

**CENTRO UNIVERSITÁRIO MAIS – UNIMAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MARIA ANGÉLICA FERREIRA DE MOURA

**ESCOLARIZAÇÃO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA (TEA) NA PERSPECTIVA DE UMA
EDUCAÇÃO HUMANIZADORA**

INHUMAS - GOIÁS

2025

MARIA ANGÉLICA FERREIRA DE MOURA

**ESCOLARIZAÇÃO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA (TEA) NA PERSPECTIVA DE UMA
EDUCAÇÃO HUMANIZADORA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação do Centro Universitário Mais -UniMais – com requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Cultura, Teorias e Processos Pedagógicos.

Orientador: Prof. Dr. Lizandro Poletto

**INHUMAS – GOIÁS
2025**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

BIBLIOTECA CORA CORALINA - UNIMAIS

M929e

MOURA, Maria Angélica Ferreira Moura

ESCOLARIZAÇÃO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NA PERSPECTIVA DE UMA EDUCAÇÃO HUMANIZADORA. Maria Angélica Ferreira de Moura. Inhumas: UNIMAIS, 2025.

137 p.: il.

Dissertação (Mestrado) Centro de Educação Superior de Inhumas – UNIMAIS, Mestrado em Educação, 2025.

Orientação: Dr. Lizandro Poletto.

1. A História da Inclusão: Panorama Histórico das Políticas Educacionais e Políticas de Inclusão; 2. Escolarização ou Ensino-Aprendizagem? Formação Escolar e Construção do Conhecimento; 3. Políticas Públicas: Modelo Contemporâneo de Escola para Aluno com TEA.

CDU: 37

MARIA ANGÉLICA FERREIRA DE MOURA

**ESCOLARIZAÇÃO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA (TEA) NA PERSPECTIVA DE UMA EDUCAÇÃO
HUMANIZADORA**

A Banca Examinadora abaixo aprova a dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro Universitário Mais – UniMais, como parte da exigência para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em 22 agosto de 2025:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Lizandro Poletto

Orientador e Presidente da Banca
Centro Universitário Mais – UniMais

Prof. Dr. Dostoiowski Mariatt de Oliveira Champangnatte

Membro Convidado Interno
Centro Universitário Mais- UniMais

Profa. Dra. Rosângela Soares de Almeida Ribeiro

Membro Convidado Externo
IFTO Campus de Palmas/ Tocantins

**Inhumas, GO
2025**

DEDICATÓRIA

Agradeço a Deus, que me deu fé e esperanças para me guiar por tantas tempestades e desertos, sem fé e esperança não teria superado os obstáculos e desafios durante a caminhada.

A minha querida mãezinha Jael Ferreira de Oliveira⁺ que lá nos céus está em júbilo de alegrias por mais está conquistada.

Ao meu companheiro, César Alves, aos meus filhos Angelice, Leticia, Paulo César e César Adriano que tiveram paciência e suportaram minha ausência no dia a dia.

Aos meus netos amados Yuri⁺, Vitória, Rhuan, Heitor e Ísis.

Ao meu orientador Dr. Lizandro Poletto pelo seu carinho e dedicação em todos os momentos desta jornada de estudos e pesquisas meu muito obrigada.

Gratidão a todos aqueles que de alguma forma contribuíram para o término dessa pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Centro Universitário Mais UniMais pela excelência em ensino, e por ter tido a oportunidade de ser aluna do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação.

Aos meus professores do Mestrado em Educação que muito contribuíram para que eu pudesse vislumbrar o horizonte e assim elucidar o que antes era sombrio.

Aos meus colegas de sala, pelas palestras, discussões, seminários, sugestões e críticas dadas para contribuição da minha pesquisa, obrigada pelo carinho.

Aos meus amigos pelo apoio em especial quero agradecer a Agradecer as minhas amigas Ana Cristina e Ludmila pela força e carinho.

Aos professores da Banca Examinadora Dr Dostoiewski Mariatt de Oliveira Champangnatte e Dra Rosângela Soares de Almeida pelas observações e contribuições para assim lapidar minha pesquisa.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado
ABP – Aprendizagem Baseada em Problemas
AH/SD – Altas Habilidades/Superdotação
APA – American Psychological Association
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CDC – Centers for Disease Control and Prevention (Centro de Controle de Doenças)
CEA – Crianças com Espectro Autista
CEE – Conselho Estadual de Educação
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CTC – Comunicação Total com o Corpo
CAA – Comunicação Aumentativa e Alternativa
CIP – Catalogação na Publicação
EPT – Educação Profissional e Tecnológica
IFTO – Instituto Federal do Tocantins
LBI – Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015)
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996)
MEC – Ministério da Educação
ONU – Organização das Nações Unidas
PECS – Picture Exchange Communication System (Sistema de Comunicação por Troca de Figuras)
SCAPES – Scientific CAPES Database
TEA – Transtorno do Espectro Autista
TCC – Terapia Cognitivo-Comportamental
TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIMAIS – Centro Universitário Mais

MOURA, Maria Angélica Ferreira. **Escolarização da Criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Perspectiva de uma Educação Mumanizadora**. 2025. 135 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Mais – UniMais, Inhumas, Goiás, 2025.

RESUMO

O presente estudo explora o tema da escolarização da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na perspectiva de uma educação humanizadora, no qual destaca a importância de um atendimento especializado e inclusivo. Esta pesquisa se insere no Programa de Pós-graduação em educação Mestrado Acadêmico do Centro Universitário Mais – UniMAIS e faz parte da Linha de Pesquisa – Educação, Cultura, Teorias e Processos Pedagógicos. A pesquisa, fundamentada no Estado do Conhecimento, utilizou o banco de dados da CAPES, com recorte temporal dos últimos seis anos (2020-2025). A base teórica tem como eixo central a perspectiva freiriana (1996; 2011), que valoriza o diálogo, a autonomia e a singularidade do educando. No Capítulo 1, são abordadas as contribuições de Paulo Freire, da Declaração de Salamanca e da Política Nacional de Educação Especial. No Capítulo 2, reforça-se o papel das práticas pedagógicas humanizadoras baseadas em Freire. O Capítulo 3 analisa o impacto das políticas públicas com base em autores institucionais (Brasil, 1988-2018; MEC) e acadêmicos como Sousa *et al.* (2023), Diniz (2024), Gonçalves *et al.* (2024), Xavier e Gonzalez (2025) e Ischkanian (2024). A pesquisa evidencia que a inclusão escolar vai além da mera matrícula de alunos com TEA, exigindo práticas pedagógicas adaptativas, formação docente contínua, adequação curricular e suporte institucional adequado. Também se analisa o impacto das políticas públicas na construção de um ambiente escolar que valorize as diferenças e possibilite a participação ativa dos estudantes no processo educativo. A investigação aponta que a escolarização de crianças com TEA demanda uma abordagem educativa centrada na humanização, na colaboração entre escola, família e sociedade, e no fortalecimento das práticas inclusivas no cotidiano escolar. Assim, a educação humanizadora é apresentada como um caminho para assegurar o desenvolvimento integral e a inclusão efetiva desses alunos, respeitando suas especificidades e potencializando suas capacidades no ambiente educacional.

Palavras-Chave: Educação Humanizadora. Escolarização. Transtorno do Espectro Autista. Inclusão Escolar. Políticas Públicas.

MOURA, Maria Angélica Ferreira. **Schooling of Children with Autism Spectrum Disorder (ASD) from the Perspective of a Humanizing Education**. 2025. 135 p. Dissertation (Master's in Education) – Centro Universitário Mais – UniMais, Inhumas, Goiás, 2025.

ABSTRACT

This study explores the topic of schooling for children with Autism Spectrum Disorder (ASD) from the perspective of a humanizing education, highlighting the importance of specialized and inclusive care. The research, based on the State of Knowledge, used the CAPES database, covering the last six years (2020-2025). The theoretical basis is central to the Freirean perspective (1996; 2011), which values dialogue, autonomy, and the uniqueness of the learner. Chapter 1 addresses the contributions of Paulo Freire, the Salamanca Declaration, and the National Policy on Special Education. Chapter 2 reinforces the role of Freire-based humanizing pedagogical practices. Chapter 3 analyzes the impact of public policies based on institutional authors (Brazil, 1988-2018; MEC) and academics such as Sousa et al. (2023), Diniz (2024), Gonçalves et al. (2024), Xavier and Gonzalez (2025), and Ischkanian (2024). The research shows that school inclusion goes beyond the mere enrollment of students with ASD, requiring adaptive pedagogical practices, ongoing teacher training, curricular adaptation, and adequate institutional support. The impact of public policies on building a school environment that values differences and enables students' active participation in the educational process is also analyzed. The research indicates that the education of children with ASD requires an educational approach centered on humanization, collaboration between school, family, and society, and the strengthening of inclusive practices in the school environment. Thus, humanizing education is presented as a path to ensure the comprehensive development and effective inclusion of these students, respecting their specificities and enhancing their capabilities in the educational environment.

Keywords: Humanizing Education. Schooling. Autism Spectrum Disorder. School Inclusion. Public Policies.

*"Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção."
(Freire, 2011, p. 47).*

SUMÁRIO

I - A HISTÓRIA DA INCLUSÃO: PANORAMA HISTÓRICO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E POLÍTICAS DE INCLUSÃO

1.1 - A evolução da inclusão educacional: Panorama histórico

1.2 - As políticas educacionais para alunos com TEA

1.3 - Impactos e desafios das políticas de inclusão educacional

II - ESCOLARIZAÇÃO OU ENSINO-APRENDIZAGEM? FORMAÇÃO ESCOLAR E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

2.1 - Escolarização de crianças com TEA: Desafios e oportunidades. Formação escolar de crianças com TEA

2.2 - Práticas pedagógicas inclusivas no contexto da educação humanizadora

2.3 - Ensino-aprendizagem e o papel da escola na inclusão de crianças com TEA

III - POLÍTICAS PÚBLICAS: MODELO CONTEMPORÂNEO DE ESCOLA PARA ALUNO COM TEA

3.1 - Políticas públicas e inclusão de alunos com TEA: Uma análise geral políticas de inclusão no cotidiano escolar

3.2 - Objetivos pedagógicos e políticas de inclusão para alunos com TEA

3.3 - Implicações das políticas de inclusão no cotidiano escolar

CONSIDERAÇÕES FINAIS

REFERÊNCIAS

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A inclusão educacional de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um tema que vem ganhando destaque nas políticas públicas, especialmente nas discussões sobre o direito universal à educação (Silva, 2024). No entanto, ainda há um longo caminho a percorrer para que essa inclusão seja efetiva. É fundamental que educadores, famílias e a sociedade trabalhem conjuntamente para construir um sistema educacional que atenda às necessidades específicas dessas crianças. Isso requer não apenas adaptações curriculares, mas também uma transformação nas práticas pedagógicas, homologadas a uma educação humanizadora, que coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem.

A escolarização de crianças com TEA enfrenta desafios significativos, que vão desde a falta de formação adequada dos professores até a escassez de recursos didáticos adequados. Para garantir uma educação de qualidade, é necessário investir em capacitação contínua e na criação de materiais didáticos adaptados às necessidades desses alunos (Figueredo; Cardoso, 2024). Além disso, é crucial que o ambiente escolar esteja preparado para acolher as crianças com TEA, no qual oferece um espaço seguro e estimulante, que valorize suas capacidades e respeite suas limitações, promovendo o desenvolvimento integral.

Nesse contexto, o conceito de educação humanizadora assume um papel central, que propõe uma prática pedagógica que permite ao aluno como sujeito de direitos e que busca promover sua autonomia. Segundo Bianchessi (2024), a educação humanizadora vai além da simples transmissão de conhecimentos; ela visa formar cidadãos críticos, conscientes e participativos, capazes de se desenvolver em todas as esferas da vida: social, emocional e cognitiva. Assim, essa abordagem é essencial para garantir uma inclusão verdadeira, que respeita e valoriza a diversidade dos alunos com TEA.

Embora as políticas públicas brasileiras prevejam a inclusão de crianças com necessidades especiais, ainda há muitos desafios a serem superados para que as escolas ofereçam um atendimento de qualidade (Lemos, 2024). Para concretizar uma educação humanizadora que beneficie crianças com TEA, torna-se relevante o engajamento conjunto de escolas, famílias, profissionais de saúde e da comunidade em geral. É fundamental que esses atores atuem de forma articulada, promovendo um envolvimento eficaz e colaborativo que contribua para um impacto positivo e duradouro. Esse esforço coletivo deve se concentrar no desenvolvimento de estratégias pedagógicas que respeitem as singularidades dessas crianças e promovam sua inserção plena e significativa na sociedade. Assim, tal esforço colaborativo deve

focar no desenvolvimento de estratégias pedagógicas que respeitem as singularidades dessas crianças e fomentem sua plena inserção e participação social.

Por conseguinte, o interesse por essa pesquisa foi resultado da minha inquietação, enquanto professora efetiva do Estado de Goiás e trabalhando com alunos de necessidades especiais no AEE (Atendimento Educacional Especializado) atendendo várias crianças neuro divergentes, muitas delas com diagnóstico de TEA, pude verificar a resistência que muitos professores exerciam em trabalhar com crianças com necessidades especiais porque achavam que não dariam conta de educá-las.

Tendo trabalhado em escolas públicas no Estado de Goiás, desde 1988, notadamente pudemos verificar que a partir dos anos 90, as matrículas dos alunos com necessidades especiais em escolas regulares vêm aumentando, mas o acesso a estes alunos nestas escolas, não garante sua escolarização. Nesse sentido, o estudo pretende contribuir para a compreensão de que uma educação humanizadora, centrada no respeito às diferenças e no potencial de cada aluno, é essencial para o desenvolvimento das habilidades das crianças com TEA. Acreditar que uma abordagem acolhedora e inclusiva é fundamental para transformar o ambiente escolar em um espaço de valorização e respeito às singularidades dos alunos, proporcionando oportunidades de aprendizagem verdadeiramente equitativas.

As ideias de Paulo Freire, especialmente a “Pedagogia do Oprimido”, são fundamentais para embasar uma abordagem humanizadora proposta. Freire critica a "educação bancária", onde o aluno é visto como receptor passivo de conhecimento. Em contrapartida, ele defende uma educação libertadora e dialógica, que reconhece o aluno como sujeito ativo do processo de aprendizagem. O papel do educador é ser um mediador do conhecimento, estimulando a reflexão crítica e a autonomia dos alunos. Quando esses princípios são incorporados ao processo de escolarização de crianças com TEA, cria-se um ambiente de aprendizagem que valoriza suas particularidades e favorece uma participação efetiva na construção do saber.

Segundo Poletto e Vieira (2024, p. 7),

Freire acreditava em uma educação autônoma, criativa, crítica, reflexiva e libertadora, tendo como centro a dialogicidade entre os protagonistas da sala de aula que são os alunos e o professor, sem uma relação de hierarquia, mas com amor, respeito, e escuta entre ambas as partes, sendo que, não há mais saberes ou menos saberes, mas sim vivências e saberes diferentes. Para ele, a função do professor é facilitar o processo de criação de conhecimento, colocando problemas para que os alunos compartilhem o ato de propor soluções. Dessa forma, este método ajuda a trabalhar a consciência crítica entre os grupos oprimidos. Além disso, permite que eles trabalhem em direção à revolução por meio da relação entre professor e aluno.

A educação dialógica, proposta por Freire, se revela uma prática poderosa e inovadora para criar um ambiente inclusivo para alunos com TEA. O diálogo pedagógico, caracterizado pela escuta ativa e pela troca de experiências entre educadores e alunos, promove uma relação horizontal, onde o conhecimento é construído colaborativamente. No contexto das crianças com TEA, isso se traduz em práticas que valorizam suas formas únicas de comunicação, como a escuta sensível e a adaptação de materiais didáticos com recursos visuais e sensoriais, respeitando o tempo e o ritmo de cada aluno.

A escolarização de crianças com TEA levanta questões fundamentais sobre as práticas educacionais permitidas para promover uma educação verdadeiramente humanizadora e inclusiva. Embora as políticas públicas se comprometam com a inclusão, até que essas ações atendem às necessidades das crianças com TEA, considerando suas particularidades e potencialidades? Para Penha *et al.* (2024), a inclusão não é um conceito neutro, devendo ser evidenciada em um contexto mais amplo, que abarca as relações de poder e as decisões políticas na área da educação.

A relevância de abordagens educacionais que promovem o desenvolvimento integral de crianças com necessidades especiais está cada vez mais em voga. A proposta da educação humanizadora é centralizar o aluno no processo educativo, apreciando suas capacidades além das limitações. Contudo, desafios substanciais como a insuficiência de recursos e a formação limitada dos educadores ainda impedem a plena realização deste modelo para a escolarização de crianças com TEA (Pereira, 2024).

Diante deste contexto, surge a seguinte Pergunta-Problema que norteia este estudo: Até que ponto as escolas estão preparadas para criar um ambiente de aprendizagem que atenda às necessidades individuais dessas crianças? Esta questão é central para a investigação e precisa ser comprovada com base em evidências documentais e teóricas, considerando o papel do Estado e as diretrizes políticas educacionais.

Uma das preocupações principais é o risco de que a inclusão escolar se torne uma mera formalidade, desconsiderando as adaptações permitidas para que as crianças com TEA participem efetivamente do processo de aprendizagem (Martins, 2023). A simples inserção desses alunos nas escolas, sem o suporte adequado, pode resultar em exclusão prevista de inclusão.

O presente estudo visa analisar como a escolarização de crianças com TEA tem sido conduzida sob a perspectiva de uma educação humanizadora. Para isso, investigaremos as

políticas públicas que regulamentam o atendimento a essas crianças, bem como as práticas adotadas nas escolas. O objetivo é compreender essas políticas que estão alinhadas com os princípios de uma educação que valoriza o respeito às diferenças e o desenvolvimento integral dos alunos.

Além disso, é essencial discutir a formação dos professores e a disponibilidade de recursos para atender às necessidades das crianças com TEA. Sem uma preparação específica e contínua, os educadores podem ter dificuldades em implementar práticas pedagógicas eficazes para o aprendizado desses alunos.

Portanto, esse estudo se justifica, devido a inquietação dos professores, mediante ao processo de inclusão de alunos com TEA. Por fim, é importante reconhecer que a inclusão não pode ser tratada como uma política educacional isolada, mas como parte de um projeto mais amplo de sociedade, que busca a igualdade de oportunidades. Nesse contexto, a educação humanizadora surge como um conceito fundamental para garantir que as crianças com TEA possam desenvolver plenamente suas habilidades, em um ambiente que respeite suas necessidades e potencialize suas capacidades.

Nessa conjuntura, o objetivo geral desta pesquisa foi compreender a escolarização de crianças com TEA na perspectiva de uma educação humanizadora, analisando como as políticas educacionais e práticas pedagógicas contribuem para a criação de um ambiente escolar inclusivo e acolhedor, que respeite as particularidades e promova o desenvolvimento integral dessas crianças. E os objetivos específicos foram:

(i) compreender a história da inclusão no qual envolve o estudo dos marcos legais, sociais e culturais que definiram os rumos da educação especial até a consolidação do paradigma da inclusão.

(ii) apresentar uma reflexão crítica e sensível sobre os sentidos da escolarização e os processos de ensino-aprendizagem na vida de crianças com TEA;

(iii) analisar políticas públicas voltadas à inclusão de alunos com TEA, considerando os desafios e as repercussões dessas diretrizes no cotidiano escolar.

Nesta direção, foi realizada, em uma primeira etapa, uma pesquisa, em que foram encontrados 289 trabalhos, dos quais foram selecionados sessenta e seis, que atendem, mais precisamente, aos pressupostos da pesquisa. Tais dados estão dispostos no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1: Levantamento do Banco dados

Autor/Ano	Título	Tipo de Arquivo	Relevância para a pesquisa
AMBROSIM, I. <i>et al.</i> (2024).	Autismo na escola pública: desafios e oportunidades.	Artigo	O artigo aborda de forma crítica os principais obstáculos e possibilidades enfrentados pelas escolas públicas na inclusão de alunos com TEA. É relevante por explorar as limitações estruturais, formação docente e práticas pedagógicas, além de propor sugestões para superar tais barreiras. Fornece suporte teórico e empírico para discutir os desafios reais da implementação das políticas públicas inclusivas, alinhando-se com a proposta de uma educação humanizadora e inclusiva.
ARAÚJO, V. S. <i>et al.</i> (2024).	Ensino de história e educação inclusiva.	Artigo	Embora com foco no ensino de História, o artigo oferece importante reflexão sobre a educação inclusiva como prática transversal a todas as áreas do conhecimento. Destaca a necessidade de currículos adaptados, formação docente sensível à diversidade e a valorização da pluralidade de saberes na perspectiva da inclusão. Contribui para embasar a ideia de uma educação humanizadora, defendida na pesquisa, ao propor estratégias pedagógicas integradas.
ARAÚJO, A. F. S.; RODRIGUES, A. D. P. (2023).	A importância da afetividade na relação entre professores e alunos com TDAH e TEA na rede de ensino regular de escola particular.	Artigo	Aborda a afetividade como pilar da prática pedagógica humanizadora, especialmente na relação com alunos com TEA. A discussão sobre o vínculo afetivo no contexto escolar reforça os princípios de Paulo Freire e contribui para a construção de um ambiente inclusivo e acolhedor. Traz dados e reflexões aplicáveis tanto à rede privada quanto pública, ampliando o escopo da análise da escolarização humanizada.
BARDIN, L. (2011).	Análise de conteúdo.	Livro Metodológico	Obra de referência metodológica fundamental utilizada para análise

			qualitativa de dados. Sustenta a escolha do método de análise de conteúdo, aplicado à revisão documental da pesquisa. Sua utilização confere rigor e fundamentação científica ao tratamento das informações, permitindo categorização e interpretação sistemática dos dados obtidos nos estudos sobre inclusão e escolarização de crianças com TEA.
BIANCHESSI, C. (2024).	PAULO FREIRE: Um educador para contextos e tempos atuais– Vol. 2.	Livro	A obra atualiza e amplia o pensamento de Paulo Freire à luz dos desafios educacionais contemporâneos, incluindo a inclusão de alunos com TEA. Fundamenta a perspectiva da educação humanizadora, defendida na pesquisa, ao valorizar o diálogo, a escuta ativa e a autonomia do sujeito no processo de aprendizagem. É relevante para construir o referencial teórico e consolidar a proposta freiriana aplicada à inclusão escolar.
BRASIL (2015).	Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015.	Legislação	Trata-se de um marco legal fundamental para a inclusão escolar no Brasil. Essa lei assegura o direito à educação inclusiva e impõe deveres ao Estado e às instituições de ensino quanto ao atendimento educacional especializado. É essencial para a análise das políticas públicas no seu trabalho e fortalece o embasamento jurídico da proposta de escolarização humanizadora para crianças com TEA.
BRASIL (2008).	Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.	Legislação	Documento norteador das ações de inclusão no Brasil. Estabelece os princípios e diretrizes para assegurar o direito de estudantes com deficiência, como o TEA, ao ensino comum com suporte especializado. Fundamenta as discussões sobre políticas públicas educacionais inclusivas e contribui diretamente

			para a análise crítica da escolarização com base em uma perspectiva humanizadora.
BRASIL. (1988).	Constituição da República Federativa do Brasil.	Legislação	A Constituição é a base legal do direito à educação e garante, em seu artigo 205, o acesso universal à educação como direito de todos. Estabelece o dever do Estado e da família em garantir uma educação inclusiva e igualitária, sendo fundamental para discutir os princípios legais que sustentam a escolarização de crianças com TEA na rede pública.
BRIZOLA, J.; FANTIN, N. (2016).	Revisão da literatura e revisão sistemática da literatura.	Artigo	Este artigo é fundamental para a construção da metodologia da pesquisa, pois detalha as diferenças e aplicações da revisão de literatura e da revisão sistemática. A obra contribui para a elaboração e fundamentação da estratégia metodológica da sua pesquisa, especialmente ao realizar uma revisão bibliográfica estruturada sobre a escolarização de crianças com TEA.
BRUZACA, R. D.; CONCEIÇÃO, G. A. G. (2024).	Implicações do Direito Internacional dos Direitos Humanos no marco legal nacional do direito de pessoas com deficiências.	Artigo	O artigo analisa como o direito internacional dos direitos humanos influencia o marco legal brasileiro, com foco especial nos direitos das pessoas com deficiência. É altamente relevante para a pesquisa por oferecer base jurídica robusta à discussão sobre inclusão escolar de crianças com TEA, reforçando a obrigação do Estado em garantir condições dignas de acesso e permanência na escola.
CABRAL, E. F. L.; MOTA, L. M.; GOMES, K. T. (2022).	Os percursos da inclusão e da formação profissional de pessoas com deficiência na rede federal de	Artigo	O artigo traz uma análise da trajetória da inclusão e da formação profissional de pessoas com deficiência na educação federal, permitindo reflexões sobre continuidade e permanência escolar após o ensino básico. Reforça a

	Educação Profissional, Científica e Tecnológica.		importância de práticas inclusivas articuladas com políticas públicas, o que complementa a análise da escolarização de crianças com TEA e projeta os efeitos de uma educação humanizadora ao longo da vida.
CARILLO, A. T. (2024).	Educação popular.	Livro	Obra fundamentada na perspectiva da educação popular freiriana, que valoriza o diálogo, a escuta ativa e o protagonismo do sujeito. É relevante para o referencial teórico da pesquisa ao reforçar a necessidade de práticas pedagógicas libertadoras e humanizadoras, especialmente na inclusão de crianças com TEA no contexto escolar.
CHARLOT, B <i>et al.</i> (2024).	Construindo escolas saudáveis e humanas.	Livro	A obra reforça a importância de um ambiente escolar acolhedor, democrático e emocionalmente saudável, dialogando com a perspectiva da educação humanizadora freiriana. Fundamenta a necessidade de práticas inclusivas que respeitem a diversidade, sendo especialmente útil para embasar a construção de espaços escolares inclusivos para crianças com TEA.
COLLETTE, D. <i>et al.</i> (2019).	Proloquo2go melhora o desempenho em sala de aula de crianças com transtorno do espectro autista. 9.	Artigo	Apresenta resultados empíricos sobre o uso do aplicativo Proloquo2Go, uma tecnologia assistiva que favorece a comunicação alternativa. É relevante por mostrar como recursos tecnológicos adaptativos podem potencializar o aprendizado e a inclusão de crianças com TEA, alinhando-se à proposta de uma educação inclusiva e humanizadora mediada por ferramentas tecnológicas.
D'ÁVILA, A. B. (2025)	Transtorno do Espectro Autista e a Intervenção ABA em	Artigo	O artigo apresenta a aplicação da metodologia ABA (Análise do Comportamento Aplicada) em crianças com TEA, destacando avanços no desenvolvimento

	Crianças Pequenas.		cognitivo e comportamental. É relevante para discutir práticas pedagógicas específicas que podem compor um plano educacional individualizado, apoiando o processo de inclusão e escolarização humanizadora dessas crianças no ambiente escolar.
DINIZ, T. (2024).	Utilização de Tecnologias Assistivas como ferramentas na educação especial inclusiva: Breve revisão.	Artigo	O artigo oferece uma revisão atual sobre a aplicação de tecnologias assistivas na educação inclusiva, destacando seu papel na autonomia e no processo de aprendizagem de estudantes com deficiência, incluindo o TEA. Contribui para a discussão sobre estratégias pedagógicas inovadoras e mediação tecnológica no contexto de uma educação humanizadora e adaptativa.
ERIS, R. <i>et al.</i> (2024).	A inclusão do autista na escola regular: Reflexões sobre a inclusão e seus desafios.	Artigo	O artigo propõe uma reflexão crítica sobre a efetividade da inclusão de crianças com TEA na escola regular, destacando barreiras estruturais, atitudinais e pedagógicas. É relevante para a pesquisa por permitir aprofundar o debate sobre as limitações práticas da implementação das políticas públicas de inclusão e reforçar a necessidade de uma abordagem humanizadora nas ações escolares.
FAGUNDES, A. C. N.; FARIAS, C. C. V. S.; ANDRADE, L. O. M. A. (2024).	A terapia ocupacional no desenvolvimento de crianças com TEA: Papel da família, escola e equipe multidisciplinar.	Artigo	O artigo analisa a contribuição da terapia ocupacional no processo de desenvolvimento de crianças com TEA, destacando a importância da colaboração entre família, escola e profissionais da saúde. É altamente relevante para a pesquisa, pois evidencia a necessidade de uma abordagem integrada e humanizadora, alinhada à proposta freiriana e ao fortalecimento das práticas inclusivas escolares.
FAM, A. E. O.	O brincar no	Artigo	O artigo explora o brincar como

