v7.n8.2026

REVISTA CIENTÍFICA - RECIMA21 ISSN 2675-6218

FORMAÇÃO DOCENTE E INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UMA ANÁLISE DAS DIFICULDADES E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

TEACHER TRAINING AND SCHOOL INCLUSION OF STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER: AN ANALYSIS OF PEDAGOGICAL CHALLENGES AND STRATEGIES

FORMACIÓN DEL PROFESORADO E INCLUSIÓN ESCOLAR DE ALUMNOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA: UN ANÁLISIS DE LAS DIFICULTADES Y LAS ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

Mayara Karyna Marinho da Silva[1], Francisco Mikael dos Santos França

e788717
https://doi.org/10.47820/recima21.v7i8.8717

PUBLICADO: 08/2026

RESUMO

A inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino regular tem ampliado as demandas relacionadas à formação docente e à implementação de práticas pedagógicas capazes de atender às necessidades educacionais desse público. Nesse contexto, este estudo teve como objetivo sintetizar as evidências científicas sobre a formação docente para a inclusão escolar de estudantes com TEA, analisando as dificuldades enfrentadas pelos professores, os fatores associados a essas dificuldades e as estratégias pedagógicas descritas na literatura. Trata-se de uma revisão bibliográfica da literatura, realizada por meio da busca de artigos científicos em periódicos nacionais, utilizando os descritores formação inicial, formação continuada, professor, autismo, Transtorno do Espectro Autista e TEA. Após a aplicação dos critérios de elegibilidade, seis estudos compuseram o corpus da pesquisa. Os resultados evidenciaram que a formação inicial e continuada insuficiente constitui o principal desafio para a inclusão escolar de estudantes com TEA, sendo acompanhada por dificuldades relacionadas à adaptação curricular, ao desconhecimento das características do transtorno, à escassez de recursos pedagógicos, à ausência de profissionais de apoio, à superlotação das turmas, ao diagnóstico tardio e à limitada articulação entre escola e família. Entre as estratégias pedagógicas destacam-se o Desenho Universal para a Aprendizagem, o Plano Educacional Individualizado, o uso de recursos visuais, tecnologias assistivas e práticas colaborativas. Conclui-se que a efetivação da educação inclusiva requer o fortalecimento da formação docente, aliado à implementação de políticas públicas que assegurem condições institucionais, recursos e suporte técnico para o desenvolvimento de práticas pedagógicas fundamentadas em evidências.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente. Transtorno do Espectro Autista. Educação Inclusiva.

ABSTRACT

The inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in mainstream education has increased demands regarding teacher training and the implementation of pedagogical practices capable of meeting the educational needs of this population. In this context, this study aimed to synthesize scientific evidence on teacher training for the school inclusion of students with ASD, analyzing the difficulties faced by teachers, the factors associated with these difficulties, and the pedagogical strategies described in the literature.

[1] Graduada em Ciências Biológicas e Farmácia, Mestre em Biociências Aplicadas à Saúde pela Universidade Ceuma (UNICEUMA), com especializações em Farmácia Clínica e Hospitalar, Gestão Ambiental, Docência do Ensino Superior e Educação de Jovens e Adultos.
[2] Graduada em Ciências Biológicas e Farmácia, Mestre em Biociências Aplicadas à Saúde pela Universidade Ceuma (UNICEUMA), com especializações em Farmácia Clínica e Hospitalar, Gestão Ambiental, Docência do Ensino Superior e Educação de Jovens e Adultos.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

This is a literature review conducted by searching for scientific articles in national journals, using the descriptors: initial training, continuing education, teacher, autism, Autism Spectrum Disorder, and ASD. After applying eligibility criteria, six studies formed the research corpus. The results showed that insufficient initial and continuing training constitutes the main challenge for the school inclusion of students with ASD, accompanied by difficulties related to curricular adaptation, a lack of knowledge regarding the disorder's characteristics, a scarcity of pedagogical resources, an absence of support staff, overcrowded classrooms, late diagnosis, and limited collaboration between school and family. Key pedagogical strategies identified include Universal Design for Learning, the Individualized Education Plan, the use of visual aids, assistive technologies, and collaborative practices. It is concluded that realizing inclusive education requires strengthening teacher training, combined with the implementation of public policies that ensure institutional conditions, resources, and technical support for the development of evidence-based pedagogical practices.

KEYWORDS: *Teacher training. Autism Spectrum Disorder. Inclusive education.*

RESUMEN

La inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la educación regular ha incrementado las exigencias relacionadas con la formación docente y la implementación de prácticas pedagógicas capaces de satisfacer las necesidades educativas de esta población. En este contexto, este estudio tuvo como objetivo sintetizar la evidencia científica sobre la formación docente para la inclusión escolar de estudiantes con TEA, analizando las dificultades que enfrentan los docentes, los factores asociados a estas dificultades y las estrategias pedagógicas descritas en la literatura. Se trata de una revisión de literatura, realizada mediante la búsqueda de artículos científicos en revistas nacionales, utilizando los descriptores formación inicial, formación continua, docente, autismo, Trastorno del Espectro Autista y TEA. Tras aplicar los criterios de elegibilidad, seis estudios conformaron el corpus de investigación. Los resultados mostraron que la insuficiente formación inicial y continua del profesorado constituye el principal desafío para la inclusión escolar de estudiantes con TEA, acompañada de dificultades relacionadas con la adaptación curricular, la falta de conocimiento sobre las características del trastorno, la escasez de recursos pedagógicos, la ausencia de profesionales de apoyo, las aulas superpobladas, el diagnóstico tardío y la limitada articulación entre la escuela y la familia. Entre las estrategias pedagógicas destacadas se encuentran el Diseño Universal para el Aprendizaje, los Planes Educativos Individualizados, el uso de recursos visuales, las tecnologías de apoyo y las prácticas colaborativas. Se concluye que la implementación efectiva de la educación inclusiva requiere fortalecer la formación docente, junto con la implementación de políticas públicas que garanticen las condiciones institucionales, los recursos y el apoyo técnico para el desarrollo de prácticas pedagógicas basadas en la evidencia.

