para a qualidade do ensino e para o suporte individualizado necessário a cada estudante.

A flexibilização curricular e a adoção de estratégias visuais e tecnológicas são consensualmente reconhecidas como caminhos fundamentais para atender às especificidades do autismo, mas o êxito desse processo depende intrinsecamente do apoio oferecido ao docente e da superação de barreiras estruturais no ambiente escolar. Nesse contexto, torna-se indispensável discutir práticas pedagógicas fundamentadas em evidências científicas que favoreçam a aprendizagem, a autonomia, a socialização e a participação dos estudantes com TEA no ambiente escolar.

No cenário brasileiro, a inclusão é um direito consolidado por dispositivos como a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA e o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2012; Brasil, 2015). Entretanto a distância entre a legislação e a prática cotidiana nas salas de aula regulares motiva o seguinte problema de pesquisa: quais são os principais desafios enfrentados pelos professores e quais estratégias pedagógicas podem efetivamente favorecer a aprendizagem e a socialização de alunos com TEA? Como hipótese, supõe-se que a formação continuada, aliada ao uso de tecnologias assistivas e ao ensino estruturado, seja o diferencial para a promoção da autonomia desses estudantes.

Diante desse contexto, o presente trabalho estabelece como objetivo geral analisar os desafios e as possibilidades da prática pedagógica voltada à inclusão de crianças com TEA no contexto escolar, identificando estratégias que favoreçam a aprendizagem, a autonomia e a socialização. Para o alcance desse propósito, investigam-se os principais entraves pedagógicos e institucionais enfrentados pelos docentes; identificam-se metodologias eficazes, como a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA); e discute-se sobre o papel da formação docente e do compromisso institucional na construção de uma escola acessível.

A justificativa deste estudo reside na crescente demanda de alunos com TEA nas escolas comuns e na frequente lacuna de preparo específico dos profissionais da educação. Embora a legislação assegure o direito à educação inclusiva, sua efetivação ainda depende da adoção de práticas pedagógicas acessíveis, do fortalecimento da formação docente e do compromisso institucional com a eliminação das barreiras que dificultam a participação dos estudantes. Compreender o autismo sob a ótica educacional é essencial para garantir um ambiente escolar justo, participativo e verdadeiramente humanizado, contribuindo para a consolidação de uma educação inclusiva baseada no respeito às diferenças e na valorização da neurodiversidade.

Este trabalho se estrutura em quatro partes principais. Além desta introdução, o primeiro capítulo aborda as bases conceituais do TEA; o segundo descreve estratégias pedagógicas e o uso de tecnologia assistiva; o terceiro analisa a rede de apoio entre família e escola; e, por fim, apresentam-se as considerações finais sobre as contribuições do estudo para a área da Educação Inclusiva.

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) E A INCLUSÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é definido pela literatura atual como um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por déficits persistentes na comunicação social e na interação social, além de padrões restritos e repetitivos de comportamento. A compreensão do autismo se dá na análise de uma perspectiva de espectro, o que implica que cada estudante apresenta um perfil único de potencialidades e necessidades de suporte (Silva; Ferreira, 2021).

O transtorno do espectro autista (TEA) é uma condição de neurodesenvolvimento caracterizada por dificuldades de comunicação, interação social e presença de comportamentos restritos e repetitivos. O TEA é heterogêneo e, portanto, manifesta-se de formas diferentes em cada pessoa. Mas, apresenta alguns sinais comuns, como interesses restritos, comportamentos repetitivos, hiperfoco em objetos específicos e alterações sensoriais (APA, 2022 *apud* Scamati; Cantorani; Picinin, 2025, n. p.).

