

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) E PRÁTICAS INCLUSIVAS NA ESCOLA REGULAR: REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA

AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD) AND INCLUSIVE PRACTICES IN REGULAR SCHOOLS: A SYSTEMATIC LITERATURE REVIEW

TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA) Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN LA ESCUELA REGULAR: REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LA LITERATURA

Desideri Marx Travessini¹
Elieen Débora Pereira da Silva²
Elisangela Santos Costa Alabi³
Rute Candida de Oliveira Figueiredo⁴

RESUMO: O Transtorno do Espectro Autista caracteriza-se por um conjunto de condições do neurodesenvolvimento que afetam, em diferentes níveis, a comunicação, a interação social e os padrões de comportamento, interesses e atividades. No contexto educacional brasileiro, a ampliação do acesso de estudantes com Transtorno do Espectro Autista à escola regular, assegurada por dispositivos legais e políticas públicas inclusivas, impõe novos desafios às práticas pedagógicas e à organização escolar. Diante desse cenário, o presente estudo tem como objetivo geral analisar, por meio de uma revisão sistemática da literatura, as práticas inclusivas voltadas a estudantes com Transtorno do Espectro Autista no contexto da escola regular, considerando seus fundamentos teóricos, desafios e contribuições para o processo de escolarização. Metodologicamente, trata-se de uma revisão sistemática de abordagem qualitativa, realizada a partir da seleção criteriosa de artigos científicos, livros e documentos oficiais publicados em bases de dados reconhecidas na área da educação e da saúde. Os resultados evidenciam que práticas inclusivas fundamentadas no planejamento pedagógico individualizado, na mediação docente qualificada e na articulação entre escola, família e profissionais especializados favorecem a participação e a aprendizagem dos estudantes com TEA. Contudo, a literatura também aponta entraves relacionados à formação docente, à precarização de recursos e à persistência de concepções excludentes. Conclui-se que a efetivação da inclusão escolar de estudantes com TEA exige compromisso institucional, formação continuada e práticas pedagógicas pautadas na equidade e no respeito à diversidade.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista. Educação inclusiva. Escola regular. Práticas pedagógicas. Inclusão escolar.

¹ Mestrando em Ensino de História (UNEMAT), Professor da Rede Municipal de Ensino, Tangará da Serra, Mato Grosso, Brasil.

² Pós-graduação em Alfabetização e Letramento (FAEST), Professora da Rede Municipal de Ensino, Tangará da Serra, Mato Grosso, Brasil.

³ Pós-graduação em Educação Infantil e séries Iniciais do Ensino Fundamental (UNICESUMAR), Professora da Rede Municipal de Ensino, Tangará da Serra, Mato Grosso, Brasil.

⁴ Pós-graduação em Ensino da Língua Portuguesa e Literatura (ICE), Professora da Rede Municipal de Ensino, Tangará da Serra, Mato Grosso, Brasil.

ABSTRACT: Autism Spectrum Disorder is characterized by a set of neurodevelopmental conditions that affect, at different levels, communication, social interaction, and patterns of behavior, interests, and activities. In the Brazilian educational context, the expansion of access for students with Autism Spectrum Disorder to regular schools, ensured by legal frameworks and inclusive public policies, has created new challenges for pedagogical practices and school organization. In this context, the present study aims to analyze, through a systematic literature review, inclusive practices aimed at students with Autism Spectrum Disorder in regular school settings, considering their theoretical foundations, challenges, and contributions to the schooling process. Methodologically, this study consists of a qualitative systematic literature review, conducted through the careful selection of scientific articles, books, and official documents published over in recognized databases in the fields of education and health. The results indicate that inclusive practices based on individualized pedagogical planning, qualified teacher mediation, and collaboration among school, family, and specialized professionals contribute positively to the participation and learning of students with ASD. However, the literature also highlights challenges related to teacher training, the scarcity of resources, and the persistence of exclusionary conceptions. It is concluded that the effective inclusion of students with ASD in regular schools requires institutional commitment, continuing teacher education, and pedagogical practices grounded in equity and respect for diversity.

Keywords: Autism Spectrum Disorder. Inclusive education. Regular school. Pedagogical practices. School inclusion.