PALABRAS CLAVE*: Formación docente. Trastorno del espectro autista. Educación inclusiva.*

INTRODUÇÃO

A efetivação da inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação básica está diretamente relacionada à formação dos professores, uma vez que o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas requer conhecimentos específicos sobre as características e as necessidades educacionais desse público (NOGUEIRA; LIMA, 2026).

Nesse contexto, a formação inicial e continuada nem sempre contempla, de forma suficiente, conteúdos voltados ao TEA, o que pode limitar a capacidade dos docentes de planejar estratégias de ensino compatíveis com a diversidade de perfis apresentados por esses estudantes (LOPES; TELASKA, 2022).

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

Nesse sentido, compreender as características do Transtorno do Espectro Autista (TEA) é essencial para subsidiar práticas pedagógicas alinhadas às necessidades educacionais dos estudantes. O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por um conjunto heterogêneo de manifestações clínicas que afetam, em diferentes graus, a comunicação social, a interação social e o comportamento. A utilização do termo *espectro* reflete a ampla variabilidade na apresentação dos sinais e sintomas, bem como na intensidade dos comprometimentos funcionais observados entre os indivíduos diagnosticados, evidenciando que o transtorno se manifesta de forma distinta em cada pessoa (WILLSEY *et al.*, 2022).

Conforme o DSM-5, o TEA é classificado em três níveis, definidos de acordo com o grau de suporte necessário ao indivíduo. O Nível 1 caracteriza-se por prejuízos leves na comunicação e na interação social, além de dificuldades comportamentais que podem comprometer o funcionamento adaptativo, embora permitam maior autonomia. O Nível 2 engloba indivíduos que apresentam déficits mais acentuados nas habilidades sociais e comunicativas, associados a comportamentos restritos e repetitivos que interferem de forma significativa nas atividades cotidianas (APA, 2014).

O Nível 3, por sua vez, corresponde aos casos de maior comprometimento funcional, caracterizados por déficits graves na comunicação e na interação social, padrões comportamentais restritos e repetitivos de elevada intensidade e resposta limitada ou ausente às tentativas de comunicação verbal e não verbal, exigindo suporte intensivo para a realização das atividades diárias (APA, 2014).

Diante da heterogeneidade do Transtorno do Espectro Autista (TEA), o conhecimento acerca de suas manifestações e de suas implicações educacionais constitui um requisito essencial para a atuação docente em contextos inclusivos. A compreensão das especificidades do transtorno subsidia o planejamento de estratégias pedagógicas compatíveis com as necessidades individuais dos estudantes, favorecendo sua participação, aprendizagem e desenvolvimento no ambiente escolar (CUNHA, 2019).

No contexto brasileiro, o fortalecimento das políticas públicas voltadas à educação inclusiva ampliou o acesso de estudantes com TEA ao ensino regular, atribuindo às instituições de ensino a responsabilidade de garantir condições que assegurem sua permanência, participação e aprendizagem.

Entre os principais marcos legais destacam-se a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a Lei nº 12.764/2012, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015).

Essas normativas consolidaram o direito das pessoas com TEA à matrícula e à permanência no ensino regular, reconhecendo-as como pessoas com deficiência para todos os

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

efeitos legais e vedando qualquer forma de discriminação no acesso à educação (BRASIL, 2012; BRASIL, 2015).

O aumento do número de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) matriculados no ensino regular tem intensificado as demandas relacionadas à atuação docente em contextos educacionais inclusivos. Embora as políticas públicas tenham ampliado o acesso desses estudantes à educação básica, ainda persistem desafios relacionados à formação dos professores e à implementação de práticas pedagógicas capazes de atender às especificidades do TEA.

Nesse contexto, torna-se relevante compreender, à luz das evidências científicas, quais dificuldades têm sido relatadas pelos docentes e quais estratégias pedagógicas vêm sendo empregadas para favorecer a inclusão escolar desses estudantes. Diante desse cenário, esta revisão bibliográfica foi conduzida para responder à seguinte questão de pesquisa: quais são as principais dificuldades enfrentadas pelos professores e as estratégias pedagógicas descritas na literatura para promover a inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista?

O objetivo desta revisão bibliográfica consiste em analisar as evidências científicas acerca da formação docente para a inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista, com ênfase nas dificuldades vivenciadas pelos professores e nas estratégias pedagógicas descritas na literatura. Especificamente, buscou-se caracterizar os estudos publicados sobre a temática, analisar as principais dificuldades relacionadas à atuação docente no processo de inclusão escolar de estudantes com TEA, identificar os fatores associados a essas dificuldades e sintetizar as estratégias pedagógicas propostas para favorecer o processo de ensino e aprendizagem desses estudantes.

2. METODOLOGIA

Foi realizado o mapeamento e a análise da produção científica no período de 2022 a 2025, nos seguintes periódicos: Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação — REASE, Revista FT, Revista Educação Especial, Revista InCantare, Educação em Revista, e Nova Revista Amazônica. O recorte temporal delimitado (2022-2025) buscou captar as tendências mais recentes da produção acadêmica, considerando o aumento significativo de publicações sobre inclusão escolar de alunos com TEA e formação docente nos últimos anos.

