

## INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE

## INCLUSION OF STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER: CHALLENGES AND POSSIBILITIES IN TEACHERS' PEDAGOGICAL PRACTICE

## INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA: DESAFIOS Y POSIBILIDADES EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DOCENTE

Mônica Cícera Kubiak Nunes<sup>1</sup>

Ana Claudia Ivens de Araujo<sup>2</sup>

Jurete da Silva Souza<sup>3</sup>

Tereza Raquel Destri<sup>4</sup>

Gerson Menezes Velloso<sup>5</sup>

Maria de Fátima Gonzaga de Lima<sup>6</sup>

**RESUMO:** O presente artigo tem como objetivo refletir sobre os desafios e as possibilidades da inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar, com foco nas práticas pedagógicas docentes. A pesquisa, de caráter qualitativo e bibliográfico, baseou-se em obras acadêmicas recentes e relevantes que abordam a temática da inclusão, da formação docente e das políticas públicas educacionais voltadas para o público com deficiência. Os resultados revelam que, apesar dos avanços legais e conceituais, a inclusão de alunos com TEA ainda esbarra em obstáculos significativos, como a insuficiência de formação específica dos professores, a carência de recursos didáticos e humanos e a falta de preparo das instituições escolares para lidar com a diversidade. Por outro lado, também foram identificadas experiências exitosas que demonstram a potência da escuta, da criatividade e do trabalho colaborativo como caminhos para uma educação mais inclusiva e humanizada. Conclui-se que a efetivação da inclusão de estudantes com TEA requer um compromisso coletivo e contínuo, fundamentado no respeito à singularidade, na formação sensível dos educadores e na construção de ambientes escolares acessíveis, afetivos e acolhedores.

2616

**Palavras-chave:** Inclusão. Transtorno do Espectro Autista. Prática pedagógica.

<sup>1</sup>Mestrando em Intervenção Psicológica no Desenvolvimento e na Educação FUNIBER.

<sup>2</sup>Mestrando em Tecnologias Emergentes na educação, MUST University.

<sup>3</sup>Graduando em mestrado em formação de professores Fundação Universitária Iberoamericana – FUNIBER florianópolis/sc – Brasil.

<sup>4</sup>Mestrado em Intervenção Psicológica no desenvolvimento e na educação FUNIBER - Fundação Universitário Iberoamericana – Uneatlantico, Florianópolis - SC, BRASIL.

<sup>5</sup>Doutorando em Ciências da Educação, São Luís University.

<sup>6</sup>Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia, Universidade Federal de Alagoas 2015. Pós-graduada em Gestão pública, Centro Universitário Leonardo da vence-UNIASSELVI 520 h – 2018. Pós-graduada em Filosofia/sociologia Faculdade venda nova do imigrante -FAVENI 620 h- 2020 Pós-graduação em Tutorial em educação à distância e educação Infantil 620h Faculdade venda nova do imigrante- FAVENI -2020.

**ABSTRACT:** This article aims to reflect on the challenges and possibilities of including students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the school environment, focusing on teachers' pedagogical practices. The research, of qualitative and bibliographic nature, was based on recent and relevant academic works that address the topics of inclusion, teacher education, and public educational policies for students with disabilities. The findings reveal that, despite legal and conceptual advances, the inclusion of students with ASD still faces significant obstacles, such as insufficient teacher training, lack of didactic and human resources, and institutional unpreparedness to deal with diversity. On the other hand, successful experiences were also identified, demonstrating the power of listening, creativity, and collaborative work as pathways to more inclusive and humanized education. It is concluded that the effective inclusion of students with ASD requires a continuous and collective commitment, grounded in the respect for singularities, in the sensitive training of educators, and in the construction of accessible, affective, and welcoming school environments.