RESUMEN: El Trastorno del Espectro Autista se caracteriza por un conjunto de condiciones del neurodesarrollo que afectan, en diferentes niveles, la comunicación, la interacción social y los patrones de comportamiento, intereses y actividades. En el contexto educativo brasileño, la ampliación del acceso de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista a la escuela regular, garantizada por dispositivos legales y políticas públicas inclusivas, plantea nuevos desafíos para las prácticas pedagógicas y la organización escolar. En este contexto, el presente estudio tiene como objetivo general analizar, mediante una revisión sistemática de la literatura, las prácticas inclusivas dirigidas a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el contexto de la escuela regular, considerando sus fundamentos teóricos, desafíos y contribuciones al proceso de escolarización. Metodológicamente, se trata de una revisión sistemática de enfoque cualitativo, realizada a partir de la selección criteriosa de artículos científicos, libros y documentos oficiales publicados en bases de datos reconocidas en las áreas de educación y salud. Los resultados evidencian que las prácticas inclusivas fundamentadas en la planificación pedagógica individualizada, en la mediación docente cualificada y en la articulación entre escuela, familia y profesionales especializados favorecen la participación y el aprendizaje de los estudiantes con TEA. Sin embargo, la literatura también señala obstáculos relacionados con la formación docente, la precariedad de recursos y la persistencia de concepciones excluyentes. Se concluye que la efectiva inclusión escolar de estudiantes con TEA exige compromiso institucional, formación continua y prácticas pedagógicas basadas en la equidad y en el respeto a la diversidad.

Palabras clave: Trastorno del Espectro Autista. Educación inclusiva. Escuela regular. Prácticas pedagógicas. Inclusión escolar.

INTRODUÇÃO

O debate acerca da educação inclusiva tem ocupado posição central nas políticas educacionais e nas pesquisas acadêmicas nas últimas décadas, especialmente a partir do

reconhecimento da educação como direito fundamental e da consolidação de marcos legais que asseguram o acesso e a permanência de estudantes público-alvo da educação especial na escola regular. Nesse contexto, o Transtorno do Espectro Autista emerge como uma das condições que mais desafiam as práticas pedagógicas inclusivas, em razão da heterogeneidade de manifestações clínicas e das especificidades no desenvolvimento cognitivo, comunicacional e socioemocional dos estudantes.

O Transtorno do Espectro Autista é classificado como um transtorno do neurodesenvolvimento, caracterizado por prejuízos persistentes na comunicação e na interação social, associados a padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. A ampliação dos critérios diagnósticos e o aumento da visibilidade social do TEA têm contribuído para o crescimento expressivo do número de estudantes diagnosticados e matriculados na escola regular, o que demanda da instituição escolar respostas pedagógicas mais consistentes, planejadas e fundamentadas em princípios inclusivos.

No Brasil, a perspectiva da inclusão escolar ganhou força a partir de documentos normativos que orientam a organização dos sistemas de ensino, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Esses dispositivos asseguram o direito dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação à escolarização em classes comuns, com a oferta de atendimento educacional especializado complementar ou suplementar. No entanto, a garantia legal do acesso não assegura, por si só, a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas capazes de promover a aprendizagem e a participação dos estudantes com TEA.

A escola regular, historicamente estruturada a partir de modelos homogeneizadores de ensino, enfrenta dificuldades para atender às demandas de estudantes com perfis de aprendizagem diversos. No caso do TEA, tais desafios tornam-se ainda mais evidentes, uma vez que os estudantes podem apresentar dificuldades na compreensão de normas sociais, na comunicação funcional, na autorregulação emocional e na adaptação a rotinas escolares rígidas. Essas características exigem práticas pedagógicas flexíveis, planejamento individualizado e estratégias de ensino que considerem as singularidades de cada estudante.

A literatura educacional aponta que a efetivação da inclusão de estudantes com TEA depende, em grande medida, da atuação do professor e da equipe pedagógica, bem como da articulação entre escola, família e profissionais da saúde. Contudo, muitos docentes relatam insegurança e despreparo para lidar com as especificidades do autismo, o que está

frequentemente associado à fragilidade da formação inicial e à insuficiência de programas de formação continuada voltados à educação inclusiva. Além disso, fatores como a sobrecarga de trabalho docente, a escassez de recursos materiais e humanos e a ausência de apoio institucional contribuem para a reprodução de práticas excludentes no cotidiano escolar.