A seleção dos estudos foi realizada por meio da ferramenta de busca disponibilizada nos portais eletrônicos dos periódicos previamente selecionados. Para a recuperação das publicações, utilizaram-se os descritores escola, ensino básico, formação inicial, formação continuada, professor, autismo, Transtorno do Espectro Autista e TEA, empregados de forma isolada e em diferentes combinações, conforme os mecanismos de busca disponíveis em cada periódico.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

A estratégia de busca resultou na identificação de 25 artigos potencialmente elegíveis. Em seguida, foram aplicados os critérios de inclusão, considerando-se estudos que apresentassem pelo menos um dos descritores pesquisados no título, resumo ou palavras-chave, além de abordarem a formação docente relacionada à inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Após a aplicação desses critérios e a leitura dos estudos na íntegra, o corpus final desta revisão bibliográfica foi constituído por 6 artigos.

A etapa de extração dos dados consistiu na leitura integral dos estudos selecionados, com o objetivo de identificar e sistematizar informações referentes às características metodológicas das pesquisas e aos aspectos relacionados à formação docente para a inclusão escolar de estudantes com TEA. Para esse fim, foi elaborado um instrumento de extração de dados contemplando as seguintes categorias de análise: autor(es), delineamento do estudo, participantes, objetivo da pesquisa, principais dificuldades enfrentadas pelos professores, fatores associados às dificuldades, estratégias pedagógicas propostas, competências docentes requeridas e lacunas identificadas na literatura. As informações extraídas foram posteriormente organizadas e sintetizadas em eixos temáticos, possibilitando a análise comparativa das evidências encontradas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados desta revisão foram organizados a partir da sistematização dos achados provenientes tanto dos artigos de estudos de campo quanto de artigos de revisões de literatura selecionadas, conforme apresentado no Quadro 1. A análise das pesquisas empíricas permitiu identificar um conjunto recorrente de dificuldades enfrentadas pelos professores da educação básica no processo de inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

As evidências extraídas dos estudos de campo foram agrupadas em categorias temáticas, abrangendo desde a formação docente insuficiente até as condições institucionais e estruturais precárias. De modo complementar, os estudos de revisão de literatura contribuíram com a síntese das principais lacunas formativas e desafios estruturais apontados pela produção acadêmica, ampliando a compreensão do fenômeno investigado.

O Quadro 1 sintetiza o delineamento dos estudos, os participantes, os objetivos e as principais dificuldades relatadas pelos professores em cada uma das pesquisas analisadas, oferecendo uma visão panorâmica da realidade investigada. A partir dessa sistematização, foi possível evidenciar padrões comuns e especificidades contextuais, subsidiando a discussão aprofundada sobre os obstáculos à efetivação da inclusão escolar de alunos com TEA no cenário brasileiro.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

Quadro 1. Estudos empíricos e revisões de literatura sobre dificuldades docentes na inclusão de estudantes com TEA

Autor(es)	Delineamento do estudo	Participantes	Objetivo	Principais dificuldades dos professores
Santos e Silva (2025)	Qualitativo, descritivo-analítico, pesquisa de campo	Professores regentes da educação básica com experiência mínima de 1 ano com inclusão de alunos com TEA	Analisar de que maneira a formação inicial e continuada dos docentes repercute na construção de estratégias pedagógicas voltadas à inclusão de estudantes com TEA em classes comuns	1. Formação inicial insuficiente sobre TEA; 2. Dificuldade na adaptação curricular; 3. Interpretação equivocada de comportamentos do espectro; 4. Carência de profissionais de apoio; 5. Número elevado de alunos por turma; 6. Escassez de recursos pedagógicos específicos; 7. Sobrecarga e desgaste profissional.
Gonçalves *et al.* (2024)	Revisão bibliográfica sistemática, abordagem qualitativa, exploratória e descritiva	Literatura acadêmica brasileira: artigos científicos, teses, dissertações, livros e documentos oficiais sobre formação de professores para inclusão de alunos com TEA	Analisar os desafios na formação de professores para a inclusão de alunos com autismo no sistema educacional regular	1. Sentimento de despreparo dos professores para lidar com demandas específicas do TEA; 2. Falta de conhecimento sobre as características do TEA; 3. Lacuna nos programas de formação docente sobre estratégias de ensino apropriadas; 4. Carência de oportunidades de formação continuada focada no TEA; 5. Dificuldade em compreender a heterogeneidade do espectro; 6. Ausência de abordagens práticas na formação inicial; 7. Dificuldade em adaptar estratégias de ensino às necessidades individuais; 8. Desconhecimento sobre tecnologias assistivas e recursos digitais.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

Dalanesi e Lopes Junior (2025)	Revisão bibliográfica	8 artigos científicos nacionais selecionados no portal da Capes (2013-2023) sobre formação docente e TEA	Ampliar a visibilidade acerca dos conhecimentos que vinculam a formação docente e a atuação com estudantes com diagnóstico de TEA, com ênfase nas dificuldades expressas pelos professores	1. Desconhecimento dos professores sobre as características do TEA; 2. Dificuldade em identificar as potencialidades dos estudantes; 3. Dificuldade em lidar com o comportamento, socialização, rotina e práticas pedagógicas; 4. Ausência de formação adequada (inicial e continuada); 5. Dificuldade na elaboração de estratégias didáticas e metodológicas; 6. Falta de suporte institucional; 7. Carência de infraestrutura adequada; 8. Falta de parceria com algumas famílias; 9. Dificuldade em conciliar teoria e prática;