<i>et al.</i> (2021).	espaço escolar como estratégia de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).		ferramenta pedagógica de inclusão, destacando sua eficácia na socialização e no desenvolvimento de crianças com TEA. Contribui para a pesquisa ao abordar práticas afetivas, lúdicas e adaptativas, alinhadas à educação humanizadora e à necessidade de respeitar o tempo e o modo de aprendizagem dos alunos com deficiência.
FARIAS, E. C. S. B.; GLÓRIA, W. T.; RITA, A. (2024).	A importância da formação do professor (a) no processo de mediação e adaptação curricular na alfabetização e letramento de crianças com Transtorno do Espectro Autista.	Artigo	O artigo discute a formação docente e as práticas de adaptação curricular como pilares para uma educação inclusiva na alfabetização de alunos com TEA. É altamente relevante por reforçar a necessidade de preparo técnico, sensível e humanizador dos professores, essencial para garantir a aprendizagem significativa e o respeito às particularidades de cada criança.
FERREIRA, M. D. C. P.; ARENA, P. (2023).	Organizações políticas internacionais: os desafios da cooperação internacional: Breve estudo sobre dez organizações internacionais.	Livro	A obra oferece um panorama da atuação de organizações internacionais, como a ONU e a UNESCO, que são fundamentais para a formulação de diretrizes sobre educação inclusiva e direitos das pessoas com deficiência. Reforça o vínculo entre os tratados internacionais e as políticas nacionais de inclusão, enriquecendo a discussão jurídica e política da pesquisa.
FERREIRA, L. S.; PORTILHO, M. O. M. (2023).	Tecnologias digitais como estratégias metodológicas para alunos com dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita.	Artigo	O artigo apresenta o uso de tecnologias digitais como ferramentas metodológicas para apoiar a aprendizagem de alunos com dificuldades na leitura e escrita — desafio recorrente também em crianças com TEA. Contribui para o debate sobre inclusão mediada por recursos digitais, alinhando-se à proposta de uma educação

			humanizadora, acessível e adaptativa.
FREIRE, P. (2011).	Pedagogia da Autonomia.	Livro	Obra central na construção da educação humanizadora. Defende uma prática pedagógica baseada no respeito, escuta ativa, diálogo e autonomia do sujeito. Fundamenta teoricamente toda a pesquisa, sustentando a ideia de que a inclusão de crianças com TEA deve partir de um olhar sensível, crítico e libertador por parte do educador.
FIGUEIREDO, A. D. R.; CARDOSO, B. K. Q. (2024).	Educação inclusiva no ensino de Ciências para alunos autistas: experiências de professores em escolas públicas de Valença do Piauí-PI.	Artigo	O artigo apresenta relatos de professores da rede pública sobre práticas inclusivas no ensino de Ciências para alunos com TEA, oferecendo dados concretos que fortalecem a análise sobre adaptações pedagógicas, desafios institucionais e estratégias humanizadoras no cotidiano escolar. Alinha-se à proposta da pesquisa ao valorizar experiências reais e contextualizadas na promoção da inclusão.
GOMES, K. M. L. R.; BARBY, A. A. O. M. (2022).	Coensino, ensino colaborativo e docência compartilhada na inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista: uma revisão integrativa.	Artigo	O artigo apresenta relatos de professores da rede pública sobre práticas inclusivas no ensino de Ciências para alunos com TEA, oferecendo dados concretos que fortalecem a análise sobre adaptações pedagógicas, desafios institucionais e estratégias humanizadoras no cotidiano escolar. Alinha-se à proposta da pesquisa ao valorizar experiências reais e contextualizadas na promoção da inclusão.
GONÇALVES, L. M. S. <i>et al.</i> (2024).	A formação de professores para a inclusão de alunos com autismo: Desafios e oportunidades.	Artigo	O artigo discute desafios enfrentados por docentes na formação inicial e continuada para inclusão de alunos com TEA, apontando limites, avanços e possibilidades de melhoria. É altamente relevante por reforçar a urgência de investir na qualificação docente para garantir práticas

			pedagógicas eficazes e coerentes com uma educação inclusiva e humanizadora.
GONCALVES, J. P. M.; CORDEIRO, G. R. (2024).	Neurobiologia e dificuldades de aprendizagem: implicações para práticas de ensino para alunos com TEA e dislexia.	Artigo	A obra contribui ao relacionar bases neurobiológicas da aprendizagem com as necessidades de alunos com TEA e dislexia, oferecendo subsídios para práticas pedagógicas mais eficazes e fundamentadas na ciência. Reforça a importância de compreender o funcionamento neurológico para planejar uma educação inclusiva, adaptativa e humanizadora, especialmente no que tange à alfabetização e ao letramento.
HETTWER, A. D.; NOSKOSKI, B. S.; CAMPIOL, J. (2024).	Desafios e estratégias na inclusão escolar de crianças autistas: Uma revisão de literatura.	Artigo	A obra realiza uma síntese atualizada dos principais desafios e estratégias voltadas à inclusão escolar de crianças com TEA. Contribui diretamente para a fundamentação teórica da pesquisa ao apresentar perspectivas práticas, políticas e formativas, alinhadas a uma abordagem humanizadora e reflexiva da inclusão escolar.
HOOKS, B. (2017).	Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.	Livro	A obra propõe uma visão crítica da educação como prática de liberdade, baseada em afetividade, empoderamento e ruptura com a exclusão. É essencial para fundamentar teoricamente a proposta de uma escolarização humanizadora, oferecendo reflexões sobre o papel do professor na valorização das diferenças e na construção de um espaço escolar verdadeiramente inclusivo e transformador.
ISCHKANIAN, S. H. D. <i>et al.</i> (2024).	A aplicação da Análise do Comportamento Aplicada (ABA) no contexto da inclusão	Artigo	A obra apresenta a implementação da ABA no ambiente escolar, discutindo seus impactos e desafios no processo de inclusão de alunos com TEA. Contribui significativamente para a pesquisa ao oferecer uma perspectiva prática e contemporânea sobre

	escolar no Brasil.		intervenções pedagógicas baseadas em evidências, reforçando o compromisso com uma educação adaptativa, responsável e humanizadora.
IMHOF, N. C. L.; KURZ, A. R.; SILVA, N. C. P. (2024).	A adaptação curricular e o trabalho multidisciplinar para a inclusão de estudantes com Altas Habilidades e Superdotação (AH/SD): estudo de caso.	Artigo	A obra discute a importância da adaptação curricular e da atuação de equipes multidisciplinares no atendimento educacional especializado a estudantes com AH/SD. É relevante para ampliar a análise da dissertação ao mostrar que inclusão não se limita às deficiências visíveis, mas envolve uma pedagogia que reconhece a diversidade de talentos e necessidades, alinhando-se ao ideal de educação inclusiva, crítica e humanizadora.
JODL, BIAN, J.; M. (2023).	Global State of Inclusion in Education: A Review of the Literature. Executive Summary.	Relatório internacional (revisão).	O relatório apresenta uma análise global sobre o estado da inclusão educacional, com foco em políticas, práticas e barreiras enfrentadas por alunos com deficiência, incluindo o TEA. Reforça a relevância da comparação internacional como instrumento para refletir criticamente sobre os avanços e limitações da inclusão escolar no Brasil, além de alinhar a pesquisa às diretrizes globais de equidade e educação para todos.
LEMOS, H. Q. (2024).	Desafios e políticas públicas de educação especial inclusiva no município de Coxixola-PB.	Estudo de caso Acadêmico	A obra traz uma análise das políticas públicas de inclusão em nível municipal, com foco no município de Coxixola-PB. Contribui significativamente para a pesquisa ao ilustrar como os princípios da educação inclusiva são (ou não) efetivados nos sistemas locais, permitindo uma reflexão sobre desigualdades regionais, limitações práticas e potenciais avanços na escolarização de crianças com TEA.
LIBERALESSO	Autismo:	Livro	A obra apresenta uma visão

, P. (2020).	Compreensão e Práticas baseadas em evidências.		atualizada sobre o Transtorno do Espectro Autista, com foco em intervenções comprovadas cientificamente. É fundamental para a pesquisa ao oferecer subsídios práticos e teóricos que fortalecem a argumentação sobre a necessidade de uma escolarização responsável, inclusiva e fundamentada em práticas eficazes e humanizadoras.
LIMA, L. C. (2019).	A pedagogia do oprimido como fonte para a crítica ao pedagogismo opressor.	Artigo	O artigo retoma os fundamentos da <i>Pedagogia do Oprimido</i> para denunciar práticas educacionais que oprimem sob o disfarce de “normalização”. Contribui para a pesquisa ao reforçar a necessidade de uma escolarização crítica e libertadora, especialmente para crianças com TEA, muitas vezes silenciadas ou padronizadas por metodologias excludentes. Alinha-se diretamente à proposta de uma educação humanizadora, ética e transformadora.
LIMA, I. S.; SOUSA, J. L. R. (2024)	Acessibilidade Curricular a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) para discentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA)	Artigo	A obra amplia o escopo da discussão sobre inclusão ao abordar o direito à continuidade formativa de estudantes com TEA na Educação Profissional e Tecnológica. É altamente relevante por trazer propostas curriculares acessíveis, desafios institucionais e experiências de adaptação, reforçando o compromisso com uma escolarização contínua, inclusiva e humanizadora.
LIMA, A. S. F; SOUSA, J. C.; MELO, A. A. (2024).	Os Desafios Da Prática Do Docente: Uma reflexão sobre a inclusão do aluno autista na educação infantil no município de Escada.	Artigo	A obra discute os desafios enfrentados por professores da educação infantil na inclusão de crianças com TEA. Contribui significativamente ao trazer experiências locais e vivências docentes, reforçando a necessidade de formação continuada, apoio institucional e práticas pedagógicas sensíveis à singularidade das

			crianças, em especial nos primeiros anos escolares. É uma referência essencial para uma abordagem humanizadora e crítica da escolarização inclusiva
MAENNER, M. J. <i>et al.</i> (2023).	Prevalencia e características do transtorno do espectro autista entre crianças de 8 anos – Rede 124! de monitoramento de autismo e deficiências de desenvolvimento, 11 locais, EUA, 2020.	Relatório técnico-epidemiológico	O relatório do CDC apresenta dados atualizados sobre a prevalência e os perfis de crianças com TEA, oferecendo subsídios estatísticos e epidemiológicos confiáveis para a contextualização do problema. Reforça a urgência da escolarização inclusiva, além de permitir comparações internacionais que fortalecem a análise crítica da realidade brasileira. É uma fonte essencial para fundamentar a relevância social e científica da pesquisa
MANTOAN, M. T. E. (2010).	Atendimento Educacional Especializado. Políticas Públicas e Gestão dos Municípios de São Paulo.	Livro	Obra de referência nacional na área da educação inclusiva, aborda com profundidade o AEE e a gestão pública educacional. É fundamental para discutir políticas educacionais inclusivas, práticas pedagógicas e o papel dos municípios, especialmente na efetivação do direito à escolarização de alunos com TEA. Sua inclusão garante lastro teórico e político à pesquisa, mesmo sendo uma obra publicada há mais tempo.
MARTINS, L. S. A. (2023).	Inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual sob o olhar de professores.	Livro	A obra traz a visão dos professores sobre os desafios e práticas da inclusão escolar, com foco na deficiência intelectual. Apesar de não abordar exclusivamente o TEA, é relevante por abordar vivências docentes, estratégias e dificuldades comuns à inclusão de alunos com necessidades específicas. Reforça a análise crítica da dissertação ao ampliar o olhar sobre o papel do professor e a efetividade das políticas inclusivas

MATA, C. S. ndo os desafios da inclusão. (2024).	Educação para todos: uma missão possível? Enfrentando os desafios da inclusão	Artigo	O artigo propõe uma análise crítica sobre os limites e possibilidades da educação inclusiva, levantando questões essenciais sobre a viabilidade da inclusão como um direito efetivo e universal. Contribui significativamente para a pesquisa ao reforçar uma postura questionadora, ética e humanizadora, em consonância com os princípios que norteiam a proposta da escolarização de crianças com TEA
MONTSERRA T, P. <i>et al.</i> (2022).	A inclusão de alunos com TEA nas aulas de educação física pelo âmbito dos profissionais.	Artigo	O artigo aborda a inclusão de alunos com TEA nas aulas de Educação Física, trazendo o ponto de vista dos profissionais da área. Contribui de forma significativa ao destacar práticas pedagógicas inclusivas no contexto corporal e esportivo, reforçando a importância da inclusão em todos os espaços escolares, e não apenas na sala de aula tradicional. Apoia a construção de uma escolarização integral e humanizadora.
NASCIMENTO , I. B.; BITENCOURT, C. R.; FLEIG, R. (2021).	Estratégias para o transtorno do Espectro Autista: interação social e intervenções terapêuticas.		O artigo aborda estratégias de intervenção voltadas à socialização de crianças com TEA, fundamentais para uma escolarização eficaz. Contribui para a pesquisa ao fortalecer a compreensão da importância do trabalho integrado entre escola e saúde, garantindo uma abordagem humanizadora, funcional e inclusiva.
NASCIMENTO , D. C.; LEITÃO, V. S.; SOARES, Z. C. B.(2023).	Desafios dos discentes com Transtorno do Espectro Autista-TEA na sala regular.	Artigo	O artigo trata das dificuldades vivenciadas pelos alunos com TEA em classes regulares, destacando barreiras pedagógicas, sociais e estruturais. É essencial para a pesquisa, pois traz a perspectiva do discente, ampliando a compreensão sobre o que significa uma inclusão efetiva e humanizadora na prática escolar.

NASCIMENTO, A. K. B.; DULTRA JÚNIOR, J. I.; LIMA, M. C. (2019)	A importância da reflexão e do preparo do futuro docente para a prática inclusiva em salas regulares com alunos com TEA	Artigo	A obra enfatiza a formação inicial de professores para atuação inclusiva, com foco nos desafios e na consciência pedagógica necessária para a escolarização de alunos com TEA. Contribui significativamente à dissertação ao abordar a origem do preparo docente, reforçando a importância de uma formação crítica, reflexiva e humanizadora como base para a inclusão efetiva.
NAPOLESSI-ZABEN, A. F. H. <i>et al.</i> (2024).	Inclusão e ludicidade: um caminho para a educação inclusiva	Artigo	A obra explora a ludicidade como ferramenta pedagógica de inclusão, essencial no contexto da escolarização de crianças com TEA. Contribui significativamente ao enfatizar o valor do brincar como prática humanizadora e mediadora da aprendizagem, favorecendo a socialização, a comunicação e o desenvolvimento emocional de alunos no espectro.
ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU (2021)	Um bilhão de pessoas com deficiência entre as mais impactadas pela pandemia	Documento oficial institucional online	A publicação traz dados e alertas da ONU sobre a alta vulnerabilidade das pessoas com deficiência durante a pandemia, destacando a urgência de políticas inclusivas e acessíveis. Reforça a necessidade de uma educação resiliente, equitativa e universal, especialmente em tempos de crise, ampliando o diálogo da dissertação com a perspectiva internacional de direitos humanos.
PEREIRA, D. (2024)	Educação especial e inclusiva: perspectivas, relatos e evidências – Vol. 5	Livro	A obra traz uma coletânea de estudos e experiências sobre inclusão escolar, reunindo relatos e evidências científicas sobre a prática da educação especial. É relevante para a pesquisa por oferecer uma visão atualizada, prática e crítica, alinhada aos princípios de uma escolarização humanizadora e eficaz de crianças com TEA.
PENHA, M. C.	Educação	Artigo	O artigo analisa as políticas públicas

S. et al. (2024)	especial e políticas públicas: Caminhos para a inclusão		voltadas à educação especial, destacando os desafios e possibilidades para a inclusão no ensino regular. É essencial para a pesquisa por sustentar o entendimento da inclusão como política de Estado, reforçando o compromisso legal e ético com a escolarização humanizadora de alunos com TEA.
PINTO, J. C. et al. (2024)	A adaptação do currículo escolar para alunos com transtorno do espectro autista: metodologias e práticas de ensino personalizadas	Artigo	O artigo apresenta estratégias de adaptação curricular e metodologias personalizadas voltadas para o ensino de alunos com TEA, fortalecendo o eixo prático da dissertação. É relevante por discutir a individualização do ensino, a mediação docente e a construção de uma prática pedagógica mais acessível, humana e eficaz.
PINTO, P. S.; SCHLÜNZEN JUNIOR, K. (2025)	Vivências e reflexões: Fluxo e contrafluxo na inclusão de estudantes TEA em uma escola do Distrito Federal	Estudo de caso	O artigo apresenta relatos e reflexões sobre a prática da inclusão de alunos com TEA em escola pública, evidenciando os avanços e retrocessos enfrentados. Contribui diretamente com a dissertação ao trazer elementos reais e contextualizados, reforçando a importância de políticas efetivas, formação docente e escuta das vivências no cotidiano escolar.
PIRES, M. F. C. (1997)	Education and the historical and dialectical materialism	Artigo	A obra oferece fundamentos da pedagogia crítica marxista, baseando-se no materialismo histórico-dialético. Contribui com a dissertação ao sustentar a visão da inclusão como ação transformadora, voltada à superação de desigualdades estruturais no processo educacional.
PIZOLI, R. C. (2024)	Políticas Educacionais na Perspectiva Inclusiva e a	Artigo	O artigo analisa as origens e os avanços das políticas de inclusão na educação infantil, contribuindo com a dissertação ao ampliar o campo de

	Educação Infantil: aspectos históricos		análise para as primeiras etapas da escolarização, valorizando a infância como ponto de partida para uma educação verdadeiramente inclusiva e humanizadora.
PORTELA, E. N. (2024)	Terapia cognitivo-comportamental: desafios e estratégias na implementação para autistas com alta funcionalidade	Capítulo de livro técnico-científico	O texto discute a aplicação da Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) como estratégia para alunos com TEA de alta funcionalidade, oferecendo subsídios importantes sobre intervenção terapêutica aliada ao contexto educacional. É relevante por integrar saúde mental, comportamento e inclusão escolar de forma crítica e aplicada.
RAMOS, P. M.; SILVA, C. J. J. (2024)	Autismo e o direito: uma análise da (des) proteção jurídica aos indivíduos	Artigo	O artigo apresenta uma análise sobre a (in)efetividade da proteção jurídica aos indivíduos com TEA, contribuindo com a dissertação ao discutir a inclusão como direito constitucional e legalmente garantido. Reforça a urgência da atuação do Estado na garantia plena da cidadania e da inclusão escolar.
REDIG, A. G.; GLAT, R. (2017).	Programa educacional especializado para capacitação e inclusão no trabalho de pessoas com deficiência intelectual	Artigo	O artigo discute a formação educacional inclusiva voltada à inserção no mercado de trabalho, contribuindo com a dissertação ao demonstrar que a inclusão escolar deve preparar para a autonomia e vida adulta. Reforça a dimensão prática e social da educação inclusiva, conectando escola e cidadania.
RODRIGUES, V. (Org.). (2024)	A Comunicação Aumentativa e Alternativa para estudantes da Educação Infantil com Transtorno do Espectro	Livro técnico-pedagógico especializado	A obra discute estratégias de comunicação alternativa (CAA) voltadas à Educação Infantil, com uso de PECS e modelação em vídeo, promovendo a inclusão de crianças com TEA não verbais. É fundamental para a pesquisa ao apresentar recursos práticos e acessíveis, valorizando a interação e a linguagem como elementos centrais

	Autista: uso do PECS associado à Modelação em Vídeo		da inclusão escolar humanizadora.
RODRIGUES, M. C.; BARRIOS, M. E. M. (2024)	A Alegria de Aprender: Avaliando o Papel da Ludicidade no Desenvolvimento Integral de Crianças Autistas	Artigo	A obra destaca a ludicidade como estratégia essencial para o desenvolvimento integral de crianças com TEA, promovendo aprendizagem significativa, autonomia e socialização. Contribui para a dissertação ao fortalecer a defesa de uma escolarização sensível, acolhedora e alinhada à perspectiva humanizadora da educação inclusiva.
RUDACILLE, D. (2011)	Programa de Nova York cumpre promessa de educação inclusiva	Artigo jornalístico-científico internacional	Relata a experiência concreta de um programa inclusivo em Nova York, mostrando que a escolarização de crianças com TEA em escolas regulares é viável e eficaz com o suporte adequado. Contribui à dissertação ao oferecer uma comparação internacional e inspirar práticas e políticas públicas no contexto brasileiro.
SANTOS, S. M. A. V. et al. (2024)	Formação de professores para a educação de alunos com Autismo	Artigo	O artigo aborda a formação de professores para atuação com alunos com TEA, tema central na dissertação. Contribui com reflexões sobre políticas formativas, práticas pedagógicas e inclusão efetiva, reforçando a necessidade de preparo técnico e humano para garantir o direito à aprendizagem.
SANTOS, J. M. S. et al. (2024)	Aprendizagem baseada em problemas no cálculo de áreas e superfícies para estudantes com Transtorno do	Artigo	O artigo descreve o uso da ABP (Aprendizagem Baseada em Problemas) como ferramenta eficaz no ensino de matemática para estudantes com TEA. É relevante por apresentar uma prática pedagógica inovadora e inclusiva, que favorece o raciocínio lógico, o engajamento e o desenvolvimento de competências matemáticas de forma humanizada e

	Espectro Autista		acessível.
SANTOS, S. M. A. V.; BOECHAT, G. P. F.; CARMO, J. P. G. (2024)	Estratégias de comunicação alternativa e aumentativa para crianças autistas	Artigo	O artigo apresenta estratégias de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) para promover a expressão e a participação de crianças autistas na sala de aula. É relevante por oferecer soluções práticas de acessibilidade comunicacional, ampliando o direito à aprendizagem e à interação social no contexto da escolarização inclusiva.
SANTOS, L. R. (2025)	O Professor Behaviorista Radical: Um guia prático introdutório para professores e profissionais de apoio da educação básica de como ensinar os aprendizes com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA)	Livro	A obra oferece orientações práticas baseadas na Análise do Comportamento (ABA) para atuação com alunos com TEA na educação básica. É relevante por traduzir princípios behavioristas em estratégias acessíveis e aplicáveis, promovendo a construção de uma prática inclusiva, planejada e cientificamente fundamentada.
SEABRA, M. A. B. et al. (2024)	Educação inclusiva no Brasil: uma reflexão sobre os desafios educacionais	Artigo	O artigo analisa os principais desafios enfrentados na implementação da educação inclusiva no Brasil, considerando aspectos políticos, pedagógicos e estruturais. É relevante por contribuir com uma reflexão crítica e atualizada sobre os limites e potencialidades das práticas inclusivas, fortalecendo o embasamento do diagnóstico nacional apresentado na dissertação.
SILVA, E. C. P. (2024)	A educação domiciliar de	Dissertação de Mestrado	A dissertação traz uma análise crítica sobre a educação domiciliar de

	crianças e adolescentes com deficiência na perspectiva do direito à educação		alunos com deficiência, enfocando o direito constitucional à educação e os limites da inclusão fora do espaço escolar formal. É relevante por provocar a reflexão sobre os sentidos e os limites da escolarização inclusiva, contribuindo para o aprofundamento teórico e jurídico do debate.
SILVA, E. D.; MILAN, D. (2023)	O papel do professor na inclusão de alunos com autismo na educação infantil: Uma análise dos desafios e das possibilidades	Artigo	O artigo aborda o papel do professor da educação infantil na inclusão de crianças com autismo, explorando desafios institucionais, estratégias pedagógicas e formação docente. É relevante por trazer um olhar prático sobre o início da trajetória escolar inclusiva, etapa crítica para o desenvolvimento global e social da criança com TEA.
SOARES, I. V. A. et al. (2024)	O Transtorno do Espectro Autista: aspectos clínicos e epidemiológicos	Artigo	O artigo apresenta dados clínicos e epidemiológicos atualizados sobre o TEA, contextualizando o espectro em sua diversidade e complexidade. É relevante por fornecer informações fundamentais para embasar a necessidade de políticas educacionais inclusivas e intervenções escolares específicas para esse público.
SOUSA, E. M. S. L. et al. (2023)	Inclusão educacional nas escolas regulares: desafios e perspectivas	Artigo	O artigo discute os desafios estruturais, pedagógicos e políticos da inclusão escolar nas escolas regulares, propondo perspectivas de superação. É relevante por fortalecer o embasamento teórico sobre os entraves e as possibilidades da escolarização inclusiva, em consonância com a proposta humanizadora do estudo.
SOUZA, M. R. D. S. et al. (2024)	Gestão Escolar e a influência sobre o processo de inclusão de alunos com	Artigo	O artigo explora como a gestão escolar influencia diretamente a efetivação da inclusão de alunos com TEA, por meio do suporte institucional, formação continuada e políticas internas. É relevante por

	Transtorno do Espectro Autista (TEA)		ampliar o olhar da pesquisa para além do espaço da sala de aula, abordando o papel da liderança escolar no sucesso das práticas inclusivas
THAPAR, A.; RUTTER, M. (2021)	Genetic Advances in Autism	Artigo	O artigo apresenta descobertas genéticas recentes sobre o Transtorno do Espectro Autista, aprofundando a compreensão sobre as bases biológicas do TEA. É relevante por fortalecer o embasamento clínico e justificar a importância de estratégias educacionais personalizadas, contribuindo para uma abordagem mais integrada da inclusão escolar.
UNESCO (1994)	Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais	Documento internacional normativo	A Declaração de Salamanca é um marco internacional da educação inclusiva, que orienta políticas públicas e práticas pedagógicas para a inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular. Sua relevância está em oferecer os fundamentos ético-políticos da proposta de escolarização inclusiva defendida na dissertação, especialmente em relação às crianças com TEA
XAVIER, M. V.; GONZALEZ, J. A. T. (2023)	Desafios e possibilidades na escolarização de filhos com transtorno do espectro autista	Artigo	O artigo traz uma análise sensível sobre os desafios e possibilidades na escolarização de crianças com TEA, destacando o papel das famílias, das escolas e dos profissionais. É altamente relevante por contribuir para a construção de uma perspectiva humanizadora e crítica, central na proposta da dissertação.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos estudos analisados.

Diante da complexidade que envolve a inclusão de crianças com TEA no contexto escolar, os estudos reunidos no Quadro 1 revelam um panorama diversificado e enriquecedor que fundamenta, orienta e valida a proposta desta dissertação. O conjunto de autores selecionados oferece uma perspectiva crítica e interdisciplinar, que articula aspectos legais, pedagógicos, emocionais, terapêuticos e sociais, contribuindo para uma compreensão ampla sobre os desafios e possibilidades da educação inclusiva.

Cabe destacar que, embora o recorte temporal da pesquisa tenha priorizado produções acadêmicas dos últimos seis anos (2020–2025), optou-se por incluir também autores e documentos anteriores a esse período. Essa escolha justifica-se pela relevância teórica e histórica de determinadas produções para a compreensão da trajetória da educação inclusiva e do processo de escolarização das crianças com TEA. Referências clássicas e normativas, como a Declaração de Salamanca (1994), a LDB (Lei nº 9.394/1996) e estudos fundamentais de autores como Mantoan (2003, 2010) e Freire (1996), continuam a ser amplamente utilizados no campo da Educação por oferecerem bases teóricas sólidas, ainda atuais e indispensáveis para a análise crítica e contextualizada da temática.

Autores como Mantoan (2010), Freire (2011) e Hooks (2017) trazem à tona a importância de uma pedagogia comprometida com a liberdade, com a escuta e com a transformação social, elementos essenciais para uma educação verdadeiramente inclusiva. Essas obras servem de base teórica para o desenvolvimento de uma proposta que não apenas acolhe a diversidade, mas que se reconstrói a partir dela. Nesse mesmo eixo, os estudos de Lima, C. S. e colaboradores (2024) e Charlot *et al.* (2024) reforçam a urgência de práticas escolares mais humanas, voltadas para o acolhimento das subjetividades e necessidades dos alunos com TEA.

No campo das políticas públicas e da legislação, referências como a Constituição Federal de 1988, a Lei Brasileira de Inclusão (2015), a Declaração de Salamanca (1994) e os documentos do Ministério da Educação (2008) oferecem respaldo jurídico e normativo à defesa de uma educação inclusiva, enquanto autores como Ramos e Silva (2024) e Bruzaca e Conceição (2024) aprofundam as críticas às fragilidades na efetivação dos direitos legais das pessoas com deficiência, revelando um distanciamento entre o que está garantido no papel e o que se concretiza nas salas de aula.

Estudos mais aplicados, como os de Gonçalves *et al.* (2024), Santos *et al.* (2024) e Nascimento *et al.* (2023), problematizam o preparo dos docentes e as lacunas formativas, revelando que o sucesso da inclusão está intrinsecamente ligado à formação continuada e ao suporte pedagógico. Esses dados são complementados por pesquisas que tratam da adaptação curricular e das tecnologias assistivas (DINIZ, 2024; PINTO *et al.*, 2024; Rodrigues, 2024), evidenciando a necessidade de flexibilização das práticas pedagógicas para garantir equidade no ensino.

Também ganham destaque os estudos que abordam o papel das famílias e das redes de apoio, como os de Xavier e Gonzalez (2023), Fagundes *et al.* (2024) e Fam *et al.* (2021), que apontam para a importância de uma articulação colaborativa entre escola, profissionais da saúde e familiares na construção de um ambiente verdadeiramente acolhedor e propício ao desenvolvimento da criança com TEA.

Além disso, pesquisas como as de Maenner *et al.* (2023) e Thapar e Rutter (2020) fornecem uma base científica sobre os aspectos clínicos e neurobiológicos do TEA, o que contribui para um entendimento mais empático e técnico do comportamento e das necessidades dos estudantes autistas. Essa compreensão é essencial para evitar práticas excludentes e estigmatizantes dentro do ambiente escolar.

Os estudos selecionados dialogam entre si e com os propósitos desta dissertação ao evidenciar que a escolarização de crianças com TEA exige muito mais do que inclusão formal: requer transformação de mentalidades, revisão de práticas pedagógicas, compromisso ético com o outro e uma educação que vá além da tolerância — que seja baseada no respeito, na escuta e na valorização da diferença como potência formadora.

O primeiro capítulo oferece uma visão geral sobre a história da inclusão educacional, no qual destaca os principais avanços e desafios enfrentados ao longo dos anos para garantir o direito à educação para crianças com TEA. O segundo capítulo aborda as políticas públicas brasileiras que regulamentam a inclusão de crianças com TEA nas escolas, investigando como essas políticas estão alinhadas com os princípios de uma educação humanizadora. O terceiro e último capítulo se dedica a uma análise detalhada das práticas pedagógicas e dos projetos educacionais voltados para a inclusão de crianças com TEA, explorando seus objetivos pedagógicos e a influência das políticas educacionais inclusivas.