Diante desse cenário, emerge a seguinte problemática: de que maneira a literatura científica tem abordado as práticas inclusivas voltadas a estudantes com Transtorno do Espectro Autista na escola regular e quais são os principais desafios e possibilidades apontados para a efetivação da inclusão escolar? A partir dessa questão norteadora, torna-se necessário analisar de forma sistemática as produções acadêmicas que discutem o TEA no contexto da educação inclusiva, identificando fundamentos teóricos, estratégias pedagógicas e condições institucionais associadas a práticas exitosas.

O objetivo geral deste estudo consiste em analisar, por meio de uma revisão sistemática da literatura, as práticas inclusivas destinadas a estudantes com Transtorno do Espectro Autista na escola regular. De forma específica, busca-se compreender como a literatura conceitua a inclusão escolar de estudantes com TEA, identificar os principais desafios enfrentados pelas escolas e pelos professores, analisar estratégias pedagógicas inclusivas descritas nos estudos e refletir sobre as implicações dessas práticas para a formação docente e para a organização escolar.

4

Parte-se da hipótese de que a inclusão escolar de estudantes com TEA, quando sustentada por práticas pedagógicas intencionais, planejamento individualizado e formação docente adequada, contribui para o desenvolvimento acadêmico e social desses estudantes. Supõe-se, ainda, que as dificuldades observadas no processo de inclusão estão mais relacionadas a fatores estruturais, formativos e institucionais do que às características do transtorno em si.

A relevância deste estudo justifica-se pela necessidade de aprofundar o debate acadêmico sobre o TEA e as práticas inclusivas na escola regular, em um contexto de ampliação das matrículas e de crescente demanda por respostas pedagógicas efetivas. Ao realizar uma revisão sistemática da literatura, pretende-se contribuir para a sistematização do conhecimento produzido, oferecendo subsídios teóricos para professores, gestores e formuladores de políticas públicas, e reafirmando a inclusão escolar como princípio ético, pedagógico e social comprometido com o direito à educação de qualidade para todos.

REFERENCIAL TEÓRICO

A compreensão do Transtorno do Espectro Autista e de sua relação com as práticas inclusivas na escola regular exige uma abordagem teórica multidisciplinar, que articule contribuições da educação, da psicologia, da neurociência e do campo das políticas públicas. O Transtorno do Espectro Autista é classificado como um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por prejuízos persistentes na comunicação social e por padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, conforme estabelecido no *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* ao afirmar que “os sintomas do transtorno do espectro autista se manifestam precocemente e limitam o funcionamento cotidiano do indivíduo” (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014, p. 50). De forma indireta, a literatura educacional reconhece que tais características não determinam incapacidade de aprendizagem, mas indicam a necessidade de práticas pedagógicas diferenciadas e responsivas às singularidades do desenvolvimento.

No campo da educação inclusiva, a inclusão de estudantes com TEA na escola regular está fundamentada no paradigma dos direitos humanos, que compreende a educação como direito universal e inalienável. A Constituição Federal de 1988 estabelece que “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família” (BRASIL, 1988, art. 205), princípio que sustenta a escolarização de estudantes com deficiência e transtornos do desenvolvimento em classes comuns. De modo complementar, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional determina que a educação especial deve ser ofertada “preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996, art. 58), reforçando a perspectiva inclusiva como diretriz do sistema educacional brasileiro.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva consolida esse entendimento ao afirmar que a escola regular deve se organizar para atender à diversidade dos estudantes, garantindo acessibilidade, participação e aprendizagem. Segundo o documento, a educação inclusiva pressupõe “a eliminação de barreiras que impedem a plena participação dos alunos” (BRASIL, 2008, p. 14). A literatura educacional aponta que, no caso do TEA, essas barreiras não se restringem ao espaço físico, mas envolvem práticas pedagógicas inflexíveis, currículos homogêneos e concepções reducionistas sobre aprendizagem.