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

Yaegashi *et al.* (2023)	Pesquisa de campo, abordagem qualitativa	23 profissionais da educação que trabalham em Centros de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de um município do interior do Paraná (professoras regentes, professoras de apoio educacional especializado - PAEE, coordenadoras, supervisoras)	Compreender as concepções de professoras da Educação Infantil acerca da formação pedagógica e dos desafios enfrentados no processo de inclusão escolar de crianças com TEA	1. Falta de assessoramento adequado dos órgãos competentes; 2. Pouca participação dos professores em cursos de formação continuada; 3. Ausência de materiais adaptados e recursos específicos; 4. Falta de apoio da Secretaria de Educação; 5. Ausência de planejamento prévio para atividades com estudantes com TEA; 6. Inexistência de rotina fixa e lugar fixo de assento; 7. Falta de adaptação na linguagem (figuras, comunicação alternativa); 8. Dificuldade na relação entre professora regente e PAEE; 9. Diagnóstico tardio dos alunos com TEA; 10. Insegurança das professoras sobre a própria prática.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

Sousa e Oliveira (2022)	Pesquisa qualitativa, do tipo interpretativo descritivo	4 professoras do Ensino Fundamental de uma Escola Pública no município de Bragança/PA, que ministravam aulas em turmas com estudantes identificados com TEA	Compreender o sentido do TEA pelos professores no processo de inclusão numa escola pública do município de Bragança, nordeste do estado do Pará	1. Dificuldade de adaptação da criança autista na escola, dificuldade em fazer a criança autista interagir com os colegas e participar das atividades; 2. Dificuldade no planejamento e prática pedagógica; 3. Formação continuada superficial, irrisória e de breve duração; 4. Falta de estrutura (material, apoio, recursos, acompanhamento); 5. Preconceito dos pais de crianças não autistas; 6. Quantidade grande de alunos por turma; 7. Crianças com níveis diferentes de aprendizagem na mesma turma; 8. Professores não se sentem preparados para a inclusão; 9. Ausência de laudo médico dificulta o trabalho; 10. Falta de estreitamento da relação com a família.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

Santos e Leite (2025)	Pesquisa de campo, abordagem quali-quantitativa, descritiva	10 profissionais da educação (professores, gestores, coordenadores) de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental em Marabá/PA	Verificar como ocorre a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) no ensino comum em uma escola pública do município de Marabá (PA)	1. Dificuldade em planejar atividades para alunos com TEA (60%); 2. Dificuldade na utilização de recursos especiais (40%); 4. Falta de capacitação específica para lidar com alunos autistas; 5. Despreparo da escola e dos professores para receber alunos com TEA (40%); 6. Falta de infraestrutura adequada; 7. Professores não se sentem preparados para a inclusão; 8. Ausência de formação continuada específica sobre TEA; 9. Falta de investimento em políticas públicas de inclusão; 10. Dificuldade em conciliar teoria e prática; 11. Resistência de alguns professores tradicionais em aprender a lidar com alunos com TEA;

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

4. DIFICULDADES DOS DOCENTES NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA: ACHADOS DE PESQUISAS DE CAMPO

Os resultados dos artigos de campo, conduzidos em diferentes contextos educacionais brasileiros, revelam um conjunto expressivo e recorrente de dificuldades enfrentadas pelos professores no processo de inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). As pesquisas de campo evidenciam que uma das principais dificuldades está relacionada à formação deficitária dos professores para atuar com os alunos com TEA.

Santos e Silva (2025) identificaram que a formação inicial dos docentes apresenta abordagem limitada sobre o TEA, tratado de forma superficial em disciplinas isoladas. Yaegashi *et al.* (2023) corroboram esse achado ao constatar que professores da Educação Infantil não recebem assessoramento adequado dos órgãos competentes e pouco participam de cursos de formação continuada, resultando em uma atuação precarizada com crianças autistas.

O cenário deficitário na formação docente inicial pode ser atribuído a múltiplos fatores estruturais. Primeiramente, a organização curricular dos cursos de licenciatura que prioriza a formação específica na área do conhecimento, com carga horária reduzida para disciplinas pedagógicas e de educação especial. Em segundo lugar, a desarticulação entre teoria e prática nos currículos das licenciaturas compromete a construção de competências docentes essenciais para a inclusão, uma vez que os estágios supervisionados nem sempre contemplam experiências significativas com alunos público-alvo da Educação Especial, o que limita o desenvolvimento de habilidades práticas para lidar com as especificidades do TEA.

Além disso, a formação docente no Brasil enfrenta desafios relacionados à ausência de políticas institucionais consistentes que articulem a formação inicial e continuada às necessidades da educação inclusiva, lacuna essa agravada pela falta de consenso sobre os conteúdos e metodologias que devem compor os currículos dos cursos de licenciatura no que tange à Educação Especial.

Somado a todos esses fatores, a insuficiência da formação docente no Brasil reflete um problema estrutural mais amplo, que envolve a desvalorização da carreira docente, as condições precárias de trabalho nas escolas públicas e a distância entre as políticas educacionais e a realidade das salas de aula.

Diante desse cenário, evidencia-se a urgência de reformular os currículos dos cursos de licenciatura, integrando a educação inclusiva e o TEA como eixos estruturantes da formação, e não como temas periféricos, fortalecendo a articulação entre universidades e redes de ensino

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

com a implementação de programas de formação continuada colaborativos e reflexivos (SANTOS; SILVA, 2025).

