O AUTISMO NO AMBIENTE ESCOLAR
AUTISM IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

DANIELLE RANGEL FREIRE
JOELMA DOS SANTOS CHAVES
Graduandas do Curso de Pedagogia do Centro Universitário São José.
Orientador
Prof. Me Márcia Maria Ferreira dos Santos.

RESUMO
O presente trabalho tem como objetivo analisar a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar, destacando desafios, estratégias pedagógicas e práticas inclusivas. O estudo busca compreender como as escolas podem promover um ambiente educativo acessível e acolhedor, garantindo o desenvolvimento social, cognitivo e emocional desses alunos. A metodologia utilizada consistiu em uma revisão bibliográfica de artigos científicos, livros e documentos oficiais sobre educação inclusiva e autismo, complementada por análise de políticas públicas e experiências práticas relatadas por profissionais da área educacional. Os resultados indicam que a inclusão efetiva de estudantes autistas depende de múltiplos fatores, como a formação contínua de professores, a adaptação do currículo, o uso de recursos pedagógicos diversificados e a colaboração entre família e escola. Constatou-se que práticas individualizadas e intervenções estruturadas contribuem significativamente para a participação ativa dos alunos autistas nas atividades escolares e para o desenvolvimento de suas habilidades sociais e acadêmicas. Além disso, a sensibilização da comunidade escolar e a promoção de atitudes de respeito à diversidade revelam-se essenciais para a construção de uma cultura inclusiva. Conclui-se que, embora haja avanços nas políticas de inclusão, ainda existem lacunas na formação docente e na organização de estratégias adaptativas que atendam às necessidades específicas desses estudantes. Dessa forma, recomenda-se a contínua capacitação de educadores, a adoção de tecnologias assistivas e a elaboração de planos pedagógicos individualizados como medidas para favorecer a aprendizagem e a integração social dos alunos com TEA. O estudo evidencia que a inclusão escolar não é apenas um direito legal, mas uma prática fundamental para o desenvolvimento integral de todos os estudantes, promovendo equidade e respeito à diversidade.
Palavras-chave: Autismo, Inclusão escolar, Educação inclusiva.

ABSTRACT
This study aims to analyze the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the school environment, highlighting challenges, pedagogical strategies, and inclusive practices. The study seeks to understand how schools can promote an accessible and welcoming educational environment, ensuring the social, cognitive, and emotional development of these students. The methodology used consisted of a bibliographic review of scientific articles, books, and official documents on inclusive education and autism, complemented by an analysis of public policies and practical experiences reported by educational professionals. The results indicate that the effective inclusion of autistic students depends on multiple factors, such as ongoing teacher training, curriculum adaptation, the use of diverse pedagogical resources, and collaboration between families and schools. It was found that individualized practices and structured interventions significantly contribute to the active participation of autistic students in school activities and the development of their social and academic skills. Furthermore, raising awareness within the school community and promoting attitudes of respect for diversity are essential for building an inclusive culture. The conclusion is that, although there have been advances in inclusion policies, gaps remain in teacher training and in the organization of adaptive strategies that meet the specific needs of these students. Therefore, continuous teacher training, the adoption of assistive technologies, and the development of individualized pedagogical plans are recommended as measures to promote the learning and social integration of students with ASD. The study highlights that school inclusion is not only a legal right, but a fundamental practice for the comprehensive development of all students, promoting equity and respect for diversity.

Keywords: Autism, School Inclusion, Inclusive Education.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é definido pelo Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders DSM-5 (APA, 2014) como uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por déficits persistentes na comunicação e na interação social, além de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Essa compreensão científica é essencial para orientar práticas inclusivas no ambiente escolar, pois destaca a heterogeneidade do espectro e a necessidade de estratégias pedagógicas flexíveis..

Com o avanço das políticas públicas voltadas à educação inclusiva, como a Lei Brasileira de Inclusão – Lei nº 13.146/2015 (Brasil, 2015) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, houve importantes conquistas no reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência. Contudo, apesar do marco legal e dos avanços sociais, a realidade escolar ainda apresenta inúmeros obstáculos que dificultam a efetivação de uma inclusão plena. Entre esses desafios, destacam-se a escassez de recursos pedagógicos e estruturais, a ausência de apoio especializado contínuo e, sobretudo, a carência de formação adequada dos docentes para lidar com as especificidades do autismo.