A inclusão escolar de alunos com TEA, no contexto brasileiro contemporâneo, está amparada pela legislação. Santos (2022) destaca que a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) e a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA (Lei Berenice Piana) estabelecem o direito inalienável ao acesso, permanência e êxito no ensino regular, proibindo qualquer forma de discriminação ou recusa de matrícula (Brasil, 2012; Brasil, 2015). A Lei nº 12.764/2012 estabelece diretrizes para a proteção dos direitos das pessoas com TEA, enquanto a Lei nº 13.146/2015 assegura a acessibilidade e igualdade de oportunidades no ambiente educacional.

Esses dispositivos legais reforçam que a inclusão não é uma opção, mas uma obrigação institucional. No entanto, conforme apontado pela UNESCO (Brasil, 2009), a efetivação da educação inclusiva depende da transformação das práticas pedagógicas e da formação dos profissionais envolvidos.

Além das legislações mencionadas, é importante destacar que o ordenamento jurídico brasileiro adota uma perspectiva inclusiva alinhada a diretrizes internacionais. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2009), incorporada ao sistema jurídico nacional com *status* constitucional, reforça o compromisso do Estado em garantir uma educação inclusiva em todos os níveis. Nesse sentido, a legislação brasileira não apenas assegura o acesso à escola, mas também estabelece a necessidade de condições adequadas para a permanência e o desenvolvimento do estudante com TEA.

A existência de marcos legais não garante, por si só, a efetivação da inclusão. É necessário que as políticas públicas sejam acompanhadas de ações concretas, como investimento em formação docente, adaptação curricular e disponibilização de recursos pedagógicos. Sem essas medidas, a inclusão tende a se limitar ao plano formal, sem impacto real na aprendizagem (Brasil, 2009).

Sob essa perspectiva, Mantoan (2003) ressalta que a inclusão escolar exige uma mudança de paradigma, na

qual a escola deixa de ser um espaço seletivo para se tornar um ambiente que acolhe a diversidade. Para a autora, não basta inserir o aluno com deficiência no ensino regular, é necessário transformar a estrutura escolar para que ela seja capaz de atender a todos os estudantes.

Outro ponto relevante refere-se à responsabilidade dos sistemas de ensino na implementação das políticas inclusivas. O currículo deve ser pensado de forma flexível e acessível, permitindo que diferentes perfis de alunos tenham acesso ao conhecimento. Essa organização curricular em prol da inclusão, quando necessária, é uma exigência direta das legislações, que preveem a eliminação de barreiras no processo educativo.

No âmbito da prática pedagógica, o planejamento inclusivo surge como uma estratégia central. Flexibilizar não significa simplificar o conteúdo a ponto de esvaziá-lo, mas sim oferecer múltiplos meios de engajamento, representação e expressão, permitindo que o aluno com TEA acesse o conhecimento científico de acordo com seu ritmo e estilo de aprendizagem.

A utilização do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) tem sido amplamente defendida em estudos recentes. O DUA propõe a criação de currículos acessíveis desde a sua concepção, beneficiando não apenas o aluno com TEA, mas toda a diversidade da turma, ao tentar excluir a necessidade de adaptações individuais posteriores e segregadoras.

Além disso, o papel das tecnologias assistivas está diretamente relacionado à garantia do direito à educação. Tecnologia assistiva é recursos e estratégia que contribui para a acessibilidade comunicacional e pedagógica, permitindo que alunos com TEA participem efetivamente das atividades escolares. E, diante disso, o uso de tecnologias assistivas deixa de ser um recurso opcional e passa a ser um instrumento de efetivação de direitos (Bersch, 2017).

Tecnologia Assistiva é

uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetiva promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (CAT, 2007 *apud* Massaro, 2017).

Nesse sentido, a teoria de Lev Vygotsky (1991) contribui ao enfatizar que o desenvolvimento ocorre por meio da interação social mediada. Assim, garantir o direito à inclusão implica criar condições para que o aluno com TEA participe ativamente do ambiente escolar, desenvolvendo suas potencialidades em interação com os demais. Dessa forma, a base legal da inclusão deve ser compreendida não apenas como um conjunto de normas, mas como um compromisso ético e pedagógico com a equidade educacional.