Foi adotada uma pesquisa bibliográfica e documental. O foco foi em fontes como artigos científicos, dissertações, teses, legislações e documentos normativos sobre a escolarização de crianças com TEA e a educação humanizadora. A abordagem qualitativa permitirá uma análise profunda dos contextos educacionais e das políticas públicas, enfatizando os desafios e oportunidades relacionados à inclusão de alunos com TEA no ambiente escolar. Abordou-se a teoria materialismo histórico-dialético¹.

¹ O método materialista histórico-dialético caracteriza-se pelo movimento do pensamento através da materialidade histórica da vida dos homens em sociedade, isto é, trata-se de descobrir (pelo movimento do pensamento) as leis fundamentais que definem a forma organizativa dos homens em sociedade através da história (Pires, 1997).

Inspirando-se na Teoria do Materialismo Histórico-Dialético de Karl Marx, a presente pesquisa também se ancora na compreensão de que a realidade social, incluindo as estruturas educacionais, é constituída e transformada a partir das relações concretas entre os sujeitos e os meios de produção. Nesse sentido, a escolarização de crianças com TEA não pode ser analisada de forma dissociada das contradições sociais, econômicas e políticas que moldam o sistema educacional. O Materialismo Dialético fornece um instrumento teórico potente para compreender a inclusão como uma prática social situada em um contexto histórico determinado, revelando as desigualdades estruturais que ainda permeiam a educação pública brasileira. Assim, investigar a escolarização dessas crianças a partir dessa perspectiva possibilita identificar não apenas os desafios pedagógicos, mas também as forças históricas e ideológicas que determinam quem tem acesso efetivo à educação humanizadora e quem permanece à margem desse direito.

O método escolhido é o documental, uma vez que o trabalho se baseia na análise do Estado do Conhecimento, com consulta ao banco de dados da CAPES, delimitado nos últimos seis anos (2020-2025). Esse recorte temporal foi adotado com o intuito de assegurar a atualidade e a pertinência dos dados analisados, considerando que a presente dissertação tem como enfoque um modelo contemporâneo de escolarização voltado à inclusão de crianças com TEA. Optar por esse intervalo recente possibilita captar as transformações mais atuais no campo educacional, especialmente no contexto pós-pandêmico, no qual políticas públicas, diretrizes curriculares e práticas pedagógicas inclusivas passaram por significativas reformulações. Dessa forma, a pesquisa se mantém conectada às tendências contemporâneas e reflete com maior precisão os desafios e avanços enfrentados na promoção de uma educação verdadeiramente humanizadora. As palavras-chave utilizadas foram: Transtorno do Espectro Autista, inclusão escolar, educação humanizadora, políticas públicas e escolarização, que orientaram tanto o processo de busca quanto a sistematização dos dados, fortalecendo a coerência metodológica da pesquisa.

Considerando que políticas públicas, diretrizes curriculares e práticas pedagógicas estão em constante atualização, essa delimitação temporal permite captar as transformações mais recentes no campo da inclusão escolar, além de possibilitar uma análise alinhada com os debates atuais sobre a humanização do ensino. Para o tratamento e interpretação dos dados coletados, utiliza-se a técnica de Análise de Conteúdo, conforme os pressupostos de Laurence Bardin (2011). Essa técnica visa organizar e categorizar o material analisado em unidades de sentido,

permitindo a identificação de regularidades, contradições e lacunas nos discursos acadêmicos e institucionais sobre a inclusão de crianças com TEA. Assim, fortalece-se a validade da pesquisa diante das demandas contemporâneas da área educacional, promovendo uma leitura crítica e sistemática do corpus documental selecionado.

A revisão de literatura desempenha um papel fundamental, pois permitirá construir o embasamento teórico necessário para definir os objetivos da pesquisa e aprofundar a análise dos resultados. De acordo com Brizola e Fantin (2016, p. 24),

a revisão da literatura ajuda: (a) delimitar o problema da pesquisa, (b) auxiliar na busca de novas linhas de investigação para o problema que o pesquisador pretende investigar, (c) evitar abordagens infrutíferas, ou seja, através da revisão da literatura o pesquisador pode procurar caminhos nunca percorridos, (d) identificar trabalhos já realizados, já escritos e partir para outra abordagem e (e) evitar que o pesquisador faça mais do mesmo, que diga o que já foi dito, tornando a sua pesquisa irrelevante.

A literatura foi explorada para compreender os avanços e desafios encontrados nas políticas de inclusão, especialmente no que diz respeito à formação de professores e às adaptações curriculares.

Os documentos oficiais, como leis e planos educacionais, foram examinados com o objetivo de identificar as normativas que orientam a inclusão de crianças com TEA nas escolas, e como essas políticas se alinham aos princípios de uma educação humanizadora. Essa análise permitiu verificar se o atendimento educacional a essas crianças está de fato promovendo uma inclusão efetiva, ou se existem lacunas na implementação dessas políticas que podem comprometer o desenvolvimento integral dos alunos.

A metodologia qualitativa foi essencial para explorar o impacto das políticas públicas e práticas pedagógicas no cotidiano escolar, permitindo uma análise crítica das adaptações realizadas no ambiente educacional para atender às necessidades das crianças com TEA. Essa abordagem contribuiu para compreender de forma aprofundada as experiências de inclusão dessas crianças, revelando não apenas os avanços, mas também os desafios e lacunas ainda existentes nas práticas educacionais. Dessa forma, foi possível apontar caminhos para o aprimoramento das estratégias inclusivas, com vistas à consolidação de uma educação mais humanizadora, equitativa e sensível às diferenças.

A análise documental contribuiu para avaliar de que forma a inclusão escolar de crianças com TEA tem sido tratada nas políticas públicas e como essas políticas influenciam a prática pedagógica nas escolas. A pesquisa bibliográfica, por sua vez, permitiu a discussão teórica

sobre a importância de uma educação humanizadora no processo de escolarização dessas crianças, no qual proporciona um diálogo entre diferentes autores e abordagens teóricas que tratam do tema.

Essa abordagem metodológica visou compreender a escolarização de crianças com TEA sob a perspectiva de uma educação humanizadora, analisando os documentos oficiais e a literatura existente para identificar avanços, desafios e possíveis lacunas nas políticas públicas e nas práticas pedagógicas inclusivas.

I - A HISTÓRIA DA INCLUSÃO: PANORAMA HISTÓRICO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E POLÍTICAS DE INCLUSÃO

A inclusão educacional no Brasil tem sido um tema de crescente importância, especialmente nas últimas décadas, devido ao reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência e a necessidade de proporcionar uma educação justa e equitativa para todos. De acordo com dados da *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO)², há cerca de 1 bilhão de pessoas com deficiência no mundo, sendo que 80% vivem em países em desenvolvimento. Conforme a Organização das Nações Unidas – ONU (2021), esse número significativo destaca a urgência de políticas inclusivas em todos os setores, incluindo a educação.

Historicamente, o termo "necessidades especiais" surgiu na década de 1990 com a Declaração de Salamanca, que visava eliminar o preconceito associado a termos pejorativos como "retardado" e "excepcional". A UNESCO (1994), alega que a Declaração de Salamanca³, adotada em 1994, enfatizou a necessidade de educação inclusiva. Imhof, Kurz e Silva (2024), reforçam que tal declaração contribuiu para a garantia que todas as crianças, independentemente de suas capacidades físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, tivessem acesso à educação regular com suporte adequado para suas necessidades individuais.

2 A sigla UNESCO significa *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura). É uma agência especializada das Nações Unidas criada em 1945, cuja missão é contribuir para a paz e segurança no mundo por meio da promoção da colaboração internacional em educação, ciência, cultura e comunicação. A UNESCO trabalha para construir redes entre nações que possibilitem a solidariedade global, fortalecendo a educação, preservando o patrimônio cultural, promovendo o desenvolvimento sustentável e defendendo a liberdade de expressão (Ferreira; Arena, 2023).

3 A Declaração de Salamanca foi um documento internacional elaborado durante a Conferência Mundial de Educação Especial: Acesso e Qualidade, realizada em 1994, na cidade de Salamanca, na Espanha, sob a coordenação da UNESCO. Essa declaração estabeleceu princípios, políticas e práticas para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nos sistemas regulares de ensino, defendendo que todas as escolas devem acomodar todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou linguísticas (UNESCO, 1994).

Com a implementação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência⁴ (Lei nº 13.146, de 2015), o termo "pessoa com deficiência" passou a ser oficialmente adotado, refletindo um avanço na forma como a sociedade brasileira aborda a inclusão e os direitos dessa população (Brasil, 2015). Esta lei visa assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, buscando atender cada aluno de acordo com sua especificidade.

O público-alvo da educação especial, conforme definido pela Lei Brasileira de Inclusão, inclui alunos com deficiências físicas, sensoriais, intelectuais ou mentais, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Para Imhof, Kurz e Silva (2024), esses alunos se beneficiam de tecnologias assistivas e abordagens pedagógicas adaptativas que buscam promover a igualdade de oportunidades educacionais.

Seabra *et al.*, (2024, p. 4), reforça que “a essência da Educação Inclusiva é proporcionar uma educação justa e equitativa, adaptada às necessidades individuais de cada aluno”. O esforço na implementação de políticas públicas inclusivas reflete um compromisso firme com a equidade educacional, garantindo acessibilidade aos alunos com orientações voltadas às necessidades físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais. Conforme Mata (2024), essas iniciativas enfrentam obstáculos robustos, desde a deficiência de infraestrutura adequada até deficiências na formação docente. No entanto, essas dificuldades reforçam a necessidade crítica de se cultivar um ambiente educativo que não apenas aspire à inclusão, mas a realizar efetivamente.

Para Paulo Freire, a inclusão vai além da mera integração física nas escolas. Em sua obra intitulada "Pedagogia do Oprimido", Freire critica a educação "bancária", na qual os alunos são meros receptores passivos do conhecimento. Em contrapartida, ele propõe uma educação “problemática”, que valorize o diálogo e libere os estudantes como co-criadores do conhecimento. Essa abordagem é fundamental para uma verdadeira educação inclusiva, que deve ser dialógica e promover a autonomia dos alunos (Lima, 2019). Neste sentido, percebe-se que os aspectos fundamentais da inclusão educacional no Brasil, envolvem não apenas a adoção de políticas públicas, mas também uma abordagem prática e integrada dentro das escolas

4 A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, é um marco legal que assegura e promove, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência. A lei dispõe sobre a inclusão social, a acessibilidade, a igualdade de oportunidades e a proteção contra qualquer forma de discriminação, garantindo o pleno direito à educação, saúde, trabalho, cultura e convívio social (Brasil, 2015).

(Faustino; Pereira, 2024). A efetivação da inclusão depende de vários fatores interligados, como a infraestrutura escolar, a formação dos professores, a adaptação curricular e o uso da tecnologia assistiva⁵.

Assim, ao explorar a trajetória da inclusão educacional, é crucial reconhecer que a evolução das políticas de inclusão⁶ é apenas um aspecto de um contexto mais amplo que molda a educação e a sociedade. Este panorama mais amplo inclui uma análise da condição humana na modernidade, que nos leva ao próximo subtópico: "A evolução da Inclusão educacional: Panorama histórico". Este tema propõe uma reflexão sobre como as transformações sociais, econômicas e tecnológicas têm redefinido o que significa ser humano em uma era globalizada e digitalmente conectada. Nesse cenário, a educação inclusiva não é apenas uma questão de política, mas também uma questão de entender e responder às necessidades humanas em um mundo em constante mudança. Aqui, o legado de Paulo Freire, que enfatiza a educação como prática de liberdade, nos convida a considerar como as práticas educacionais podem evoluir para não apenas integrar, mas verdadeiramente valorizar a diversidade humana em todas as suas formas.

⁵ Tecnologia assistiva é um termo que se refere a produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias e práticas que objetivam promover a funcionalidade e a participação de pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, proporcionando maior autonomia, qualidade de vida e inclusão social. Exemplos de tecnologia assistiva incluem *softwares* de leitura de tela para alunos com deficiência visual, dispositivos de amplificação sonora para alunos com deficiência auditiva, teclados adaptados para alunos com limitações motoras, e aplicativos de comunicação alternativa para alunos com dificuldades na fala (Diniz, 2024).

⁶ As políticas de inclusão referem-se ao conjunto de diretrizes, ações e legislações implementadas pelo Estado com o objetivo de garantir o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem de todos os indivíduos nos diferentes espaços sociais, especialmente no sistema educacional. Essas políticas buscam promover a equidade, eliminar barreiras físicas, atitudinais e pedagógicas, e assegurar os direitos das pessoas com deficiência ou em situação de vulnerabilidade, fortalecendo uma educação democrática e para todos (Faustino; Pereira, 2024).

1.1 A evolução da inclusão educacional: Panorama histórico

A inclusão educacional, é entendida como o processo de remover barreiras e facilitar o acesso à educação para todos os indivíduos, independentemente de suas capacidades físicas, intelectuais ou sociais, tem raízes profundas na história (Sousa *et al.*, 2024). Este conceito, que hoje consideramos um direito humano fundamental, evoluiu significativamente ao longo dos séculos, no qual reflete mudanças nas percepções sociais sobre educação e diversidade. Essa evolução foi catalisada não apenas por transformações internas em cada sociedade, mas também por influências e pressões internacionais que promoveram uma revisão global dos direitos educacionais.

Internacionalmente, eventos como a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes⁷ pela ONU em 1975, que proclamava o direito à educação como fundamental para todos, independentemente de quaisquer deficiências, afetaram a política brasileira (Bruzaca; Conceição, 2024). Esses desenvolvimentos marcaram o início de uma transição gradual de uma educação segregadora para modelos mais inclusivos, configurando o cenário para futuras legislações que abraçaram totalmente o conceito de inclusão educacional.

Historicamente, os esforços para incluir pessoas com deficiência em ambientes educacionais começaram de forma mais concreta no século XVIII, com a educação de pessoas surdas e cegas. No entanto, foi apenas no século XIX que essas práticas começaram a se formalizar com a criação de instituições dedicadas, como escolas para surdos e cegos, marcando os primeiros passos importantes em direção à inclusão educacional (Cabral; Mota; Gomes, 2022).

A jornada da inclusão educacional no Brasil começou de maneira mais formalizada no qual adotou-se políticas e legislações que buscavam integrar pessoas com deficiência aos sistemas de ensino regular. Antes disso, a maior parte dos esforços estava concentrada em instituições especializadas, não em escolas regulares. Nesse contexto, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 5º, aborda que,

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da

⁷ A Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 9 de dezembro de 1975, por meio da Resolução nº 3447. Este documento internacional estabelece princípios fundamentais para garantir a dignidade, a igualdade de direitos e a não discriminação das pessoas com deficiência. Entre os direitos assegurados estão o acesso à educação, ao trabalho, aos cuidados médicos, à reabilitação e à participação plena na vida social, política e cultural da comunidade (Bruzaca; Conceição, 2024).

pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

O reconhecimento da necessidade de uma educação inclusiva ganhou destaque com a Constituição de 1988, que estabeleceu a educação como um direito de todos, pavimentando o caminho para leis mais específicas nos anos subsequentes.

As primeiras legislações voltadas para a inclusão surgiram no contexto europeu e norte-americano no século XX, onde surgiram a consideração da necessidade de adaptações curriculares e acessibilidade (Araújo *et al.*, 2024). Essas leis formaram a base para os desenvolvimentos posteriores e foram cruciais para estabelecer uma educação inclusiva como uma questão de política pública.

Um marco importante neste desenvolvimento foi a Declaração de Salamanca de 1994, formulada durante a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada na Espanha sob os auspícios da UNESCO. Esta declaração enfatizou que as escolas deveriam acomodar todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras (ONU, 2021).

A Declaração de Salamanca teve um impacto global, que inspirou países ao redor do mundo a reformular suas políticas educacionais para incluir princípios de acessibilidade e igualdade (Napolessi-Zaben, 2024). Isso levou a uma expansão significativa das políticas inclusivas, que pretendia considerar a inclusão não apenas como uma adaptação para alguns, mas como uma reforma integral dos sistemas educacionais para beneficiar todos os estudantes.

Ademais, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, estabelecida em 2008⁸, foi um divisor de águas para a inclusão no Brasil. De acordo com este documento,

O movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (Brasil, 2008).

⁸ A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, instituída pelo Ministério da Educação em 2008, orienta os sistemas de ensino a promoverem o AEE preferencialmente na rede regular de ensino. Essa política reconhece a diversidade dos educandos e propõe a eliminação de barreiras atitudinais, físicas, pedagógicas e comunicacionais, garantindo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (Brasil, 2008).

Neste contexto, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, instituída em 2008, representou um marco crucial para a promoção da inclusão no Brasil. Este documento destacou a inclusão como um movimento abrangente — político, cultural, social e pedagógico — comprometido com a garantia do direito de todos os alunos de conviver e aprender juntos, livres de discriminação. Essencialmente, a educação inclusiva foi estabelecida como um paradigma educacional enraizado nos direitos humanos, que valoriza a igualdade e a diferença como conceitos inseparáveis, transcendendo a noção de equidade meramente formal ao considerar as condições históricas que perpetuam a exclusão, dentro e fora do ambiente escolar (Brasil, 2008).

Esta política reconheceu oficialmente o direito de acesso à educação regular para pessoas com deficiência, incluindo aqueles com TEA, que propôs uma transformação substancial nos sistemas educacionais. Foi desenhada com o objetivo de modificar as infraestruturas e práticas pedagógicas, de forma a responder adequadamente às necessidades de todos os estudantes, promovendo um ambiente educacional inclusivo e adaptativo que acolhe a diversidade em suas múltiplas formas.

A expansão do entendimento sobre o que constitui necessidades especiais ressalta a importância de uma abordagem educacional que valorize a voz e a autonomia do estudante, preceitos que se encontram nas críticas de Paulo Freire à educação tradicional

Como já citado anteriormente, Paulo Freire foi um crítico ferrenho do modelo de educação "bancária", onde o conhecimento é "depositado" pelos educadores nos estudantes, que passivamente o recebem sem questionamento. Nesse sentido, o autor afirma que,

A educação bancária perpetua a opressão, pois desconsidera a experiência e a capacidade de reflexão dos educandos, impedindo a transformação da realidade e a construção de uma consciência crítica. Essa visão contrastava com a proposta de uma pedagogia problematizadora, que considera o aluno como sujeito ativo na construção do conhecimento e defensor de sua própria liberdade e autonomia (Hooks, 2017, p. 135).

Acredita-se que apesar dos avanços significativos nas políticas de inclusão educacional, uma análise crítica à luz das teorias de Paulo Freire revela que muitas dessas políticas ainda adotam uma abordagem "bancária" da educação, que Freire criticava. Esta abordagem tradicional vê os alunos como receptores passivos de conhecimento, o que pode ser particularmente limitante para alunos com necessidades especiais, incluindo aqueles com TEA.

Freire defendia uma educação "*problem-posing*"⁹, na qual o educador e o educando colaboram em um processo dialógico que promove a reflexão crítica e a transformação.

As políticas educacionais podem ser revistas para incorporar princípios da educação humanizadora, que enfatizam o respeito pela voz do aluno, a personalização do aprendizado e o reconhecimento da diversidade de necessidades e estilos de aprendizado. Por exemplo, políticas que estritamente padronizam currículos e métodos de avaliação podem falhar em reconhecer as habilidades únicas e os desafios enfrentados por alunos com TEA. Adaptar essas políticas para permitir métodos educacionais mais flexíveis e integrativos poderia fomentar um ambiente que verdadeiramente valoriza e explora o potencial de todos os alunos.

Ademais, a adoção de uma abordagem mais humanizadora também implica em investimentos contínuos na formação de educadores. É relevante que esses profissionais tenham acesso a processos formativos de ensino adaptativo, mas também na filosofia de respeito mútuo e engajamento crítico que Freire promovia. Isso inclui treinamento em comunicação eficaz, desenvolvimento de currículos inclusivos e a criação de um ambiente de sala de aula que seja convidativo e estimulante para todos.

Ao integrar essas práticas, as políticas de inclusão podem evoluir de meras medidas de conformidade para se tornarem ferramentas efetivas de empoderamento e transformação educacional, alinhadas com a visão de educação como prática de liberdade de Freire. Este enfoque não apenas melhora a experiência educacional para alunos com TEA, mas enriquece o ambiente de aprendizagem para todos os alunos, criando uma comunidade escolar mais consciente, conectada e reflexiva.

Freire (2011), argumentava que esse modelo perpetua uma relação de poder desigual e não promove o pensamento crítico nem a autonomia dos alunos. Para Freire, a inclusão efetiva no contexto educacional requer que se abandone essa prática, adotando uma abordagem mais dialógica e participativa, onde os alunos são co-criadores do conhecimento (Bianchessi, 2024).

Freire, enfatiza que a educação humanizadora é aquela que valoriza o ser humano, reconhecendo e nutrindo sua capacidade e desejo de aprender e crescer. A educação é essencial para a inclusão, pois trata cada aluno como um indivíduo único com contribuições valiosas a oferecer, independentemente de suas limitações físicas ou intelectuais. A educação

⁹ *Problem-posing* é um termo utilizado por Paulo Freire para se referir a uma educação dialógica, em que o professor e o aluno constroem juntos o conhecimento por meio da problematização da realidade, em oposição à educação bancária, em que o aluno apenas recebe passivamente os conteúdos (Freire, 2011).

humanizadora desafia os alunos a refletirem sobre sua realidade e a transformarem, promovendo a liberdade e a participação ativa na sociedade (Lima, 2019).

A contraposição entre o modelo de educação 'bancária', criticada por Paulo Freire, e a abordagem humanizadora, estabelece claramente duas filosofias distintas sobre ensino e crescimento pessoal. Na educação bancária, o saber é unilateralmente transferido do professor para o aluno. Em contrapartida, a educação humanizadora valoriza uma dinâmica interativa, na qual os estudantes são engajados como participantes ativos no processo de aprendizagem. Para Carillo (2024), neste modelo, o conhecimento é construído através do diálogo e da reflexão crítica, possibilitando não apenas a inclusão, mas também a valorização das potencialidades de cada estudante, independente de suas particularidades.

Bernard Charlot, um renomado sociólogo da educação, contribui significativamente para o entendimento da educação humanizadora. Em suas obras mais recentes, Charlot (2024) explora como a educação pode transcender a transferência de conhecimento para se tornar uma ferramenta de emancipação e engajamento cívico. Sua perspectiva propõe a necessidade de alterar o paradigma educacional, colocando o aprendizado como um processo de descoberta e envolvimento ativo — elemento essencial para que a inclusão seja efetivamente concretizada.

Para implementar as ideias de Freire na prática, as escolas podem começar por criar ambientes que incentivem o diálogo e a colaboração entre todos os membros da comunidade escolar (Bianchessi, 2024). Isso inclui a adaptação de currículos que sejam relevantes para as realidades dos alunos, o uso de metodologias ativas de aprendizagem e a formação de professores para agir como facilitadores do conhecimento, não apenas transmissores.

Ao avançar na discussão sobre a evolução das práticas educativas inclusivas, torna-se evidente que a adaptação das políticas educacionais para atender às necessidades de todos os alunos é fundamental. Esta necessidade de uma abordagem mais personalizada e menos padronizada é especialmente crítica quando se trata de alunos com necessidades especiais, como aqueles com TEA. No subtópico 1.2, será examinado como as diretrizes e legislações, tanto nacionais quanto internacionais, tentam abordar e promover um ambiente educacional que respeite e valorize as diferenças individuais, ao mesmo tempo em que enfrenta os desafios de implementar práticas que verdadeiramente apoiem o desenvolvimento integral e autônomo dos estudantes.

1.2 As políticas educacionais para alunos com TEA

O TEA é uma condição neurológica permanente que se manifesta desde os primeiros anos de vida e continua ao longo da existência do indivíduo. Para D'ávila (2025), este transtorno é caracterizado por uma série de comportamentos distintos que incluem desafios significativos na comunicação e na interação social.

Além disso, indivíduos com TEA frequentemente exibem movimentos repetitivos, têm interesses bastante específicos e apresentam um comportamento com padrões rígidos que podem afetar substancialmente todas as áreas de suas vidas (Soares, 2024). Essas características são fundamentais para o diagnóstico e compreensão do espectro, que varia amplamente em cada pessoa afetada.

No ano de 2023, aproximadamente 6 milhões de pessoas no Brasil foram diagnosticadas com TEA, segundo estimativas baseadas em estudos realizados pelo Centro de Controle de Doenças Americano (CDC). Esses estudos revelam uma prevalência surpreendente de uma criança autista para cada 36 crianças, utilizando dados coletados em 2021 sobre crianças com 8 anos de idade (Maenner *et al.*, 2023).

De acordo com pesquisas de Maenner *et al.*, (2023), o autismo apresenta uma incidência maior entre indivíduos do sexo masculino, na proporção de 3,8 homens para cada mulher. Tal discrepância pode ser parcialmente explicada por diferenças culturais que tendem a subestimar ou mascarar características comportamentais do autismo em mulheres, no qual dificulta o diagnóstico precoce neste grupo. Além disso, a pesquisa indica que fatores ambientais, como complicações na gestação, aumento na taxa de partos prematuros e cesáreas, estão diretamente associados ao aumento do risco de TEA.

Outros fatores de risco bem estabelecidos incluem a idade avançada dos pais no momento da concepção e a exposição a substâncias tóxicas como metais pesados e valproato. Estudos também reforçam a predominância de componentes genéticos sobre os ambientais na etiologia do TEA, com evidências de uma alta recorrência dentro de famílias e associações com outras condições genéticas (Thapar; Rutter, 2021).

A crescente prevalência do TEA, indicada por estudos recentes, desafia diretamente as políticas educacionais atuais. A constatação de que uma em cada 36 crianças pode ser diagnosticada com TEA exige uma resposta política robusta que vá além do reconhecimento e da adaptação. É fundamental questionar se as políticas atuais são suficientemente ágeis e adaptáveis para lidar com esta escalada de casos.

Ademais, a variação significativa nas características do TEA e a maior incidência em meninos do que em meninas revelam a necessidade de políticas que contemplem a diversidade dentro do espectro e abordem as disparidades de diagnóstico entre gêneros. Essa tendência ascendente implica uma demanda iminente por recursos educacionais mais especializados, estruturas de suporte aprimoradas e um corpo docente continuamente treinado em práticas inclusivas e adaptativas.

A realidade apresentada pelos dados epidemiológicos deve, portanto, guiar uma revisão crítica e uma possível reformulação das políticas educacionais, com o objetivo de garantir que todas as crianças com TEA recebam uma educação verdadeiramente inclusiva e adequada às suas necessidades específicas. Esta abordagem não apenas ajuda a atender às exigências imediatas, mas também a preparar os sistemas educacionais para serem resilientes e proativos diante de futuros aumentos na prevalência do TEA.

No Brasil, a evolução das políticas de inclusão reflete um compromisso crescente com a integração educacional de todos os alunos, independentemente de suas necessidades especiais. Tal compromisso se evidenciou, em um primeiro momento, com a criação de classes e instituições especializadas, que representaram os passos iniciais rumo a uma proposta educacional mais inclusiva. As iniciativas desenvolvidas nessa fase inicial constituíram o alicerce para o desenvolvimento de políticas posteriores voltadas à inserção progressiva de estudantes com deficiência no ensino regular.

Nessa conjuntura, o estado de São Paulo implementou o Programa de Inclusão Escolar, que visa integrar alunos com TEA em salas de aula regulares. Este programa inclui a formação de professores em estratégias de educação especial, o uso de recursos didáticos adaptados e a presença de assistentes de apoio especializados em sala de aula. Um aspecto chave do sucesso deste programa tem sido a colaboração entre escolas, pais e profissionais de saúde para criar Planos Educacionais Individualizados (PEI) que atendem às necessidades específicas de cada aluno. Avaliações recentes do programa mostraram um aumento significativo na participação e no desempenho acadêmico dos alunos com TEA (Souza *et al.*, 2024).

Sabe-se que um dos avanços legislativos mais significativos para a inclusão foi a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Esta legislação marcou um ponto de virada ao estabelecer direitos explícitos e garantias para pessoas com deficiência, reforçando a necessidade de acesso à educação de qualidade. A referida legislação ampliou os

direitos das pessoas com deficiência, garantindo-lhes, entre outras coisas, o acesso a uma educação de qualidade sem discriminação.

O impacto desta legislação foi profundo, pois ela não apenas reforçou a obrigatoriedade da inclusão nas escolas de ensino regular, mas também impulsionou a criação de estruturas de suporte adequadas. A evolução das políticas educacionais para alunos com TEA no Brasil e em outros países reflete uma crescente conscientização global sobre a importância da inclusão educacional. No cenário internacional, importantes marcos normativos, como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, adotadas em 2006, reforçaram o direito à educação inclusiva. Este tratado internacional foi ratificado por mais de 160 países, no qual inclui o Brasil, e promoveu uma mudança significativa na maneira como os países abordam a educação de pessoas com deficiência, estabelecendo padrões internacionais para a inclusão.

Nos últimos 30 anos, houve um aumento no suporte global para a educação inclusiva, com importantes acordos internacionais reforçando seu compromisso. No entanto, apesar deste apoio generalizado, a educação inclusiva ainda enfrenta desafios significativos na prática. Muitas crianças com deficiências continuam sendo negadas o direito à educação, com taxas alarmantes de não frequência escolar, especialmente em países de baixa e média renda.

Uma análise da UNESCO destaca uma grande disparidade entre as leis e as políticas de educação, com apenas 17% dos países protegendo legalmente o direito à educação inclusiva, em comparação com 38% que têm políticas que encorajam a inclusão. Esta lacuna sugere uma necessidade urgente de fortalecer as legislações para melhor refletir e apoiar as políticas de inclusão (Jodl; Bian, 2023).