Diante desse cenário, este trabalho tem como objetivo geral analisar os desafios e as possibilidades da inclusão de alunos com TEA no ambiente escolar, considerando as políticas públicas, as práticas pedagógicas e a formação docente, a fim de identificar estratégias que contribuam para um ensino mais eficaz e humanizado. Para alcançar tal objetivo, propõem-se os seguintes objetivos específicos: Investigar o papel da escola no desenvolvimento social, acadêmico e emocional de crianças e adolescentes com TEA, destacando sua importância na construção da autonomia e do senso de pertencimento; Analisar as políticas públicas já existentes no que tange à inclusão escolar de alunos com TEA, identificando os avanços, os desafios e as lacunas na efetivação dessas medidas; Examinar as principais dificuldades enfrentadas pelos professores no processo de ensino-aprendizagem de alunos autistas, levando em consideração sua formação acadêmica e o suporte fornecido pelas redes de ensino, especialmente as públicas; Avaliar a estrutura física e os recursos pedagógicos disponíveis nas escolas

para atender às demandas específicas dos alunos com TEA; Propor estratégias e recomendações que possam contribuir para a melhoria da inclusão e do desenvolvimento integral desses alunos no ambiente escolar.

Deste modo, a questão que orienta este estudo é compreender como a escola pode promover práticas pedagógicas inclusivas que favoreçam a aprendizagem e a participação de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A hipótese defende que a adoção de estratégias pedagógicas inclusivas, associadas à formação continuada dos professores e ao fortalecimento da colaboração entre escola e família, contribui de maneira significativa para o desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos estudantes com TEA no ambiente escolar.

A metodologia desta pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório-descritivo, envolvendo revisão bibliográfica sobre inclusão e Transtorno do Espectro Autista (TEA), bem como a análise documental de políticas educacionais e diretrizes referentes ao atendimento de alunos autistas. Além disso, a coleta de dados foi realizada por meio de um questionário elaborado no Google Forms, aplicado a professores e profissionais da educação com o objetivo de compreender as práticas adotadas no cotidiano escolar. O instrumento buscou identificar percepções, estratégias utilizadas e dificuldades encontradas no processo de inclusão

Acredita-se que a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva passa pela valorização das diferenças, pelo compromisso com a equidade e pela busca constante de práticas educativas que favoreçam o desenvolvimento pleno de todos os estudantes. A inclusão do aluno com autismo deve ser entendida não apenas como uma exigência legal, mas como um imperativo ético e pedagógico que beneficia toda a comunidade escolar.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é caracterizado como desordens de caráter neurobiológicas, marcadas por déficits persistentes na comunicação e interação sociais, somados a padrões repetitivos de comportamento, interesses ou atividades

(APA, 2022). Descrito a partir do início do século XX, o transtorno é marcado por reformulações importantes, a citar o Manual Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), cuja edição atual é quinta (DSM-5) e visa ser um guia de classificação diagnóstica.

Enicéia Gonçalves Mendes é uma das principais pesquisadoras da educação inclusiva no Brasil e destaca que incluir um aluno com TEA vai muito além de colocá-lo dentro da sala de aula. Para ela, a escola precisa se adaptar como um todo na forma de ensinar, na organização do ambiente e nas atitudes dos profissionais para garantir que o estudante participe de verdade e consiga aprender. Isso envolve entender as necessidades específicas do aluno, como dificuldades de comunicação, interação social e questões sensoriais, e usar recursos que ajudem no dia a dia, como rotinas visuais, explicações claras, antecipação das tarefas e estratégias de comunicação alternativa.

Além disso, Mendes afirma que a inclusão é um trabalho coletivo e não responsabilidade de um único professor. Ela explica que toda a escola deve participar desse processo: gestores, professores, funcionários e famílias. A autora também lembra que a inclusão é um direito garantido por lei e que as escolas precisam eliminar barreiras que dificultam a participação do aluno com TEA. Assim, sua contribuição mostra que incluir significa transformar a escola para que todos tenham oportunidades reais de aprender e conviver.

No âmbito escolar, cada nível do espectro exige da escola um conjunto de adaptações curriculares, metodológicas, físicas e sociais. Dessa forma, cada nível do transtorno impõe demandas específicas que precisam ser articuladas com uma nova forma de conduzir o ensino, uma vez que considere o perfil individual de aprendizagem do estudante com TEA e a complexidade das interações sociais nas quais esse indivíduo está inserido, dentro do cotidiano escolar (Oliveira et al., 2023).

Outro aspecto relevante refere-se à sensibilização da comunidade escolar quanto às diferenças, promovendo um ambiente de respeito, acolhimento e valorização da diversidade. Para isso, o trabalho com os pares é essencial, visto que o desenvolvimento de competências socioemocionais e a construção de vínculos

contribuem diretamente para a socialização do aluno com TEA. Assim, a escola não apenas adapta suas práticas, mas também se transforma em um espaço de convivência mais equitativo e inclusivo, capaz de oferecer condições para que todos os estudantes tenham acesso ao conhecimento e possam desenvolver seu potencial de forma integral.