Acrescenta-se ainda que a presença física do aluno na sala de aula não garante, por si só, a inclusão efetiva. A inclusão genuína exige uma ruptura com o modelo médico de deficiência, adotando-se o modelo social, onde as

barreiras ambientais e pedagógicas são identificadas como os principais impedimentos ao aprendizado.

Um dos pilares do suporte pedagógico ao estudante com TEA é o Ensino Estruturado, uma tecnologia social de baixo custo e alto impacto pedagógico que reduz a dependência constante de instruções verbais do professor. Por meio de suportes visuais, o estudante consegue realizar transições e iniciar tarefas com maior independência, fortalecendo sua autoestima e seu senso de competência. Além disso, a organização física da sala de aula e a previsibilidade da rotina contribuem para reduzir significativamente os níveis de ansiedade. Nesse contexto, agendas visuais e quadros de rotina constituem ferramentas indispensáveis para promover a autonomia e a autorregulação. Assim, a organização do ambiente deixa de ser apenas uma questão estética ou de ordem e passa a desempenhar um papel mediador essencial, garantindo ao estudante com TEA o acesso ao currículo em igualdade de condições com seus pares (Souza, 2023).

A Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) destaca-se, nesse cenário, como uma metodologia eficaz para alunos com dificuldades na fala funcional, atuando como uma ferramenta de democratização do acesso ao conhecimento. Segundo Lima e Martins (2025), a implementação da CAA no ambiente escolar permite que o estudante expresse desejos, sentimentos e conhecimentos, combatendo o isolamento social e favorecendo a participação ativa nas atividades propostas.

A CAA não inibe o desenvolvimento da linguagem oral; pelo contrário, ao fornecer um modelo visual estável, ela frequentemente atua como um catalisador para a vocalização, reduzindo a frustração cognitiva e comportamental do aluno. No cotidiano pedagógico, a presença de pranchas de comunicação garante que o estudante tenha voz em todos os contextos, seja para responder a uma pergunta sobre a matéria, seja para interagir com os colegas durante o recreio. Quando a escola adota esses recursos, a comunicação deixa de ser uma barreira e passa a ser a ponte que assegura o direito constitucional à liberdade de expressão e ao pleno desenvolvimento da personalidade no ambiente escolar (Oliveira; Rocha, 2024; Schirmer, 2024; Almeida, 2025).

Softwares educativos e aplicativos de comunicação podem funcionar como mediadores cognitivos, oferecendo uma interface visual e interativa que geralmente é bem processada por indivíduos no espectro, facilitando a fixação de conceitos abstratos.

DESAFIOS E ESTRATÉGIAS PARA INCLUSÃO

A inclusão, mesmo diante de sua necessidade e obrigatoriedade, enfrenta entraves significativos. A escassez de recursos financeiros e a falta de profissionais de apoio qualificados, como os mediadores escolares, são fatores expressivos que comprometem a qualidade do suporte individualizado. A ausência de uma rede de apoio estruturada sobrecarrega o professor regente e prejudica o desenvolvimento do aluno.

A formação continuada dos docentes é um dos maiores desafios institucionais. Muitos professores relatam

insegurança e despreparo técnico para lidar com os comportamentos desafiadores e as especificidades sensoriais do TEA, o que evidencia a necessidade de políticas públicas que priorizem a capacitação constante. A formação não deveria ser apenas teórica, mas prática e colaborativa. O compartilhamento de experiências entre pares e o suporte de especialistas em Educação Especial são fundamentais para que o docente desenvolva estratégias pedagógicas baseadas em evidências científicas.

A relação entre família e escola é outro eixo vital para o sucesso da inclusão, configurando-se como uma rede de apoio mútua que sustenta o desenvolvimento do estudante. Conforme aponta Fernandes (2022), a colaboração estreita com os familiares permite que a escola compreenda as particularidades sensoriais e os interesses restritos do aluno, transformando esses interesses em ganchos motivacionais para o aprendizado acadêmico. Essa troca de informações é o que possibilita a transposição de barreiras que, muitas vezes, o ambiente escolar sozinho não conseguiria identificar, como gatilhos específicos para crises sensoriais ou métodos de comunicação que já funcionam no ambiente doméstico.