O Banco Mundial estima que a exclusão de pessoas com deficiências de oportunidades educacionais e outras pode reduzir o PIB de um país em 3% a 7%. As crianças com deficiências que têm acesso à educação são mais propensas a conseguir empregos sustentáveis e evitar a pobreza na idade adulta, contribuindo assim para sua produtividade e para o PIB do país (Jodl; Bian, 2023). Mesmo em contextos em que os estudantes com deficiências são integrados fisicamente, muitas vezes eles continuam marginalizados socialmente dentro das comunidades escolares. Isso destaca a necessidade de não apenas integrar fisicamente esses alunos, mas também valorizá-los socialmente como membros plenos de suas comunidades escolares.

Em um contexto global, diversas nações têm reformulado suas políticas educacionais para melhor incluir pessoas com deficiências, no qual adota modelos que enfatizam a inclusão como um direito fundamental. Comparativamente, o Brasil tem sido um participante ativo neste

movimento internacional, que avança significativamente com políticas específicas, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, implementada em 2008. Essa política não apenas alinha o Brasil com as práticas globais, mas também destaca suas iniciativas particulares para abordar as necessidades educacionais de alunos com TEA. Nos Estados Unidos, a Lei de Educação de Indivíduos com Deficiência (IDEA), inicialmente promulgada em 1975 e várias vezes reautorizada, assegura serviços educacionais públicos gratuitos para crianças com deficiência, garantindo-lhes uma educação pública atribuída e individualizada.

Em Nova Iorque, uma iniciativa liderada pelo departamento de educação local focou na inclusão de alunos com TEA através de práticas pedagógicas inovadoras, como a utilização de tecnologia assistiva e a implementação de técnicas de ensino estruturado. As escolas participantes receberam recursos adicionais para adaptar as salas de aula, oferecendo ambientes de aprendizagem que facilitam a interação social e o engajamento acadêmico (Rudacille, 2011). Os resultados indicaram que os alunos com TEA beneficiaram-se imensamente do ambiente inclusivo, com melhorias notáveis em suas habilidades sociais e acadêmicas. Contudo, o programa enfrentou dificuldades em garantir a consistência da aplicação das práticas inclusivas em todas as escolas, destacando a necessidade de um compromisso administrativo mais forte e de políticas de apoio mais robustas.

Na Europa, a inclusão tem sido abordada de maneira variada, com países como a Itália sendo pioneiros na desinstitucionalização já nos anos 1970, enquanto outros, como o Reino Unido, implementaram legislações robustas como o *Special Educational Needs and Disability Act* de 2001, que preconiza ajustes preços e suporte individualizado nas escolas.

Estas tendências globais refletem um movimento em direção a sistemas educacionais mais inclusivos que reconhecem e valorizam a diversidade dos alunos. No entanto, apesar dos avanços legislativos, a implementação prática dessas políticas ainda enfrenta desafios importantes. Divergências na aplicação, recursos limitados e variações no treinamento de professores são obstáculos comuns tanto no Brasil quanto em outros países.

Uma análise comparativa dessas políticas revela uma lição importante: embora a legislação possa estabelecer a necessidade de infraestrutura para a inclusão, a eficácia real depende da capacidade e do compromisso de sistemas locais de educação para implementar essas políticas. Este olhar comparativo permite não apenas entender as tendências globais, mas

também identificar práticas de sucesso que podem ser adaptadas e aplicadas em diferentes contextos nacionais.

Ao longo das últimas décadas, o conceito de "necessidades especiais" evoluiu significativamente. Inicialmente, esse termo era utilizado para se referir principalmente a deficiências físicas e sensoriais visíveis. Com o tempo, expandiu-se para incluir uma gama mais ampla de condições, incluindo transtornos de aprendizagem e desafios emocionais e comportamentais. Para Eris *et al.*, (2024), essa evolução reflete um entendimento mais profundo e uma maior sensibilidade às diversas barreiras que impedem o acesso à educação.

Assim, as políticas de inclusão para indivíduos com TEA no Brasil adotou uma forma significativa. As abordagens para o ensino de crianças com TEA deixaram de ser segregacionistas e deixaram de ser focadas somente em instituições especializadas (Ramos; Silva, 2024). Dessa forma, a virada do milênio trouxe um novo olhar sobre a necessidade de integrar essas crianças na rede regular de ensino, promovendo um ambiente mais inclusivo.

Entretanto, a abordagem padronizada da educação, amplamente adotada em muitos sistemas escolares, mostra-se frequentemente inadequada para atender às necessidades específicas de alunos com TEA. Paulo Freire, em sua crítica ao "modelo bancário" de educação, onde o conhecimento é depositado nos alunos sem considerar suas realidades e necessidades individuais, nos oferece uma lente crítica essencial para entender essas falhas (Bianchessi, 2024).

Por exemplo, o ritmo uniforme e os métodos de ensino generalizados não conseguem acomodar as variações significativas na maneira como os alunos com TEA processam informações e interagem com o ambiente ao seu redor. Acredita-se que,

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência (Freire, 2011, p.58).

A pedagogia proposta por Paulo Freire valoriza a escuta ativa e o reconhecimento da "voz" do aluno — um princípio essencial sobretudo no trabalho com crianças com TEA. Nessa perspectiva, estratégias como o uso de recursos visuais, ampliação do tempo para realização de tarefas e a adoção de formas alternativas de comunicação tornam-se fundamentais para

promover o engajamento desses estudantes. Quando aplicadas na prática pedagógica, essas ideias revelam que é plenamente viável — e necessário — construir um ambiente educacional adaptado às singularidades dos alunos. Por outro lado, a manutenção de um currículo rígido e padronizado vai na contramão dos pressupostos da educação libertadora freiriana e pode, de fato, comprometer o desenvolvimento de estudantes que não se ajustam aos formatos tradicionais de ensino.

A educação humanizadora, um conceito profundamente enraizado nas ideologias de Paulo Freire, enfatiza a necessidade de uma educação que vá além da mera transmissão de conhecimento, promovendo a autonomia, a reflexão crítica e o desenvolvimento integral do aluno (Pizoli, 2024). No contexto dos alunos com TEA, esta abordagem é não apenas aplicável, mas essencial, dado que o desenvolvimento desses alunos muitas vezes não se alinha com os padrões e ritmos convencionais.

Para Fam *et al.*, (2021), a educação humanizadora, além de responder às necessidades educacionais dos educandos, corresponde como um meio de interação e criação de vínculos entre os educandos e os educadores. Implementar uma educação humanizadora para alunos com TEA implica adaptar as metodologias pedagógicas para incluir estratégias de ensino que sejam mais visuais, táteis e interativas, respeitando seus ritmos de aprendizado e estilos de comunicação. Isso pode incluir o uso de tecnologia assistiva, programas de ensino individualizados, e o envolvimento em atividades que fomentem a expressão criativa e o pensamento crítico.

Além disso, é crucial que o sistema educacional fomente um ambiente que valorize e celebre as diferenças, em vez de tentar padronizar todos os alunos em um único molde. Isso significa cultivar um espaço que encoraje os alunos com TEA a explorar seus interesses particulares e desenvolver suas habilidades únicas, no qual proporciona suporte e recursos adequados para facilitar esse desenvolvimento.

A verdadeira inclusão, sob a ótica freiriana, não acontece simplesmente por colocar alunos com TEA em salas de aula regulares, mas garante que eles tenham acesso equitativo às oportunidades de aprendizagem que respeitem e ampliem sua capacidade de participar ativamente como membros valorizados da comunidade escolar. Isso envolve a capacitação de educadores para que compreendam profundamente as nuances do TEA e sejam proficientes em técnicas de ensino que não apenas "ensinem", mas que também "libertem", permitindo que cada aluno com TEA se torne um agente ativo de sua própria educação.

A educação humanizadora para alunos com TEA deve incluir o diálogo contínuo com as famílias, no qual garante que a educação não se limite ao ambiente escolar, mas que se estenda a um esforço colaborativo entre a escola, a família e a comunidade. Este diálogo ajuda a criar uma rede de apoio holística que sustenta o desenvolvimento contínuo do aluno, tanto acadêmica quanto socialmente (Hettwer; Noskoski; Campiol, 2024). Ao adaptar os princípios de Paulo Freire ao contexto dos alunos com TEA, os educadores podem criar um ambiente verdadeiramente transformador, que não só educa, mas também humaniza, respeitando a individualidade e promovendo a plenitude do desenvolvimento humano de cada aluno.

No contexto da educação para alunos com TEA, as práticas pedagógicas adaptativas são fundamentais para garantir que a aprendizagem seja acessível, significativa e engajadora. Essas práticas exigem uma compreensão profunda das necessidades individuais de cada aluno, o que implica em um desvio dos métodos de ensino tradicionais para abordagens mais flexíveis e personalizadas (Lima; Sousa, 2024). Por exemplo, a utilização de recursos visuais, como gráficos, imagens e mapas conceituais, ajuda a tornar o material mais compreensível e preventivo para alunos que podem lutar com a comunicação verbal. Da mesma forma, a tecnologia assistiva, como aplicativos de comunicação alternativa e aumentativa (CAA), pode ser essencial para alunos com dificuldades de fala, permitindo-lhes expressar suas ideias e participar nas aulas.

As práticas pedagógicas para alunos com TEA devem incluir estruturas e rotinas claras, que são especialmente importantes para esses alunos que muitas vezes encontram segurança e previsibilidade nessas estruturas. Isso pode envolver a organização do dia escolar com horários visualmente claros e consistentes e a preparação para quaisquer transições durante o dia, o que pode reduzir a ansiedade e ajudar os alunos a se adaptarem a novas atividades ou mudanças no ambiente (Santos *et al.*, 2024). Outra abordagem adaptativa envolve uma diferenciação curricular, onde as tarefas são ajustadas em complexidade ou formato para atender às habilidades variadas dentro de uma sala de aula, garantindo que cada aluno do TEA possa alcançar o sucesso à sua própria maneira.

Integrar atividades sensoriais no dia a dia também é uma prática pedagógica valiosa para alunos com TEA. Esses alunos têm sensibilidades sensoriais que podem afetar seu envolvimento com o ambiente de aprendizagem. Proporcionar momentos regulares para atividades que envolvam diferentes sentidos pode não apenas ajudar na regulação sensorial, mas também aumentar a concentração e o foco (Lima; Sousa, 2024). Nesse sentido, a colaboração

entre educadores, terapeutas e famílias é essencial para criar um plano educacional verdadeiramente adaptativo. Isso inclui reuniões regulares para discutir progressos, desafios e ajustes necessários no plano pedagógico, garantindo que as estratégias utilizadas sejam adequadas e alinhadas às necessidades em evolução dos alunos. Ao adotar essas práticas pedagógicas adaptativas, as escolas podem criar um ambiente de aprendizagem que não apenas acomoda, mas também celebra a diversidade de necessidades e habilidades dos alunos com TEA, promovendo um ambiente verdadeiramente inclusivo e humanizador.

A eficácia das práticas pedagógicas adaptativas para alunos com TEA está intrinsecamente ligada à competência e ao preparo dos educadores que as implementam. A formação de professores, portanto, desempenha um papel crucial em capacitar os educadores para aplicar métodos de ensino que sejam verdadeiramente adaptativos e inclusivos (Santos *et al.*, 2024). Isso implica não apenas uma compreensão das características específicas do TEA, mas também uma habilidade para aplicar essa compreensão de maneira prática em um ambiente de sala de aula diversificado.

Os programas de formação para professores devem incluir módulos detalhados sobre o espectro do autismo, abordando desde a identificação e compreensão dos diversos sintomas até estratégias eficazes de gestão comportamental e técnicas de ensino adaptadas (Gonçalves *et al.*, 2024). Para além do embasamento teórico, torna-se relevante proporcionar experiências formativas práticas aos educadores, por meio de atividades como workshops, simulações e estágios supervisionados em salas de aula, possibilitando a vivência e aplicação direta das estratégias educacionais no cotidiano escolar.

Outro aspecto crucial da formação é o desenvolvimento de habilidades de comunicação e empatia, capacitando os professores a construir relacionamentos significativos com alunos com TEA (Santos *et al.*, 2024). A capacidade de se comunicar eficazmente com esses alunos pode melhorar seu engajamento e sucesso educacional. Igualmente importante é a formação em tecnologias assistivas e recursos adaptativos, que estão se tornando cada vez mais fundamentais para a educação inclusiva.

A formação contínua é fundamental. O campo do TEA é dinâmico, com novas pesquisas e técnicas emergindo regularmente. Programas de desenvolvimento profissional contínuo garantem que os professores permaneçam atualizados com as últimas descobertas e práticas recomendadas. Este aspecto é vital para manter a relevância e eficácia das abordagens pedagógicas em constante evolução (Gonçalves *et al.*, 2024).

A colaboração interdisciplinar também deve ser um componente chave da formação dos professores. Educadores devem ser treinados para trabalhar lado a lado com psicólogos, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos e outros profissionais de saúde para desenvolver e implementar planos educacionais integrados que atendam às necessidades holísticas dos alunos com TEA (Lima; Sousa, 2024). Essa abordagem colaborativa não apenas enriquece a experiência educacional do aluno, mas também fortalece o sistema de suporte ao redor do aluno, promovendo um ambiente educacional mais adaptativo e inclusivo.

Sabe-se que a avaliação educacional de alunos com TEA requer uma abordagem diferenciada que reconheça e respeite suas particularidades únicas. Os métodos tradicionais de avaliação frequentemente falham em captar o verdadeiro potencial desses alunos, pois tendem a valorizar a uniformidade e a rapidez de resposta, aspectos que podem não ser indicativos das capacidades reais dos alunos com TEA.

Uma forma eficaz de avaliação diferenciada para alunos com TEA é a utilização de portfólios, que permitem a coleta contínua de trabalhos ao longo do ano letivo. Este método proporciona uma visão mais holística e cumulativa do progresso do aluno, destacando suas competências e melhorias de forma mais consistente e detalhada do que testes pontuais. Os portfólios podem incluir uma variedade de trabalhos, como projetos artísticos, exercícios escritos, e outras demonstrações de aprendizado. O próximo segmento do estudo se aprofundará nos impactos e desafios enfrentados pelas políticas de inclusão.

1.3 Impactos e desafios das políticas de inclusão educacional

A efetividade das políticas de inclusão educacional pode ser avaliada por meio de uma análise detalhada de dois aspectos críticos: o desempenho acadêmico e a integração social de alunos com necessidades especiais. Inicialmente, é essencial considerar como essas políticas têm sido aplicadas na prática, buscando não apenas a adequação dos ambientes educacionais, mas também promovendo uma experiência de aprendizado verdadeiramente inclusiva.

No que tange ao desempenho acadêmico, diversos estudos indicam que o sucesso das políticas de inclusão depende significativamente da qualidade e da continuidade do suporte oferecido aos alunos. Alunos com necessidades especiais frequentemente apresentam melhorias notáveis em suas habilidades acadêmicas quando expostos a um ambiente educacional que respeita suas particularidades e adapta métodos de ensino às suas necessidades (Cabral; Mota; Gomes, 2022). Porém, a inconsistência na aplicação das políticas de inclusão entre diferentes

regiões e instituições pode levar a disparidades significativas nos resultados educacionais, refletindo a necessidade de uma padronização mais rigorosa e monitoramento contínuo.

Ademais, a integração social desses alunos no ambiente escolar é um indicador crucial da eficácia das políticas de inclusão. Idealmente, essas políticas deveriam facilitar não apenas a presença física de alunos com necessidades especiais nas salas de aula convencionais, mas também promover sua participação ativa e aceitação social entre os pares. A realidade, contudo, muitas vezes revela um cenário desafiador, onde alunos com necessidades especiais podem se sentir isolados ou segregados, mesmo estando fisicamente presentes na sala de aula. Este cenário aponta para a necessidade de estratégias educacionais que enfatizem a interação social e o desenvolvimento de habilidades sociais em conjunto com o currículo acadêmico (D'avila, 2025).

Portanto, enquanto as políticas de inclusão têm o potencial de transformar positivamente a educação para alunos com necessidades especiais, a variabilidade na sua efetiva implementação sugere um espaço significativo para melhoria. É imperativo que futuras revisões dessas políticas considerem uma abordagem mais holística, que integre os aspectos acadêmicos e sociais da experiência educacional, assegurando que a inclusão seja não apenas um ideal normativo, mas uma realidade prática.

A análise da eficácia das políticas de inclusão educacional exige também uma atenção especial aos desafios enfrentados em sua implementação, pois compreender essas dificuldades é essencial para avançar rumo a uma inclusão efetiva. Entre os principais obstáculos, destacam-se a limitação de recursos financeiros e as fragilidades na formação docente, elementos que demandam reflexão aprofundada e ações estruturadas.

A adequação dos financiamentos destinados à educação inclusiva é um dos pilares para a viabilização de práticas educacionais eficazes. Investimentos suficientes são necessários para adaptar as infraestruturas escolares, adquirir recursos didáticos especiais, e implementar programas de suporte que atendam às necessidades de todos os alunos. No entanto, a realidade muitas vezes mostra uma lacuna significativa entre o necessário e o disponibilizado (Figueiredo; Cardoso, 2024). Escolas em áreas menos favorecidas economicamente frequentemente lutam com orçamentos restritos que limitam severamente a capacidade de oferecer uma educação verdadeiramente inclusiva. Esta disparidade financeira não apenas compromete a qualidade da educação oferecida aos alunos com necessidades especiais, mas

também impede que os benefícios da inclusão alcancem todos os alunos, independente de suas condições individuais.

Paralelamente, os desafios na formação e capacitação de professores para lidar com a diversidade em sala de aula são igualmente críticos. A inclusão efetiva exige que os educadores estejam preparados para enfrentar uma ampla gama de necessidades educacionais especiais, desde deficiências físicas e sensoriais até transtornos de aprendizagem e comportamentais. Entretanto, muitos professores reportam sentir-se inadequadamente treinados para enfrentar esses desafios, o que pode resultar em práticas pedagógicas que são menos do que ideais para o ambiente inclusivo. Para Gonçalves *et al.*, (2024), programas de formação continuada e suporte profissional são essenciais para equipar os educadores com as habilidades e o conhecimento necessários para implementar estratégias de ensino eficazes que promovam a inclusão de todos os alunos.

Por conseguinte, para avançar na prática da educação inclusiva, é crucial que os desafios relacionados ao financiamento e à formação de professores sejam abordados de maneira estratégica. Isso envolve não apenas aumentar os investimentos em educação inclusiva, mas também reformular os programas de formação de professores, assegurando que estes estejam alinhados com as necessidades reais do ambiente escolar contemporâneo, que é, por natureza, diverso e em constante evolução.

Ao considerar os desafios enfrentados pelas políticas de inclusão educacional, torna-se necessário refletir também sobre as barreiras físicas e tecnológicas que ainda dificultam sua efetiva implementação. Tais obstáculos não apenas comprometem o acesso ao espaço escolar e aos recursos disponíveis, como também reduzem as possibilidades de utilização das tecnologias que poderiam ampliar e qualificar o processo de aprendizagem inclusiva.

A infraestrutura das escolas desempenha um papel fundamental em determinar se o ambiente é acolhedor e acessível para todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades especiais. Uma escola verdadeiramente inclusiva é aquela que está fisicamente equipada para atender às diversas necessidades de seus estudantes, o que inclui a disponibilidade de rampas de acesso, banheiros adaptados, sinalizações claras e recursos visuais e auditivos apropriados. No entanto, muitas instituições ainda apresentam deficiências significativas nesses aspectos (Lima; Sousa; Melo, 2024). A falta de recursos adequados pode não apenas desencorajar a participação de alunos com deficiência, mas também afetar negativamente seu bem-estar e sua performance acadêmica. Portanto, uma avaliação cuidadosa e contínua da infraestrutura escolar representa

um passo importante para assegurar que as políticas de inclusão não sejam comprometidas por limitações físicas.

Paralelamente, a tecnologia assistiva é um recurso indispensável na educação inclusiva moderna, pois oferece suporte adicional que pode transformar o processo de aprendizagem para alunos com deficiência. Estas tecnologias incluem softwares de leitura de tela, dispositivos de ampliação sonora, teclados adaptativos, e aplicativos que facilitam a comunicação e o aprendizado (Diniz, 2024). No entanto, a eficácia dessas tecnologias depende não apenas de sua disponibilidade, mas também de como são integradas ao currículo e utilizadas pelos educadores e alunos. Desafios como a falta de treinamento adequado para o uso dessas ferramentas e a escassez de recursos para atualizações e manutenção podem diminuir significativamente os benefícios esperados dessas tecnologias. Essas tecnologias exigem que as instituições educacionais e os órgãos governamentais não apenas disponibilizem o acesso às ferramentas assistivas, mas também garantam suporte contínuo e formação adequada para que seu uso seja realmente eficaz.

Assim, ao considerar os desafios de infraestrutura e tecnológicos, torna-se evidente que superar essas barreiras é fundamental para promover uma educação verdadeiramente inclusiva. Investimentos contínuos em melhorias físicas e tecnológicas, juntamente com programas de treinamento para educadores, são essenciais para garantir que todos os alunos, independentemente de suas limitações, possam desfrutar de um ambiente de aprendizado enriquecedor e acessível.

Ao continuar com a análise dos desafios associados às políticas de inclusão educacional, é crucial discutir o impacto cultural e social que essas políticas enfrentam. As barreiras culturais e as atitudes sociais em relação à deficiência podem ter um impacto profundo na eficácia dessas políticas.

As atitudes sociais e culturais em relação à deficiência variam significativamente e influenciam diretamente a implementação de políticas inclusivas. Em muitas culturas, ainda existem estigmas e preconceitos associados à deficiência, o que pode levar à resistência contra a integração de alunos com necessidades especiais em ambientes educacionais regulares. Essas percepções podem não apenas desencorajar a aceitação de políticas de inclusão por parte de educadores e administradores escolares, mas também afetar a autoestima e a motivação dos próprios alunos (Lemos, 2024). Portanto, é essencial que programas de sensibilização e

educação sejam implementados para transformar essas atitudes, promovendo uma maior compreensão e respeito pela diversidade dentro do contexto escolar e além.

O envolvimento de pais e da comunidade é fundamental para o sucesso da educação inclusiva. De acordo com Liberalesso (2020, p. 45) “o papel dos pais é usar a prática de intervenção para ensinar o filho novas habilidades, quais sejam: formas de comunicação, maneiras de brincar, ou habilidades de alto cuidado.” A colaboração entre escolas, famílias e a comunidade mais ampla pode favorecer a construção de uma rede sólida de apoio que contribua efetivamente para a inclusão. No entanto, é comum deparar-se com desafios significativos na consolidação de parcerias realmente eficazes. Questões como falta de comunicação eficaz, entendimentos divergentes sobre as necessidades de inclusão e limitações de recursos podem impedir essa colaboração (Silva, 2024). É vital que as escolas adotem uma abordagem proativa para envolver os pais e membros da comunidade, fornecendo-lhes as informações necessárias e envolvendo-os em decisões que afetam a educação de seus filhos. A criação de grupos de apoio e a realização de workshops podem ser estratégias valiosas para fortalecer essas parcerias.

Assim, ao considerar o impacto cultural e social, percebe-se que a educação inclusiva não se trata apenas de implementar políticas e práticas adequadas, mas também de mudar corações e mentes. Trabalhar para transformar percepções e cultivar um compromisso comunitário com a inclusão é essencial para criar um ambiente educacional que valorize e celebre a diversidade de todos os estudantes.

A legislação atual constitui a espinha dorsal das políticas de educação inclusiva, estabelecendo o quadro legal dentro do qual escolas e outras instituições devem operar. Examinar como essas leis apoiam ou limitam a educação inclusiva é essencial para entender as barreiras e facilitadores no contexto educacional (Lemos, 2024). Embora muitas leis promovam a inclusão e garantam direitos fundamentais para pessoas com deficiência, em alguns casos, a falta de especificidade ou a inadequação dos mecanismos de implementação e fiscalização podem diluir a eficácia dessas políticas. Além disso, legislações desatualizadas podem não refletir as necessidades atuais dos alunos com necessidades especiais, exigindo revisões e atualizações constantes para alinhar as intenções legais com as práticas contemporâneas de educação inclusiva.

Além da legislação vigente, a consistência e a coerência entre as políticas de inclusão em diferentes níveis governamentais — local, estadual e nacional — são cruciais para uma aplicação eficaz. Muitas vezes, pode haver uma desconexão entre as políticas formuladas a

nível nacional e sua implementação no nível local, resultando em uma aplicação inconsistente das diretrizes de inclusão. Esta falta de alinhamento pode criar cenários onde, apesar de haver uma robusta legislação nacional, as escolas em níveis locais podem não ter recursos, orientação ou incentivos suficientes para implementar efetivamente as políticas de inclusão. Para Soares *et al.*, (2024), avaliar a coesão entre esses diferentes níveis de políticas é essencial para garantir que todos os alunos tenham acesso equitativo a oportunidades educacionais, independentemente de onde estejam situados.

Consequentemente, é imperativo que haja um esforço coordenado para garantir que a legislação seja não apenas adequada, mas também amplamente implementada com consistência em todos os níveis de governo (Cabral; Mota; Gomes, 2022). Isso requer um compromisso contínuo dos formuladores de políticas, educadores e comunidade para revisar, reformular e reforçar as leis e políticas de inclusão, assegurando que as normativas não sejam apenas um formalismo, mas uma prática vivenciada que promova a inclusão efetiva e o respeito pela diversidade no ambiente educacional.

A análise de casos de sucesso ilustra como as políticas de inclusão podem ser eficazmente aplicadas para gerar resultados significativos no desenvolvimento educacional e social de alunos com necessidades especiais. Um exemplo notável vem de uma iniciativa em Curitiba, onde uma série de workshops e programas de treinamento para professores foi implementada para equipá-los com as ferramentas necessárias para apoiar a inclusão (Redig; Glat, 2017). Os resultados incluem um aumento na confiança e competência dos professores para lidar com a diversidade em sala de aula e uma melhoria visível na interação e no respeito mútuo entre alunos com e sem deficiências.

Apesar dos sucessos observados, as políticas de inclusão¹⁰ ainda enfrentam limitações significativas que impedem sua aplicação universal e eficaz. Uma das principais barreiras é a falta de recursos financeiros, que muitas vezes resulta em insuficiência de materiais didáticos adaptados, tecnologias assistivas e pessoal qualificado. Além disso, a formação de professores ainda é uma área que requer atenção intensiva, pois muitos educadores se sentem despreparados para enfrentar os desafios da educação inclusiva (Sousa *et al.*, 2024).

¹⁰ As políticas de inclusão referem-se, principalmente, à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) (Brasil, 2008), que defende a convivência de todos os alunos no mesmo ambiente escolar com apoio adequado, e à Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) (Brasil, 2015), que assegura o direito à educação inclusiva em igualdade de condições. Também são mencionadas a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (2006), adotada no Brasil, e iniciativas regionais como o Programa de Inclusão Escolar do Estado de São Paulo, que promove a formação de professores, adaptação de materiais e o uso de Planos Educacionais Individualizados.

Outra limitação é a inconsistência na implementação das políticas entre diferentes regiões e sistemas de ensino. Enquanto algumas escolas possuem recursos e apoio para implementar programas de inclusão eficazes, outras podem não ter acesso aos mesmos recursos, criando uma disparidade na qualidade da educação oferecida aos alunos com necessidades especiais.

Para superar estas limitações, recomenda-se que políticas de inclusão sejam acompanhadas de garantias de financiamento adequado e sustentável. Investimentos devem ser feitos não apenas em recursos físicos, mas também no desenvolvimento profissional contínuo dos educadores (Cabral; Mota; Gomes, 2022). A formação de professores deve incluir módulos específicos sobre inclusão, oferecendo estratégias práticas e conhecimento sobre as mais recentes tecnologias assistivas.

Torna-se necessário padronizar a implementação das políticas de inclusão em todo o território nacional, definindo um conjunto mínimo de diretrizes que todas as escolas possam seguir. Este objetivo pode ser alcançado por meio de uma colaboração mais estreita entre os governos federal, estaduais e municipais, assegurando que todas as crianças, independentemente de sua localidade, tenham acesso a uma educação de qualidade e genuinamente inclusiva.

Ademais, incentiva-se a implementação de mecanismos de feedback e avaliação que permitam monitorar continuamente a eficácia das políticas de inclusão e fazer ajustes conforme necessário. Isso inclui o envolvimento de todos os stakeholders¹¹, especialmente os alunos e suas famílias, para garantir que suas vozes sejam ouvidas e suas necessidades atendidas.

Ao encerrar a análise sobre as políticas de inclusão educacional, é importante direcionar o olhar para o futuro e considerar as perspectivas que podem influenciar os rumos da educação inclusiva. Refletir sobre as tendências emergentes e antecipar possíveis desafios representa um passo estratégico para que os sistemas educacionais estejam preparados para atender, com eficácia, às demandas em constante transformação.

Uma das tendências emergentes na educação inclusiva é a crescente integração de tecnologias digitais e assistivas no processo de ensino e aprendizagem. Tais recursos não apenas promovem maior acessibilidade para estudantes com diferentes necessidades, como também possibilitam novas formas de ensino mais personalizadas e adaptativas. Paralelamente, observa-

¹¹ *Stakeholders* são todas as partes interessadas ou envolvidas em determinado processo ou instituição, como professores, gestores, alunos, familiares, comunidade e órgãos governamentais. No contexto educacional, são os sujeitos direta ou indiretamente afetados pelas decisões e políticas escolares (Cabral; Mota; Gomes, 2022).

se um movimento cada vez mais evidente em prol da valorização do bem-estar emocional e mental dos alunos, o que tem contribuído para o desenvolvimento de abordagens pedagógicas mais holísticas, sensíveis às múltiplas dimensões psicossociais dos educandos (Cabral; Mota; Gomes, 2022).

Outra tendência significativa é o aumento do envolvimento comunitário e a colaboração interdisciplinar na criação de ambientes educacionais inclusivos. Isso inclui parcerias entre escolas, famílias, organizações sem fins lucrativos e setores governamentais, trabalhando juntos para garantir que todos os alunos tenham as oportunidades e suportes necessários para prosperar.