De acordo com Mantoan (2015), a inclusão não pode ser compreendida apenas como a inserção do estudante em sala de aula regular, mas como a transformação das práticas pedagógicas para que todos tenham acesso à aprendizagem. Assim, o ensino deve ser planejado a partir da diversidade, e não apesar dela. Essa perspectiva vai ao encontro da ideia de que a adaptação curricular deve respeitar as necessidades singulares do aluno, proporcionando meios de participação ativa e significativa no processo educativo (Carvalho, 2016). A inclusão efetiva também demanda a utilização de recursos de acessibilidade, tecnologias assistivas, estratégias visuais e atividades diferenciadas que possibilitem ao estudante participar ativamente das experiências escolares.

Conforme destaca Schwartzman (2011), alunos com TEA podem apresentar dificuldades em áreas específicas, como comunicação e interação social, mas podem também revelar potencialidades em outras, o que exige do professor uma postura investigativa e criativa. Segundo Sudarto et al. (2023), o papel do educador é imprescindível nesse processo, atuando em múltiplas faces no apoio aos alunos com TEA: comunicação, desenvolvimento socioemocional e práticas de ensino que promovam a inclusão. Tal abordagem é corroborada por Cruz et al. (2020, p. 08), ao afirmarem:

> Com relação à prática pedagógica, foi verificado que o professor passa a aliar-se à aprendizagem dos alunos, facilitando assim o engajamento do aluno com TEA na rotina da turma e no seu desenvolvimento integral. Assim, no que se refere à inclusão escolar, constatou-se que, mesmo os alunos com TEA, foram acolhidos pelos seus professores e pelas suas turmas e que não foram demonstrados comportamentos indicativos de preconceito em relação a eles.

Dessa maneira, dentre os dispositivos legais que asseguram o acesso, a permanência e o atendimento especializado, além da orientação de práticas pedagógicas e de políticas públicas, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB – Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996), uma das principais

normativas que dão suporte à inclusão. Ela determina, em seu artigo 59, que os sistemas de ensino devem assegurar currículos, métodos, recursos e organização específicos para atender às necessidades dos alunos com deficiência. A LDB representa um marco na consolidação do direito à educação inclusiva, ao prever um sistema de ensino capaz de se ajustar às especificidades de seus estudantes.

É importante destacar também que a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) orienta o planejamento pedagógico no sentido de garantir a equidade e o direito de aprendizagem de todos os estudantes, reforçando a necessidade de considerar as especificidades de cada aluno. Dessa forma, a inclusão do estudante com TEA não se limita à permanência na escola, mas implica em possibilitar aprendizagens reais, respeito às diferenças e a promoção de uma educação de qualidade para todos.

Mesmo diante de um aparato legislativo robusto, a proposta efetiva dessas leis encontra desafios no cotidiano escolar. Falta de estrutura física adequada, escassez de profissionais especializados, resistência de parte da comunidade escolar e a insuficiência na formação docente continuam sendo obstáculos para a consolidação de práticas verdadeiramente inclusivas (Ferreira; Carvalho, 2021).

DESENVOLVIMENTO

A pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de compreender as percepções e práticas dos professores em relação ao autismo no ambiente escolar, tema de grande relevância para a inclusão educacional e para o fortalecimento de uma pedagogia mais humanizada e acessível. O estudo foi realizado por meio de um questionário online, elaborado e aplicado através da plataforma Google Forms, instrumento que possibilitou o alcance de um número expressivo de participantes e a coleta de dados de forma rápida e organizada.

Participaram da pesquisa 65 professores, atuantes em diferentes níveis e modalidades de ensino. O questionário continha oito perguntas, elaboradas com o intuito de investigar aspectos relacionados à formação docente, ao conhecimento sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), às práticas pedagógicas inclusivas e aos desafios enfrentados pelos educadores no processo de ensino e aprendizagem de alunos com autismo.

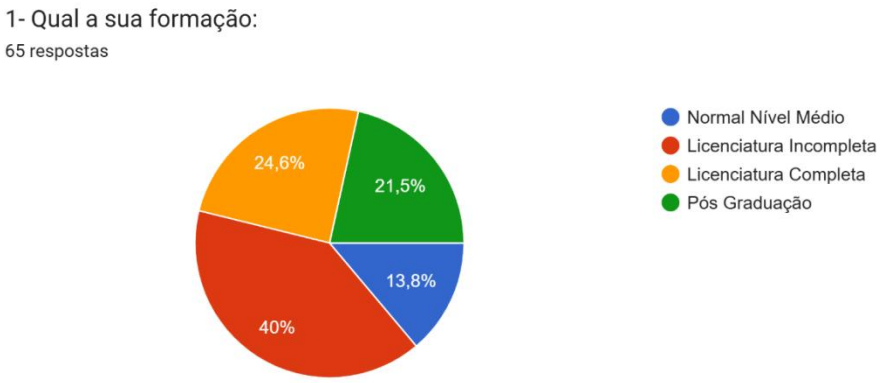
A utilização de questionários como instrumento de coleta de dados, segundo Gil (2019), permite obter informações diretamente do público-alvo, favorecendo a análise quantitativa e qualitativa das respostas. Além disso, o formato online tem se mostrado eficiente em pesquisas educacionais contemporâneas, por facilitar o acesso e a participação voluntária de docentes de diferentes regiões, conforme destacam Lakatos e Marconi (2017).