De acordo com Barbosa (2025), a previsibilidade elemento crucial para o bem-estar no TEA é fortalecida quando família e a escola utilizam linguagens e suportes visuais semelhantes. Essa coerência entre os dois ambientes reduz a carga cognitiva do estudante e acelera a aquisição de novas competências sociais e cognitivas. A relação família-escola, assim, deixa de ser meramente burocrática para se tornar um pilar de sustentação ética e técnica, assegurando que o processo inclusivo seja contínuo, coerente e, acima de tudo, humano.

Essa parceria com a família deve ser pautada na horizontalidade, em que o saber acadêmico do professor e o saber afetivo e prático dos pais se fundem para a construção de estratégias personalizadas. Quando a escola acolhe o relato da família sobre o comportamento do aluno fora do ambiente escolar, obtém subsídios para ajustar o Planejamento Educacional Individualizado (PEI), garantindo que as metas traçadas sejam realistas e respeitem o ritmo biológico e emocional da criança (Costa; Silva, 2024).

E, com isso retoma-se à dificuldade levantada inicialmente: despreparo profissional. Mantoan (2003) acrescenta que a ausência de preparo docente compromete diretamente a qualidade da inclusão e, geral e infelizmente, profissionais da educação frequentemente apresentam dificuldades em compreender as especificidades do autismo, especialmente no que diz respeito à comunicação e ao comportamento social. Há uma lacuna formativa que pode gerar práticas pedagógicas pouco eficazes.

A utilização de estratégias lúdicas e interativas também se mostra eficaz no processo de ensino-aprendizagem. Atividades baseadas em jogos, música e recursos digitais favorecem o engajamento do aluno, tornando o aprendizado mais significativo. Nesse sentido, o uso da gamificação tem sido apontado como uma ferramenta promissora, pois estimula a motivação e permite a repetição de tarefas em um ambiente seguro, facilitando a consolidação do conhecimento.

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) E AVALIAÇÃO

O papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE) é reforçado por Gomes (2025) como um movimento fundamental de suplementação e complementação curricular, destinado a identificar e eliminar barreiras que impeçam a plena participação do estudante no ambiente escolar. O professor do AEE atua como um parceiro estratégico do professor regente, extrapolando os limites da sala de recursos para influenciar a prática pedagógica no ensino regular. Essa colaboração envolve desde a elaboração de materiais acessíveis com suportes táteis e visuais até a orientação da equipe escolar sobre o uso de tecnologias assistivas, recursos de acessibilidade e estratégias de mediação comportamental, contribuindo para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra de maneira mais equitativa.

I. Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

II. O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (Brasil, 2008, n. p.).

Conforme aponta Santos (2024), essa articulação entre o AEE e a sala comum é o que garante a efetividade do Trabalho Colaborativo, evitando que o atendimento especializado se torne um serviço isolado ou segregado. Ao realizar o acompanhamento contínuo e a avaliação das habilidades funcionais do estudante com TEA, o professor do AEE fornece os subsídios necessários para que o currículo seja flexibilizado de forma assertiva, respeitando as potencialidades e as necessidades individuais. Assim, o AEE deixa de ser apenas um apoio periférico para se tornar um núcleo de inteligência pedagógica que sustenta a inclusão real, promovendo a autonomia do estudante e fortalecendo toda a rede de suporte institucional.

Sobre a socialização, o ambiente escolar deve ser intencionalmente preparado para promover a interação entre os estudantes. Intervalos dirigidos, atividades cooperativas e projetos de tutoria entre pares são exemplos de estratégias que auxiliam o aluno com TEA a compreender as regras sociais, desenvolver habilidades comunicativas e construir vínculos de amizade. Nesse contexto, o professor do AEE também pode orientar a equipe escolar quanto às estratégias mais adequadas para favorecer essas interações, respeitando o ritmo e as características de cada estudante.