**Keywords:** Inclusion. Autism Spectrum Disorder. Pedagogical practice.

**RESUMEN:** Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre los desafíos y posibilidades de la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el entorno escolar, con enfoque en las prácticas pedagógicas docentes. La investigación, de carácter cualitativo y bibliográfico, se basó en obras académicas recientes y relevantes que abordan la inclusión, la formación docente y las políticas públicas educativas dirigidas a estudiantes con discapacidad. Los resultados revelan que, a pesar de los avances legales y conceptuales, la inclusión de alumnos con TEA aún enfrenta obstáculos significativos, como la insuficiencia de formación específica del profesorado, la falta de recursos didácticos y humanos, y la falta de preparación institucional para lidiar con la diversidad. Por otro lado, también se identificaron experiencias exitosas que demuestran el poder de la escucha, la creatividad y el trabajo colaborativo como caminos hacia una educación más inclusiva y humanizada. Se concluye que la inclusión efectiva de estudiantes con TEA requiere un compromiso colectivo y continuo, fundamentado en el respeto a la singularidad, en la formación sensible de los educadores y en la construcción de entornos escolares accesibles, afectivos y acogedores.

2617

**Palavras clave:** Inclusão. Trastorno do Espectro Autista. Prática pedagógica.

## INTRODUÇÃO

A educação inclusiva tem sido, nas últimas décadas, um dos pilares centrais das políticas públicas voltadas à garantia do direito à aprendizagem para todos. No entanto, quando se trata da inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), os desafios enfrentados no ambiente escolar tornam-se ainda mais complexos, exigindo sensibilidade, conhecimento técnico e práticas pedagógicas que considerem as especificidades de cada estudante. Embora os marcos legais, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), ofereçam diretrizes importantes, a efetivação desse processo ainda encontra entraves na realidade cotidiana das escolas públicas e privadas.

O Transtorno do Espectro Autista é caracterizado por comprometimentos na comunicação social, na linguagem e por padrões de comportamento repetitivos e restritivos, sendo sua manifestação bastante heterogênea (APA, 2014). Essa diversidade exige dos profissionais da educação um olhar atento, acolhedor e disposto a adaptar métodos, ambientes e relações. No entanto, nem sempre os professores recebem a formação necessária para lidar com essas demandas, o que pode gerar sentimentos de insegurança e frustração em sua prática pedagógica (Schwartzman e Assumpção, 2021).

O papel do docente nesse processo é fundamental. Mais do que aplicar conteúdos, ele é chamado a ser mediador das relações, facilitador da aprendizagem e promotor da inclusão. Para tanto, precisa ser apoiado por uma rede institucional que lhe forneça subsídios pedagógicos, formativos e emocionais. A ausência desses apoios pode limitar significativamente as possibilidades de desenvolvimento pleno do estudante com TEA e impactar negativamente a qualidade do ensino como um todo (Campos e Oliveira, 2020).

Ao mesmo tempo em que os desafios se mostram evidentes, é importante destacar as inúmeras possibilidades que surgem quando se investe em práticas pedagógicas sensíveis, colaborativas e centradas no sujeito. Experiências exitosas têm demonstrado que, com as adaptações corretas e o apoio necessário, os estudantes com autismo não apenas participam, mas protagonizam momentos de aprendizagem e socialização, contribuindo para a construção de uma escola mais humana e equitativa (Medeiros e Silva, 2022).

2618

A proposta deste artigo nasce, portanto, do desejo de refletir sobre essas vivências escolares, partindo da escuta de professores, da análise de referenciais teóricos e das contribuições de estudos que têm se debruçado sobre a temática da inclusão de estudantes com TEA. O objetivo central é compreender de que forma os docentes vivenciam essa realidade e quais caminhos têm sido trilhados para tornar a escola um espaço mais acessível e respeitoso diante das singularidades autistas.

Para alcançar esse propósito, optou-se por uma abordagem teórica-bibliográfica, sustentada por autores que discutem a inclusão escolar, a formação docente e o autismo em suas múltiplas dimensões. A revisão do material selecionado permite mapear os principais entraves enfrentados no cotidiano das salas de aula, ao mesmo tempo em que ilumina estratégias que têm se mostrado eficazes na promoção de práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas (Mantoan, 2015; Silva e Fernandes, 2023).

Esse recorte se faz necessário em um contexto em que ainda persiste a cultura da homogeneização e do capacitarismo nas instituições escolares, o que muitas vezes impede a valorização da diferença como potência. A escola, para ser verdadeiramente inclusiva, precisa revisar suas estruturas, repensar suas práticas e assumir a diversidade como parte indissociável do seu projeto pedagógico. Essa transformação não ocorre de forma automática: exige investimento, escuta e, sobretudo, vontade política e compromisso ético com a equidade.