A escolha do tema “Autismo no ambiente escolar” está ancorada na necessidade de promover reflexões sobre a prática docente inclusiva e o papel da escola na construção de espaços que respeitem as diferenças. De acordo com Mantoan (2015), a inclusão escolar implica rever concepções pedagógicas e metodológicas, garantindo que todos os estudantes tenham oportunidades reais de aprendizagem e desenvolvimento. Já Schmidt e Bosa (2020) ressaltam que o conhecimento sobre o TEA é essencial para que o professor compreenda as especificidades do aluno e adote estratégias adequadas às suas necessidades educacionais.

Portanto, a pesquisa buscou não apenas levantar dados, mas também provocar um movimento reflexivo sobre a importância da formação continuada dos professores e da adoção de práticas pedagógicas inclusivas, pautadas em empatia, respeito e equidade.

3.1 Discussões dos resultados

O gráfico demonstra o nível de formação dos 65 participantes da pesquisa. Observa-se que a maioria possui Licenciatura Incompleta (40%), seguida por Licenciatura Completa (24,6%), Pós-Graduação (21,5%) e Normal Nível Médio (13,8%).



Fonte: Elaborado pelas autoras

Esses dados indicam um grupo em processo de formação docente, evidenciando um perfil de educadores em diferentes estágios de desenvolvimento profissional. A predominância de licenciaturas incompletas revela que muitos ainda estão em formação inicial, o que, segundo Pimenta e Lima (2019), é um período crucial para a construção da identidade docente, marcada por experiências práticas e reflexões teóricas sobre o ensino.

A presença significativa de professores com formação completa e pós-graduação demonstra o compromisso de parte dos participantes com a formação continuada, aspecto fundamental para a qualidade da educação. De acordo com Tardif (2014), o conhecimento profissional docente é construído de forma contínua, articulando saberes acadêmicos, experiências e contextos escolares.

Por sua vez, a parcela que possui apenas o curso Normal de nível médio (13,8%) reflete uma trajetória formativa tradicional, que historicamente compôs a base da educação infantil e dos primeiros anos do ensino fundamental no Brasil. Nóvoa (2017) ressalta que a valorização das diferentes etapas da formação inicial e continuada é essencial para o fortalecimento da profissão docente e para a melhoria das práticas pedagógicas.

Assim, o conjunto dos dados revela uma diversidade de percursos formativos que pode contribuir para a troca de saberes e para a construção de uma cultura colaborativa no campo educacional, conforme defendem Imbernón (2020) e Freire

(1996), ao destacarem a importância do diálogo e da reflexão crítica na formação e atuação docente.

O segundo gráfico apresenta o tempo de atuação no magistério dos 65 professores participantes da pesquisa. Observa-se que 49,2% dos docentes possuem entre 0 e 5 anos de experiência, representando quase metade da amostra. Em seguida, 15,4% atuam entre 6 e 10 anos, 20% possuem entre 11 e 20 anos, e 15,4% têm mais de 20 anos de experiência na área educacional.

Fonte: Elaborado pelas autoras

Esses dados revelam um grupo docente composto majoritariamente por profissionais em início de carreira, o que reforça a importância da formação inicial e continuada voltada às práticas inclusivas. Conforme argumentam Pimenta e Lima (2019), os primeiros anos da docência são decisivos para a constituição da identidade profissional, sendo o momento em que o professor consolida valores, crenças e concepções pedagógicas.

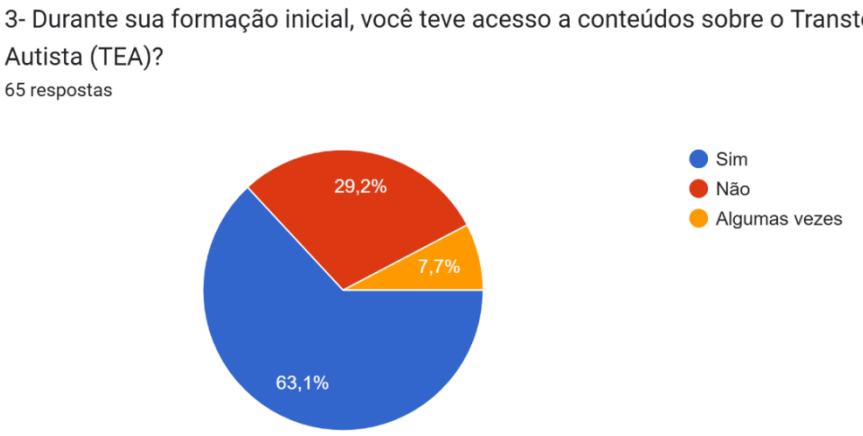
Ao mesmo tempo, a presença de professores com mais de 10 e 20 anos de atuação mostra uma diversidade de trajetórias que enriquece o contexto escolar, pois favorece a troca de saberes, conforme destaca Tardif (2014) ao afirmar que o conhecimento docente se constrói na articulação entre experiência prática, formação teórica e reflexão crítica.