Autores como Mantoan defendem que a inclusão escolar implica uma mudança estrutural na organização da escola, ao afirmar que “incluir não é adaptar o aluno à escola, mas transformar a escola para acolher todos os alunos” (MANTOAN, 2015, p. 27). De forma indireta, estudos sobre TEA indicam que práticas inclusivas eficazes demandam planejamento

pedagógico individualizado, flexibilização curricular e estratégias de ensino que considerem os modos específicos de comunicação e interação dos estudantes no espectro.

Do ponto de vista do desenvolvimento humano, Vygotsky contribui para a compreensão da aprendizagem de estudantes com TEA ao destacar que “o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental” (VYGOTSKY, 2007, p. 98). Essa perspectiva reforça a ideia de que as dificuldades associadas ao autismo não devem ser interpretadas como limites fixos, mas como condições que podem ser mediadas por práticas pedagógicas intencionais. A literatura educacional contemporânea dialoga com esse referencial ao apontar que a mediação docente e o uso de estratégias estruturadas favorecem a participação e a aprendizagem de estudantes com TEA.

No campo específico do autismo, autores como Wing destacam a heterogeneidade do espectro, ao afirmar que “não existe um único tipo de autismo, mas múltiplas formas de manifestação” (WING, 1997, p. 13). De maneira indireta, pesquisas educacionais indicam que essa variabilidade exige que as práticas inclusivas sejam individualizadas, evitando modelos padronizados de intervenção. Nesse sentido, o Plano Educacional Individualizado tem sido amplamente discutido na literatura como instrumento pedagógico essencial para a inclusão de estudantes com TEA, por possibilitar o acompanhamento sistemático das necessidades e potencialidades do aluno.

A Lei nº 12.764, conhecida como Lei Berenice Piana, representa marco fundamental ao instituir a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, reconhecendo a pessoa com TEA como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais. O texto legal assegura o direito à educação e estabelece que o estudante com TEA não pode sofrer discriminação no acesso à escola regular (BRASIL, 2012). A literatura aponta que essa legislação fortaleceu juridicamente a inclusão escolar, mas sua efetivação ainda enfrenta entraves relacionados à formação docente e às condições institucionais.

A Base Nacional Comum Curricular também contribui para o debate ao enfatizar a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas, ao afirmar que a escola deve garantir aprendizagens essenciais a todos os estudantes, respeitando suas singularidades (BRASIL, 2018). De forma indireta, estudos analisados indicam que a BNCC amplia a responsabilidade da escola regular no atendimento a estudantes com TEA, exigindo práticas pedagógicas alinhadas aos princípios da equidade e da educação integral.

A formação docente emerge como eixo central nas discussões teóricas sobre inclusão de estudantes com TEA. Nóvoa afirma que “não há inclusão sem professores preparados para lidar

com a diversidade” (NÓVOA, 2009, p. 41), destacando que a formação inicial e continuada precisa contemplar conhecimentos sobre educação inclusiva e neurodesenvolvimento. A literatura evidencia que a ausência de formação específica gera insegurança docente e favorece práticas excludentes, mesmo em contextos legalmente inclusivos.

No campo da neuropsicopedagogia, estudos de Cunha ressaltam que “o aluno com autismo aprende, desde que respeitadas suas particularidades cognitivas e emocionais” (CUNHA, 2016, p. 62). De forma indireta, a literatura educacional aponta que estratégias estruturadas, uso de rotinas visuais e mediações individualizadas favorecem a aprendizagem e a adaptação escolar de estudantes com TEA.

Autores como Pletsch reforçam que a inclusão escolar deve ser compreendida como processo coletivo, ao afirmar que “a inclusão não é responsabilidade exclusiva do professor, mas de toda a comunidade escolar” (PLETSCH, 2014, p. 89). Essa perspectiva dialoga com estudos que defendem a articulação entre escola, família e profissionais da saúde como condição essencial para práticas inclusivas eficazes no caso do TEA.