Em função do cenário formacional dos professores, Santos e Leite (2025) constataram que os docentes têm dificuldade em planejar atividades para alunos com TEA. Outra dificuldade recorrente refere-se às condições institucionais e estruturais.

As condições institucionais e estruturais referem-se especificamente: (i) à infraestrutura física das escolas, como salas inadequadas, ausência de espaços sensoriais e falta de acessibilidade; (ii) aos recursos materiais, como escassez de materiais pedagógicos adaptados, tecnologias assistivas e jogos educativos específicos para o TEA; (iii) ao suporte pedagógico, incluindo a carência de profissionais de apoio, como professores de Atendimento Educacional Especializado (AEE), mediadores e equipe multiprofissional; (iv) ao dimensionamento de turmas, com número elevado de alunos por sala, dificultando o atendimento individualizado; e (v) às políticas de apoio institucional, como ausência de formação continuada sistemática e assessoramento pedagógico adequado.

Santos e Silva (2025) apontaram a carência de profissionais de apoio, o número elevado de alunos por turma e a escassez de recursos pedagógicos específicos, fatores que impactam diretamente a qualidade da mediação pedagógica. Sousa e Oliveira (2022) também evidenciaram a falta de estrutura material, apoio, recursos e acompanhamento, além da quantidade excessiva de alunos por turma e a presença de crianças com níveis diferentes de aprendizagem no mesmo espaço.

Yaegashi *et al.* (2023) identificaram a ausência de materiais adaptados, a inexistência de rotina fixa e lugar fixo de assento para os estudantes com TEA, além da falta de adaptação na linguagem, como o uso de figuras e comunicação alternativa.

A prática pedagógica também emerge como um campo de dificuldades significativas. Santos e Leite (2025) verificaram que os professores apresentam dificuldade em planejar atividades para alunos com TEA, têm dificuldade na utilização de recursos especiais e enfrentam desafios na comunicação.

Sousa e Oliveira (2022) destacaram a dificuldade no planejamento e na prática pedagógica, bem como a dificuldade em fazer a criança autista interagir com os colegas e participar das atividades. Yaegashi *et al.* (2023) acrescentam a ausência de planejamento prévio para atividades com estudantes com TEA e a dificuldade na relação entre a professora regente e a professora de apoio educacional especializado (PAEE), que não atuam de forma colaborativa e integrada.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

A insegurança docente também é um sentimento recorrente. Sousa e Oliveira (2022) identificaram que os professores não se sentem preparados para a inclusão e que a formação continuada é superficial, irrisória e de breve duração. Yaegashi *et al.* (2023) destacaram a insegurança das professoras sobre a própria prática, que se sentem preocupadas por não saberem se estão fazendo o correto. Santos e Leite (2025) constataram que os professores acreditam que a escola e os docentes não estão preparados para receber alunos com TEA, mesmo reconhecendo que a legislação garanta esse direito.

A contradição identificada por Santos e Leite (2025) — professores que reconhecem o direito legal à inclusão, mas admitem o despreparo da escola e dos docentes — decorre de múltiplos fatores interligados. A formação inicial e continuada insuficiente não desenvolve as competências práticas necessárias para atuar com estudantes autistas. Somam-se a isso as condições estruturais precárias como carência de profissionais de apoio, turmas superlotadas e escassez de recursos pedagógicos, que muitas das vezes inviabilizam a aplicação de práticas inclusivas.

A ausência de cultura institucional colaborativa e o distanciamento entre o discurso legal e a realidade escolar também contribuem para esse cenário. Assim, a percepção de despreparo não é uma falha individual dos professores, mas o reflexo de um problema estrutural que exige articulação entre formação, condições de trabalho e políticas públicas consistentes.

Outro achado relevante é o diagnóstico tardio das crianças com TEA. Sousa e Oliveira (2022) apontaram que a ausência de laudo médico dificulta o trabalho do professor, que muitas vezes não sabe com precisão as necessidades do aluno. Yaegashi *et al.* (2023) também identificaram que o diagnóstico é realizado tardiamente, geralmente apenas no Ensino Fundamental, prejudicando o trabalho na Educação Infantil.

O diagnóstico tardio do TEA compromete significativamente a atuação docente, pois sem a identificação precoce das necessidades específicas do aluno, o professor não dispõe de informações precisas para planejar intervenções pedagógicas adequadas. Essa ausência de laudo ou diagnóstico formal impede a compreensão das características do espectro manifestadas pelo estudante, inviabilizando a adoção de estratégias de ensino individualizadas e a organização de rotinas e adaptações curriculares essenciais para o desenvolvimento da aprendizagem.

O diagnóstico tardio na Educação Infantil representa uma janela de oportunidades perdida, uma vez que os primeiros anos de vida são cruciais para o desenvolvimento cognitivo, social e comunicativo, e intervenções precoces poderiam potencializar ganhos significativos nessas áreas (DAWSON *et al.,* 2012).

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

Consequentemente, o professor atua sem o suporte de uma equipe multiprofissional e sem acesso a recursos e orientações específicas, o que pode levar a interpretações equivocadas dos comportamentos do aluno, confundindo manifestações do transtorno com indisciplina ou desinteresse (SANTOS; SILVA, 2025). Essa situação gera insegurança, angústia e sensação de impotência no docente, que se vê responsabilizado por um processo de ensino-aprendizagem sobre o qual não tem informações suficientes para intervir de maneira eficaz.