No âmbito da educação inclusiva, essa mescla de perfis profissionais é especialmente significativa. De acordo com Imbernón (2020), a formação docente precisa ser entendida como um processo permanente de atualização e ressignificação

da prática, sobretudo diante de desafios contemporâneos, como o atendimento aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Assim, tanto os professores iniciantes quanto os experientes necessitam de apoio institucional e formação continuada que os prepare para lidar com a diversidade presente nas salas de aula.

Portanto, o gráfico evidencia que a pesquisa abrangeu profissionais em diferentes fases da carreira, o que possibilita uma análise ampla sobre as percepções e práticas docentes relacionadas ao autismo no ambiente escolar tema central deste estudo. Essa heterogeneidade contribui para compreender como o tempo de experiência influencia o olhar do professor sobre a inclusão e suas estratégias pedagógicas cotidianas.

O terceiro gráfico objetiva investigar se, durante a formação inicial, o entrevistado teve acesso a conteúdos sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os resultados demonstram que 63,1% afirmaram ter tido acesso, enquanto 29,2% responderam não ter tido, e 7,7% indicaram ter tido acesso apenas algumas vezes.



Fonte: Elaborado pelas autoras

Esses dados revelam um avanço significativo na inserção de conteúdos sobre o TEA nas formações docentes mais recentes, ainda que uma parcela considerável dos participantes (quase um terço) relate ausência de estudos específicos sobre o tema. Essa lacuna é preocupante, considerando que o conhecimento sobre as características e necessidades dos alunos com autismo é essencial para uma prática pedagógica inclusiva.

De acordo com Mantoan (2015), a inclusão escolar demanda não apenas boa vontade dos educadores, mas também formação sólida que lhes permita compreender as singularidades dos estudantes e desenvolver estratégias adequadas de ensino. Na mesma direção, Schmidt e Bosa (2020) defendem que a preparação dos professores para atuar com alunos com TEA deve fazer parte do currículo da formação inicial e ser complementada pela formação continuada, garantindo condições reais de aprendizagem para todos.

A falta de aprofundamento sobre o autismo durante a graduação reflete, em parte, a distância entre as políticas de inclusão e a prática formativa nas instituições de ensino superior. Conforme observa Ferreira e Carvalho (2021), ainda há uma defasagem entre o discurso inclusivo presente nas legislações e a efetiva inserção desses temas nas licenciaturas. Esse cenário reforça a importância de rever os currículos de formação docente para assegurar que temas como o TEA sejam tratados de forma transversal e interdisciplinar.

Dessa forma, o gráfico evidencia tanto avanços quanto desafios persistentes na formação de professores. Observa-se que, embora uma parcela significativa dos docentes já tenha tido algum contato com o tema, indicando progresso no reconhecimento da importância da inclusão de alunos com autismo, ainda existem lacunas significativas a serem superadas.

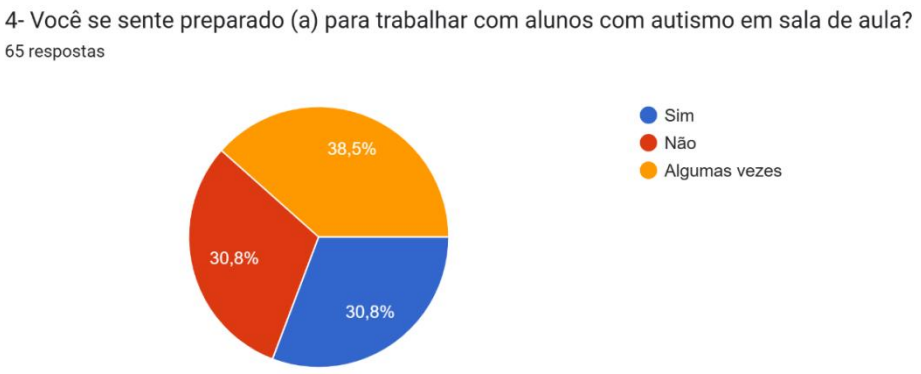
A presença de experiências anteriores não garante, necessariamente, que os professores possuam a competência pedagógica necessária para atender de forma plena às necessidades desses estudantes.