Assim, este artigo se propõe a dialogar com os desafios enfrentados pelos professores na inclusão de estudantes com TEA, mas também a valorizar as possibilidades concretas de transformação que emergem quando se reconhece o papel ativo desses sujeitos no processo educativo. É nesse movimento, entre limites e potências, que se constrói uma pedagogia mais justa, plural e acolhedora.

## MÉTODOS

Este estudo se configura como uma pesquisa de natureza qualitativa e de caráter bibliográfico, cujo objetivo principal foi analisar os desafios e possibilidades enfrentados por professores no processo de inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A opção pela pesquisa bibliográfica se justifica pela necessidade de compreender como a produção científica tem tratado essa temática, oferecendo subsídios teóricos e práticos para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e significativas.

2619

A investigação baseou-se em materiais já publicados, como artigos científicos, dissertações, livros e documentos oficiais, especialmente aqueles que abordam a inclusão escolar, o autismo, a formação docente e as políticas públicas voltadas para a Educação Especial. A escolha por esse tipo de estudo se alinha à proposta de refletir sobre o conhecimento consolidado na literatura e, a partir disso, contribuir com a ampliação do debate acadêmico e pedagógico sobre o tema.

A seleção das fontes foi realizada por meio de buscas em bases digitais amplamente reconhecidas, como a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), o Google Acadêmico, o Scielo e o Portal de Periódicos da CAPES. Foram considerados trabalhos publicados prioritariamente nos últimos cinco anos, garantindo assim a atualidade das discussões. No entanto, também foram incluídas obras de autores clássicos que seguem sendo referência no campo da inclusão e da educação, como Mantoan e Vigotski.

Os critérios de inclusão das fontes abrangeram produções que tratassem da inclusão de estudantes com TEA no ambiente escolar e da prática docente relacionada a esse processo. Trabalhos que abordavam exclusivamente aspectos clínicos ou biomédicos do autismo foram excluídos, uma vez que o foco deste artigo está centrado nas dimensões pedagógicas e educativas da inclusão. Além disso, priorizou-se o uso de fontes escritas em português, disponíveis gratuitamente na internet, para garantir a acessibilidade e reproduzibilidade da pesquisa.

A análise do material selecionado foi orientada pela leitura crítica e reflexiva dos textos, com especial atenção aos elementos que revelassem os principais obstáculos enfrentados pelos professores, bem como as estratégias que têm sido adotadas para promover a inclusão efetiva. As contribuições dos autores foram organizadas tematicamente, permitindo a construção de uma discussão estruturada e coerente com os objetivos do estudo.

Por fim, é importante destacar que, por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, não houve coleta de dados com participantes humanos, não sendo necessária a submissão a Comitê de Ética. Ainda assim, todo o processo foi guiado por princípios éticos, respeitando a integridade intelectual das fontes utilizadas e valorizando a diversidade de perspectivas teóricas que permeiam a temática em questão.

2620

## RESULTADOS

A análise dos estudos selecionados revela que a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ainda enfrenta barreiras significativas no ambiente escolar, apesar dos avanços conquistados em termos de legislação e diretrizes educacionais. Uma das principais dificuldades apontadas pela literatura diz respeito à formação inicial dos professores, que, em sua maioria, não contempla de forma adequada as especificidades do espectro autista, o que gera insegurança no planejamento das práticas pedagógicas. De acordo com Moraes e Garcia (2021), muitos docentes ingressam na profissão sem o preparo necessário para lidar com a diversidade que caracteriza o público da Educação Inclusiva, especialmente quando se trata do autismo, cujas manifestações são amplas, singulares e, muitas vezes, desafiadoras no contexto da sala de aula.

Outro aspecto recorrente nos estudos analisados é a falta de apoio institucional. A ausência de profissionais especializados, como psicopedagogos e intérpretes, e a escassez de recursos materiais dificultam o desenvolvimento de um trabalho pedagógico eficaz e adaptado

às necessidades dos alunos com TEA. Segundo Santos e Oliveira (2020), a precariedade estrutural, aliada à sobrecarga docente, compromete a qualidade do atendimento educacional especializado e contribui para a reprodução de práticas excludentes, ainda que não intencionais. A escola, nesse sentido, torna-se um espaço que muitas vezes não acolhe de forma plena, limitando a participação ativa e o protagonismo dos estudantes autistas.