Os resultados dos artigos de campo também revelaram a falta de parceria com as famílias e o preconceito de pais de crianças não autistas. Sousa e Oliveira (2022) identificaram o preconceito dos pais como uma barreira significativa, além da falta de estreitamento da relação com a família. Santos e Silva (2025) também mencionaram a falta de parceria com algumas famílias como um fator que dificulta o processo inclusivo.

O preconceito manifestado por pais de crianças não autistas frequentemente se traduz em atitudes de exclusão e segregação, como a recusa em permitir que seus filhos interajam com a criança autista, ou a pressão sobre a escola para que esta seja isolada ou transferida para turmas separadas.

Essa dinâmica cria um ambiente escolar hostil, no qual a criança com TEA percebe que não é bem-vinda ou aceita, o que compromete seu senso de pertencimento e autoestima. O estigma social é um dos principais preditores de isolamento e sofrimento psíquico em pessoas com deficiência, podendo levar a quadros de ansiedade, depressão e comportamentos de retraimento social (GOFFMAN, 1988). No âmbito da sala de aula, o preconceito dos pais influencia diretamente a convivência entre as crianças, pois as atitudes e discursos dos adultos são internalizados pelos alunos, que reproduzem comportamentos de exclusão, discriminação e bullying em relação ao colega autista.

Camargo e Bosa (2009) destacam que a competência social de crianças com TEA é fortemente influenciada pela qualidade das interações estabelecidas no ambiente escolar. Segundo os autores, contextos inclusivos, acolhedores e pautados em relações sociais positivas ampliam as oportunidades de desenvolvimento das habilidades comunicativas e sociais, enquanto ambientes marcados por rejeição, preconceito ou isolamento reduzem significativamente essas possibilidades.

Essa compreensão converge com a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (1997), na qual defende-se que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre por meio das interações sociais mediadas pelo outro. Sob essa perspectiva, a linguagem, a brincadeira, a cooperação e as experiências compartilhadas constituem elementos centrais para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento cognitivo e social da criança.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

No contexto da educação inclusiva, esses pressupostos reforçam que a simples inserção do estudante com TEA na classe comum não garante sua efetiva participação no processo educativo. A promoção de interações significativas depende da mediação intencional do professor, responsável por organizar situações de aprendizagem que favoreçam a participação do estudante nas atividades coletivas, respeitando suas características e potencialidades.

Dessa forma, as dificuldades relatadas pelos professores nos estudos analisados nesta revisão, especialmente aquelas relacionadas ao desconhecimento das características do TEA, à adaptação das estratégias pedagógicas e ao manejo das interações sociais, podem comprometer a criação de ambientes inclusivos capazes de potencializar o desenvolvimento desses estudantes.

Nessa perspectiva, a formação docente assume papel central, pois possibilita ao professor compreender que as diferenças inerentes ao TEA não constituem obstáculos intransponíveis à aprendizagem, mas demandam práticas pedagógicas planejadas, flexíveis e fundamentadas em evidências científicas. Assim, conforme defendem Camargo e Bosa (2009) e Vygotsky (1997), o fortalecimento das interações sociais mediadas pelo professor representa um dos principais mecanismos para promover o desenvolvimento das competências sociais, da comunicação e da aprendizagem dos estudantes com TEA, reafirmando que a inclusão escolar depende não apenas da presença física do aluno na escola, mas da construção de condições pedagógicas que assegurem sua participação efetiva e seu desenvolvimento integral.

O preconceito e a falta de parceria com as famílias comprometem a continuidade do trabalho pedagógico entre escola e família. A ausência de diálogo e colaboração impede que os professores conheçam as particularidades da criança, seus interesses, rotinas e estratégias que funcionam em casa, dificultando a personalização do ensino e a adoção de práticas inclusivas consistentes (CASARIN, 2008).

Outro aspecto que merece destaque refere-se aos efeitos do preconceito e da discriminação sobre o processo de escolarização de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. A exclusão não se manifesta apenas por barreiras físicas ou institucionais, mas também por atitudes, expectativas e práticas pedagógicas que podem limitar a participação e o desenvolvimento desses estudantes.

Nesse contexto, Mantoan (2015) argumenta que a inclusão escolar não se restringe ao acesso à escola, mas pressupõe a transformação das práticas pedagógicas e da cultura escolar, de modo a reconhecer a diversidade como característica inerente ao processo educativo. Sob essa perspectiva, quando professores não dispõem de conhecimentos suficientes para compreender as especificidades do TEA, comportamentos característicos do transtorno podem

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

ser interpretados de forma equivocada, favorecendo processos de estigmatização e exclusão no ambiente escolar.

Como consequência, estudantes com TEA podem internalizar uma percepção negativa de suas próprias capacidades, comprometendo sua autoestima, sua motivação para aprender e sua participação nas atividades escolares. Esse cenário reforça a importância da formação docente como elemento essencial para a construção de práticas pedagógicas inclusivas, capazes de reduzir barreiras atitudinais e promover ambientes educacionais que favoreçam o desenvolvimento integral desses estudantes.

O convívio em sala de aula também é prejudicado porque a criança com TEA, ao ser alvo de preconceito, pode reagir com comportamentos de isolamento, agressividade ou autoestimulação, exacerbando as características do espectro e dificultando ainda mais sua inclusão. Nesse contexto, professores que não contam com o apoio das famílias e da comunidade escolar sentem-se sobrecarregados e desamparados, o que pode levar a práticas pedagógicas menos efetivas e a uma atitude de "tolerância" em vez de acolhimento genuíno.