Nesse sentido, torna-se evidente a necessidade de ampliar o debate dentro das instituições de ensino e investir em processos contínuos de qualificação docente, que contemplem conhecimentos teóricos, estratégias práticas de ensino e desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

Além disso, a formação deve ser pautada em abordagens inclusivas que promovam a compreensão das particularidades de cada aluno com autismo, favorecendo práticas pedagógicas individualizadas e sensíveis às diversidades cognitivas e comportamentais. Somente por meio de uma preparação consistente e de um compromisso institucional efetivo será possível transformar a inclusão em uma

prática genuína, capaz de garantir equidade, participação ativa e aprendizagem significativa para todos os estudantes no contexto escolar.

Quanto a estar preparado para a prática pedagógico com alunos com TEA, os resultados indicam que 30,8% dos docentes afirmam sentir-se preparados**,** 30,8% declaram não se sentir preparados, e 38,5% relatam que algumas vezes se sentem preparados, dependendo das situações enfrentadas.



Fonte: Elaborado pelas autoras

Esses dados revelam um cenário de insegurança e inconstância entre os profissionais da educação no que se refere à atuação com estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Embora parte dos professores afirme possuir certa preparação, a maioria (69,3%) demonstra necessidade de maior apoio e formação continuada para atuar de forma efetiva no processo de inclusão escolar.

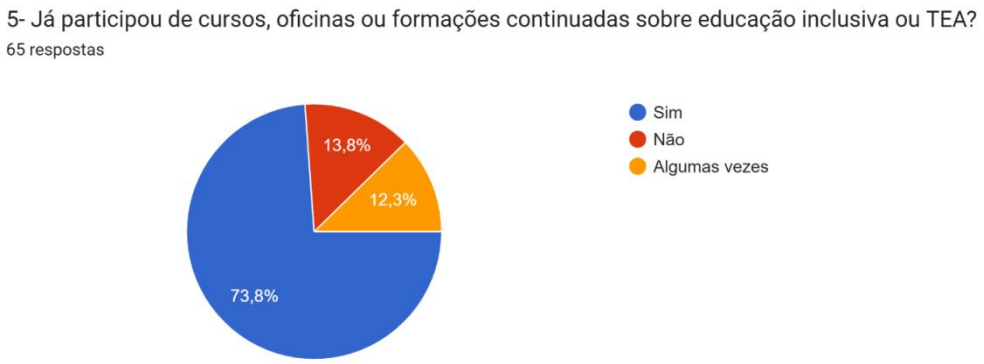
De acordo com Mendes (2019), a formação docente voltada à educação inclusiva ainda enfrenta lacunas significativas, especialmente quando se trata da compreensão das especificidades do autismo. O sentimento de despreparo relatado por muitos professores está relacionado à ausência de estratégias práticas e ao reduzido aprofundamento sobre o tema nos cursos de licenciatura.

Mantoan (2015) reforça que a construção de uma escola inclusiva exige que o professor esteja preparado não apenas tecnicamente, mas também eticamente e emocionalmente, compreendendo o aluno com TEA como sujeito de direitos e aprendizagens possíveis. Nesse sentido, Schmidt e Bosa (2020) defendem que o preparo docente depende tanto de políticas institucionais de formação quanto do

compromisso pessoal de cada educador em desenvolver práticas pedagógicas reflexivas, colaborativas e centradas nas potencialidades do estudante.

Assim, os resultados do gráfico evidenciam que ainda é necessário investir na qualificação e no acompanhamento pedagógico dos professores, de modo que se sintam confiantes para atuar em contextos de diversidade. A efetivação da inclusão escolar, portanto, depende da articulação entre formação teórica, práticas pedagógicas acessíveis e apoio institucional.

Quando indagados a respeito da participação em cursos ou formação continuada, os resultados mostram que 73,8% dos docentes responderam Sim, enquanto 13,8% afirmaram Não e 12,3% indicaram Algumas vezes.



Fonte: Elaborado pelas autoras

Esses dados evidenciam um cenário positivo quanto ao interesse e engajamento dos professores em processos de formação continuada voltados à inclusão escolar. A expressiva maioria dos participantes já buscou ampliar seus conhecimentos sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e práticas inclusivas, o que demonstra a preocupação da categoria em aprimorar suas competências para atender às demandas da diversidade em sala de aula.

A formação continuada é um elemento essencial para a consolidação de uma prática docente crítica, reflexiva e comprometida com a inclusão. De acordo com Imbernón (2020), o desenvolvimento profissional do professor deve ser entendido como um processo contínuo, dinâmico e coletivo, que ocorre ao longo da vida e está diretamente relacionado às transformações sociais e educacionais.