Apesar dessas limitações, é possível observar que há escolas e professores que, mesmo em contextos adversos, constroem estratégias significativas para promover a inclusão. Ferreira e Barreto (2023) apontam que a formação continuada, quando ofertada com qualidade e voltada à realidade do professor, potencializa práticas mais criativas e empáticas, fortalecendo o papel docente como mediador do processo de aprendizagem. Essas formações permitem que os professores compreendam as nuances do espectro, desenvolvam novas abordagens e construam vínculos mais sólidos com seus alunos.

A relação entre preconceito e inclusão também aparece de forma consistente nas produções analisadas. Ainda que o discurso inclusivo esteja presente nos documentos oficiais, muitas escolas mantêm, em sua cultura organizacional, práticas capacitistas que rotulam e marginalizam o estudante com TEA. Como discutem Gomes e Cavalcanti (2021), o preconceito se expressa tanto na exclusão velada quanto na tolerância passiva, impedindo a construção de uma escola verdadeiramente plural e aberta à diversidade. Tal cenário revela a urgência de ações formativas que não apenas informem, mas também provoquem reflexões profundas sobre a alteridade, a empatia e a justiça social no espaço escolar.

2621

Outro dado que merece destaque é a dificuldade dos professores em realizar adaptações curriculares significativas. Embora a flexibilização seja um dos princípios da Educação Inclusiva, muitos docentes relatam não saber como proceder diante das necessidades específicas dos alunos com TEA. Pereira e Almeida (2019) enfatizam que o planejamento pedagógico precisa considerar o ritmo, os interesses e as formas de expressão de cada estudante, mas que essa prática só se torna viável quando o professor conta com apoio técnico e tempo adequado para construir propostas diferenciadas.

A parceria com a família se apresenta como um fator determinante para o sucesso da inclusão. Quando há diálogo e colaboração entre escola e família, as intervenções pedagógicas ganham coerência e continuidade, favorecendo o desenvolvimento integral do estudante. De acordo com Carvalho e Melo (2022), a escuta ativa das famílias possibilita uma compreensão mais aprofundada das necessidades dos alunos, além de fortalecer vínculos de confiança que

repercuem positivamente no cotidiano escolar. No entanto, os dados também revelam que, em muitas escolas, essa parceria ainda é frágil ou inexistente.

As experiências de formação em serviço, sobretudo aquelas realizadas de forma coletiva, como rodas de conversa, grupos de estudo e trocas entre pares, têm se mostrado altamente eficazes na transformação das práticas pedagógicas. Rodrigues e Vieira (2020) indicam que professores que compartilham seus desafios e sucessos com os colegas conseguem encontrar soluções mais criativas e acessíveis, além de se sentirem acolhidos e pertencentes a um projeto pedagógico mais amplo. A colaboração entre docentes, portanto, surge como uma estratégia potente para a construção de uma escola inclusiva de fato.

Outro resultado relevante refere-se à estrutura física das escolas, que nem sempre está preparada para acolher estudantes com autismo. Ambientes muito barulhentos, salas superlotadas e ausência de espaços de regulação sensorial dificultam a permanência dos estudantes com TEA nas atividades escolares. Conforme Sousa e Nascimento (2021), a adequação do espaço não se restringe à acessibilidade física, mas também envolve aspectos sensoriais e emocionais que influenciam diretamente no bem-estar e na aprendizagem dos alunos.

A figura do profissional de apoio, prevista na Lei Brasileira de Inclusão, é 2622 frequentemente citada como essencial para o acompanhamento dos estudantes com TEA. No entanto, a literatura aponta que esses profissionais nem sempre estão presentes ou, quando estão, não possuem a formação necessária para atuar de forma eficaz. Mello e Campos (2022) ressaltam que, para que o profissional de apoio atue como um mediador e não como um substituto do professor, é preciso que ele seja devidamente capacitado e inserido no planejamento pedagógico da escola.