Ao olhar para o futuro entende-se que vários desafios podem ser antecipados devido às mudanças demográficas, tecnológicas e sociais. As mudanças demográficas, como o aumento da diversidade nas populações escolares, exigirão políticas mais flexíveis e adaptativas que possam atender a uma gama ainda mais ampla de necessidades e contextos culturais. A rápida evolução tecnológica, embora ofereça novas oportunidades para a educação inclusiva, também pode apresentar desafios em termos de manter todos os educadores e instituições atualizados com as ferramentas mais eficazes e acessíveis.

As mudanças sociais, incluindo alterações nas atitudes e expectativas em relação à educação e à deficiência, exigirão uma adaptação contínua das políticas para garantir que sejam relevantes e responsivas às necessidades da sociedade. A luta contínua contra o estigma associado à deficiência e a necessidade de promover uma cultura mais inclusiva e equitativa são desafios que persistirão e influenciarão a implementação de políticas inclusivas (Napolessi-Zaben, 2024).

Portanto, para avançar de forma eficaz, é crucial que os formuladores de políticas, educadores e comunidades continuem a se adaptar e responder proativamente às tendências emergentes e aos desafios antecipados. Fomentar uma abordagem dinâmica e resiliente à educação inclusiva ajudará a garantir que todas as crianças possam acessar uma educação que não apenas atenda às suas necessidades, mas que também celebre e valorize suas diferenças.

Com a reflexão sobre as perspectivas futuras e os desafios emergentes na educação inclusiva, a discussão se desloca agora para uma análise mais aprofundada do que realmente implica a escolarização versus o ensino-aprendizagem no contexto de alunos com TEA. Este novo foco nos leva ao Capítulo II, intitulado "Escolarização ou Ensino-Aprendizagem?", onde

serão exploradas as dinâmicas específicas da educação de crianças com TEA, abordando tanto as oportunidades quanto os obstáculos presentes em seus processos educativos.

II - ESCOLARIZAÇÃO OU ENSINO-APRENDIZAGEM? FORMAÇÃO ESCOLAR E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

O Capítulo II propõe uma reflexão crítica e sensível sobre os sentidos da escolarização e os processos de ensino-aprendizagem na vida de crianças com TEA. Parte-se da compreensão de que a escola não deve apenas instruir, mas formar sujeitos, respeitando suas singularidades e promovendo um espaço de pertencimento. São abordados os desafios e as possibilidades que envolvem a formação escolar de crianças com TEA, destacando o papel das práticas pedagógicas inclusivas que dialogam com uma perspectiva humanizadora da educação, como preconiza Freire (1996), ao defender a escola como espaço de escuta, diálogo e transformação. Discutem-se as estratégias que favorecem uma aprendizagem significativa e o papel ativo da escola no processo de inclusão, alinhando-se ao que defende Mantoan (2003) sobre a necessidade de reconfigurar práticas educativas para que, de fato, todos possam aprender juntos e com qualidade. Assim, este capítulo se dedica a explorar como a escolarização, longe de ser um processo meramente técnico, deve ser um ato político, ético e profundamente humano.

2.1 Escolarização de crianças com TEA: Desafios e oportunidades. Formação escolar de crianças com TEA

A adaptação dos ambientes escolares para atender às necessidades sensoriais de crianças com TEA é uma intervenção que vai além da simples inclusão; ela transforma o espaço educacional em um lugar onde essas crianças podem realmente prosperar. De acordo com Mantoan (2010, p.12), estas adaptações ocorrem a partir do momento que o professor consegue “elaborar o que acontece no decorrer das vivências educacionais”. Cada detalhe, desde a iluminação até a disposição dos móveis, pode ter um impacto significativo na capacidade desses alunos de se concentrarem e se engajarem com o material de aprendizagem. Para Xavier e Gonzalez (2025), ao ajustar o ambiente escolar para minimizar distrações sensoriais, as escolas podem ajudar a mitigar alguns dos desafios comuns enfrentados por alunos com TEA, como a sensibilidade a estímulos visuais ou auditivos intensos.

A criação de "zonas de calma" e a utilização de núcleos suaves nas paredes e no mobiliário não apenas diminuem as sobrecargas sensoriais, mas também promovem um sentimento de segurança e calma, que é fundamental para que esses alunos possam explorar o mundo acadêmico com menos ansiedade (Ischkanian, 2024). Essas mudanças, embora aparentemente pequenas, podem fazer uma diferença substancial na vida diária dos estudantes, proporcionando-lhes um ambiente que respeita suas necessidades únicas e facilita seu crescimento intelectual e social.

A colaboração entre especialistas em TEA, designers de interiores e a equipe escolar pode levar ao desenvolvimento de ambientes de aprendizagem que não apenas evitem a sobrecarga sensorial, mas também encorajem a interação e o engajamento educacional (Farias; Glória; Rita, 2024). Esta abordagem holística não só beneficia os alunos com TEA, mas também cria um espaço mais acolhedor e inclusivo para todos os estudantes, reforçando o princípio de que a diversidade na sala de aula é uma oportunidade para enriquecer a experiência educacional de cada criança.

Complementando a importância de um ambiente fisicamente adaptado, a capacitação contínua dos professores surge como um pilar crucial para a eficácia dessas adaptações. Profissionais da educação, ao se munirem de conhecimento e práticas atualizadas, tornam-se mais aptos a identificar e atender às variadas necessidades de alunos com TEA. A formação contínua facilita a assimilação de estratégias pedagógicas inclusivas que são essenciais para integrar efetivamente esses alunos no ambiente educacional (Figueiredo; Cardoso, 2024). Essas estratégias não apenas suportam as necessidades individuais dos alunos, mas também promovem um ambiente de aprendizagem que valoriza e respeita as diferenças individuais, fortalecendo a inclusão.

Ademais, professores bem-preparados são capazes de aplicar métodos adaptativos, que ajustam o ensino às capacidades e ritmos de aprendizagem de cada aluno com TEA, proporcionando um caminho mais acessível e compreensível para o conhecimento. Este investimento na formação docente não só enriquece a experiência educativa para os alunos com necessidades especiais, mas também eleva a qualidade do ensino como um todo, beneficiando toda a comunidade escolar. A continuidade dessa formação assegura que os educadores permaneçam na vanguarda das melhores práticas pedagógicas, capazes de responder dinamicamente às mudanças nas necessidades educacionais e aos avanços na pesquisa sobre o TEA.

A integração de tecnologias assistivas na educação é uma extensão natural da formação docente e das adaptações ambientais, abrindo novas avenidas para o engajamento e a aprendizagem de crianças com TEA. Assim,

essas ferramentas podem tornar o aprendizado mais envolvente e interativo. Jogos educacionais, simulações e realidade virtual podem proporcionar experiências de aprendizagem imersivas e motivadoras. Além disso, as tecnologias digitais podem ajudar a desenvolver habilidades do século XXI, como pensamento crítico, resolução de problemas, criatividade e alfabetização digital. Essas habilidades são cada vez mais importantes em um mundo cada vez mais digitalizado (Ferreira; Portilho, 2023, p. 241).

Nessa conjuntura, as tecnologias, que incluem softwares educacionais personalizáveis, dispositivos de comunicação aumentativa e aplicativos interativos, podem ser especialmente transformadores para alunos que enfrentam desafios na comunicação e interação social. Para Xavier e Gonzalez (2025), ao oferecer métodos alternativos e adaptativos de expressão e aprendizado, as tecnologias assistivas permitem que esses alunos demonstrem suas competências e conhecimentos de formas que antes poderiam ser inacessíveis.

A adoção dessas ferramentas tecnológicas por educadores capacitados proporciona um ambiente inclusivo que reconhece e adapta-se às variadas formas de aprender e interagir, característicos do TEA. Por exemplo, tablets com aplicativos educativos personalizados podem ajudar alunos com dificuldades de concentração a manterem-se focados, enquanto softwares de comunicação aumentativa podem dar voz àqueles que têm limitações na fala. Estes avanços tecnológicos são cruciais não apenas para melhorar a qualidade da educação recebida por alunos com TEA, mas também para assegurar que eles possam participar mais plenamente em todas as atividades escolares, promovendo assim uma verdadeira inclusão.

A implementação eficaz de tecnologias assistivas prepara o terreno para melhorar outro aspecto crucial da educação inclusiva: a interação social. Para crianças com TEA, o desafio da interação social não é apenas uma barreira à aprendizagem, mas também ao desenvolvimento emocional e social. Assim, torna-se relevante que as escolas adotem estratégias específicas que incentivem a interação entre todos os alunos, independentemente de suas habilidades individuais (Ischkanian, 2024). Tais estratégias podem incluir atividades em grupo estruturadas que incentivem a colaboração e a comunicação, jogos que simulam cenários sociais, e programas de mentoria entre colegas, onde alunos sem TEA ajudam seus colegas com o transtorno a se engajarem mais plenamente com a comunidade escolar.

Estas abordagens não apenas facilitam a inclusão social de alunos com TEA, mas também enriquecem o ambiente educacional para todos os alunos, promovendo uma compreensão e empatia mais profundas entre os estudantes. Além disso, a participação em atividades sociais estruturadas ajuda a desenvolver habilidades sociais essenciais, como a capacidade de seguir instruções em grupo, turnos de fala e a interpretação de pistas sociais e emocionais. Para Xavier e Gonzalez (2025), através destas experiências compartilhadas, os alunos com TEA são incentivados a interagir e a se expressar de maneiras que valorizam suas perspectivas únicas, contribuindo para um ambiente escolar mais diversificado e inclusivo.

As estratégias para melhorar a interação social entre os alunos com TEA e seus colegas são vitais, mas é igualmente crucial abordar a comunicação efetiva entre esses alunos e seus professores. Profissionais de educação equipados com métodos adequados de comunicação podem fazer uma diferença significativa no engajamento e no sucesso educacional desses estudantes (Nascimento; Bitencour; Fleig, 2021). Uma comunicação eficaz requer que os professores utilizem abordagens claras, consistentes e visuais, adaptando suas instruções para atender às necessidades específicas de aprendizagem dos alunos com TEA. Portela (2024), cita como exemplo, o uso de símbolos visuais e gestos pode ajudar na compreensão das tarefas, enquanto a simplificação da linguagem pode evitar confusões e mal-entendidos.

A formação docente deve contemplar o desenvolvimento da escuta sensível e da capacidade de observar e interpretar as respostas não verbais dos alunos com TEA, permitindo que os professores ajustem suas estratégias de ensino de forma mais responsiva e eficaz. Esta abordagem bidirecional não só melhora a clareza da comunicação, mas também fomenta um relacionamento de confiança e entendimento mútuo, que é essencial para o desenvolvimento acadêmico e pessoal desses alunos. Implementar feedback regular e específico também é uma parte crucial dessa estratégia, garantindo que os alunos com TEA recebam reconhecimento por seus esforços e orientação clara sobre como podem melhorar (Rodrigues, 2024). Para Mantoan (2003, p. 38), “é preciso adotar uma pedagogia ativa, dialógica e interativa”. Consequentemente, acredita-se que o diálogo contínuo entre alunos e profissionais da educação representa um elemento central para a construção de uma prática verdadeiramente inclusiva, sensível às necessidades e particularidades de cada indivíduo.

O aprimoramento da comunicação efetiva no ambiente escolar, a personalização do ensino através do desenvolvimento de Planos Educacionais Individualizados (PEIs) representa um passo crucial na promoção da inclusão de alunos com TEA. Esses planos são desenhados

para abordar as necessidades específicas de cada aluno, considerando suas forças, desafios e preferências de aprendizagem, e são um testemunho do compromisso da escola com a educação personalizada (Ambrosim, *et al.*, 2024). O processo de criação de um PEI envolve não apenas os educadores, mas também os pais ou responsáveis, e, quando apropriado, os próprios alunos, garantindo que todos os aspectos do plano sejam relevantes e benéficos para o estudante.

Ao elaborar esses planos, torna-se imprescindível incorporar objetivos claros e alcançáveis, estratégias de ensino adaptativas e recursos de apoio adequados, que favoreçam o desenvolvimento acadêmico e social do aluno. Além disso, os PEIs configuram-se como documentos dinâmicos, devendo ser periodicamente revisados e ajustados para acompanhar o progresso do estudante e possíveis mudanças em suas necessidades. O processo contínuo assegura que a educação fornecida seja sempre alinhada com os melhores interesses do aluno, promovendo uma experiência de aprendizagem que é não só inclusiva, mas também profundamente respeitosa das suas individualidades. Assim, os PEIs não só fortalecem a capacidade dos alunos de alcançar seu potencial máximo, mas também reforçam a importância de um ambiente educacional que celebra e apoia a diversidade de todos os estudantes.

No âmbito dos Planos Educacionais Individualizados (PEIs), um ponto igualmente relevante na educação de alunos com TEA é a adaptação dos métodos de avaliação. As avaliações tradicionais frequentemente não refletem, de forma precisa, o real entendimento e as habilidades desses estudantes, especialmente diante de suas necessidades específicas e formas singulares de expressão. Portanto, torna-se necessário que as instituições de ensino desenvolvam métodos avaliativos que realmente evidenciem o progresso dos alunos com TEA, levando em conta suas capacidades individuais e estilos próprios de aprendizagem.

A adaptação das avaliações pode incluir a utilização de formatos alternativos, como avaliações orais, projetos práticos ou portfólios digitais, que permitem aos alunos demonstrar seu conhecimento de maneira que seja mais alinhada às suas forças. Além disso, oferecer mais tempo para completar as tarefas e proporcionar um ambiente de teste ajustado são mudanças simples, mas significativas, que podem reduzir a ansiedade e permitir que os alunos com TEA mostrem suas verdadeiras capacidades. Para Xavier e Gonzalez (2025), ao personalizar as avaliações, as escolas não só promovem a equidade como também reforçam a confiança dos alunos em suas habilidades, incentivando um engajamento mais profundo e significativo com o material de aprendizagem.

Tais adaptações, quando integradas de forma holística no currículo e na prática pedagógica, transformam a avaliação de uma barreira potencial para um facilitador de aprendizado inclusivo e eficaz (Rodrigues; Barrios, 2024). Isto reafirma o compromisso da escola com uma educação verdadeiramente acessível e ajustada às necessidades de todos os estudantes, garantindo que cada um tenha a oportunidade de alcançar sucesso acadêmico em termos que respeitam suas individualidades.

Além da importância das adaptações na avaliação, o apoio familiar e comunitário desempenha um papel crucial no sucesso educacional de crianças com TEA. A família, como primeiro e mais constante ponto de apoio da criança, influencia profundamente sua experiência educacional e social. É essencial que as escolas promovam uma parceria forte com as famílias, no qual garante que elas estejam integradas e informadas sobre as estratégias educacionais e os apoios disponíveis. Para Fagundes, Farias e Andrade (2024), isto inclui manter uma comunicação regular e aberta entre escola e casa, fornecendo atualizações sobre o progresso da criança e discutindo maneiras de reforçar o aprendizado em casa.

O envolvimento da comunidade mais ampla, incluindo terapeutas, organizações de apoio e voluntários, pode enriquecer o suporte disponível para os alunos com TEA. Programas de mentorias e atividades extracurriculares, por exemplo, podem ser conduzidos com o auxílio de especialistas da comunidade, proporcionando experiências enriquecedoras que complementam o ensino formal.

O engajamento comunitário não apenas amplia os recursos disponíveis para esses alunos, mas também promove uma maior conscientização e inclusão dentro da comunidade, que destaca a importância de um ambiente acolhedor e de suporte que reconhece e valoriza a diversidade de necessidades e habilidades de cada criança.

Assim, ao fortalecer as redes de apoio familiar e comunitário, as escolas podem criar um ambiente holístico que sustenta não só o desenvolvimento acadêmico, mas também social e emocional dos alunos com TEA, no qual garante que cada aluno tenha as ferramentas e o suporte necessário para prosperar tanto dentro quanto fora do ambiente escolar.

Ao aprofundar a importância do apoio familiar e comunitário, deve-se também abordar as barreiras que frequentemente desafiam a inclusão efetiva de crianças com TEA no ambiente escolar. Obstáculos como a falta de recursos adequados, a resistência às mudanças nas práticas pedagógicas tradicionais e a escassez de formação específica para professores e funcionários são realidades que muitas escolas enfrentam. Para Nascimento; Leitão; Soares (2023), além

disso, preconceitos e falta de entendimento sobre o TEA na comunidade escolar podem levar à estigmatização e isolamento dos alunos.

Destaca-se a relevância de as escolas estabelecerem parcerias com organizações especializadas em TEA, capazes de oferecer recursos, apoio técnico e orientações qualificadas que contribuam para a construção de práticas mais inclusivas. Essas parcerias permitem não apenas o acesso a melhores práticas e inovações em educação inclusiva, mas também garantem que as estratégias implementadas sejam sustentáveis e eficazes a longo prazo. Dessa forma, ao enfrentar e superar essas barreiras, as escolas podem garantir que todos os alunos, independentemente de suas necessidades individuais, sejam acolhidos, valorizados e capacitados a alcançar seu máximo potencial.

Prosseguindo na superação de barreiras à inclusão efetiva, torna-se fundamental reconhecer que a presença de crianças com TEA nas escolas não apenas favorece o seu próprio desenvolvimento, como também contribui significativamente para o enriquecimento da comunidade escolar como um todo. A diversidade no ambiente educacional promove uma riqueza de perspectivas e experiências que são fundamentais para o desenvolvimento social e emocional de todos os estudantes. Ao interagirem com colegas que têm diferentes necessidades e maneiras de ver o mundo, os alunos sem TEA aprendem valores de empatia, respeito e cooperação.

Essa exposição à diversidade prepara os alunos para o mundo real, onde irão interagir com uma ampla gama de pessoas. A inclusão efetiva também promove habilidades de resolução de conflitos e adaptação, cruciais para o sucesso pessoal e profissional no futuro. Além disso, escolas que praticam a inclusão demonstram um compromisso com a justiça e a igualdade, valores que são transmitidos aos alunos e reforçados através de políticas e práticas diárias.

Assim, ao implementar práticas inclusivas, as escolas não só cumprem um dever legal e moral, mas também criam um ambiente onde todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou desafios, têm a oportunidade de aprender e crescer em um espaço que valoriza e celebra as diferenças. Este ambiente, por sua vez, fomenta uma comunidade escolar mais coesa e solidária, essencial para a formação de cidadãos conscientes e responsáveis.

Após destacar os benefícios da inclusão para toda a comunidade escolar, é pertinente analisar como as metodologias podem oferecer ambientes mais controlados e personalizáveis, permitindo ajustes finos na entrega do conteúdo que podem ajudar a manter os alunos com TEA engajados e motivados (Xavier; Gonzalez, 2025). Por exemplo, programas baseados em

gamificação utilizam elementos de jogos em contextos educacionais, proporcionando feedback instantâneo e recompensas que podem ser extremamente eficazes para alunos com dificuldades de atenção ou motivação. Da mesma forma, a realidade aumentada (AR) pode ser usada para ensinar habilidades sociais e de comunicação por meio de simulações interativas que preparam os alunos para interações na vida real.

Ao incorporar essas abordagens pedagógicas inovadoras, as escolas não só enriquecem o ambiente educacional para alunos com TEA, mas também ampliam as oportunidades para todos os estudantes experimentarem formas de aprendizagem que são mais envolventes e eficazes. Essa integração de tecnologias e métodos de ensino emergentes demonstra um compromisso com a adaptação contínua às necessidades dos alunos, garantindo que a educação permaneça relevante e acessível em um mundo em rápida mudança.

A adoção de abordagens pedagógicas inovadoras destaca a necessidade de uma comunidade escolar bem-informada e consciente sobre as características e necessidades dos alunos com TEA. Neste contexto, o impacto dos programas de sensibilização sobre o TEA é imensurável. Tais programas são essenciais para criar um ambiente educacional inclusivo e acolhedor, pois educam professores, funcionários e alunos sobre o espectro autista e desmistificam muitos dos equívocos que podem levar a preconceitos e exclusão.

O aumento da consciência também promove uma maior empatia e compreensão entre os alunos, incentivando relações mais fortes e solidárias entre pares. Com a informação correta, os alunos podem se tornar defensores ativos da inclusão dentro de suas próprias comunidades escolares, ajudando a fomentar um ambiente onde todos são valorizados por suas contribuições únicas. Dessa forma, a sensibilização sobre o TEA não apenas melhora a experiência educacional para alunos com o transtorno, mas também enriquece a experiência de toda a comunidade escolar.

À medida que avançamos na discussão sobre o impacto positivo dos programas de sensibilização sobre TEA e o emprego de abordagens pedagógicas inovadoras, torna-se claro que a inclusão efetiva transcende a simples conscientização e adaptação do currículo. Ela exige uma revisão fundamental das práticas pedagógicas, alinhando-as com uma visão de educação humanizadora. No próximo tópico, "2.2 Práticas Pedagógicas Inclusivas no Contexto da Educação Humanizadora", exploraremos como tais práticas podem ser moldadas para fomentar um ambiente de aprendizado que não apenas acomoda, mas valoriza e potencializa as capacidades de todos os alunos, incluindo aqueles com TEA. Este enfoque não só beneficia os

alunos com necessidades especiais, mas também enriquece o ambiente educacional como um todo, promovendo um espaço mais diversos, acolhedor e produtivo para o aprendizado.

2.2 Práticas pedagógicas inclusivas no contexto da educação humanizadora

A inclusão de alunos com TEA na escola não pode ser reduzida à simples presença física desses estudantes nas salas de aula. Para que esse processo seja verdadeiramente significativo, é necessário que a proposta educativa considere suas especificidades, respeite suas formas de comunicação e acolha seus modos singulares de se relacionar com o conhecimento. Nesse sentido, a proposta freiriana de uma educação dialógica e humanizadora surge como um caminho fundamental para garantir que o aprendizado seja acessível, significativo e transformador.

Paulo Freire criticava a educação bancária, em que o professor deposita conteúdos nos alunos sem considerar suas vivências e subjetividades. Para ele, o ensino deve ser um ato dialógico, onde educador e educando constroem juntos o conhecimento. Quando aplicado à inclusão de alunos com TEA, esse princípio se torna ainda mais relevante, pois respeitar o ritmo, as formas de expressão e as experiências de cada estudante é essencial para promover um aprendizado verdadeiramente humanizador.

O diálogo proposto por Freire não se restringe à comunicação verbal. No contexto do TEA, ele se manifesta por meio da escuta ativa dos educadores, da observação sensível às necessidades do aluno e da adaptação de estratégias pedagógicas que favoreçam diferentes formas de expressão, seja através de imagens, gestos, sons ou tecnologias assistivas. Assim, o ensino se torna um processo colaborativo, onde o aluno não apenas recebe, mas também participa ativamente da construção do próprio saber.

Outro ponto fundamental da pedagogia freiriana é o respeito às experiências do aluno como ponto de partida para o aprendizado. No caso de crianças e adolescentes com TEA, compreender suas vivências, seus interesses e suas dificuldades é o primeiro passo para criar um ambiente de ensino significativo. Por exemplo, se um aluno tem grande interesse por dinossauros ou astronomia, esses temas podem ser utilizados como ponte para explorar conteúdos curriculares, tornando a aprendizagem mais envolvente e acessível.

Além do conteúdo, a forma como o ensino acontece também deve ser repensada. Freire defendia um modelo de educação que rompesse com a hierarquia rígida entre professor e aluno,

promovendo uma relação horizontal e de respeito mútuo. No contexto inclusivo, isso significa que o educador deve estar aberto a aprender com os alunos com TEA, reconhecendo que cada um possui uma maneira única de perceber e interagir com o mundo. Dessa forma, a sala de aula se transforma em um espaço de trocas genuínas, onde o conhecimento não é imposto, mas compartilhado.

Para que esse modelo de educação dialógica se concretize, torna-se imprescindível que a escola adote uma postura pautada no acolhimento e na flexibilidade. O ensino não pode estar preso a padrões rígidos, que desconsideram a diversidade dos alunos. Em vez disso, deve se adaptar para atender às necessidades de cada estudante, respeitando seu tempo de aprendizado e suas formas de interação. A educação inclusiva, quando inspirada na pedagogia freiriana, não busca apenas ensinar conteúdos, mas sim formar cidadãos críticos, conscientes e autônomos (Pinto; Schlünzen Junior, 2025). Essa perspectiva amplia o papel da escola para além da instrução formal, destacando sua função social na construção de sujeitos que participam ativamente da transformação da realidade. Ao considerar os alunos com TEA como agentes capazes de refletir, interagir e se posicionar, essa abordagem reforça o valor da escuta, do respeito às diferenças e da promoção da autonomia no processo educativo.

Dessa maneira, a educação dialógica e humanizadora não é apenas um método pedagógico, mas um compromisso ético e político com o direito à aprendizagem de todos. Quando aplicada à inclusão de alunos com TEA, essa perspectiva rompe com a lógica da padronização e promove um ensino que valoriza a singularidade de cada estudante. Assim, a escola se torna um espaço de transformação, onde o conhecimento é acessível, respeitoso e verdadeiramente libertador.

A educação tradicional, marcada por uma abordagem transmissiva e centralizada no professor, ainda é predominante em muitas escolas. Esse modelo, que Freire (2011) denomina de educação bancária, reduz o aluno a um mero receptor de informações, sem considerar sua individualidade, suas experiências e suas necessidades específicas. No caso dos alunos com TEA, essa concepção de ensino se mostra ainda mais excludente, pois desconsidera a diversidade de formas de aprender e interagir com o conhecimento.

Para Freire (2011), a educação bancária é uma ferramenta de opressão, pois nega ao aluno a possibilidade de refletir criticamente sobre o que aprende e sobre o mundo ao seu redor. Este modelo baseia-se na reprodução e na memorização mecânica, privilegiando um tipo específico de aprendizagem, que muitas vezes não contempla a realidade dos alunos com TEA.

Essa padronização do ensino ignora que esses estudantes possuem ritmos e estilos de aprendizagem distintos, necessitando de abordagens mais flexíveis e interativas para que possam se envolver verdadeiramente no processo educativo.

A manutenção desse modelo tradicional dentro da escola inclusiva acaba gerando um paradoxo: por um lado, o aluno com TEA está presente na sala de aula, mas, por outro, muitas vezes não participa efetivamente do aprendizado. Isso acontece porque a educação bancária não cria espaços para a escuta, para a mediação pedagógica e para a adaptação curricular, elementos fundamentais para que a inclusão seja óbvia. Assim, a inclusão torna-se apenas uma formalidade, sem que haja, de fato, um ensino que respeite as necessidades e potencialidades do estudante.

Para romper com essa lógica excludente, é necessário compensar o papel do educador. Freire (2011) propõe que o professor deixe de ser um mero transmissor de conteúdos e passe a ser um mediador do conhecimento, alguém que estimule a curiosidade, valorize as experiências do aluno e desenvolva o saber junto com ele. No caso dos estudantes com TEA, isso significa criar um ambiente que respeite suas formas de expressão, incentivando a autonomia e a participação ativa na aprendizagem.

Além disso, a rigidez dos currículos e das avaliações dentro do modelo bancário dificulta ainda mais a inclusão. Os alunos com TEA podem apresentar dificuldades com dificuldades tradicionais, que exigem rapidez na resposta e seguem um formato inflexível. Quando a escola se prende a esses modelos, acabam perpetuando barreiras que dificultam o aprendizado e a permanência desses estudantes. Em contrapartida, a proposta freiriana sugere uma educação mais aberta e dialógica, em que a avaliação é processual e valoriza diferentes formas de expressão do conhecimento.

Ao romper com a educação bancária, é possível construir uma escola verdadeiramente inclusiva, onde o aluno com TEA não apenas "está" na sala de aula, mas faz parte dela de maneira ativa e significativa. Isso implica na adoção de metodologias mais interativas, que respeitem as particularidades dos estudantes e promovam o aprendizado de forma colaborativa. A implementação de práticas como rodas de conversa, atividades sensoriais e tecnologias assistivas são exemplos de caminhos que permitem um ensino mais acessível e humanizador.

Superar a educação bancária não é apenas uma questão pedagógica, mas também uma questão ética e social. Quando a escola abandona o modelo tradicional e adota um ensino mais flexível, dialógico e participativo, ela passa a considerar o direito de todos à aprendizagem,

garantindo que nenhum estudante seja deixado para trás. Essa transformação exige um compromisso coletivo de professores, gestores e da comunidade escolar, mas é um passo essencial para que a inclusão se torne uma realidade concreta e transformadora.

Romper com a educação bancária significa reconhecer que o aluno não deve ser um recipiente passivo de informações, mas sim um sujeito ativo na construção do próprio conhecimento. Esse princípio, defendido por Freire (2011), é essencial para garantir que a inclusão escolar de alunos com TEA vá além da presença física e se concretize em uma experiência de aprendizagem significativa. No entanto, essa transformação exige uma mudança profunda na forma como o ensino é estruturado, privilegiando metodologias que respeitem a singularidade de cada estudante.

É fundamental entender que o conhecimento não é algo pronto e acabado, mas sim um processo contínuo de descoberta e reelaboração. Para alunos com TEA, esse processo deve levar em conta suas especificidades sensoriais, cognitivas e emocionais, proporcionando oportunidades para que possam expressar seu aprendizado de maneiras diversas. A imposição de um único método ou ritmo de ensino pode dificultar sua participação, tornando o ambiente escolar excludente. Portanto, é necessário flexibilizar as estratégias pedagógicas, criando espaços onde o estudante possa interagir, experimentar e construir sentido para o que aprende.