Mantoan (2015) também enfatiza que a construção de uma escola inclusiva depende de professores preparados para lidar com as diferenças, o que só é possível mediante formação constante e contextualizada. Já Perrenoud (2019) destaca que a formação continuada permite ao educador repensar suas práticas e desenvolver competências necessárias para adaptar o ensino às necessidades específicas dos alunos.

Apesar dos avanços apontados pelos resultados, o percentual de professores que nunca participaram (13,8%) ou que o fizeram apenas ocasionalmente (12,3%) indica a necessidade de políticas públicas mais consistentes de formação em serviço, especialmente voltadas à inclusão e ao autismo. É fundamental que as redes de ensino promovam espaços de estudo, troca de experiências e acompanhamento pedagógico que sustentem o trabalho docente no cotidiano escolar.

Assim, o gráfico revela que, embora a maioria dos professores demonstre envolvimento com ações formativas, ainda há um desafio institucional a ser enfrentado: garantir a todos os profissionais o acesso contínuo a processos de formação de qualidade, articulando teoria, prática e compromisso ético com a inclusão dentro do ambiente escolar.

O gráfico a seguir exibe a existência de alunos com TEA na turma dos entrevistados e, de acordo com os dados, 78,4% dos participantes responderam Sim, indicando que já tiveram ou atualmente têm alunos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em suas turmas. Apenas 21,5% afirmaram Não, ou seja, nunca tiveram contato direto com alunos autistas no ambiente escolar.

Fonte: Elaborado pelas autoras

Esses números revelam que a grande maioria dos docentes já vivenciou situações de ensino com estudantes autistas, o que evidencia a crescente presença de alunos com TEA nas escolas regulares e reforça a importância de práticas pedagógicas inclusivas. Segundo Schmidt e Bosa (2020), o contato direto com alunos com autismo contribui para que o professor desenvolva maior compreensão sobre as especificidades do espectro, favorecendo o planejamento de estratégias que promovam participação e aprendizagem.

Entretanto, a expressiva presença de alunos com TEA nas salas comuns também exige que os professores recebam formação continuada e apoio institucional para lidar adequadamente com as demandas desse público. Como destaca Mendes (2019), a inclusão efetiva depende não apenas da presença física do aluno, mas da existência de recursos pedagógicos, mediações e parcerias entre a escola, a família e os profissionais da saúde.

Além disso, Mantoan (2015) ressalta que a inclusão escolar deve ser entendida como um princípio pedagógico e ético, aplicável a todos os contextos e turmas, garantindo que a diversidade seja reconhecida como parte essencial do processo educativo. Dessa forma, o gráfico demonstra que o autismo já faz parte da realidade cotidiana da maioria dos professores, o que reforça a urgência de políticas de formação docente e suporte pedagógico que assegurem a qualidade da educação inclusiva.

As perguntas sete e oito tiveram o objetivo de compreender as percepções e necessidades dos professores em relação ao trabalho pedagógico com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Por meio das respostas discursivas, foi possível identificar questões recorrentes que revelam tanto as carências na formação docente quanto os principais obstáculos vivenciados no cotidiano escolar.

Na questão sete, “Que tipo de apoio ou formação você considera essencial para lidar melhor com alunos com autismo?”*,* a maioria dos participantes destacou a necessidade de formações práticas e continuadas, com foco em estratégias pedagógicas adaptadas, as questões comportamentais, comunicação alternativa e planejamento individualizado. Muitos professores também ressaltaram a importância do apoio de profissionais especializados, como psicopedagogos, psicólogos e terapeutas

ocupacionais, reforçando a relevância do trabalho interdisciplinar na promoção da inclusão.

Essas respostas confirmam a perspectiva de Mendes (2019), segundo a qual a formação docente precisa ir além do aspecto teórico, priorizando vivências formativas que possibilitem compreender o aluno autista em sua singularidade e desenvolver práticas efetivas de ensino. Do mesmo modo, Schmidt e Bosa (2020) defendem que o professor deve ser apoiado por políticas públicas que garantam formação continuada e suporte institucional, fundamentais para uma atuação pedagógica mais confiante e inclusiva.

Já na questão oito, “Quais são os principais desafios enfrentados no dia a dia ao trabalhar com alunos com TEA?”, os docentes relataram dificuldades como a falta de preparo técnico, a ausência de recursos didáticos adequados, a carência de tempo para o planejamento individualizado e a insuficiência de apoio das equipes pedagógicas**.** Outro ponto amplamente citado foi o comportamento desafiador de alguns alunos, o que evidencia a necessidade de estratégias de regulação emocional e apoio especializado dentro da escola.