Diante desse cenário, é fundamental que as escolas desenvolvam estratégias de sensibilização e conscientização para as famílias, promovendo o diálogo, a informação e a desconstrução de estereótipos sobre o autismo.

A criação de espaços de participação familiar, como reuniões, grupos de apoio e oficinas, pode fortalecer a parceria escola-família e reduzir o preconceito. Nesse sentido, a inclusão efetiva depende não apenas de políticas públicas e formação docente, mas também de uma mudança cultural que envolva toda a comunidade escolar, incluindo as famílias, no compromisso com a diversidade e a equidade.

5. DIFICULDADES DOS DOCENTES NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA: EVIDÊNCIAS SISTEMATIZADAS EM REVISÕES DE LITERATURA

Os estudos de revisão de literatura analisados, conduzidos com o objetivo de sintetizar o conhecimento produzido sobre a formação docente e a inclusão de alunos com TEA, revelam um panorama consistente sobre as dificuldades enfrentadas pelos professores.

Em primeiro lugar, as revisões de literatura apontam de forma unânime a insuficiência da formação docente, tanto inicial quanto continuada, como o principal obstáculo para a efetivação da inclusão escolar. Gonçalves *et al.* (2024) identificaram que a formação inicial apresenta abordagem superficial e fragmentada sobre o TEA, tratado em disciplinas isoladas e desvinculado da prática.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

Os autores também destacaram a carência de oportunidades de formação continuada focada especificamente no autismo, deixando os professores sem acesso a informações atualizadas e práticas baseadas em evidências. Dalanesi e Lopes Junior (2025) corroboram esses achados ao constatar que a ausência de formação adequada é uma dificuldade central, manifestada tanto no desconhecimento dos professores sobre as características do TEA quanto na dificuldade em identificar as potencialidades dos estudantes e em elaborar estratégias didáticas e metodológicas adequadas.

Outro achado recorrente nas revisões é a lacuna entre as políticas públicas de inclusão e a prática cotidiana nas escolas. Gonçalves *et al.* (2024) evidenciaram que, embora haja avanços significativos nas políticas voltadas para a inclusão, a implementação dessas políticas ainda enfrenta desafios consideráveis, especialmente no que diz respeito à formação adequada dos professores. Os autores identificaram uma lacuna entre o discurso legal e a realidade prática das salas de aula, evidenciando a necessidade de uma formação docente mais específica e aprofundada sobre o autismo.

Dalanesi e Lopes Junior (2025) complementam esse diagnóstico ao apontarem a carência de pesquisas sobre formação docente e TEA, a limitada disseminação dos resultados de pesquisas já realizadas e a dificuldade na aplicabilidade das evidências existentes para a formulação de práticas inclusivas.

As revisões também destacaram a diversidade e a falta de consenso sobre os conteúdos e modelos de formação. Dalanesi e Lopes Junior (2025) verificaram grande variabilidade nas formações existentes e constataram que a formação continuada em formato de palestra, como tem sido ofertada, não é um dos modelos mais adequados. Além disso, identificaram a falta de consenso sobre os conteúdos abordados nos cursos de formação continuada, o que gera lacunas formativas e abordagens desconectadas da realidade escolar.

Gonçalves *et al.* (2024) também ressaltaram a ausência de integração entre teoria e prática nos programas de formação, a carência de abordagem multidisciplinar e a falta de treinamento em tecnologias educacionais adaptadas.

As revisões de literatura também evidenciam lacunas significativas na produção científica. Dalanesi e Lopes Junior (2025) constataram restrições no alcance instrutivo das pesquisas, assim como na apresentação de evidências sobre como as formações poderiam ser efetivadas conciliando orientações pedagógicas, especialmente no contexto da aprendizagem de estudantes com TEA.

Além disso, apontaram a necessidade de pesquisas futuras que identifiquem quais orientações pedagógicas, conhecimentos e habilidades os cursos de formação devem ofertar

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

para subsidiar os docentes. Gonçalves *et al.* (2024), por sua vez, destacaram a concentração de pesquisas na Região Sudeste e a escassez de estudos na Região Norte, bem como o reduzido número de pesquisas na Educação Superior, indicando a necessidade de ampliação desses estudos e de investimentos em regiões menos contempladas.

Em síntese, os seis estudos incluídos nesta revisão evidenciam que a insuficiência da formação inicial e continuada, o distanciamento entre as políticas públicas e sua implementação no contexto escolar, a ausência de consenso quanto aos modelos de formação docente, a necessidade de abordagens colaborativas e as lacunas na produção científica constituem os principais aspectos associados às dificuldades enfrentadas pelos professores na inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Com base nessa síntese, os autores desta revisão interpretam que o fortalecimento dos programas de formação docente, articulado à implementação de políticas públicas que assegurem recursos, suporte institucional e condições adequadas de trabalho, representa um elemento relevante para qualificar as práticas pedagógicas inclusivas e favorecer a efetivação da inclusão escolar.

Apesar das dificuldades estruturais e formativas identificadas, os estudos analisados apontam caminhos possíveis para a superação desses obstáculos. Santos e Silva (2025) propõem a adoção do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) como estratégia para planejar práticas pedagógicas que contemplem a diversidade desde o início, reduzindo a necessidade de adaptações pontuais.

Da mesma forma, o uso de práticas baseadas em evidências, como rotinas estruturadas e recursos visuais, é apontado como fundamental para atender às especificidades dos estudantes com TEA. Yaegashi *et al.* (2023) evidenciam que, mesmo em contextos de formação deficitária, os professores buscam realizar adaptações de materiais e utilizar recursos visuais, ainda que de forma improvisada e sem sistematização.