A construção do conhecimento deve partir da realidade do aluno e de seus interesses individuais. Como Freire (2011) pontua, a aprendizagem só ocorre quando há significado para o educando, pois o saber não pode ser algo imposto, mas sim descoberto e apropriado de forma crítica. Para crianças com TEA, isso implica valorizar temas e atividades que despertem sua curiosidade e motivação. Se um aluno demonstra fascínio por astronomia, por exemplo, os conteúdos podem ser apresentados por meio dessa temática, promovendo um ensino que dialoga com suas experiências e amplia sua relação com o mundo.

Outro aspecto essencial da construção do conhecimento é a interação social no processo educativo. Ainda que muitos alunos com TEA enfrentem desafios na comunicação e na socialização, a escola precisa criar estratégias que favoreçam sua participação ativa nas atividades. Métodos como a aprendizagem colaborativa, o ensino por pares e as rodas de conversa estruturadas permitem que o estudante interaja no seu próprio ritmo, desenvolvendo habilidades comunicativas e sociais ao longo do tempo (D'avila, 2025). Mais do que apenas absorver conteúdos, o aprendizado deve ser uma experiência compartilhada, em que o aluno se sinta pertencente e respeitado.

Para que essa abordagem seja efetiva, é necessário que o professor assuma um papel de mediador e facilitador do aprendizado. Em vez de simplesmente transmitir conhecimento, ele deve estimular a autonomia do estudante, incentivando-o a questionar, experimentar e expressar suas ideias. No caso dos alunos com TEA, isso significa respeitar seus modos de comunicação, adaptar materiais e oferecer suporte sempre que necessário, sem que isso limite sua liberdade de aprendizado. Para Silva e Milan (2023), o professor não deve ser aquele que impõe verdades, mas sim aquele que possibilita descobertas.

A construção do conhecimento na perspectiva freiriana transforma a escola em um ambiente de aprendizagem vivo e dinâmico, onde o aluno com TEA não é apenas um espectador, mas um agente ativo no seu próprio processo educativo. Quando a educação se humaniza e se adapta às necessidades dos estudantes, ela se torna um caminho para a inclusão real, respeitando as diferenças e garantindo que todos tenham a oportunidade de aprender e se desenvolver plenamente.

Se a construção do conhecimento com o aluno deve ser um processo ativo e significativo, como discutido anteriormente, isso só pode acontecer em um ambiente que valorize a afetividade e o acolhimento. A proposta pedagógica de Paulo Freire enfatiza que a relação entre educador e educando não deve ser fria nem impessoal, pois o aprendizado genuíno ocorre no contexto do diálogo, do respeito e da escuta sensível. No caso dos alunos com TEA, essa dimensão afetiva torna-se ainda mais relevante, uma vez que um ambiente seguro e acolhedor pode representar a diferença entre o engajamento na aprendizagem e a vivência do isolamento (Fagundes; Farias; Andrade, 2024).

A afetividade não deve ser confundida com sentimentalismo ou permissividade. Em Freire, a afetividade está diretamente ligada ao compromisso ético do educador com o aprendizado do aluno. O professor que se preocupa genuinamente com o desenvolvimento de seus estudantes compreende que cada um tem um ritmo e uma forma única de aprender (Seabra *et al.*, 2024). No caso dos alunos com TEA, isso significa respeitar suas particularidades, entender suas dificuldades e oferecer suporte sem infantilizá-los ou subestimá-los.

Um ambiente acolhedor contribui para reduzir a ansiedade e aumentar a confiança do aluno. Muitos estudantes com TEA enfrentam dificuldades na comunicação e podem se sentir inseguros em interações sociais ou diante de tarefas desafiadoras. Para Araújo e Rodrigues (2023), quando o professor estabelece uma relação de confiança, mostrando que está ali para

ajudá-los sem julgamentos, o aluno se sente mais confortável para participar, errar e aprender. A afetividade, portanto, se torna uma ponte entre o estudante e o conhecimento.

Outro aspecto essencial é a sensibilidade do professor em perceber os sinais de desconforto e necessidade de apoio. Como muitos alunos com TEA têm dificuldades em expressar seus sentimentos verbalmente, um ambiente afetivo requer que o educador esteja atento a gestos, expressões e mudanças sutis no comportamento. Para Xavier e Gonzalez (2025), ao compreender essas nuances, é possível adaptar estratégias e evitar sobrecargas sensoriais ou emocionais que prejudiquem a aprendizagem.

Além da relação professor-aluno, um ambiente acolhedor deve envolver toda a comunidade escolar. Isso significa que colegas, funcionários e demais educadores também precisam estar preparados para lidar com a diversidade de maneira respeitosa e empática. Estratégias como rodas de conversa, projetos colaborativos e atividades que promovam a inclusão são fundamentais para criar um clima de pertencimento, onde todos os alunos, independentemente de suas condições, sintam-se valorizados (Ischkanian, 2024).

A afetividade na educação não é um elemento secundário, mas um princípio pedagógico essencial para a inclusão. Quando há acolhimento e respeito, o aprendizado se torna mais significativo e acessível, pois o aluno percebe que faz parte de um espaço onde sua presença e suas conquistas são valorizadas. Assim, a escola se torna não apenas um local de ensino, mas um ambiente que fortalece o desenvolvimento humano em sua totalidade.

Se a afetividade na relação professor-aluno cria um ambiente seguro e acolhedor para a aprendizagem, é fundamental que esse acolhimento se traduza em práticas pedagógicas que respeitem as singularidades de cada estudante. Nesse sentido, a adaptação curricular significativa se torna um elemento essencial para garantir que os alunos com TEA tenham acesso a uma educação verdadeiramente inclusiva e humanizadora.

A concepção freiriana de educação propõe que o ensino seja contextualizado e significativo, partindo da realidade do aluno para promover a construção do conhecimento de forma dialógica e transformadora. No caso de estudantes com TEA, essa abordagem exige uma revisão crítica do currículo tradicional, que, muitas vezes, mostra-se engessado e desconsidera as múltiplas formas de aprender. Um modelo de ensino padronizado, ao ignorar as necessidades individuais dos alunos, tende a reforçar barreiras à inclusão, resultando em desmotivação e dificuldades no processo de aprendizagem.

A adaptação curricular não significa simplesmente reduzir conteúdo ou modificar atividades de forma superficial. Pelo contrário, trata-se de uma estratégia pedagógica que busca garantir que todos os alunos possam aprender de acordo com suas capacidades, interesses e ritmos individuais. Isso exige que os educadores utilizem diferentes abordagens, explorando recursos visuais, materiais táteis, jogos pedagógicos e tecnologias assistivas para tornar os conteúdos mais acessíveis.

Um currículo flexível deve valorizar a experiência e os interesses do aluno como ponto de partida para a aprendizagem. Muitos estudantes com TEA demonstram interesses profundos por temas específicos, como astronomia, música, geografia ou tecnologia. Incorporar esses interesses nas atividades escolares pode facilitar o engajamento e tornar o aprendizado mais prazeroso e significativo. Freire já afirmava que o ensino precisa fazer sentido para o educando, pois só assim ele se apropria verdadeiramente do conhecimento.

Outro aspecto essencial da adaptação curricular é a flexibilização dos métodos de avaliação. O modelo tradicional de provas escritas e temporizadas pode ser excludente para alunos com TEA, que podem apresentar dificuldades de concentração, processamento de informações ou comunicação escrita. Portanto, é necessário diversificar as formas de avaliação, permitindo que os estudantes demonstrem seu aprendizado por meio de apresentações, mapas conceituais, produção de vídeos, trabalhos em dupla ou até mesmo projetos práticos (Xavier; Gonzalez, 2025).

Para que a adaptação curricular seja eficaz, é indispensável que haja um trabalho colaborativo entre professores, equipe pedagógica, famílias e profissionais da área da saúde, garantindo que as estratégias adotadas realmente atendam às necessidades do aluno. A inclusão não pode ser um esforço isolado de um único professor, mas sim uma construção coletiva dentro da escola.

Assim, um currículo flexível não apenas respeita as singularidades dos alunos com TEA, mas também fortalece a proposta de uma educação verdadeiramente humanizadora, que não trata os estudantes como meros receptores de conteúdo, mas sim como sujeitos ativos no processo de aprendizagem. Quando a escola compreende que a diversidade é uma riqueza e não um obstáculo, ela passa a exercer seu papel social de formar cidadãos críticos, participativos e capazes de transformar o mundo.

Se a adaptação curricular significativa garante que o ensino respeite as singularidades dos alunos com TEA, a avaliação inclusiva surge como um complemento essencial desse

processo. A forma como avaliamos os estudantes reflete nossa concepção de aprendizagem e de ensino. No entanto, os modelos tradicionais de avaliação ainda se baseiam em provas padronizadas, muitas vezes rígidas e excludentes, que não consideram as diferentes formas de aprender e expressar conhecimento.

Para Paulo Freire, a avaliação não deve ser um instrumento punitivo ou de mera mensuração de conteúdos memorizados, mas sim um processo dialógico e reflexivo, que permita ao estudante compreender seu percurso de aprendizagem. No caso dos alunos com TEA, esse princípio se torna ainda mais relevante, pois muitos deles possuem dificuldades específicas que afetam seu desempenho em provas convencionais. Avaliações que exigem rapidez, escrita extensiva ou respostas diretas podem não captar adequadamente o conhecimento adquirido, resultando em uma percepção equivocada do progresso do aluno.

Dessa forma, a avaliação inclusiva precisa ser flexível e diversificada, oferecendo múltiplas possibilidades para que os estudantes demonstrem seu aprendizado. Em vez de depender apenas de provas escritas, a escola pode adotar trabalhos em diferentes formatos, como apresentações orais, portfólios, registros fotográficos de atividades práticas, vídeos explicativos ou até mesmo produções artísticas. Essa diversidade permite que cada aluno escolha a forma de avaliação que melhor se alinha às suas habilidades e necessidades.

Outro ponto fundamental na reestruturação das avaliações é a valorização do processo de aprendizagem, e não apenas do resultado. Muitos alunos com TEA podem precisar de mais tempo para desenvolver certas habilidades ou para organizar suas ideias antes de expressá-las. Assim, o professor deve acompanhar o percurso de cada estudante, observando suas dificuldades, seus avanços e suas estratégias para resolver desafios, em vez de apenas aplicar uma prova no final do bimestre e atribuir uma nota.

A avaliação deve ser contextualizada e significativa. Para isto, é essencial que as atividades avaliativas façam sentido para o aluno, conectando-se à sua realidade e interesses. Se um estudante tem grande afinidade com tecnologia, por exemplo, pode-se propor uma avaliação em que ele elabore uma apresentação digital, crie um podcast ou desenvolva um jogo educativo. Quando a avaliação está relacionada aos interesses do aluno, ela se torna mais motivadora e acessível.

Outro aspecto importante é a necessidade de critérios avaliativos mais flexíveis, que levem em conta o esforço e a evolução do estudante ao longo do tempo. Em vez de avaliar apenas a precisão das respostas, o professor pode considerar aspectos como a participação do

aluno, sua capacidade de organizar o pensamento, sua criatividade e sua evolução individual. Para Xavier e Gonzalez (2025), a avaliação deixa de ser um mecanismo excludente e passa a ser um instrumento de aprendizado contínuo.

Para garantir que a avaliação inclusiva seja bem implementada, é fundamental que haja um diálogo constante entre professores, equipe pedagógica e familiares. Muitas vezes, estratégias avaliativas precisam ser ajustadas ao longo do tempo para atender melhor às necessidades do estudante. É importante que a própria escola compreenda que avaliar não é classificar ou rotular, mas sim acompanhar e apoiar o desenvolvimento do aluno de maneira justa e equitativa.

Assim, a reestruturação das avaliações não apenas favorece os alunos com TEA, mas também transforma a escola em um espaço mais democrático e humanizador. Quando a avaliação respeita as particularidades de cada estudante, ela se torna uma ferramenta que não limita, mas sim potencializa a aprendizagem, garantindo que todos tenham a oportunidade de demonstrar seu conhecimento de forma significativa e acessível.

Se a avaliação inclusiva permite que os alunos com TEA expressem seu conhecimento de maneiras diversificadas, é igualmente importante criar espaços onde possam desenvolver suas habilidades sociais e comunicativas. Nesse contexto, as rodas de conversa e as estratégias de interação social se tornam ferramentas fundamentais para incentivar a participação ativa desses estudantes, promovendo sua integração e fortalecendo sua autonomia no ambiente escolar.

A proposta educacional freiriana reconhece o diálogo como elemento central no processo de aprendizagem, destacando que o conhecimento se constrói por meio da troca e da escuta ativa. No entanto, para muitos alunos com TEA, os momentos de socialização podem representar grandes desafios, especialmente em razão das dificuldades na comunicação verbal e não verbal, na interpretação de expressões faciais e na compreensão das regras implícitas das interações sociais. Diante disso, cabe à escola oferecer um ambiente estruturado e acolhedor, no qual esses estudantes se sintam seguros para participar e se expressar livremente.

As rodas de conversa são uma das estratégias mais eficazes para promover esse desenvolvimento, pois oferecem um espaço onde todos os estudantes podem compartilhar suas ideias, ouvir diferentes perspectivas e aprender a respeitar o turno de fala (Nascimento; Dultra Júnior; Lima, 2019). Para que sejam acessíveis aos alunos com TEA, essas rodas devem seguir algumas adaptações, como o uso de recursos visuais para organizar a conversa, o incentivo à

participação gradual e a possibilidade de comunicação alternativa, como o uso de gestos, cartões de expressão ou dispositivos tecnológicos.

A mediação do professor desempenha um papel relevante na promoção de interações produtivas e respeitadas. O educador deve atuar como facilitador, criando um ambiente no qual os alunos com TEA se sintam à vontade para interagir, sem pressões que possam desencadear ansiedade. Para isso, é possível estabelecer regras claras, como a definição de tempos específicos para cada fala, o respeito ao ritmo individual de cada estudante e a valorização das diversas formas de expressão.

Outro aspecto importante das rodas de conversa é a possibilidade de trabalhar temas do cotidiano e das vivências dos alunos. Muitas crianças e adolescentes com TEA apresentam dificuldades em compreender nuances sociais e emocionais, como expressar sentimentos, lidar com frustrações ou interpretar situações de conflito. Para Montserrat *et al.*, (2022), esses encontros podem ser usados como espaços educativos para abordar essas questões de forma leve e acessível, utilizando exemplos concretos e histórias ilustradas para facilitar a compreensão.

Além das rodas de conversa, a promoção de atividades colaborativas também desempenha um papel fundamental na inclusão. Jogos cooperativos, trabalhos em dupla e projetos em grupo são oportunidades para que os alunos com TEA interajam com os colegas de maneira mais estruturada e previsível. Nessas atividades, o professor pode designar papéis específicos para cada estudante, garantindo que todos tenham uma função clara e se sintam parte do processo (Farias; Glória; Rita, 2024).

A escola também pode incentivar mentorias entre alunos, onde colegas são orientados a apoiar os estudantes com TEA em atividades do dia a dia. Esse tipo de estratégia fortalece laços sociais e ajuda a construir um ambiente mais acolhedor, onde a empatia e o respeito à diversidade são valores praticados na rotina escolar (Santos, 2025).

Nessa conjuntura, é importante destacar que a inclusão nas interações sociais não deve ser um processo forçado, mas sim gradual e respeitoso. Cada aluno com TEA possui seu próprio tempo e suas preferências na forma de se comunicar, e a escola precisa reconhecer e respeitar essas individualidades. Ao oferecer estratégias acessíveis e adaptadas, como rodas de conversa estruturadas e atividades colaborativas, a instituição cria um ambiente onde esses estudantes podem desenvolver sua confiança e participar ativamente do espaço escolar, sem pressões ou desconfortos.

Assim, ao adotar práticas de interação social planejadas e inclusivas, a escola transforma-se em um ambiente mais humanizador e democrático, onde o diálogo não apenas ocorre, mas se torna um instrumento de empoderamento e pertencimento para todos os alunos, independentemente de suas diferenças.

Se as rodas de conversas e as interações sociais oferecem um caminho para a inclusão dos alunos com TEA, a estruturação do ensino também precisa seguir essa lógica, garantindo que o aprendizado seja significativo e respeite as particularidades de cada estudante. Nesse sentido, as metodologias ativas e personalizadas surgem como uma alternativa essencial para substituir o ensino tradicional e criar oportunidades reais de participação para todos os alunos.

Paulo Freire sempre defendeu que a aprendizagem deve ser um ato de descoberta e reflexão, e não um processo mecânico de repetição de informações. Sua concepção de educação libertadora se alinha perfeitamente com as metodologias ativas, que colocam o aluno no centro do processo de ensino e permitem que ele aprenda de forma mais engajada, prática e conectada à sua realidade. Para os estudantes com TEA, essas metodologias são fundamentais, pois oferecem flexibilidade e permitem a adaptação às diferentes formas de aprendizado.

Uma das estratégias mais eficazes dentro das metodologias ativas é o ensino por projetos. Essa abordagem propõe que os alunos aprendam explorando temas de interesse e desenvolvendo atividades práticas relacionadas a esses conteúdos. No caso de crianças e adolescentes com TEA, essa metodologia permite que o ensino seja organizado de forma mais estruturada e previsível, respeitando suas preferências e facilitando o engajamento. Se um estudante tem fascínio por astronomia, por exemplo, o professor pode propor um projeto interdisciplinar que envolva matemática para cálculos de órbitas, ciências para entender os planetas e linguagem para descrever as descobertas (Farias; Glória; Rita, 2024).

Outra metodologia ativa importante é a aprendizagem baseada em problemas (PBL – *Problem-Based Learning*). Nesse modelo, os alunos são desafiados a resolver problemas concretos, desenvolvendo habilidades de análise, raciocínio lógico e autonomia. Para os estudantes com TEA, essa estratégia pode ser altamente benéfica, pois oferece uma estrutura clara e um objetivo bem definido, o que reduz a ansiedade e facilita a organização do pensamento (Santos *et al.*, 2024). O professor pode adaptar os desafios conforme as necessidades dos alunos, permitindo que eles explorem diferentes maneiras de chegar a uma solução, seja por meio de representações visuais, simulações ou atividades práticas.

O ensino colaborativo desempenha um papel crucial na inclusão, promovendo a interação entre os alunos e incentivando a construção conjunta do conhecimento. Diferente da abordagem tradicional, onde o professor é o único responsável por transmitir o conteúdo, no ensino colaborativo os estudantes trabalham juntos para aprender e ensinar uns aos outros. Para os alunos com TEA, essa metodologia pode ser aplicada com o suporte de pares tutores, ou seja, colegas que auxiliam e interagem de forma estruturada durante as atividades (Gomes; Barby, 2022). Essa prática não apenas melhora a socialização, mas também reforça o aprendizado de todos os envolvidos.

Um aspecto essencial das metodologias ativas e personalizadas é a flexibilidade na adaptação das atividades. Para garantir que os alunos com TEA participem de maneira significativa, é fundamental oferecer diferentes formas de engajamento e expressão do conhecimento, respeitando suas preferências e necessidades. Para Xavier e Gonzalez (2025), isso pode incluir o uso de tecnologias assistivas, materiais visuais, atividades sensoriais e jogos educativos, permitindo que cada aluno encontre sua melhor forma de aprender.

A organização e a previsibilidade são fatores-chave para que as metodologias ativas sejam bem-sucedidas com estudantes com TEA. O professor pode estruturar o planejamento das atividades utilizando cronogramas visuais, antecipando mudanças e criando rotinas claras, para que os alunos saibam o que esperar em cada etapa do processo (Ischkanian, 2024).

A adoção de metodologias ativas não beneficia apenas os alunos com TEA, mas transforma toda a dinâmica da sala de aula, tornando o aprendizado mais significativo para todos os estudantes. Quando o ensino deixa de ser uma transmissão mecânica de informações e passa a ser uma experiência participativa e interativa, o espaço escolar se torna um ambiente verdadeiramente humanizador, dialógico e inclusivo.

Desta maneira, a implementação de ensino por projetos, aprendizagem baseada em problemas e ensino colaborativo não apenas atende às necessidades dos alunos com TEA, mas também fortalece a proposta de uma educação transformadora e emancipadora, onde cada estudante é valorizado e respeitado em sua individualidade.

Se as metodologias ativas e personalizadas permitem que os alunos com TEA aprendam de maneira mais significativa e interativa, é fundamental considerar os estímulos sensoriais e visuais no processo educativo. Muitos estudantes com TEA possuem particularidades sensoriais que influenciam diretamente sua forma de interagir com o ambiente, de processar informações e de expressar o que aprendem. Desta forma, o uso de recursos visuais e sensoriais não é apenas

uma estratégia pedagógica, mas uma necessidade para tornar a aprendizagem mais acessível e inclusiva.

A abordagem pedagógica freiriana sustenta que o processo educativo deve partir da realidade e das vivências do aluno, respeitando sua forma singular de compreender e construir conhecimento. No caso de crianças e adolescentes com TEA, isso implica reconhecer que o aprendizado vai além da linguagem verbal, ocorrendo também por meio de imagens, movimentos, texturas e sons. Nesse sentido, é importante que os professores explorem uma variedade de recursos didáticos que favoreçam múltiplas formas de interação com o conteúdo.

Os recursos visuais, por exemplo, são essenciais para organizar a informação de maneira clara e objetiva. Muitos alunos do TEA têm facilidade em compreender conceitos quando apresentados de forma pictórica ou esquemática. O uso de mapas mentais, infográficos, tabelas, cartões ilustrativos e histórias em quadrinhos pode auxiliar na assimilação do conteúdo e na retenção do aprendizado. Além disso, cronogramas visuais e agendas estruturadas ajudam a criar previsibilidade e segurança, reduzindo a ansiedade causada por mudanças inesperadas na rotina escolar (Farias; Glória; Rita, 2024).

Além dos estímulos visuais, os recursos sensoriais desempenham um papel crucial na facilitação da aprendizagem. Muitos alunos com TEA apresentam hipersensibilidade ou hipossensibilidade sensorial, ou seja, podem reagir de forma intensa a certos estímulos, como ruídos altos ou luzes fortes, ou podem buscar estímulos constantes para se sentirem confortáveis. Por isso, adaptar o ambiente de aprendizagem é essencial. Algumas estratégias incluem o uso de materiais táteis, atividades com texturas, jogos interativos e espaços de regulação sensorial, onde o aluno pode relaxar e se reorganizar quando necessário.

Os recursos auditivos também podem ser explorados como uma ferramenta de ensino. Algumas crianças e adolescentes com TEA respondem bem a instruções gravadas, músicas educativas e histórias narradas. Além disso, a redução de ruídos no ambiente e a possibilidade de utilização de protetores auriculares podem ser alternativas para alunos que apresentam sensibilidade auditiva (Figueiredo; Cardoso, 2024).

Outro elemento importante é o uso da tecnologia assistiva, que amplia as possibilidades de aprendizado e comunicação para alunos com TEA. Aplicativos educativos, programas de reconhecimento de voz, softwares de leitura de texto e dispositivos de comunicação alternativos são recursos que podem tornar o ensino mais acessível e personalizado. Esses recursos

possibilitam que cada estudante interaja com o conteúdo de acordo com sua necessidade e capacidade, favorecendo sua participação ativa na aprendizagem.

No entanto, para que esses recursos sejam eficazes, é fundamental que os professores conheçam as preferências e necessidades individuais de cada aluno. Nem todos os estudantes com TEA respondem da mesma forma aos estímulos sensoriais, e algumas estratégias podem funcionar melhor para uns do que para outros. Por isso, o diálogo com a família, o acompanhamento de especialistas e a observação atenta do comportamento do aluno em diferentes contextos são essenciais para identificar quais recursos são mais adequados para cada estudante.

A implementação de recursos visuais e sensoriais não deve ser isolada, mas sim integrada ao planejamento pedagógico da escola. Quando uma equipe escolar compreende a importância desses estímulos e os incorpora ao cotidiano das aulas, cria-se um ambiente mais acessível e inclusivo, onde todos os alunos, independentemente de suas particularidades, podem aprender com equidade e respeito às suas diferenças.

Assim, o uso de recursos visuais e sensoriais na educação não apenas facilita o aprendizado dos alunos com TEA, mas também contribui para a construção de uma escola humanizadora, onde a diversidade é valorizada e cada estudante tem a oportunidade de desenvolver seu potencial de forma plena e significativa.

Se os recursos visuais e sensoriais são essenciais para tornar a aprendizagem mais acessível aos alunos com TEA, as tecnologias assistivas ampliam ainda mais as possibilidades de inclusão, comodidade que ajuda a favorecer a comunicação, a autonomia e a interação no ambiente escolar. O uso dessas tecnologias não apenas auxilia no desenvolvimento das habilidades acadêmicas, mas também fortalece a participação ativa dos alunos, permitindo que eles expressem suas ideias e interajam com o mundo ao seu redor.

A concepção educacional proposta por Freire destaca que o processo de ensino deve ser libertador e alinhado à realidade do educando, garantindo-lhe voz e protagonismo em sua trajetória de aprendizagem. No caso de estudantes com TEA, diversas barreiras comunicativas podem comprometer essa autonomia, seja pela dificuldade em verbalizar pensamentos, expressar emoções ou interpretar nuances da linguagem social. Nesse contexto, as tecnologias assistivas assumem um papel transformador, ao removerem obstáculos e ampliarem as possibilidades de expressão e participação.

Entre os recursos mais utilizados, destacam-se os dispositivos de comunicação alternativa e aumentativa (CAA), como aplicativos de pranchas interativas e tablets adaptados, que permitem que os alunos não verbais ou com dificuldades na fala consigam se comunicar por meio de imagens, símbolos e sons (Santos; Boechat; Carmo, 2024). Ferramentas como o Proloquo2Go¹², o LetMeTalk¹³ e o Comunique-se¹⁴ são exemplos de aplicativos que facilitam a interação e permitem que o estudante construa frases e expresse suas necessidades de forma mais autônoma.

Além da comunicação, a tecnologia assistiva também contribui para a adaptação do ensino aos diferentes estilos cognitivos dos estudantes. Softwares que convertem texto em áudio, legendas automatizadas e ferramentas de organização visual, como agendas digitais, tornam o conteúdo mais acessível para alunos que apresentam dificuldades na leitura, na escrita ou na gestão das atividades escolares. Com isso, o processo de aprendizagem deixa de ser limitado por barreiras cognitivas e passa a ser construído com base nas capacidades e necessidades específicas de cada aluno.

Outro recurso importante são as ferramentas de gamificação e ensino interativo, que promovem um aprendizado mais dinâmico e motivador. Jogos educativos que estimulam o raciocínio lógico, a organização sequencial e o reconhecimento de emoções constituem estratégias eficazes para o desenvolvimento de habilidades acadêmicas e socioemocionais em alunos com TEA, de forma lúdica e significativa.

Entre essas ferramentas, destaca-se o *Kahoot!*, plataforma de quizzes interativos que favorece a fixação de conteúdos de maneira lúdica; o *ABC Mouse*, ambiente educacional que disponibiliza trilhas de aprendizagem personalizadas em diversas áreas do conhecimento para crianças pequenas; e o *ClassDojo*, sistema que integra comunicação escolar e gestão de comportamento, visando fortalecer a cultura escolar positiva (Goncalves; Cordeiro, 2024). Tais plataformas, portanto, contribuem para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais acessível, inclusivo e alinhado às necessidades específicas dos estudantes.

¹² Proloquo2Go é um aplicativo de Comunicação Aumentativa e Alternativa desenvolvido para apoiar a comunicação de indivíduos com dificuldades de fala, como aqueles com Transtorno do Espectro Autista, permitindo a formação de frases por meio de símbolos visuais e voz sintetizada (Collete, 2019).

¹³ LetMeTalk é um aplicativo gratuito de Comunicação Aumentativa e Alternativa que permite a construção de frases por meio da combinação de imagens, facilitando a comunicação de pessoas com dificuldades de fala. O aplicativo inclui mais de 9.000 imagens do ARASAAC e oferece suporte de voz para múltiplos idiomas, podendo ser utilizado offline em diversos contextos, como escolas e hospitais (Collete, 2019).

¹⁴ Comunique-se é um aplicativo brasileiro de Comunicação Aumentativa e Alternativa que utiliza pranchas de imagens associadas à voz sintetizada para apoiar a comunicação de pessoas com dificuldades de fala, como indivíduos com Transtorno do Espectro Autista, paralisia cerebral e afasia (Collete, 2019).

A tecnologia assistiva pode ser utilizada para favorecer a inclusão social e a interação entre os colegas. Aplicativos de mediação de conversas, como o Avaz¹⁵ e o Cboard¹⁶, ajudam os alunos com dificuldades na comunicação a participarem de atividades em grupo, promovendo a troca de experiências e o fortalecimento dos vínculos dentro da comunidade escolar (Collete, 2019).

No entanto, para que essas tecnologias sejam realmente eficazes, é fundamental que os professores estejam preparados para utilizá-las de forma estratégica e contextualizada. O uso da tecnologia assistiva não deve ser visto como uma substituição da interação humana, mas sim como um suporte que potencializa o aprendizado e facilita a inclusão. Para isso, é essencial que educadores e profissionais da escola recebam formação contínua para conhecer as ferramentas disponíveis e aprender a aplicá-las conforme as necessidades individuais de cada aluno.

Assim, a implementação das tecnologias assistivas na educação não deve ser encarada como um privilégio, mas sim como um direito dos alunos à acessibilidade e à aprendizagem equitativa. Quando essas ferramentas são incorporadas ao planejamento pedagógico e utilizadas de forma inclusiva, a escola se torna um espaço verdadeiramente democrático, onde todos os estudantes, independentemente de suas condições, têm a oportunidade de aprender, se comunicar e se desenvolver plenamente. O papel da tecnologia na inclusão vai muito além da facilitação do ensino; trata-se de um instrumento de empoderamento, autonomia e dignidade, permitindo que cada aluno encontre sua voz e participe ativamente da construção do conhecimento.