Esses achados dialogam com Mantoan (2015), que afirma que a inclusão não se resume à matrícula do aluno com deficiência, mas requer mudanças estruturais na escola, como formação docente, adequação curricular e trabalho colaborativo. Além disso, as falas dos professores evidenciam que, sem o suporte adequado, o processo de inclusão pode se tornar sobrecarregado e solitário, comprometendo tanto a aprendizagem do aluno quanto o bem-estar do educador.

Em resumo, as respostas às questões abertas demonstram que os professores reconhecem a importância da inclusão, mas ainda carecem de formação continuada, recursos pedagógicos e apoio institucional para garantir práticas efetivas com alunos com TEA. Os resultados reforçam a urgência de políticas públicas que assegurem formação permanente e suporte multiprofissional, de modo que a escola se torne, de fato, um espaço de acolhimento, equidade e aprendizagem para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento deste trabalho permitiu analisar de forma abrangente a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar, evidenciando tanto os desafios enfrentados quanto as estratégias pedagógicas necessárias para garantir uma educação inclusiva de qualidade. A pesquisa demonstrou que a inclusão não é um processo automático, mas envolve planejamento, adaptação de práticas pedagógicas, capacitação docente e engajamento de toda a comunidade escolar.

Observou-se que a presença de alunos autistas na escola exige uma abordagem individualizada, considerando suas necessidades, interesses e formas de aprendizagem. A utilização de recursos didáticos diversificados como materiais concretos, tecnologia assistiva, rotinas estruturadas e estratégias visuais, se mostra essencial para favorecer a participação ativa desses estudantes nas atividades escolares. Além disso, o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais é potencializado quando a escola promove um ambiente acolhedor, inclusivo e livre de preconceitos.

A análise também evidenciou a importância da formação contínua de professores, que devem estar preparados para identificar dificuldades, adaptar conteúdos e intervir de forma adequada, respeitando o ritmo de aprendizagem de cada aluno. A colaboração entre família e escola surge como um elemento central nesse processo, uma vez que permite alinhar expectativas, compartilhar estratégias e fortalecer o suporte ao desenvolvimento integral do estudante com TEA.

Apesar dos avanços nas políticas públicas de inclusão, ainda persistem lacunas, principalmente na aplicação prática das medidas e na sensibilização de toda a comunidade escolar. É fundamental que a escola não apenas cumpra normas legais, mas desenvolva práticas que valorizem a diversidade, promovam o respeito mútuo e estimulem a aprendizagem coletiva.

Em resumo, a inclusão de estudantes com autismo no ambiente escolar representa um desafio complexo, mas essencial para a construção de uma educação equitativa. A efetividade dessa inclusão depende da união entre planejamento pedagógico, capacitação docente, envolvimento familiar e criação de um ambiente escolar acolhedor. Recomenda-se, portanto, que escolas e pesquisadores continuem

investindo em estudos e ações práticas que fortaleçam a educação inclusiva, ampliando oportunidades e garantindo que todos os alunos tenham acesso pleno ao conhecimento, à interação social e ao desenvolvimento integral.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION – **APA. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5.** 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.** Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 11 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

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).** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. MEC. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, 2008.

BRASIL. MEC. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília, 2001.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is".** 12. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016.

CRUZ, R. A. et al. **Inclusão escolar e práticas pedagógicas: percepções de professores sobre alunos com TEA.** Revista Educação e Inclusão, v. 6, n. 2, p. 1-15, 2020.

FERREIRA, Maria; CARVALHO, João. **Desafios da inclusão escolar: práticas pedagógicas e formação docente.** Revista Educação e Pesquisa, v. 47, n. 1, p. 1-20, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2020.

GROSSI, Márcia et al. Transtornos do Neurodesenvolvimento: diagnóstico, intervenção e inclusão escolar. São Paulo: Hogrefe, 2020.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017

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

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Educação inclusiva e formação de professores: desafios e possibilidades.** Campinas: Autores Associados, 2019.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: o que dizem as pesquisas**. Revista Brasileira de Educação, v. 15, n. 45, p. 1-21, 2010.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 2017.

OLIVEIRA, Ana Paula et al. **Educação inclusiva e práticas pedagógicas: desafios e possibilidades.** Revista Educação e Diversidade, v. 12, n. 3, p. 101-120, 2023.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 2019.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena**. Estágio e docência.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2019.

SCHMIDT, Carlo; BOSA, Cleonice. **Autismo e inclusão: práticas pedagógicas na educação básica.** Porto Alegre: Artmed, 2020.

SCHWARTZMAN, José Salomão. **Transtornos do espectro autista.** São Paulo: Memnon, 2011.

SUDARTO, A. et al. **Teachers' roles in supporting students with Autism Spectrum Disorder: communication, inclusion, and socio-emotional development**. Journal of Education Research, v. 18, n. 4, p. 55-70, 2023.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.