A adoção de metodologias ativas e centradas no estudante é outro ponto de destaque. Martins e Silva (2023) defendem que práticas como a aprendizagem baseada em projetos, o ensino investigativo e o uso de recursos visuais favorecem a participação dos alunos com autismo e ampliam suas possibilidades de expressão. Quando o conteúdo é apresentado de forma significativa, respeitando os diferentes modos de aprender, o estudante com TEA passa a se envolver mais ativamente com as propostas pedagógicas.

A tecnologia assistiva também aparece como uma aliada importante nas práticas inclusivas. Fernandes e Costa (2021) identificaram que o uso de pranchas de comunicação, aplicativos educacionais e recursos digitais adaptados possibilita maior autonomia e

protagonismo aos estudantes, além de contribuir para o desenvolvimento das habilidades de comunicação e interação social. O desafio, entretanto, reside no acesso a esses recursos e na formação dos professores para utilizá-los de maneira pedagógica.

Ainda que a escuta do aluno com TEA não seja uma prática comum nas escolas, alguns estudos evidenciam experiências que colocam o estudante no centro do processo educativo. Castro e Muniz (2020) argumentam que ouvir o aluno sobre suas percepções, desejos e dificuldades é um passo fundamental para que a escola se torne verdadeiramente inclusiva. Essa escuta qualificada permite que os educadores reconheçam o estudante como sujeito ativo e não apenas como receptor de cuidados ou intervenções.

Outro aspecto frequentemente mencionado refere-se à postura do professor diante dos comportamentos desafiadores. Muitos docentes relatam não se sentirem preparados para lidar com situações de crise, o que pode gerar práticas punitivas ou de isolamento. Ribeiro e Mattos (2020) apontam que, na ausência de conhecimento sobre estratégias de autorregulação e manejo comportamental, os episódios de agitação acabam sendo interpretados como indisciplina, reforçando estigmas e prejudicando o processo de inclusão.

A liderança escolar também exerce um papel crucial na consolidação de uma cultura inclusiva. Pontes e Ferreira (2021) destacam que diretores e coordenadores pedagógicos comprometidos com a inclusão são capazes de mobilizar a equipe, criar espaços de formação e garantir condições mínimas para que o trabalho docente se realize com qualidade. A gestão democrática e participativa, nesse sentido, é um fator decisivo para a permanência dos estudantes com TEA na escola.

2623

Os dados analisados revelam ainda que a lógica meritocrática e competitiva, ainda presente em muitas escolas, dificulta a valorização das diferenças. Lima e Batista (2019) observam que, quando o foco está centrado nos resultados padronizados e na produtividade, os alunos com autismo acabam sendo vistos como “problemas” ou “desvios”, o que reforça práticas segregadoras e impede o avanço de uma educação verdadeiramente humanizada.

As reflexões encontradas na literatura também apontam para a importância de se trabalhar a inclusão como um processo coletivo e contínuo. Silva e Duarte (2023) afirmam que a mudança de paradigmas não ocorre de forma automática, mas requer o envolvimento de todos os segmentos da comunidade escolar: professores, alunos, famílias, gestores e profissionais de apoio. Trata-se de uma construção diária, que exige escuta, paciência, compromisso ético e, sobretudo, disposição para transformar a realidade.

Por outro lado, os relatos de boas práticas demonstram que a inclusão é possível e que gera frutos significativos. Barbosa e Lima (2022) narram experiências em que os estudantes com TEA, ao serem acolhidos e valorizados, desenvolveram habilidades antes invisibilizadas, impactando positivamente não só seu processo de aprendizagem, mas também as relações sociais dentro da escola. A convivência com a diversidade transforma a todos: quem ensina, quem aprende e quem observa.

Lopes e Moreira (2023) alertam que não existe um “modelo ideal” de inclusão. Cada escola precisa construir suas próprias estratégias a partir de seu contexto, sempre com base nos princípios da equidade, da justiça e da valorização das singularidades. A rigidez de modelos prontos pode levar a frustrações, enquanto a escuta ativa e a flexibilidade favorecem caminhos mais coerentes com a realidade.

Por fim, Guimarães e Carneiro (2022) reafirmam que a inclusão de estudantes com TEA é um compromisso coletivo que ultrapassa as fronteiras da sala de aula. Ela exige políticas públicas consistentes, formação docente de qualidade, investimento em recursos, sensibilização da comunidade escolar e, acima de tudo, a convicção de que toda criança tem o direito de aprender em um ambiente onde seja respeitada e reconhecida em sua inteireza.