A questão sensorial, muitas vezes negligenciada no planejamento pedagógico tradicional, é discutida com profundidade por Martins (2024). Estudantes com TEA podem apresentar hipersensibilidade ou hipossensibilidade a ruídos, luzes, texturas, temperaturas e até odores, o que transforma o ambiente escolar comum em um cenário de constante estresse neurobiológico. Uma escola verdadeiramente inclusiva deve considerar o manejo ambiental como

uma estratégia de ensino, oferecendo espaços de desconpressão e ajustando estímulos que possam causar sofrimento sensorial. Quando o ambiente é adaptado, o estudante deixa de direcionar sua energia para lidar com os estímulos do meio e passa a concentrá-la no processo de aprendizagem, evidenciando que o conforto sensorial constitui um dos alicerces da disponibilidade cognitiva necessária para aprender. Nesse processo, o AEE orienta adaptações e colabora com os professores na construção de ambientes mais acessíveis.

Ainda é comum que o AEE seja confundido com reforço escolar. Entretanto, sua finalidade não é repetir ou reforçar conteúdos curriculares, mas atuar sobre as necessidades específicas de cada estudante, eliminando barreiras que dificultam sua participação e aprendizagem. Se a principal dificuldade estiver relacionada à socialização, por exemplo, esse será o foco do trabalho desenvolvido, sempre como facilitador da aprendizagem, da comunicação, da participação e da autonomia. Da mesma forma, se as barreiras estiverem na comunicação, na organização, na mobilidade, na autorregulação ou na utilização de recursos pedagógicos, será sobre esses aspectos que o atendimento será estruturado.

Essa acessibilidade no ambiente deve caminhar lado a lado com a reestruturação dos processos de aferição do conhecimento. A avaliação da aprendizagem demanda novos olhares, capazes de romper com a padronização excludente e reconhecer as diferentes formas de aprender e demonstrar conhecimentos.

Nesse contexto, o AEE também está intimamente ligado ao processo de avaliação e ao fortalecimento das parcerias no ambiente escolar. Por meio desse serviço, a equipe pedagógica identifica as flexibilizações curriculares, os recursos de acessibilidade e as estratégias de ensino mais adequadas para garantir a participação efetiva do estudante com TEA. Cabe ao professor do AEE promover o diálogo com docentes, gestores, profissionais de apoio e demais integrantes da comunidade escolar, orientando a equipe quanto às necessidades educacionais do estudante. Dessa forma, o AEE fortalece a articulação entre escola, família e profissionais da educação, favorecendo uma inclusão verdadeiramente efetiva.

E, ao falar em avaliação, também é necessário discutir um conceito frequentemente confundido com inclusão: a adaptação. Embora esse termo seja amplamente utilizado, ele, em certa medida, distancia-se dos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Adaptar significa modificar algo que foi originalmente planejado para um aluno considerado padrão. Já o planejamento inclusivo parte de uma lógica diferente, pois é concebido desde sua origem para atender à diversidade presente na sala de aula, contemplando todos os estudantes, inclusive aqueles com necessidades específicas. Dessa forma, a perspectiva mais adequada deixa de ser a adaptação e passa a ser a acessibilidade, a flexibilização curricular e a oferta de múltiplas possibilidades de ensino, participação e expressão da aprendizagem.

De acordo com Nascimento (2023), a avaliação do estudante com TEA deve ser essencialmente processual e qualitativa, priorizando o acompanhamento contínuo do progresso individual em relação aos objetivos de aprendizagem previamente estabelecidos no Plano Educacional Individualizado (PEI). Ao utilizar diferentes

instrumentos avaliativos, como registros fotográficos, portfólios, observações mediadas e produções realizadas em diferentes contextos, o professor consegue identificar avanços que avaliações padronizadas frequentemente deixam de evidenciar, respeitando o tempo, as potencialidades e as formas particulares de expressão do estudante neurodivergente. Assim, a avaliação deixa de assumir um caráter classificatório para tornar-se um instrumento de acompanhamento, planejamento e tomada de decisões pedagógicas.