Por fim, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência reafirma o direito à educação inclusiva em todos os níveis e modalidades, estabelecendo que o sistema educacional deve assegurar condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem (BRASIL, 2015). A literatura converge para a compreensão de que a efetivação dessas garantias legais depende de mudanças pedagógicas, institucionais e culturais, reafirmando que a inclusão de estudantes com TEA na escola regular não é concessão, mas direito, e exige compromisso ético, político e pedagógico com a diversidade humana.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma revisão sistemática da literatura, de abordagem qualitativa, adotada com o objetivo de analisar de forma crítica e organizada as produções científicas que abordam o Transtorno do Espectro Autista e as práticas inclusivas desenvolvidas no contexto da escola regular. A escolha desse delineamento metodológico justifica-se pela necessidade de sistematizar o conhecimento produzido sobre o tema, identificando tendências, lacunas, consensos e desafios presentes na literatura acadêmica. Segundo Gil, a pesquisa bibliográfica possibilita “o levantamento e a análise de contribuições teóricas já publicadas, fundamentais para a compreensão de determinado fenômeno” (GIL, 2019, p. 44), sendo especialmente adequada quando se pretende compreender fenômenos educacionais complexos sob diferentes perspectivas teóricas.

A revisão sistemática foi conduzida a partir de um percurso metodológico rigorosamente definido, iniciado pela formulação da questão norteadora da pesquisa, alinhada aos objetivos do estudo. Conforme Severino, “o problema de pesquisa constitui o eixo estruturante da investigação científica, orientando a escolha dos métodos e procedimentos” (SEVERINO, 2016, p. 101). A partir dessa definição, estabeleceram-se critérios claros de inclusão e exclusão das produções analisadas, de modo a garantir a relevância, a atualidade e a qualidade científica do corpus selecionado.

Foram incluídos estudos abrangendo artigos científicos, livros e documentos oficiais que abordassem diretamente o TEA no contexto da educação inclusiva e da escola regular. A delimitação temporal fundamenta-se na necessidade de contemplar produções recentes, considerando avanços teóricos, legais e pedagógicos no campo da inclusão escolar, sem desconsiderar documentos normativos e obras de referência indispensáveis à fundamentação do estudo. Lakatos e Marconi destacam que a delimitação adequada das fontes “confere maior precisão e confiabilidade aos resultados da pesquisa” (LAKATOS; MARCONI, 2017, p. 83).

A busca pelas produções científicas foi realizada em bases de dados reconhecidas nas áreas da educação e da saúde, como SciELO, ERIC, CAPES Periódicos e Google Scholar, utilizando descritores previamente definidos e combinados, tais como Transtorno do Espectro Autista, educação inclusiva, escola regular e práticas pedagógicas inclusivas. A escolha criteriosa dos descritores mostrou-se fundamental para garantir abrangência e especificidade na seleção dos estudos, evitando tanto a exclusão de trabalhos relevantes quanto a inclusão de produções desalinhadas ao foco da pesquisa. Gil ressalta que a definição adequada das palavras-chave “delimita o universo investigativo e orienta a coleta de dados” (GIL, 2019, p. 68).

Após a identificação inicial dos estudos, procedeu-se à leitura exploratória de títulos e resumos, seguida da leitura integral dos textos selecionados, com vistas à análise aprofundada de seus objetivos, referenciais teóricos, metodologias e resultados. Essa etapa permitiu o estabelecimento de diálogos críticos entre os autores e a identificação de convergências e divergências interpretativas. Severino enfatiza que a leitura científica exige postura reflexiva, pois “ler é interpretar, comparar e problematizar” (SEVERINO, 2016, p. 119).

A análise dos dados ocorreu por meio de uma abordagem qualitativa interpretativa, baseada na categorização temática dos conteúdos recorrentes na literatura. As categorias analíticas emergiram do próprio material analisado, respeitando o caráter indutivo da pesquisa, conforme orientam Lakatos e Marconi ao afirmarem que a análise qualitativa busca

“compreender os significados atribuídos aos fenômenos sociais” (LAKATOS; MARCONI, 2017, p. 112). Todo o percurso metodológico foi descrito de forma detalhada, garantindo transparência, rigor científico e possibilidade de replicação do estudo, conforme recomenda Vergara ao afirmar que a clareza metodológica “confere legitimidade e credibilidade aos resultados alcançados” (VERGARA, 2016, p. 52).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise sistemática da literatura revelou que as práticas inclusivas voltadas a estudantes com Transtorno do Espectro Autista na escola regular constituem um campo marcado por avanços significativos no plano legal e conceitual, mas ainda permeado por desafios estruturais, pedagógicos e formativos. Os estudos analisados convergem ao afirmar que a inclusão escolar de estudantes com TEA é um direito assegurado por legislações nacionais e internacionais, entretanto, sua efetivação no cotidiano escolar depende de condições institucionais e práticas pedagógicas que nem sempre se concretizam de forma satisfatória.