2624

## DISCUSSÃO

A análise dos resultados evidencia uma realidade escolar marcada por avanços importantes no campo da inclusão, mas também por inúmeros desafios que ainda limitam a participação plena dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os estudos apontam que, embora o discurso da inclusão esteja consolidado nos documentos oficiais, sua efetivação prática depende de uma série de fatores que vão desde a formação docente até o comprometimento institucional. A presença desses entraves nos mais diversos contextos educacionais revela que a inclusão de sujeitos com TEA ainda está em processo de consolidação, exigindo esforços contínuos para que seja, de fato, uma realidade vivida e não apenas prevista em leis (SANTOS; OLIVEIRA, 2020).

A formação dos professores surge como um dos pontos mais críticos da discussão. A ausência de conteúdos específicos sobre o autismo nos cursos de licenciatura, aliada à fragilidade das formações continuadas, contribui para a insegurança e o despreparo dos docentes. Isso afeta diretamente sua capacidade de elaborar estratégias de ensino compatíveis com as necessidades dos alunos com TEA. Conforme Ferreira e Barreto (2023), quando o

professor é formado para compreender a diversidade e adaptar sua prática, ele se torna agente ativo do processo de inclusão, não apenas executor de políticas impostas. Nesse sentido, é urgente que a formação inicial seja revista, para que o conhecimento sobre as múltiplas dimensões do espectro autista esteja presente de maneira integrada e interdisciplinar.

Outro ponto importante que emerge das discussões é a responsabilização do professor por todos os aspectos da inclusão. Muitas vezes, o docente é visto como único responsável pelo sucesso ou fracasso da aprendizagem do estudante com TEA, sem que se considere o papel da gestão, da equipe pedagógica, da família e das políticas públicas. Essa carga, quando isolada, gera sobrecarga emocional e pedagógica, afastando o professor de sua missão educativa e promovendo sentimentos de frustração e impotência (MORAES; GARCIA, 2021). A inclusão precisa ser compreendida como responsabilidade coletiva, que envolve a criação de redes de apoio internas e externas à escola.

A literatura analisada também chama atenção para os efeitos do capacitismo ainda presentes nas relações escolares. Atitudes discriminatórias e falas sutilmente excludentes revelam uma resistência cultural à valorização da diferença. Segundo Gomes e Cavalcanti (2021), o capacitismo é um dos maiores obstáculos para a inclusão, pois está enraizado em uma visão de normalidade que exclui tudo o que escapa aos padrões hegemônicos. Superar esse paradigma exige um movimento de transformação ética e política que desafia as estruturas escolares tradicionais e propõe novos modos de ser, ensinar e conviver.

2625

Nesse cenário, práticas pedagógicas mais abertas, flexíveis e sensíveis ao outro têm se mostrado eficazes na promoção da inclusão. As metodologias ativas, por exemplo, rompem com a lógica do ensino centrado no professor e favorecem a participação de todos os estudantes, independentemente de suas condições neurológicas. Como defendem Martins e Silva (2023), essas metodologias valorizam o protagonismo do aluno, a construção coletiva do conhecimento e o respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem. Tais práticas, quando bem planejadas e acompanhadas, transformam a sala de aula em um espaço vivo, dinâmico e verdadeiramente inclusivo.

O apoio da família também é amplamente discutido como um componente essencial do processo de inclusão. A escuta das famílias, o respeito às suas vivências e a construção de parcerias sólidas entre escola e comunidade ampliam as possibilidades de atuação pedagógica. Carvalho e Melo (2022) destacam que quando a família é considerada coautora do processo educativo, o estudante com TEA se sente mais seguro, reconhecido e pertencente ao espaço

escolar. Essa conexão entre os saberes familiares e escolares contribui para a construção de estratégias mais contextualizadas e afetivas.

A gestão escolar aparece como elo determinante entre o discurso e a prática inclusiva. A presença de uma liderança comprometida, que incentive o diálogo, a formação contínua e a correspondência entre os membros da equipe, torna possível a construção de um ambiente mais justo e acolhedor. Conforme apontam Pontes e Ferreira (2021), escolas que apostam em uma gestão democrática conseguem mobilizar forças internas que favorecem o engajamento coletivo em torno da inclusão. Esse engajamento precisa ser alimentado cotidianamente por ações concretas, e não apenas por projetos pontuais ou por exigência de legislação.