Para que essa concepção avaliativa seja efetivamente incorporada ao cotidiano escolar, entretanto, torna-se indispensável o compromisso institucional. Conforme destaca Rodrigues (2022), são as ações da gestão escolar que garantem a continuidade das práticas inclusivas, evitando que elas dependam exclusivamente da iniciativa individual de alguns professores. Uma gestão comprometida promove a cultura da diversidade como um valor coletivo, combate o bullying, incentiva desenvolvimento profissional da equipe e assegura que o Plano Educacional Individualizado (PEI) não seja apenas um documento burocrático, mas um instrumento vivo, construído e atualizado de forma colaborativa entre professores, especialistas, equipe gestora e família. Esse suporte institucional garante os recursos humanos, materiais e organizacionais necessários para que a inclusão deixe de ser apenas uma exigência legal e se consolide como uma prática cotidiana.

Essa perspectiva também está fundamentada no conceito de neurodiversidade, que compreende o autismo como uma variação natural do funcionamento humano e não apenas como um conjunto de déficits. Segundo Vieira (2023), essa mudança de paradigma permite ao educador deslocar o foco das limitações para as competências e potencialidades do estudante. Ao compreender que o cérebro autista processa informações de maneira diferente, o professor é desafiado a repensar sua prática pedagógica, reconhecendo que muitas dificuldades de aprendizagem decorrem da incompatibilidade entre as estratégias de ensino utilizadas e a forma como o estudante organiza, interpreta e responde aos estímulos do ambiente.

Nesse contexto, a mediação pedagógica assume papel essencial. Conforme defende Carvalho (2024), ela deve ser exercida de forma equilibrada, evitando tanto a ausência de suporte quanto a dependência excessiva do estudante. O mediador não deve realizar as tarefas pelo aluno nem atuar como um intermediário permanente entre ele e o professor regente. Sua função consiste em oferecer o suporte necessário para que o estudante avance em sua zona de desenvolvimento proximal, favorecendo a construção gradual da autonomia. À medida que novas competências são desenvolvidas, esse apoio deve ser reduzido progressivamente, permitindo que o estudante fortaleça sua autoconfiança, desenvolva funções executivas e resolva problemas de maneira cada vez mais independente.

A neurociência aplicada à educação também tem oferecido importantes contribuições para a organização das práticas pedagógicas inclusivas. Compreender as particularidades do funcionamento executivo no TEA possibilita ao professor planejar atividades mais acessíveis, com menor sobrecarga da memória de trabalho, objetivos mais claros e foco em uma tarefa por vez. Além disso, o uso de instruções curtas, objetivas e acompanhadas por recursos visuais favorece o processamento das informações, reduz a sobrecarga cognitiva e contribui para a consolidação da aprendizagem, diminuindo situações de ansiedade, frustração e isolamento frequentemente observadas em ambientes

pouco estruturados.

Diante desse cenário, a inclusão escolar revela-se como um processo contínuo de transformação da própria escola. Teixeira (2021) afirma que a presença do estudante com TEA desafia a instituição a rever concepções, reorganizar práticas e construir novas possibilidades pedagógicas. Curiosamente, muitas das estratégias necessárias para favorecer a aprendizagem desse estudante, como organização visual, previsibilidade da rotina, comunicação objetiva, flexibilização curricular e diversificação das formas de ensinar, beneficiam toda a turma. Isso demonstra que a educação inclusiva não representa um ensino paralelo ou diferenciado, mas a evolução da educação para um modelo mais flexível, acessível e comprometido com a aprendizagem de todos.