Se as tecnologias assistivas possibilitam que alunos com TEA se comuniquem e aprendam de maneira mais acessível, a formação docente é o eixo fundamental para garantir que essas ferramentas e metodologias sejam aplicadas de forma adequada e efetiva. No entanto, preparar professores para atuar em uma escola verdadeiramente inclusiva e humanizadora ainda é um dos maiores desafios da educação contemporânea.

Paulo Freire enfatizava que o professor não pode ser um mero transmissor de conteúdos, mas sim um mediador e facilitador da aprendizagem, capaz de compreender a realidade do

¹⁵ Avaz é um aplicativo de Comunicação Aumentativa e Alternativa que oferece suporte à comunicação de indivíduos com dificuldades de fala por meio de símbolos, imagens e texto, permitindo a vocalização de frases. Desenvolvido com base em evidências clínicas, o Avaz possibilita personalização conforme o nível de linguagem do usuário, sendo indicado para pessoas com autismo, paralisia cerebral e outras condições.

¹⁶ Cboard é um aplicativo gratuito e de código aberto de Comunicação Aumentativa e Alternativa, desenvolvido para auxiliar crianças e adultos com dificuldades de fala e linguagem. Ele permite a comunicação por meio de símbolos e síntese de voz, sendo acessível via navegadores modernos e disponível em múltiplas plataformas, incluindo desktops, tablets e smartphones. O Cboard suporta mais de 45 idiomas e oferece recursos de personalização para atender às necessidades individuais dos usuários (Collete, 2019).

aluno e promover um ensino dialógico e libertador. No contexto da inclusão de alunos com TEA, essa visão é essencial, pois exige que o educador esteja preparado para adaptar suas práticas, acolher a diversidade e respeitar os diferentes ritmos e formas de aprendizado.

No entanto, muitos professores ainda se sentem inseguros diante desse desafio. A falta de formação específica sobre educação inclusiva faz com que, muitas vezes, os docentes não saibam como lidar com as particularidades dos alunos com TEA, o que pode resultar em práticas excludentes ou na reprodução de modelos tradicionais de ensino que não contemplam a diversidade. Além disso, a ausência de suporte institucional e de materiais adaptados contribui para a sobrecarga dos educadores, tornando a inclusão um processo ainda mais complexo.

Para enfrentar essas dificuldades, torna-se indispensável que a formação inicial e continuada dos professores contemple conteúdos voltados à inclusão, práticas pedagógicas diversificadas e estratégias específicas para o ensino de alunos com TEA. Aspectos como adaptação curricular, metodologias ativas, comunicação alternativa e mediação pedagógica devem integrar a base formativa dos docentes, contribuindo para o desenvolvimento de uma postura mais sensível, crítica e comprometida com a educação inclusiva.

Além do conhecimento teórico, a vivência prática assume um papel relevante na formação dos professores. Muitos docentes concluem sua trajetória acadêmica sem ter tido contato direto com alunos com TEA e, ao se depararem com essa realidade no cotidiano escolar, sentem-se inseguros e despreparados para lidar com os desafios que ela impõe (Portela, 2024). Para resolver este problema, as universidades e os centros de formação devem proporcionar estágios supervisionados, experiências imersivas e capacitações práticas, onde os futuros professores possam aprender diretamente com a experiência e o acompanhamento de especialistas.

Outro fator importante é a criação de espaços de troca e reflexão entre os educadores. O professor não deve enfrentar os desafios da inclusão sozinho. Quando há um trabalho colaborativo entre os docentes, compartilhando experiências, estratégias e dificuldades, a prática pedagógica se fortalece e se torna mais eficaz. Grupos de estudo, formações interdisciplinares e parcerias com profissionais da saúde (como psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais) são alternativas que ajudam a construir um ambiente mais acolhedor e preparado para receber alunos com TEA (Rodrigues, 2024).

A formação docente para a inclusão não pode se limitar a um conjunto de técnicas e metodologias, mas deve ser um processo contínuo de reflexão e transformação. Como Freire

ressaltava, ensinar não é apenas um ato técnico, mas também um ato político e ético, que exige do educador um compromisso com a equidade, a justiça social e o respeito às diferenças. Nesse sentido, preparar professores para a educação inclusiva significa também desenvolver um olhar crítico e humanizador, que enxergue a diversidade como uma riqueza, e não como um desafio ou um problema a ser resolvido.

Para que essa formação aconteça de maneira efetiva, é essencial que as políticas públicas garantam suporte e investimento contínuo na capacitação dos professores. A inclusão não pode ser uma responsabilidade individual do educador, mas sim um compromisso institucional, com formações regulares, materiais acessíveis, apoio pedagógico e infraestrutura adequada. Sem essas condições, a inclusão escolar se torna apenas uma ideia abstrata, distante da realidade das salas de aula.

Preparar professores para práticas pedagógicas humanizadoras e inclusivas é um desafio que exige compromisso, formação contínua e suporte institucional. Quando os educadores são bem-preparados, a inclusão se torna um processo natural e transformador, e a escola passa a ser um espaço verdadeiramente democrático, onde todos os alunos, independentemente de suas condições, podem aprender, se desenvolver e se sentir pertencentes. Assim, mais do que ensinar conteúdos, o professor precisa ensinar a viver juntos, promovendo uma educação que valorize as diferenças e possibilite que cada estudante construa seu próprio caminho de aprendizado. Somente dessa forma será possível concretizar uma escola realmente inclusiva, onde a diversidade é reconhecida e celebrada como um direito fundamental.

Ao longo da discussão sobre práticas pedagógicas inclusivas no contexto da educação humanizadora, ficou evidente que a inclusão de crianças com TEA exige mais do que adaptações curriculares e metodológicas; é necessário um compromisso pedagógico e social que valorize suas singularidades e potencialidades. No entanto, para que essa inclusão se concretize de maneira eficaz, é fundamental compreender como os processos de ensino-aprendizagem podem ser estruturados para garantir não apenas a permanência, mas a participação ativa e significativa desses alunos na escola. Dessa forma, torna-se imprescindível refletir sobre o papel da escola como espaço de acolhimento, mediação e desenvolvimento integral, analisando de que maneira suas práticas e políticas podem contribuir para uma aprendizagem verdadeiramente humanizada e inclusiva.

2.3 - Ensino-aprendizagem e o papel da escola na inclusão de crianças com TEA

A escola, tradicionalmente concebida como um espaço de ensino e transmissão de conhecimento, precisa ser ressignificada quando se trata da inclusão de crianças com TEA. Mais do que um local destinado à aprendizagem de conteúdos acadêmicos, a escola deve ser compreendida como um ambiente de desenvolvimento integral, no qual o aluno tenha a oportunidade de crescer cognitivamente, social e emocionalmente. A função da escola vai além da instrução formal, assumindo um papel crucial na formação humana e no fortalecimento da autonomia dos estudantes (Freire, 2011; Lima, 2019).

Paulo Freire (2011), já enfatizava que o ensino não pode se restringir à mera transmissão de informações, mas deve considerar a totalidade do ser humano em suas diversas dimensões. Para as crianças com TEA, essa perspectiva torna-se ainda mais essencial, pois suas necessidades ultrapassam a aprendizagem acadêmica e abrangem também desafios significativos na comunicação, socialização e no desenvolvimento emocional (Bianchessi, 2024). Assim, a escola deve proporcionar um ambiente seguro, estruturado e acolhedor, no qual cada aluno possa se expressar e interagir de acordo com suas possibilidades e necessidades individuais.

A socialização é um dos aspectos mais relevantes desse desenvolvimento integral. Muitas crianças com TEA apresentam dificuldades na interação social, seja por barreiras na comunicação verbal e não verbal, seja por desafios em compreender regras sociais implícitas (Soares, 2024). A escola tem a responsabilidade de criar oportunidades estruturadas para que esses alunos possam interagir com seus colegas de maneira progressiva e significativa. Estratégias como rodas de conversa mediadas, atividades colaborativas, grupos de apoio entre os alunos e o uso de tecnologias assistivas podem facilitar essa integração, promovendo um ambiente mais inclusivo e empático (Seabra et al., 2024).

Além da socialização, o acolhimento emocional é um fator determinante no processo de ensino-aprendizagem das crianças com TEA. Muitos desses alunos apresentam hipersensibilidades sensoriais, dificuldades em lidar com mudanças na rotina e desafios na regulação emocional (Santos *et al.*, 2024). Portanto, é fundamental que a escola adote práticas que favoreçam a previsibilidade e a segurança emocional, como a organização de horários visuais, espaços de regulação sensorial e uma abordagem pedagógica que respeite o tempo e as formas de expressão de cada estudante. Um ambiente escolar afetuoso, estruturado e flexível contribui para a redução dos níveis de estresse e ansiedade, favorecendo o engajamento e a aprendizagem (Lima; Sousa, 2024).

Para que a escola cumpra esse papel de espaço de desenvolvimento integral, é essencial que os professores e demais profissionais estejam preparados para acolher e interagir de forma respeitosa e qualificada com os alunos com TEA. A formação docente contínua, o acesso a metodologias inclusivas e o trabalho interdisciplinar com psicólogos, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos são elementos fundamentais para garantir que a escola ofereça um suporte eficaz a essas crianças (Santos *et al.*, 2024). Além disso, a parceria entre escola e família fortalece esse processo, garantindo que as estratégias utilizadas no ambiente escolar sejam complementadas no contexto familiar (Lemos, 2024).

Assim, quando a escola abraça a diversidade e se compromete com uma educação verdadeiramente inclusiva, ela se transforma não apenas em um espaço de ensino, mas em um ambiente onde todos os alunos, independentemente de suas diferenças, podem se sentir pertencentes, valorizados e capazes de desenvolver suas habilidades ao máximo. Mais do que ensinar conteúdos, a escola deve formar cidadãos críticos, sensíveis e preparados para interagir com o mundo de maneira consciente e autônoma, consolidando seu papel essencial na construção de uma sociedade mais justa e igualitária (Freire, 2011).

Se a escola deve ser um espaço de desenvolvimento integral, é fundamental que as práticas pedagógicas adotadas garantam a participação ativa de todos os alunos, respeitando suas singularidades. No caso das crianças com TEA, isso significa utilizar metodologias inclusivas que considerem as necessidades individuais de aprendizado e favoreçam a autonomia, a socialização e a construção do conhecimento de forma significativa (Bianchessi, 2024). Nesse sentido, metodologias ativas, ensino baseado em projetos e aprendizagem colaborativa surgem como abordagens eficazes para promover uma educação verdadeiramente inclusiva e humanizadora.

A aprendizagem ativa propõe que o aluno seja o protagonista do seu processo de construção do conhecimento, em contraposição ao modelo tradicional no qual o professor apenas transmite conteúdo. Para crianças com TEA, essa abordagem é especialmente benéfica porque permite explorar diferentes formas de aprendizagem, respeitando o ritmo e os interesses do estudante (Lima; Sousa, 2024). Métodos como sala de aula invertida, gamificação e ensino investigativo ajudam a tornar o aprendizado mais dinâmico e acessível, permitindo que os alunos interajam com os conteúdos de maneira concreta e envolvente.

A mediação pedagógica exercida pelo professor é um fator determinante para a aprendizagem dos alunos com TEA. Mais do que um transmissor de conhecimento, o professor

deve atuar como um facilitador, incentivando a autonomia e promovendo um ensino personalizado que respeite as necessidades individuais de cada estudante (Freire, 2011). Para isso, é essencial que ele compreenda as especificidades do TEA, ajustando suas estratégias para garantir que o aluno não apenas receba o conteúdo, mas possa interagir, construir e aplicar o conhecimento de forma significativa (Seabra *et al.*, 2024).

A postura mediadora do professor exige uma relação pedagógica pautada na escuta ativa e no respeito ao ritmo de aprendizagem do aluno. A rigidez de um ensino tradicional, centrado apenas na memorização e na reprodução de informações, pode ser desmotivadora e excludente para crianças com TEA (Freire, 2011). Dessa forma, o educador deve ser sensível às diferentes formas de comunicação dos alunos, utilizando recursos visuais, estímulos táteis e linguagem adaptada sempre que necessário (Lima; Sousa, 2024). Além disso, ao criar um ambiente seguro e previsível, no qual o estudante compreenda o que se espera dele e tenha clareza sobre as atividades, o professor possibilita maior engajamento e participação ativa no processo educativo.

A interação social também faz parte desse processo, e o professor pode atuar como mediador para fortalecer a relação do aluno com seus colegas. Muitas crianças com TEA enfrentam desafios na socialização e podem se isolar se não houver um estímulo intencional para a interação (Seabra *et al.*, 2024). Por isso, o educador deve criar oportunidades para que a criança participe de atividades colaborativas e desenvolva habilidades interpessoais dentro de um ambiente estruturado. A mediação docente não se limita ao conteúdo acadêmico, mas também ao desenvolvimento socioemocional do aluno, garantindo que ele se sinta pertencente ao espaço escolar e seguro para expressar suas ideias e emoções.

Uma mediação eficaz depende diretamente da formação docente. Muitos professores não recebem preparo adequado para trabalhar com a inclusão de alunos com TEA, o que pode gerar insegurança e dificuldades na aplicação de estratégias pedagógicas eficazes (Santos *et al.*, 2024). Desta forma, a formação continuada torna-se essencial para garantir que os educadores adquiram conhecimento sobre as particularidades do TEA e sobre práticas inclusivas que favoreçam a aprendizagem. Essa capacitação não deve se restringir a conteúdos teóricos, mas sim incluir estudos de caso, trocas de experiências entre profissionais e a participação de especialistas da área da educação especial.

Além da capacitação, o suporte da equipe escolar é essencial para que os professores consigam implementar práticas inclusivas com sucesso. A presença de profissionais como

psicólogos, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos na rotina escolar contribui para uma abordagem mais ampla, permitindo que o professor tenha orientações sobre as melhores formas de ensino para cada aluno (Lemos, 2024). A troca entre docentes também fortalece a atuação do professor como mediador, pois possibilita a construção de um repertório diversificado de estratégias e metodologias que já se mostraram eficazes em outros contextos educacionais.

Para que essa mediação ocorra de maneira eficaz, a estrutura física da escola também precisa ser adaptada para atender às necessidades dos alunos com TEA. O ambiente escolar pode ser um facilitador ou uma barreira para a aprendizagem, dependendo de sua organização e acessibilidade (Lima; Sousa, 2024). Muitas crianças autistas possuem sensibilidades sensoriais que podem dificultar sua permanência em espaços muito ruidosos, com iluminação excessiva ou com organização inadequada. Dessa forma, é fundamental que a escola ofereça espaços estruturados, previsíveis e tranquilos, garantindo que o aluno se sinta confortável e seguro.

A adaptação do espaço escolar também envolve a disponibilização de materiais acessíveis, como pictogramas para facilitar a comunicação, recursos digitais para complementar o ensino e mobiliário que favoreça a permanência e a concentração do aluno na sala de aula (Seabra *et al.*, 2024). Além disso, é necessário que os profissionais da escola estejam preparados para lidar com as particularidades sensoriais e emocionais das crianças com TEA, evitando situações que possam gerar sobrecarga ou desregulação emocional.

Quando a escola compreende que a inclusão não se limita à presença física do aluno, mas à sua real participação no ambiente de ensino, ela se transforma em um espaço verdadeiramente acessível. O professor, enquanto mediador, deve garantir que a criança com TEA não apenas tenha acesso ao currículo, mas também se sinta acolhida e incentivada a construir conhecimento de maneira ativa e significativa (Seabra *et al.*, 2024). Isso exige um olhar atento, flexibilidade no ensino e um compromisso genuíno com a diversidade, garantindo que a escola seja um lugar onde todos possam aprender e se desenvolver plenamente.

A inclusão de crianças com TEA no ambiente escolar não pode ser vista como uma responsabilidade exclusiva da escola. A parceria entre educadores e familiares é essencial para garantir que o processo de ensino-aprendizagem seja coerente, eficaz e alinhado às necessidades individuais do aluno (Santos *et al.*, 2024). Quando escola e família trabalham juntas, há uma continuidade entre os estímulos recebidos no ambiente escolar e as experiências vividas no cotidiano, possibilitando um desenvolvimento mais harmonioso e significativo para a criança.

A pedagogia freiriana propõe uma educação dialógica, sustentada na troca de saberes e na construção coletiva do conhecimento (Freire, 2011). No contexto da inclusão, essa abordagem implica reconhecer pais e responsáveis como participantes ativos no processo educativo, valorizando o conhecimento que têm sobre as especificidades do aluno e considerando suas contribuições como fundamentais para a adaptação das práticas pedagógicas.

A comunicação entre escola e família deve ser transparente, respeitosa e frequente. Reuniões periódicas, registros do progresso do aluno e canais abertos para o diálogo são medidas que fortalecem essa parceria (Lemos, 2024). Além disso, é importante que a escola ofereça suporte e orientação às famílias, ajudando-as a compreender as particularidades do ensino inclusivo e a adotar práticas que complementem o trabalho realizado na sala de aula. Quando a família participa ativamente do processo educativo, a criança se sente mais segura e confiante, impactando diretamente sua adaptação e desenvolvimento acadêmico e social.

Para que essa colaboração se concretize de forma eficaz, torna-se necessário que os educadores adotem uma postura empática e acolhedora em relação às famílias. Em muitos casos, os pais enfrentam dificuldades para compreender as necessidades de seus filhos e podem sentir-se sobrecarregados diante dos desafios vivenciados no ambiente escolar (Bianchessi, 2024). Nesse contexto, a escola deve se posicionar como um espaço de apoio, oferecendo orientações, promovendo encontros com especialistas e incentivando momentos de troca entre famílias que compartilham experiências semelhantes.

A inclusão escolar só se torna completa quando há uma rede de suporte que envolve todos os agentes do processo educativo. A colaboração entre professores, gestores, terapeutas e familiares permite uma abordagem mais abrangente e eficaz, garantindo que o aluno com TEA receba um ensino adaptado às suas necessidades e que seu aprendizado seja contínuo, coerente e significativo (Santos *et al.*, 2024).

O avanço das tecnologias assistivas tem transformado a forma como alunos com TEA acessam o conhecimento e se comunicam no ambiente escolar. Essas ferramentas desempenham um papel fundamental na promoção da interação, inclusão e autonomia, permitindo que as crianças expressem suas ideias, compreendam melhor os conteúdos e participem ativamente das atividades pedagógicas (Lima; Sousa, 2024). A tecnologia, quando bem utilizada, torna-se um facilitador da aprendizagem, criando oportunidades para que cada estudante desenvolva suas habilidades respeitando suas particularidades.

Entre os recursos tecnológicos mais utilizados estão os sistemas de CAA, como aplicativos de pictogramas e softwares de voz sintetizada, que ajudam os alunos com dificuldades na fala a se expressarem de maneira mais eficiente (Seabra *et al.*, 2024). Além disso, o uso de dispositivos como tablets, quadros interativos e jogos educativos digitais estimula o engajamento e a aprendizagem de forma mais lúdica e acessível. Essas tecnologias permitem que os conteúdos sejam apresentados de maneira multissensorial, facilitando a assimilação do conhecimento e atendendo às diferentes formas de aprendizado.

Outra vantagem das tecnologias assistivas é a possibilidade de personalização das atividades pedagógicas, tornando o ensino mais dinâmico e adaptado às necessidades de cada aluno. Muitos estudantes com TEA apresentam interesses específicos e aprofundados em determinados temas, e os recursos digitais possibilitam que esses interesses sejam utilizados como ponto de partida para a aprendizagem (Seabra *et al.*, 2024). Dessa forma, o ensino se torna mais envolvente e motivador, favorecendo a participação ativa do aluno.

O professor, assume um papel crucial na mediação do uso das tecnologias. É fundamental que ele esteja preparado para integrar esses recursos ao planejamento pedagógico, garantindo que sejam utilizados de maneira estratégica e alinhada aos objetivos educacionais (Santos *et al.*, 2024). Além disso, a capacitação docente é essencial para que os educadores saibam selecionar e adaptar as ferramentas tecnológicas de acordo com as necessidades de cada estudante, evitando que a tecnologia se torne um elemento isolado no processo de ensino-aprendizagem.

A acessibilidade digital também deve ser uma preocupação da escola como um todo. Além de disponibilizar recursos tecnológicos para os alunos, é importante que o ambiente escolar esteja preparado para receber esses dispositivos, com conectividade adequada, suporte técnico e um planejamento pedagógico que favoreça o uso contínuo das ferramentas assistivas (Lemos, 2024). Dessa forma, a tecnologia se consolida como um instrumento poderoso para promover a inclusão, garantindo que os alunos com TEA tenham acesso a um ensino mais interativo, acessível e personalizado.

A estrutura curricular tradicional, muitas vezes rígida e padronizada, pode representar uma barreira para a inclusão de alunos com TEA. Para garantir que essas crianças tenham uma experiência educacional significativa, é necessário flexibilizar o currículo, permitindo que o ensino respeite o ritmo, os interesses e as formas de expressão de cada estudante (Bianchessi,

2024). Um currículo inclusivo deve ser adaptável, proporcionando diferentes caminhos para que todos os alunos consigam aprender de maneira autêntica e eficiente.

A flexibilização curricular não significa reduzir conteúdo ou diminuir as exigências acadêmicas, mas sim diversificar as estratégias de ensino e avaliação para contemplar as necessidades individuais dos alunos (Lima; Sousa, 2024). Isso pode ser feito por meio da adaptação dos materiais didáticos, do uso de metodologias ativas e da oferta de atividades alternativas que respeitem as habilidades e os desafios de cada estudante. Dessa forma, o aprendizado se torna mais acessível e equitativo, garantindo que todos tenham oportunidades reais de participação e desenvolvimento.

Uma das principais estratégias para essa flexibilização é a personalização das atividades pedagógicas. Alguns alunos com TEA podem aprender melhor por meio de estímulos visuais, enquanto outros respondem melhor a abordagens sensoriais ou interativas (Seabra *et al.*, 2024). Nesse sentido, é importante oferecer múltiplas formas de apresentação dos conteúdos, incluindo vídeos, ilustrações, manipulação de materiais concretos e dinâmicas práticas. Além disso, permitir que os alunos escolham diferentes formas de demonstrar o que aprenderam, como apresentações orais, produções artísticas ou registros escritos simplificados, amplia as possibilidades de sucesso no processo educativo.

Outro aspecto essencial da flexibilização curricular é a adaptação dos tempos e espaços de aprendizagem. Algumas crianças com TEA podem precisar de períodos maiores para assimilar determinados conteúdo ou necessitar de pausas durante as atividades para evitar sobrecarga sensorial (Santos *et al.*, 2024). A organização da rotina escolar deve levar isso em consideração, oferecendo ambientes tranquilos e estruturados, além de permitir ajustes no tempo de execução das tarefas sempre que necessário.

A avaliação também precisa ser repensada para garantir que seja mais inclusiva e menos excludente. Provas convencionais nem sempre refletem o real conhecimento do aluno, especialmente para aqueles que têm dificuldades na escrita ou na comunicação verbal (Freire, 2011). Assim, o professor deve buscar alternativas avaliativas que considerem as diversas formas de aprendizagem, valorizando o progresso do estudante ao longo do tempo.

Ao flexibilizar o currículo, a escola se torna um ambiente verdadeiramente inclusivo, onde cada aluno tem suas potencialidades reconhecidas e valorizadas. Essa abordagem transforma o ensino em um processo mais humano, democrático e acessível, garantindo que

todas as crianças, independentemente de suas características individuais, possam aprender de maneira digna e significativa (Freire, 2011).

A aprendizagem não ocorre apenas no âmbito individual; ela é também um processo social (Freire, 2011). Para os alunos com TEA, a interação com os colegas e a participação em atividades coletivas desempenham um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, emocional e comunicativo. No entanto, muitos desses estudantes enfrentam desafios na socialização, seja por dificuldades na interpretação de sinais sociais, seja por diferenças no processamento sensorial ou na comunicação verbal e não verbal (Seabra et al., 2024). Assim, a escola precisa atuar de maneira ativa para criar oportunidades estruturadas que favoreçam essa interação, garantindo que a socialização seja um processo gradual, respeitoso e significativo para cada aluno.

O desenvolvimento da socialização dentro da escola ocorre por meio da convivência, do compartilhamento de experiências e da construção coletiva do conhecimento (Freire, 2011). Crianças e adolescentes com TEA podem se beneficiar de atividades que incentivem a participação em grupo, como projetos colaborativos, jogos pedagógicos e atividades artísticas, que permitem a interação de forma lúdica e estruturada. O professor, como mediador desse processo, deve incentivar um ambiente inclusivo, promovendo o respeito à diversidade e auxiliando os colegas de classe a compreenderem e acolherem as particularidades do aluno com TEA. Quando há um esforço conjunto para integrar todos os estudantes, a escola deixa de ser apenas um espaço de transmissão de conteúdos e passa a atuar como um local de trocas, aprendizados mútuos e desenvolvimento humano (Lemos, 2024).

Além do impacto na aprendizagem acadêmica, a socialização dentro do ambiente escolar contribui diretamente para o fortalecimento da autonomia e da autoestima do aluno com TEA (Santos *et al.*, 2024). A interação com os pares proporciona oportunidades para o desenvolvimento da empatia, da cooperação e da adaptação a diferentes contextos sociais. Para muitos estudantes dentro do espectro autista, esses momentos de interação podem representar desafios, mas, quando bem conduzidos, tornam-se fundamentais para a construção de relações saudáveis e para a ampliação das habilidades comunicativas e emocionais. A escola, portanto, deve garantir que a socialização ocorra de forma estruturada e mediada, permitindo que cada aluno participe conforme suas possibilidades e em um ambiente de respeito e acolhimento.

Se a socialização tem um papel essencial no desenvolvimento dos alunos com TEA, é igualmente importante garantir que a maneira como o aprendizado é avaliado respeite a

diversidade de formas de expressão do conhecimento. A avaliação tradicional, baseada em provas escritas e padronizadas, muitas vezes não contempla a realidade de estudantes com TEA, que podem ter dificuldades na organização das ideias, na interpretação de comandos complexos ou no registro escrito das respostas (Bianchessi, 2024). Para que a escola seja verdadeiramente inclusiva, é necessário reestruturar os métodos avaliativos, adotando estratégias que permitam aos alunos demonstrarem seus aprendizados de diferentes formas, garantindo equidade e justiça no processo educativo.

A avaliação inclusiva reconhece que cada estudante possui seu próprio ritmo e estilo de aprendizado (Lima; Sousa, 2024). Dessa forma, é fundamental diversificar os instrumentos avaliativos, permitindo que o aluno com TEA demonstre seu conhecimento por meio de apresentações orais, produções artísticas, relatos visuais, uso de tecnologia assistiva ou atividades práticas. Ao oferecer diferentes possibilidades para a expressão do aprendizado, a escola não apenas respeita as especificidades dos estudantes, mas também amplia suas oportunidades de êxito acadêmico. Essa abordagem não significa diminuir as exigências acadêmicas, mas sim torná-las mais acessíveis, permitindo que todos os alunos sejam avaliados de maneira justa e coerente com suas capacidades e potencialidades.

Outro aspecto essencial da avaliação inclusiva é a valorização do processo de aprendizagem, e não apenas do resultado final (Freire, 2011). O progresso do aluno deve ser acompanhado ao longo do tempo, considerando sua evolução individual e não apenas seu desempenho em testes pontuais. Para isso, a escola pode adotar estratégias como portfólios de aprendizagem, autoavaliação, observação contínua e feedbacks qualitativos, que possibilitam um acompanhamento mais preciso do desenvolvimento do estudante. Essa perspectiva alinhada à educação humanizadora proposta por Paulo Freire permite que a avaliação seja vista como um instrumento de crescimento e reflexão, e não como uma simples ferramenta classificatória.

Ao reestruturar os métodos avaliativos para contemplar diferentes formas de aprendizagem, a escola reafirma seu compromisso com a inclusão, garantindo que nenhum estudante seja excluído ou prejudicado por conta de um modelo avaliativo rígido e excludente. Uma avaliação inclusiva não apenas promove justiça educacional, mas também fortalece a autoestima dos alunos, valorizando suas conquistas e incentivando seu desenvolvimento contínuo.

Ao longo da discussão sobre ensino-aprendizagem e o papel da escola na inclusão de crianças com TEA, ficou evidente que a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva

depende de uma abordagem ampla e integrada, que envolva não apenas metodologias pedagógicas adequadas, mas também um ambiente escolar acessível, relações sociais estruturadas e um sistema avaliativo justo e flexível. No entanto, para que essas práticas sejam efetivamente implementadas, é fundamental que existam políticas públicas robustas e comprometidas com a inclusão escolar. A garantia do direito à educação para alunos com TEA não deve ser vista apenas como uma responsabilidade da escola e dos professores, mas sim como um compromisso do Estado, que deve atuar na formulação e na aplicação de diretrizes que assegurem um modelo contemporâneo de ensino inclusivo. Assim, o próximo capítulo abordará as políticas públicas voltadas para a inclusão de estudantes com TEA, analisando como a legislação e os programas educacionais podem contribuir para uma escola verdadeiramente acessível e democrática.

III - POLÍTICAS PÚBLICAS: MODELO CONTEMPORÂNEO DE ESCOLA PARA ALUNO COM TEA

O Capítulo III se dedica à análise das políticas públicas voltadas à inclusão de alunos com TEA, considerando os desafios e as repercussões dessas diretrizes no cotidiano escolar. A partir de uma perspectiva crítica, busca-se compreender como o modelo contemporâneo de escola tem respondido às exigências legais e pedagógicas para garantir o direito à educação inclusiva. Inicialmente, o capítulo apresenta uma visão geral das políticas públicas e sua relação com a inclusão de alunos com TEA, destacando os avanços e limitações na sua implementação. Em seguida, são discutidos os objetivos pedagógicos previstos nestas políticas e como eles se materializam (ou não) na prática educativa. Por fim, analisa-se o impacto dessas políticas no ambiente escolar, nas relações entre educadores e alunos, e nas estratégias pedagógicas adotadas, reafirmando a importância de uma escola que valorize a diversidade e promova a equidade como princípio fundamental.