Gonçalves *et al.* (2024) e Dalanesi e Lopes Junior (2025) reforçam a necessidade de abordagens colaborativas, do uso de tecnologias assistivas e de modelos didáticos individualizados, como o Plano Educacional Individualizado (PEI), para promover uma inclusão efetiva. Embora essas estratégias sejam descritas como potencialmente favoráveis à inclusão, a síntese dos seis estudos revisados neste artigo indica que sua implementação está condicionada à existência de suporte institucional, à disponibilidade de recursos pedagógicos e tecnológicos e à formação docente.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta revisão bibliográfica permitiu sintetizar as evidências científicas sobre a formação docente para a inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), evidenciando que a insuficiência da formação inicial e continuada, a escassez de recursos pedagógicos, a limitada oferta de profissionais de apoio e as dificuldades relatadas na implementação das políticas públicas figuram entre os principais fatores associados às barreiras enfrentadas pelos professores na inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

Em relação às estratégias pedagógicas, os estudos revisados apontam que a adoção de estratégias como o Desenho Universal para a Aprendizagem, o Plano Educacional Individualizado, os recursos visuais, as tecnologias assistivas e o trabalho colaborativo está frequentemente associada à formação docente e ao suporte oferecido pelas instituições escolares. Com base nessa síntese, os autores desta revisão consideram que a efetividade dessas estratégias tende a ser favorecida quando há programas de formação articulados às demandas da prática pedagógica e condições institucionais adequadas para sua implementação.

Considerando as lacunas identificadas nos estudos incluídos neste artigo, especialmente quanto à avaliação dos efeitos de programas de formação docente sobre a prática pedagógica e a aprendizagem de estudantes com TEA, recomenda-se o desenvolvimento de pesquisas que investiguem intervenções formativas fundamentadas em evidências. Tais investigações poderão ampliar o conhecimento disponível sobre estratégias de capacitação docente e subsidiar o aprimoramento das políticas públicas voltadas à educação inclusiva.

A presente revisão, ao sistematizar a produção científica sobre a formação docente para a inclusão de estudantes com TEA, oferece contribuição analítica original ao evidenciar, de modo integrado, a relação recursiva entre a precariedade da formação, a escassez de suportes institucionais e as dificuldades de implementação das políticas, superando abordagens fragmentadas que isolam tais fatores. Como limitação inerente ao desenho metodológico adotado, reconhece-se que a dependência de análises descritivas e a heterogeneidade metodológica dos estudos revisados restringem a possibilidade de inferências causais robustas entre as variáveis investigadas, indicando a necessidade da condução de estudos com delineamentos mistos, pesquisas-ação ou estudos de caso longitudinais.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

REFERÊNCIAS

American Psychiatric Association (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5.** 2014.

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; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 28 dez. 2012.

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: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

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

CAMARGO, Síglia Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia e Sociedade,** Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 65-74, 2009.

CUNHA, Eugênio. Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família. 8. ed. Rio de Janeiro: **Wak Ed**., 2019.

DALANESI, Viviane Teles Vidal; JUNIOR, Jair Lopes. Formação docente: desafios frente à escolarização dos estudantes com TEA. **Revista Educação Especial**, p. e30/1-21, 2025.

DAWSON, Geraldine *et al.* Early behavioral intervention is associated with normalized brain activity in young children with autism. **Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry**, v. 51, n. 11, p. 1150-1159, 2012.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

GONÇALVES, Luciana Marinho Soares *et al.* A formação de professores para a inclusão de alunos com autismo: desafios e oportunidades. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 10, n. 10, p. 4484-4500, 2024.

LOPES, Daniele Ardigo; TELASKA, Tatiele dos Santos. Inclusão de crianças com transtorno do espectro autista: Revisão sistemática da literatura. **Revista Psicopedagogia**, v. 39, n. 120, p. 425-434, 2022.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Summus, 2015. 95 p.

NOGUEIRA, Patrícia Guedes; LIMA, Renato Abreu. A inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista na percepção de professores: uma revisão bibliográfica. **South American Journal of Basic Education, Technical and Technological**, v. 12, n. Sup. 1, p. 56-64, 2026.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

SANTOS, Ana Alice Sousa *et al.* Inclusão de Alunos com Autismo no Ensino Regular: Análise em uma Escola de Ensino Fundamental. **Educação em Revista,** v.41, 2025.

SANTOS, Queila Melo; SILVA, Willianderson Marinho. Formação docente e desafios na inclusão de alunos com transtorno do espectro autista. **Revista ft**, v. 30, n. 155, p. 01-24, 2026.

SOUSA, Neide M. Fernandes R.; OLIVEIRA, Luane de Cássia Carvalho. O Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a inclusão escolar: os sentidos dos professores do ensino fundamental. **Nova Revista Amazônica**, v. 10, n. 3, p. 43-53.

VYGOTSKY, Lev Semenovich *et al.* A formação social da mente. **São Paulo**: Martins Fontes, 1984.

WILLSEY, Helen Rankin *et al.* Genomics, convergent neuroscience and progress in understanding autism spectrum disorder. **Nature Reviews Neuroscience,** v. 23, n. 6, p. 323-341, 2022.

YAEGASHI, Solange Franci Raimundo *et al.* Formação pedagógica e os desafios da inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista na educação infantil: reflexões docentes. **Revista InCantare**, v. 21, n. 2, p. 1-24, 2024.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.