Os resultados evidenciam que a presença do estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na escola regular, por si só, não garante processos inclusivos efetivos. Conforme orienta a Ministério da Educação na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a inclusão pressupõe não apenas o acesso, mas a permanência com aprendizagem, o que exige adaptações curriculares e práticas pedagógicas adequadas. No entanto, em muitos contextos, a inclusão ainda se restringe ao acesso físico à sala de aula, sem a devida reorganização do ensino. Essa realidade reforça a crítica de que a inclusão formal, desprovida de intencionalidade pedagógica, tende a reproduzir práticas excludentes, comprometendo o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes (MANTOAN, 2015).

Outro achado recorrente refere-se ao papel central do professor no processo de inclusão. A formação docente constitui elemento essencial para a construção de práticas pedagógicas inclusivas, uma vez que, conforme António Nóvoa (2009), o desenvolvimento profissional está diretamente relacionado à capacidade de refletir sobre a prática e de ressignificar o ensino. Nessa perspectiva, professores com formação adequada demonstram maior competência para adaptar estratégias, organizar rotinas e favorecer a participação dos estudantes com TEA. Por outro lado, a ausência de formação específica pode gerar insegurança e dificultar a implementação de práticas inclusivas, limitando o processo educativo (PLETSCH, 2014).

A discussão dos resultados também evidencia que práticas pedagógicas inclusivas eficazes para estudantes com TEA estão associadas ao uso de estratégias estruturadas e mediadas. Estudos sobre o autismo, como os de Lorna Wing (1997), apontam que características como dificuldades na comunicação e na interação social exigem organização pedagógica diferenciada. Nesse sentido, o uso de recursos visuais, rotinas previsíveis e a mediação das interações favorecem a aprendizagem e a adaptação ao ambiente escolar. Tais práticas encontram respaldo na perspectiva histórico-cultural de Lev Semionovich Vygotsky (2007), ao enfatizar a importância da mediação e das interações sociais no desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Outro aspecto relevante identificado diz respeito à articulação entre escola, família e profissionais especializados. A legislação brasileira assegura o direito à educação inclusiva como responsabilidade compartilhada, conforme estabelecido na Lei nº 13.146 (BRASIL, 2015) e na Lei nº 12.764 (BRASIL, 2012). Essas normativas destacam a necessidade de ações integradas que garantam o desenvolvimento pleno da pessoa com TEA. Quando há diálogo constante entre os diferentes atores envolvidos, ampliam-se as possibilidades de acompanhamento e de continuidade das estratégias pedagógicas. Por outro lado, a ausência dessa articulação fragiliza o processo inclusivo e compromete os resultados educacionais.

A literatura analisada também aponta desafios estruturais significativos, como turmas numerosas, escassez de recursos pedagógicos e limitações nas condições de trabalho docente. Tais fatores contrariam os princípios estabelecidos na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), que garantem o direito à educação de qualidade para todos. Além disso, o Ministério da Educação, por meio da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), reforça a necessidade de práticas pedagógicas que considerem a diversidade dos estudantes, o que exige condições adequadas para sua efetivação.

De modo geral, os resultados e a discussão evidenciam que a inclusão escolar de estudantes com TEA exige uma abordagem sistêmica, que ultrapasse a responsabilização individual do professor e envolva mudanças na organização escolar, no currículo e nas políticas educacionais. Conforme destacam Eva Maria Lakatos e Marina de Andrade Marconi (2017), a análise científica demanda compreensão ampla dos fenômenos em seu contexto, o que, neste caso, implica reconhecer a inclusão como um processo complexo e multidimensional. Assim, práticas inclusivas eficazes são aquelas fundamentadas na equidade, no respeito à diversidade e

na concepção de que o estudante com TEA é sujeito de direitos e de aprendizagem, em consonância com os princípios defendidos por Mantoan (2015).