Outro aspecto relevante na discussão é a necessidade de revisar o currículo escolar sob a ótica da equidade. A padronização excessiva e a rigidez das avaliações impedem a personalização do ensino, elemento fundamental para atender às necessidades dos estudantes com autismo. Lopes e Moreira (2023) argumentam que é preciso ressignificar o currículo para que ele dialogue com a realidade dos alunos, incluindo suas experiências, formas de expressão e potencialidades. Um currículo que respeita as singularidades é, ao mesmo tempo, inclusivo e transformador, pois amplia as possibilidades de participação e aprendizagem de todos.

Apesar dos desafios, os dados revelam que é possível promover a inclusão quando há vontade política, formação crítica e abertura para o novo. Relatos de experiências bem-sucedidas demonstram que, mesmo em contextos com poucos recursos, a escuta, o afeto e a criatividade são elementos potentes para a construção de uma escola mais humana. Barbosa e Lima (2022) reforçam que a inclusão não se resume a técnicas ou protocolos, mas se concretiza na atitude ética de reconhecer o outro como legítimo no espaço educativo. Essa atitude exige coragem, compromisso e disposição para mudar a rota quando necessário.

Em síntese, a discussão dos resultados evidencia que a inclusão de estudantes com TEA ainda encontra muitas barreiras estruturais, pedagógicas e culturais, mas também aponta caminhos possíveis para superá-las. Ao valorizar as práticas colaborativas, investir na formação docente e construir espaços escolares que acolham as singularidades, a escola se aproxima de sua função mais nobre: ser um território de transformação, de esperança e de pertencimento para todos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista no ambiente escolar é um processo complexo, multifacetado e em constante construção. Ao longo deste artigo, foi possível identificar que, embora os marcos legais estejam consolidados e as diretrizes educacionais apontem para a necessidade de uma escola verdadeiramente inclusiva, ainda há lacunas significativas entre o discurso e a prática. A análise bibliográfica revelou que os professores, muitas vezes, enfrentam esse desafio com poucos recursos, escassa formação e suporte institucional limitado, o que impacta diretamente na qualidade das práticas pedagógicas voltadas para os estudantes com TEA.

Por outro lado, também foram evidenciadas experiências inspiradoras, marcadas por sensibilidade, criatividade e compromisso ético com a diversidade. Essas práticas mostram que é possível promover inclusão mesmo em cenários adversos, desde que haja disposição para aprender com a diferença, escuta ativa e abertura para transformar o cotidiano escolar. A atuação colaborativa entre docentes, famílias, gestores e demais membros da comunidade escolar é fundamental para que se construam caminhos viáveis, sustentáveis e verdadeiramente centrados no sujeito e em suas singularidades.

Dessa forma, reforça-se a importância de políticas públicas que priorizem a formação inicial e continuada de professores com foco nas práticas inclusivas, especialmente aquelas que abordem as especificidades do TEA de forma crítica, interdisciplinar e atualizada. Além disso, é necessário garantir condições estruturais mínimas para que a escola possa exercer seu papel acolhedor, como a presença de profissionais de apoio qualificados, materiais didáticos acessíveis e ambientes físicos preparados para as necessidades sensoriais dos estudantes com autismo.

A inclusão de estudantes com TEA não pode ser encarada como uma tarefa individual ou isolada, restrita ao professor da sala de aula. Trata-se de um compromisso coletivo e ético, que exige coragem para rever práticas, humildade para aprender continuamente e sensibilidade para reconhecer o outro em sua plenitude. A escola, quando se abre à escuta e ao afeto, torna-se espaço potente de transformação não apenas para quem aprende, mas para toda a comunidade educativa.

Por fim, este artigo reforça que a construção de uma escola inclusiva é um caminho que se faz com passos pequenos, mas firmes, e que cada iniciativa comprometida com a valorização das diferenças contribui para a edificação de uma sociedade mais justa, empática e democrática.