Por fim, a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva constitui um processo permanente de reflexão, aperfeiçoamento e reconstrução. Como conclui Moreira (2021), não existe uma receita única para o atendimento ao estudante com TEA, mas princípios sólidos baseados no respeito à neurodiversidade, na organização de ambientes acessíveis, na flexibilização curricular, no trabalho colaborativo e na formação contínua dos profissionais da educação. A fundamentação teórica apresentada reafirma que o sucesso da inclusão depende da articulação entre políticas públicas, gestão escolar, Atendimento Educacional Especializado, práticas pedagógicas fundamentadas em evidências científicas e participação da família. Mais do que assegurar o acesso à escola, esses elementos tornam possível a permanência, a aprendizagem, o desenvolvimento da autonomia e a efetiva democratização do conhecimento, garantindo o respeito à dignidade e aos direitos de todos os estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo alcança o objetivo geral de analisar os desafios e as possibilidades da prática pedagógica voltada à inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto escolar regular, identificando estratégias que favorecem o desenvolvimento da aprendizagem e da socialização. A análise da literatura evidencia que a inclusão escolar efetiva ultrapassa a garantia formal da matrícula e depende da construção de práticas pedagógicas planejadas, acessíveis e fundamentadas em evidências científicas, capazes de atender às necessidades específicas de cada estudante.

A revisão bibliográfica demonstra que a efetivação da educação inclusiva enfrenta desafios relacionados à permanência de práticas pedagógicas homogeneizadoras, à insuficiência de recursos materiais e humanos, à necessidade de qualificação permanente dos docentes e ao fortalecimento da articulação entre escola, família e Atendimento Educacional Especializado (AEE). Ao mesmo tempo, os estudos analisados apontam que estratégias como a flexibilização curricular, o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), o Ensino Estruturado, a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), as tecnologias assistivas e a adaptação do ambiente escolar contribuem para reduzir barreiras à aprendizagem e ampliar a participação dos estudantes com TEA.

Os objetivos específicos também são alcançados, uma vez que a literatura consultada permite identificar os

principais entraves pedagógicos e institucionais presentes no processo de inclusão, bem como discutir estratégias metodológicas que favorecem uma prática pedagógica mais acessível e humanizada. Nesse sentido, a hipótese inicialmente apresentada encontra respaldo nos referenciais analisados, que destacam a formação continuada dos professores, o trabalho colaborativo e o compromisso institucional como elementos essenciais para a promoção da aprendizagem, da autonomia e da participação dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

A metodologia adotada mostrou-se adequada aos objetivos propostos, permitindo reunir e analisar contribuições científicas e legais sobre a inclusão escolar de estudantes com TEA. Embora este estudo não contemple investigação de campo, a fundamentação teórica analisada oferece subsídios relevantes para a reflexão e o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas no contexto da Educação Inclusiva.

Como contribuição para a área, este trabalho reforça a importância do investimento contínuo na formação docente, na ampliação dos recursos de acessibilidade, no fortalecimento do Atendimento Educacional Especializado e na construção de redes colaborativas entre escola, família e demais profissionais envolvidos no processo educativo. Mais do que atender às especificidades dos estudantes com TEA, essas ações contribuem para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, beneficiando toda a comunidade escolar. Sugere-se, ainda, que futuras pesquisas desenvolvam estudos de campo capazes de analisar a aplicação prática das estratégias discutidas, investigando seus impactos em diferentes contextos educacionais e contribuindo para o aprimoramento das políticas e das práticas de inclusão escolar.

Conclui-se que a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista exige um compromisso permanente com a eliminação de barreiras, a valorização da neurodiversidade e a construção de práticas pedagógicas flexíveis e acessíveis. Mais do que cumprir uma determinação legal, promover a inclusão significa assegurar condições efetivas para que todos os estudantes tenham oportunidades de aprendizagem, participação e desenvolvimento em uma escola comprometida com os princípios da equidade e da justiça social.