CONCLUSÃO

A revisão sistemática da literatura realizada neste estudo permitiu compreender que a inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista na escola regular constitui um processo complexo, multifacetado e profundamente condicionado por fatores pedagógicos, institucionais e formativos. A análise das produções científicas evidenciou que, embora haja avanços significativos no campo legal e normativo, a efetivação das práticas inclusivas ainda enfrenta desafios expressivos no cotidiano das escolas, especialmente no que se refere à organização pedagógica, à formação docente e às condições estruturais de ensino.

Os achados indicam que a presença do estudante com TEA na escola regular, assegurada por legislações nacionais e políticas públicas inclusivas, não garante, por si só, a promoção da aprendizagem e da participação social. A literatura analisada demonstra que práticas inclusivas efetivas demandam planejamento pedagógico intencional, flexibilização curricular, estratégias estruturadas e acompanhamento contínuo das necessidades individuais dos estudantes. Nesse sentido, a inclusão escolar não pode ser compreendida como mera integração física, mas como processo pedagógico que exige adaptações, mediações e avaliação constante das práticas educativas.

Outro aspecto central evidenciado pelo estudo refere-se ao papel do professor no processo de inclusão. A literatura converge ao apontar que a atuação docente qualificada constitui elemento determinante para o sucesso das práticas inclusivas voltadas a estudantes com TEA. Contudo, os estudos analisados revelam que muitos professores ainda se sentem inseguros e despreparados para lidar com as especificidades do autismo, o que está diretamente relacionado à fragilidade da formação inicial e à insuficiência de programas de formação continuada em educação inclusiva. Tal cenário reforça a necessidade de políticas educacionais que invistam na formação docente como eixo estruturante da inclusão escolar.

A articulação entre escola, família e profissionais especializados também se mostrou elemento recorrente na literatura como fator de fortalecimento das práticas inclusivas. Contextos educacionais que promovem o diálogo e a corresponsabilidade entre esses atores apresentam melhores condições para o acompanhamento do estudante com TEA, favorecendo a continuidade das estratégias pedagógicas e o desenvolvimento acadêmico e social. Em

contrapartida, a ausência dessa articulação fragiliza o processo inclusivo e tende a sobrecarregar o professor, comprometendo a qualidade do atendimento educacional.

A análise dos estudos também evidenciou que os desafios da inclusão escolar de estudantes com TEA não se restringem às características do transtorno, mas estão fortemente associados a fatores estruturais, como turmas superlotadas, escassez de recursos pedagógicos, ausência de apoio especializado e precarização das condições de trabalho docente. Dessa forma, responsabilizar exclusivamente o professor ou o estudante pelo insucesso das práticas inclusivas revela-se postura reducionista e incompatível com os princípios da educação inclusiva.

Conclui-se, portanto, que a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista na escola regular exige uma abordagem sistêmica, fundamentada nos princípios da equidade, do respeito à diversidade e do direito à educação de qualidade. A revisão sistemática da literatura realizada neste estudo contribui para a sistematização do conhecimento produzido sobre o tema e reafirma que a efetivação da inclusão escolar depende do alinhamento entre legislação, formação docente, práticas pedagógicas intencionais e compromisso institucional. Além disso, aponta a necessidade de pesquisas empíricas futuras que investiguem práticas inclusivas concretas e contextuais, capazes de subsidiar a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, democrática e socialmente comprometida.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: MEC, 2008.

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.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017.

CUNHA, Eugênio. *Autismo e inclusão: práticas pedagógicas e neuropsicopedagógicas*. Rio de Janeiro: Wak, 2016.

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

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: Summus, 2015.

NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.

PLETSCH, Márcia Denise. *Educação especial e inclusão escolar*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014.

SEVERINO, Antonio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

VERGARA, Sylvia Constant. *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. 16. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WING, Lorna. *The autistic spectrum*. London: Constable, 1997.