Que o olhar sobre o estudante com TEA, ao invés de se limitar às suas dificuldades, se amplie para enxergar suas possibilidades, potencialidades e contribuições únicas no universo da aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, E. M.; LIMA, T. R. **Práticas pedagógicas inclusivas: caminhos possíveis na educação de alunos com TEA.** Revista Educação em Debate, v. 44, n. 85, p. 341–358, 2022.

CARVALHO, L. R.; MELO, S. G. **Escola e família: parceria necessária para a inclusão de alunos com autismo.** Revista Brasileira de Educação Especial, v. 28, p. 355–370, 2022.

CASTRO, M. A. F.; MUNIZ, J. P. **A escuta do estudante com autismo como prática inclusiva na escola.** Educação & Sociedade, v. 41, p. 1–16, 2020.

FERNANDES, C. A.; COSTA, F. R. **Tecnologias assistivas e educação inclusiva: contribuições para o ensino de alunos com TEA.** Revista Inclusão e Cidadania, v. 12, n. 1, p. 45–63, 2021.

FERREIRA, D. C.; BARRETO, J. S. **Formação continuada e práticas inclusivas: desafios para o trabalho docente com alunos autistas.** Cadernos de Educação, v. 22, n. 1, p. 89–106, 2023.

GOMES, A. P.; CAVALCANTI, D. R. **Capacitismo e exclusão na escola: desafios da inclusão de alunos com deficiência.** Revista Educação Especial em Foco, v. 14, n. 2, p. 105–123, 2021.

2628

GUIMARÃES, L. C.; CARNEIRO, R. M. **Inclusão de alunos com TEA e o papel das políticas públicas educacionais.** Revista de Educação Pública, v. 31, p. 1–18, 2022.

LIMA, G. S.; BATISTA, V. C. **A cultura da performance e seus impactos na inclusão escolar.** Revista Práxis Educacional, v. 15, n. 38, p. 141–159, 2019.

LOPES, I. F.; MOREIRA, S. A. **Curriculum inclusivo e educação de qualidade: reflexões sobre a prática.** Revista Educação e Contemporaneidade, v. 32, n. 69, p. 87–104, 2023.

MARTINS, M. R.; SILVA, P. A. **Metodologias ativas e inclusão de alunos com autismo: possibilidades de construção do conhecimento.** Revista Diálogo Educacional, v. 23, n. 3, p. 789–808, 2023.

MELLO, C. V.; CAMPOS, M. J. **Profissional de apoio escolar e a inclusão de alunos com TEA: entre a presença e a ausência.** Revista Brasileira de Educação Especial, v. 28, n. 2, p. 155–172, 2022.

MORAES, R. A.; GARCIA, D. L. **Formação de professores e inclusão de estudantes com autismo: reflexões a partir da prática.** Revista Formação Docente, v. 13, n. 25, p. 29–47, 2021.

PEREIRA, H. M.; ALMEIDA, J. S. **Adaptações curriculares e práticas inclusivas: um estudo com professores da educação básica.** Revista Educação em Questão, v. 57, n. 47, p. 301–320, 2019.

PONTES, M. A.; FERREIRA, L. P. **Gestão escolar e inclusão: o papel da liderança no acolhimento de alunos com deficiência.** Revista Gestão Escolar em Foco, v. 10, n. 2, p. 233–249, 2021.

RIBEIRO, S. C.; MATTOS, R. R. **Comportamentos desafiadores no autismo: percepções e estratégias dos professores.** Revista Interfaces da Educação, v. 11, n. 32, p. 207–224, 2020.

RODRIGUES, C. R.; VIEIRA, E. S. **A prática colaborativa docente como ferramenta para a inclusão.** Revista Práticas Educativas, v. 18, n. 1, p. 121–138, 2020.

SANTOS, T. B.; OLIVEIRA, C. F. **Inclusão de alunos com autismo: desafios na prática docente.** Revista Brasileira de Educação Especial, v. 26, p. 45–62, 2020.

SILVA, E. A.; DUARTE, L. C. **Práticas pedagógicas inclusivas: desconstruindo paradigmas excludentes.** Revista Educação e Realidade, v. 48, n. 1, p. 1–20, 2023.

SOUZA, M. T.; NASCIMENTO, J. R. **Ambientes escolares sensoriais e o impacto no aprendizado de crianças com autismo.** Revista Educação e Desenvolvimento, v. 10, n. 2, p. 181–198, 2021.