Por fim, destaca-se a importância da avaliação adaptada no contexto da educação inclusiva. A avaliação deve ser compreendida como um processo contínuo e formativo, voltado para o acompanhamento do desenvolvimento do aluno, e não apenas para a mensuração de resultados. No caso de estudantes com TEA, é fundamental considerar suas particularidades, utilizando instrumentos diversificados, como observações, registros e atividades práticas, de modo a valorizar seus avanços individuais e garantir uma avaliação mais justa e inclusiva.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. S. *Tecnologias assistivas e autismo: caminhos para a comunicação funcional na escola regular*. São Paulo: Editora Acadêmica, 2025.

BARBOSA, L. M. *Educação e autismo: a parceria família-escola como estratégia de inclusão*. Rio de Janeiro: Vozes, 2025.

BERSCH, Rita. *Introdução à tecnologia assistiva*. Porto Alegre: CEDI, 2017.

BRASIL. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 26, 18 set. 2008.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Presidência da República, 2009.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 28 abr. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

CARVALHO, M. E. *Mediação pedagógica e autismo: estratégias de suporte e autonomia*. São Paulo: Cortez, 2024.

COSTA, F. A.; SILVA, G. R. Redes de apoio e educação inclusiva: o impacto da colaboração familiar no desenvolvimento de crianças com TEA. *Revista Brasileira de Educação e Saúde*, v. 14, n. 2, 2024.

FERNANDES, S. *Autismo na escola: caminhos para a prática pedagógica inclusiva*. 3. ed. Curitiba: Intersaberes, 2022.

GOMES, A. L. *O AEE e o transtorno do espectro autista: práticas baseadas em evidências*. Porto Alegre: Mediação, 2025.

LIMA, T.; MARTINS, R. Comunicação Alternativa no TEA: impactos na socialização escolar. *Cadernos de Educação Especial*, v. 31, n. 1, 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MARTINS, A. S. *Processamento sensorial no TEA: impactos na aprendizagem escolar*. São Paulo: Memnon, 2024.

MASSARO, Munique. Tecnologia assistiva para os alunos com deficiência. In: FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos (org.). *Educação especial: cidadania, memória, história*. Belém: EDUEPA, 2017. p. 137-151.

MOREIRA, L. *Princípios da educação inclusiva: flexibilidade e respeito*. Rio de Janeiro: DP&A, 2021.

NASCIMENTO, T. R. *Avaliação inclusiva: além das notas padronizadas*. Curitiba: Appris, 2023.

OLIVEIRA, M. C.; ROCHA, A. N. D. C. Comunicação Alternativa no Contexto Escolar: mitos e evidências científicas sobre o desenvolvimento da fala. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 30, p. 115-132, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/>. Acesso em: 28 abr. 2026.

RODRIGUES, K. *Gestão escolar e diversidade: o compromisso institucional com a inclusão*. São Paulo: Moderna, 2022.

SCAMATI, Vagner; CANTORANI, José Roberto Herrera; PICININ, Claudia Tania. Os desafios na aprendizagem de indivíduos com transtorno do espectro autista (TEA): uma revisão. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro*, v. 33, n. 126, jan./mar. 2025. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-40362025000100205&script=sci_arttext. Acesso em: 20 fev. 2026.

SANTOS, J. P. *Ensino colaborativo e inclusão escolar: a relação entre professor regente e professor do AEE*. Belo Horizonte: Autêntica, 2024.

SCHIRMER, C. R. Comunicação aumentativa e alternativa: teoria e prática para a inclusão escolar. 2. ed. Curitiba: Appris, 2024.

SOUZA, J. *Ensino estruturado e autismo: práticas pedagógicas*. São Paulo: Editora Reflexão, 2023.

TEIXEIRA, M. *A escola inclusiva como processo dialético*. Curitiba: CRV, 2021.

VIEIRA, F. *Neurodiversidade e educação: mudando o foco para competências*. São Paulo: Papirus, 2023.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.