3.1 Políticas públicas e inclusão de alunos com TEA: Uma análise geral políticas de inclusão no cotidiano escolar

A garantia do direito à educação inclusiva para alunos com TEA está fundamentada em diversas leis e diretrizes que orientam o sistema educacional brasileiro. O artigo 208 da Constituição Federal de 1988 reforça a obrigatoriedade da educação básica para crianças com

deficiência, assegurando-lhes atendimento educacional especializado (Brasil, 1988). Esses princípios constitucionais foram ampliados e detalhados em legislações específicas, consolidando a inclusão como um direito fundamental no país (Bruzaca; Conceição, 2024).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8.069/1990, garante que nenhuma criança ou adolescente pode ser privado do acesso à escola em razão de sua condição (Brasil, 1990). A legislação exige que as instituições educacionais realizem as adaptações necessárias para assegurar igualdade de oportunidades, contemplando, assim, os estudantes com TEA (Fagundes; Farias; Andrade, 2024). A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), Lei nº 13.146/2015, trouxe avanços significativos ao exigir práticas que promovam a acessibilidade, estabelecendo o direito a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino (Brasil, 2015).

A Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, reconhecendo-a como deficiência para todos os fins legais (Brasil, 2012). Essa legislação assegura o direito dos alunos com TEA ao ensino regular, com suporte adequado, reforçando a importância das adaptações curriculares, da presença de profissionais de apoio e da utilização de tecnologias assistivas (Diniz, 2024).

Apesar do avanço normativo, a efetivação dos direitos educacionais dos alunos com TEA ainda enfrenta obstáculos, principalmente em relação à formação de professores e à estrutura física das escolas (Eris *et al.*, 2024). Assim, a legislação brasileira, embora robusta, demanda esforços contínuos para garantir que a inclusão ocorra de maneira efetiva, respeitando as singularidades de cada estudante (Napolessi-Zaben *et al.*, 2024).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, instituída pelo Ministério da Educação em 2008, representou um marco importante ao reafirmar o direito dos alunos com deficiência, incluindo o TEA, ao ensino regular (Brasil, 2008). A política propõe que a inclusão vá além do acesso físico à escola, exigindo condições efetivas de participação e aprendizagem (Pereira, 2024).

Entre suas diretrizes, destaca-se o AEE, que deve ser realizado no contraturno, como suporte complementar à escolarização (Rodrigues, 2024). O AEE envolve o uso de materiais adaptados, comunicação alternativa, tecnologias assistivas e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Também prevê a instalação de salas de recursos multifuncionais, fundamentais para apoiar o processo inclusivo (Diniz, 2024).

Entretanto, a implementação dessa política ainda esbarra na falta de profissionais capacitados para atender adequadamente às necessidades dos alunos com TEA (Gonçalves *et al.*, 2024). A formação docente insuficiente e a desigualdade entre as redes de ensino tornam o desafio da inclusão ainda mais complexo, impactando diretamente a qualidade da educação ofertada (Hettwer; Noskoski; Campiol, 2024).

Nos últimos anos, revisões e debates sobre a política de educação especial suscitaram discussões acerca dos modelos de atendimento mais adequados, entre a inclusão em escolas regulares e a oferta de ensino especializado (Penha *et al.*, 2024). Essa reflexão reforça a necessidade de políticas públicas que priorizem a efetividade das práticas inclusivas, superando abordagens meramente teóricas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017 (Brasil, 2018), também estabelece diretrizes que impactam diretamente a inclusão de estudantes com TEA. Seu objetivo é assegurar que todos os estudantes, independentemente de suas condições, tenham acesso a uma educação de qualidade, promovendo a equidade e o respeito à diversidade (Sousa *et al.*, 2023).

A BNCC enfatiza a necessidade de adaptação curricular e de flexibilização das práticas pedagógicas para atender às diferentes formas de aprendizagem (Pinto *et al.*, 2024). Para os estudantes com TEA, isso implica na apresentação dos conteúdos de maneira acessível, com múltiplas formas de comunicação e expressão. A base incentiva metodologias que favoreçam a personalização do ensino e a construção de trajetórias educativas singulares.

Outro ponto central da BNCC é o desenvolvimento das competências socioemocionais, aspecto essencial para alunos com TEA, que frequentemente apresentam desafios na interação social e na regulação emocional (Fam *et al.*, 2021). A proposta da BNCC é que essas competências sejam desenvolvidas de forma transversal, integradas às práticas pedagógicas cotidianas.

A BNCC estimula o uso de tecnologias assistivas e recursos pedagógicos diversificados para garantir a participação ativa dos alunos (Diniz, 2024). Aplicativos de comunicação alternativa, materiais visuais e jogos digitais são exemplos de ferramentas que tornam o processo educativo mais inclusivo e significativo.

Contudo, a efetivação das propostas da BNCC ainda enfrenta desafios na prática escolar. A falta de formação adequada dos professores e a escassez de recursos, principalmente em redes

públicas de ensino, dificultam a implementação das adaptações necessárias (Figueiredo; Cardoso, 2024).

Portanto, o sucesso da BNCC como instrumento de inclusão depende do investimento na formação docente continuada, do suporte institucional e da mobilização coletiva entre escolas, famílias e gestores públicos. Somente com esse comprometimento será possível garantir que as diretrizes estabelecidas na base se concretizem em práticas inclusivas que assegurem uma experiência educacional enriquecedora para todos os alunos (Charlot *et al.*, 2024).

A implementação das políticas inclusivas nas escolas brasileiras, tanto públicas quanto privadas, enfrenta inúmeros desafios. Embora a legislação garanta o direito à educação para alunos com TEA, a realidade escolar ainda está distante da efetiva inclusão (Brasil, 2015; Bruzaca; Conceição, 2024). Um dos principais obstáculos é a disparidade entre as redes de ensino, visto que as escolas privadas geralmente possuem mais recursos para adaptar seus espaços, investir em formação docente e contratar profissionais de apoio, enquanto muitas escolas públicas ainda carecem de estrutura adequada e suporte especializado (Eris *et al.*, 2024; Figueiredo; Cardoso, 2024).

Nas escolas públicas, a falta de infraestrutura e de materiais didáticos adaptados compromete a efetivação das políticas inclusivas. Muitas instituições não contam com salas de recursos multifuncionais, tecnologias assistivas ou profissionais especializados, tornando o processo de inclusão mais difícil (Diniz, 2024; Sousa *et al.*, 2023). Além disso, a sobrecarga dos professores e a ausência de formação contínua impactam diretamente a qualidade do atendimento aos alunos com TEA. Sem uma equipe devidamente capacitada, a inclusão pode se tornar apenas uma formalidade, sem ações concretas que garantam a participação ativa do estudante no processo de aprendizagem (Gonçalves *et al.*, 2024).

Já nas escolas privadas, apesar do maior investimento em recursos, ainda existem desafios relacionados à aceitação e adaptação curricular. Algumas instituições resistem à inclusão por acreditarem que ela pode comprometer o desempenho acadêmico da turma ou exigir adaptações que demandem mudanças significativas na organização escolar (Xavier; Gonzalez, 2023). Além disso, a falta de regulamentação específica para garantir a fiscalização dessas práticas inclusivas nas escolas privadas pode levar a barreiras institucionais para alunos com TEA (Penha *et al.*, 2024).

Outro desafio comum entre as redes pública e privada é a necessidade de maior envolvimento da comunidade escolar no processo de inclusão. A capacitação dos professores é

essencial, mas a sensibilização de gestores, funcionários e colegas de turma também é indispensável para criar um ambiente verdadeiramente acolhedor (Araújo; Rodrigues, 2023; Mata, 2024). A implementação das políticas inclusivas não pode se restringir à adaptação de materiais e metodologias, mas deve envolver um esforço coletivo para construir um espaço onde a diversidade seja valorizada e respeitada (Carrillo, 2024).

Portanto, apesar dos avanços nas políticas públicas de inclusão, ainda há um longo caminho a percorrer para que as escolas consigam, de fato, proporcionar uma experiência educacional plena para alunos com TEA. As desigualdades entre as redes de ensino evidenciam a necessidade de investimentos contínuos, fiscalização mais rigorosa e maior compromisso das instituições de ensino para que a inclusão seja um direito garantido na prática e não apenas na teoria.

A formação docente é um dos pilares da educação inclusiva, pois a qualidade do ensino para alunos com TEA depende diretamente da preparação e capacitação dos professores (Santos *et al.*, 2024; Gonçalves *et al.*, 2024). No entanto, um dos maiores desafios da inclusão escolar no Brasil é a falta de políticas públicas efetivas voltadas para a formação continuada dos educadores. Embora a legislação preveja a necessidade de qualificação para o atendimento especializado (Brasil, 2008), muitas redes de ensino ainda não oferecem capacitações adequadas para que os professores se sintam preparados para atuar em uma sala de aula inclusiva.

Na maioria dos cursos de licenciatura, os conteúdos voltados à educação especial e inclusiva são superficiais ou inexistentes, deixando os futuros professores sem base teórica e prática para lidar com alunos com necessidades específicas (Farias; Glória; Rita, 2024). Diante dessa lacuna na formação inicial, a capacitação continuada torna-se indispensável, mas sua oferta é desigual entre as redes de ensino (Hettwer; Noskoski; Campiol, 2024). Enquanto algumas escolas privadas investem em treinamentos e parcerias com especialistas, muitas escolas públicas dependem de programas governamentais que nem sempre chegam a todos os docentes ou não abordam de maneira suficiente as particularidades do TEA (Sousa *et al.*, 2023).

A formação continuada não pode ser tratada como um evento isolado, mas sim como um processo contínuo e estruturado. É essencial que os professores tenham acesso a cursos, oficinas práticas, grupos de estudo e acompanhamento pedagógico para que possam aprimorar suas estratégias inclusivas (Gomes; Barby, 2022). Essa formação deve abranger técnicas de

adaptação curricular, metodologias ativas, comunicação alternativa, manejo de comportamentos desafiadores e estratégias de mediação da interação social (Pinto *et al.*, 2024).

Outro aspecto fundamental é a supervisão e apoio pedagógico dentro das escolas. Muitos professores relatam dificuldades em aplicar os conhecimentos adquiridos nos cursos de formação continuada devido à falta de suporte dentro da própria instituição (Souza *et al.*, 2024). Para que a capacitação seja eficaz, as escolas devem contar com coordenadores pedagógicos especializados, equipes multidisciplinares e um ambiente colaborativo entre os docentes, permitindo a troca de experiências e a busca por soluções conjuntas (Cabral; Mota; Gomes, 2022).

Sem um investimento sólido na formação dos professores, a inclusão escolar corre o risco de se tornar apenas um ideal distante. Para que as políticas públicas de inclusão sejam efetivas, é fundamental garantir que os educadores estejam preparados, confiantes e respaldados para oferecer um ensino de qualidade para alunos com TEA (Santos *et al.*, 2024; Gonçalves *et al.*, 2024). Apenas assim será possível transformar a realidade das salas de aula e assegurar que a educação seja, de fato, um direito para todos (Freire, 2011).

A implementação de uma educação inclusiva eficaz depende diretamente de recursos financeiros adequados, pois a adaptação curricular, a contratação de profissionais especializados e a disponibilização de materiais acessíveis exigem investimentos constantes (Penha *et al.*, 2024). No Brasil, o financiamento da educação inclusiva ocorre principalmente por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), que destina parte de seus recursos para garantir a inclusão escolar de alunos com deficiência, incluindo aqueles com TEA (Brasil, 2015). No entanto, apesar da existência desses mecanismos de financiamento, a distribuição dos recursos ainda apresenta desafios que comprometem a efetivação das políticas públicas (Eris *et al.*, 2024).

Um dos principais problemas é a desigualdade na alocação de verbas entre as redes de ensino. Algumas escolas recebem recursos suficientes para oferecer salas de recursos multifuncionais, tecnologias assistivas e formação continuada para os professores, enquanto outras enfrentam dificuldades até mesmo para garantir a presença de profissionais de apoio em sala de aula (Diniz, 2024). Além disso, a burocracia no repasse dos recursos pode retardar investimentos importantes, prejudicando a adaptação das escolas às necessidades dos alunos com TEA (Cabral; Mota; Gomes, 2022).

Outro ponto crítico é o financiamento insuficiente para a acessibilidade e tecnologia assistiva. Muitos alunos com TEA poderiam se beneficiar de ferramentas como softwares de comunicação alternativa, dispositivos interativos e materiais adaptados, mas a falta de verba dificulta a aquisição e a implementação desses recursos nas escolas públicas (Rodrigues, 2024). A destinação de investimentos para a pesquisa e o desenvolvimento de novas estratégias tecnológicas inclusivas também é limitada, restringindo as possibilidades de inovação no ensino de alunos com TEA (Napolessi-Zaben *et al.*, 2024).

Além dos desafios na aplicação dos recursos, a fiscalização e o acompanhamento da execução dos investimentos ainda são falhos. Muitas escolas relatam que as verbas destinadas à inclusão não são suficientes para cobrir todas as necessidades, e a falta de transparência na gestão financeira compromete a efetividade das políticas inclusivas (Sousa *et al.*, 2023). Para que o financiamento da educação inclusiva seja realmente eficiente, é necessário um planejamento mais detalhado, uma fiscalização rigorosa e maior autonomia para as escolas na utilização dos recursos (Mata, 2024).

Dessa forma, o financiamento adequado da educação inclusiva é um fator essencial para garantir que as políticas públicas saiam do papel e se tornem realidade. Sem investimentos sólidos e bem direcionados, a inclusão escolar permanece um desafio, e milhares de alunos com TEA continuam enfrentando barreiras para acessar um ensino de qualidade. Portanto, assegurar um orçamento adequado e bem distribuído é uma medida indispensável para garantir que a educação inclusiva seja verdadeiramente efetiva e justa para todos os estudantes.

A inclusão de alunos com TEA no ambiente escolar não se limita à matrícula desses estudantes em escolas regulares, mas exige um suporte adequado que favoreça seu aprendizado e sua interação social. Nesse contexto, os profissionais de apoio, como mediadores, cuidadores e especialistas, desempenham um papel essencial no acompanhamento dos alunos, garantindo que suas necessidades sejam atendidas de forma personalizada e eficaz (Gomes; Barby, 2022).

A presença de um mediador escolar pode ser determinante para o sucesso da inclusão de um aluno com TEA. Esse profissional auxilia na mediação da comunicação, na adaptação das atividades e no gerenciamento de eventuais dificuldades comportamentais, promovendo maior autonomia e participação ativa do estudante no processo educativo (Farias; Glória; Rita, 2024). Além disso, em alguns casos, há a necessidade de um cuidador individual, especialmente para crianças que necessitam de suporte em atividades básicas, como alimentação e higiene.

Apesar da relevância desses profissionais, a regulamentação sobre sua presença nas escolas ainda apresenta lacunas. No Brasil, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) prevê a oferta de profissionais de apoio escolar, mas a implementação dessa diretriz varia de acordo com as redes de ensino e a disponibilidade de recursos financeiros (Brasil, 2015). Muitas escolas públicas não contam com mediadores ou cuidadores suficientes para atender à demanda, deixando os professores sobrecarregados e dificultando a inclusão efetiva dos alunos com TEA (Eris *et al.*, 2024). Já nas escolas privadas, o custeio desses profissionais muitas vezes recai sobre as famílias, o que pode representar um obstáculo financeiro para muitos responsáveis (Xavier; Gonzalez, 2023).

Outro desafio é a formação e qualificação dos profissionais de apoio. Para que desempenhem suas funções de maneira eficiente, é fundamental que recebam treinamento contínuo sobre as especificidades do TEA e as estratégias pedagógicas adequadas para apoiar a aprendizagem desses alunos (Gonçalves *et al.*, 2024). Além disso, a articulação entre mediadores e professores deve ser fortalecida, garantindo que o suporte oferecido esteja alinhado com os objetivos pedagógicos da escola e com as necessidades do estudante (Farias; Glória; Rita, 2024).

Assim, a presença de profissionais de apoio na escola é um elemento essencial para garantir a equidade educacional e permitir que os alunos com TEA tenham acesso a um ensino inclusivo e de qualidade (Souza *et al.*, 2024). Para isso, é necessário que as políticas públicas sejam aprimoradas, assegurando não apenas a contratação, mas também a capacitação contínua desses profissionais, além de estabelecer diretrizes claras para sua atuação (Cabral; Mota; Gomes, 2022). A inclusão depende não apenas da presença dos alunos na escola, mas da existência de um suporte adequado que lhes permita aprender e se desenvolver plenamente.

A acessibilidade no ambiente escolar é um dos pilares da educação inclusiva, pois determina a capacidade da escola de receber e atender alunos com TEA de maneira adequada (Brasil, 2015; Napolessi-Zaben *et al.*, 2024). No entanto, a realidade das instituições de ensino no Brasil ainda apresenta desafios importantes para garantir uma infraestrutura acessível e materiais pedagógicos adaptados.

A Lei Brasileira de Inclusão estabelece que todas as escolas devem garantir acessibilidade arquitetônica, pedagógica e comunicacional, permitindo que alunos com deficiência ou transtornos do neurodesenvolvimento tenham participação plena no ambiente escolar (Brasil, 2015). No entanto, muitas instituições ainda carecem de adaptações físicas

essenciais, como rampas de acesso, salas sensoriais e espaços tranquilos para alunos com hipersensibilidade sensorial (Diniz, 2024). Além disso, a falta de recursos para a aquisição de tecnologias assistivas e materiais didáticos adaptados limita as possibilidades de aprendizagem para estudantes com TEA.

A acessibilidade pedagógica também é um desafio. Muitos professores enfrentam dificuldades para adaptar o currículo às necessidades dos alunos, especialmente quando não contam com suporte técnico ou formação adequada (Figueiredo; Cardoso, 2024). O uso de recursos visuais, estratégias multimodais¹⁷ e comunicação alternativa são ferramentas fundamentais para tornar o ensino mais acessível, mas sua aplicação ainda não é uma realidade em todas as escolas (Ferreira; Portilho, 2023).

Para que a acessibilidade escolar seja de fato garantida, é necessário um investimento contínuo em infraestrutura, tecnologia e formação docente (Penha *et al.*, 2024). A fiscalização do cumprimento das normativas inclusivas também deve ser reforçada, garantindo que todas as escolas estejam preparadas para atender à diversidade de seus alunos (Pereira, 2024). Quando a acessibilidade é tratada como prioridade, a escola se torna um ambiente verdadeiramente inclusivo, onde todos os estudantes podem aprender de maneira equitativa e digna.

A inclusão de alunos com TEA não é uma responsabilidade isolada da escola, mas um compromisso compartilhado entre família, educadores e poder público (Fam *et al.*, 2021). A participação ativa desses três atores é fundamental para garantir que o aluno receba o suporte necessário para seu desenvolvimento acadêmico, social e emocional (Araújo; Rodrigues, 2023).

A família tem um papel essencial na inclusão, pois conhece as necessidades e potencialidades do aluno e pode oferecer informações úteis para a adaptação das práticas pedagógicas (Nascimento; Leitão; Soares, 2023). No entanto, muitas vezes, os responsáveis não encontram um canal aberto de diálogo com a escola, dificultando a construção de estratégias conjuntas para apoiar o estudante (Gomes; Barby, 2022). Além disso, a falta de orientação sobre os direitos e recursos disponíveis para alunos com TEA pode dificultar a busca por suporte especializado.

O papel do Estado nessa parceria deve ser o de garantir políticas públicas que promovam essa interação de maneira eficaz (Penha *et al.*, 2024). Programas de formação parental, suporte psicossocial e acompanhamento educacional especializado podem fortalecer a relação entre

¹⁷ Estratégias multimodais são abordagens pedagógicas que utilizam múltiplas formas de representação e comunicação — como imagens, sons, textos, gestos e recursos digitais — para promover a aprendizagem. Elas reconhecem que os estudantes aprendem de maneiras diferentes e valorizam a diversidade de linguagens no processo educativo. (Ferreira; Arena, 2023).

escola e família, garantindo que os alunos recebam um atendimento mais individualizado e eficiente (Sousa *et al.*, 2023). Além disso, a criação de redes de apoio e fóruns de discussão pode permitir trocas de experiências entre famílias e educadores, promovendo um trabalho mais colaborativo e integrado.

Quando a escola, a família e o Estado atuam de maneira conjunta e articulada, o processo de inclusão se torna mais sólido e eficaz (Charlot *et al.*, 2024). Essa parceria garante que o aluno com TEA receba suporte contínuo em todos os aspectos de sua educação, possibilitando seu desenvolvimento pleno e sua participação ativa no ambiente escolar e social.

Nos últimos anos, o Brasil avançou na criação de políticas públicas voltadas para a inclusão de alunos com TEA, garantindo direitos fundamentais e promovendo ações para tornar o ensino mais acessível (Brasil, 2015; Mata, 2024). No entanto, ainda há um longo caminho a percorrer para que essas políticas sejam cumpridas e cheguem a todas as escolas de forma eficaz.

Entre os principais desafios, destacam-se a falta de infraestrutura, a necessidade de formação docente contínua e a carência de profissionais de apoio, fatores que comprometem a inclusão real desses alunos (Eris *et al.*, 2024). Uma das principais perspectivas para o futuro é o investimento em inovação e tecnologia assistiva, permitindo que os alunos com TEA tenham mais ferramentas para se comunicar e aprender de maneira personalizada (Diniz, 2024).

A criação de programas de formação especializados para professores e equipes escolares pode ser um diferencial na qualidade da educação inclusiva (Gonçalves *et al.*, 2024). Outra melhoria essencial é a ampliação da fiscalização para garantir que todas as escolas cumpram as diretrizes inclusivas, eliminando barreiras que ainda impedem o acesso e a permanência de alunos com TEA no ensino regular (Figueiredo; Cardoso, 2024).

Para que a inclusão escolar seja, de fato, uma realidade, é necessário um compromisso contínuo de gestores, educadores, famílias e órgãos públicos (Sousa *et al.*, 2023). Apenas por meio de ações concretas e investimentos estratégicos será possível transformar as políticas públicas em práticas efetivas, garantindo uma educação justa, acessível e de qualidade para todos os alunos com TEA.

A análise das políticas públicas voltadas para a inclusão de alunos com TEA evidencia avanços significativos na garantia do direito à educação, mas também revela desafios estruturais e pedagógicos que ainda precisam ser superados (Penha *et al.*, 2024). A presença de normativas e diretrizes inclusivas tem sido fundamental para assegurar o acesso à escola, no entanto, a

efetivação dessas políticas depende da aplicação de práticas pedagógicas alinhadas às necessidades desses alunos (Pinto *et al.*, 2024).

Assim, torna-se essencial discutir os objetivos pedagógicos que orientam a inclusão escolar, analisando de que maneira as políticas educacionais podem ser aprimoradas para garantir não apenas a permanência dos estudantes no ambiente escolar, mas também sua participação ativa e significativa no processo de ensino-aprendizagem. O próximo tópico abordará, portanto, as estratégias educacionais e os objetivos pedagógicos que devem guiar o trabalho das instituições de ensino na construção de um modelo mais equitativo e inclusivo para alunos com TEA.

3.2 Objetivos pedagógicos e políticas de inclusão para alunos com TEA

A inclusão escolar de alunos com TEA não pode se limitar apenas à sua presença física na sala de aula. Para que a aprendizagem seja significativa e efetiva, é fundamental estabelecer objetivos pedagógicos claros, que respeitem suas singularidades e potencializem suas habilidades (Sousa *et al.*, 2023). Esses objetivos devem estar alinhados a uma perspectiva educacional que valorize a diversidade, garantindo que cada aluno tenha acesso ao conhecimento de maneira acessível e adequada ao seu ritmo de aprendizagem (Araújo *et al.*, 2024).

A definição de metas educacionais para alunos com TEA precisa levar em conta suas especificidades cognitivas, comunicativas e emocionais, garantindo que o ensino seja planejado de forma personalizada (Gonçalves *et al.*, 2024). Isso significa que a aprendizagem não deve ser medida apenas pelo cumprimento de um currículo padronizado, mas sim pelo progresso individual do aluno (Farias; Glória; Rita, 2024). Dessa forma, objetivos como o desenvolvimento da comunicação, o aprimoramento das habilidades sociais, a ampliação da autonomia e a adaptação dos conteúdos acadêmicos tornam-se essenciais para a construção de um plano pedagógico inclusivo (Pinto *et al.*, 2024).

Os objetivos pedagógicos devem estar alinhados às necessidades funcionais e sociais do aluno com TEA, promovendo um ensino que vá além da teoria e contribua para sua inserção na sociedade (Fam *et al.*, 2021). Isso envolve o ensino de habilidades práticas, o estímulo à interação social e a criação de estratégias que ajudem o aluno a lidar com desafios cotidianos (Nascimento; Leitão; Soares, 2023). Quando a escola se preocupa em estabelecer metas educacionais claras e adaptadas, ela permite que o aluno não apenas aprenda conteúdos

acadêmicos, mas também desenvolva habilidades essenciais para sua autonomia e qualidade de vida.

Para que os objetivos pedagógicos estabelecidos sejam efetivamente alcançados, torna-se imprescindível que a escola adote um currículo adaptado e flexível, capaz de contemplar as necessidades dos alunos com TEA (Brasil, 2008). No entanto, a estrutura curricular tradicional, muitas vezes rígida e homogênea, pode representar um obstáculo à inclusão, dificultando a participação ativa dos estudantes que necessitam de abordagens diferenciadas para aprender.

Um currículo adaptado deve considerar diferentes formas de ensino e avaliação, respeitando as particularidades de cada aluno (Diniz, 2024). Para isso, é importante que os conteúdos sejam apresentados de maneira diversificada, utilizando recursos visuais, materiais táteis, suporte tecnológico e estratégias multimodais que tornem o aprendizado mais acessível (Rodrigues, 2024). Além disso, a flexibilização curricular permite que os alunos avancem no seu próprio ritmo, evitando que sejam submetidos a exigências que desconsiderem suas dificuldades específicas (Sousa *et al.*, 2023).

Outro aspecto fundamental do currículo adaptado é a possibilidade de personalização dos conteúdos, garantindo que eles façam sentido para o aluno e estejam alinhados aos seus interesses (Napolezzi-Zaben *et al.*, 2024). Muitas crianças e adolescentes com TEA demonstram grande afinidade por temas específicos, e essa característica pode ser usada como um recurso para potencializar o aprendizado (Gomes; Barby, 2022). Ao permitir que o aluno explore seus interesses dentro do contexto educacional, a escola estimula sua motivação e promove um ensino mais dinâmico e significativo.

Além da personalização dos conteúdos, a adaptação curricular deve incluir ajustes na organização das atividades escolares, como a oferta de períodos de descanso, a previsão de momentos de autorregulação e a adaptação dos métodos de ensino para que sejam mais previsíveis e estruturados (Eris *et al.*, 2024). O currículo passa a ser não apenas um conjunto de conteúdo a serem ensinados, mas um instrumento de inclusão, que valoriza a individualidade dos alunos e promove um ensino acessível a todos (Carrillo, 2024).

A construção de um currículo adaptado deve estar acompanhada da implementação de metodologias inclusivas, que possibilitem um ensino mais interativo, acessível e compatível com as necessidades dos alunos com TEA (Sousa *et al.*, 2023). O modelo tradicional de ensino, baseado na exposição oral do professor e na memorização de conteúdos, muitas vezes não atende às demandas desses estudantes, tornando a aprendizagem desmotivadora e desafiadora

(Figueiredo; Cardoso, 2024). Dessa forma, é essencial adotar estratégias pedagógicas inovadoras e diversificadas, que respeitem os diferentes estilos de aprendizagem.

Entre as metodologias mais eficazes para a inclusão, destaca-se o PBL¹⁸, que permite que os alunos aprendam por meio da resolução de problemas e da experimentação (Pereira, 2024). Esse modelo favorece a contextualização dos conteúdos e a participação ativa do estudante no processo de aprendizagem, tornando o ensino mais envolvente e prático. Para alunos com TEA, essa abordagem pode ser particularmente benéfica, pois possibilita a conexão do aprendizado com seus interesses específicos e incentiva a autonomia (Rodrigues, 2024).

Outra estratégia fundamental é o uso de metodologias ativas, que colocam o aluno no centro do processo educativo (Charlot *et al.*, 2024). O uso de jogos educativos, simulações, atividades lúdicas e tecnologias assistivas são recursos que tornam o aprendizado mais dinâmico e favorecem a assimilação dos conteúdos de maneira mais concreta (Diniz, 2024). Além disso, a aprendizagem colaborativa, baseada na interação com os colegas, pode ser uma ferramenta valiosa para estimular a socialização dos alunos com TEA, desde que seja conduzida de forma estruturada e respeitosa (Fam *et al.*, 2021).

Além dessas metodologias, a previsibilidade e a estruturação das atividades são essenciais para garantir a segurança e o engajamento dos alunos com TEA (Eris *et al.*, 2024). Rotinas bem definidas, materiais visuais e instruções claras ajudam a reduzir a ansiedade e favorecem a compreensão das atividades propostas (Sousa *et al.*, 2023). Quando a escola se preocupa em utilizar metodologias diversificadas e acessíveis, ela não apenas facilita o aprendizado dos alunos com TEA, mas também cria um ambiente mais inclusivo para todos os estudantes.

O aprendizado acadêmico é primordial, a escola tem um papel fundamental no desenvolvimento das habilidades socioemocionais dos alunos com TEA, uma vez que muitos deles enfrentam desafios na comunicação, na interpretação de interações sociais e na autorregulação emocional (Araújo; Rodrigues, 2023). Para que a inclusão seja efetiva, é essencial que a escola vá além do ensino tradicional e ofereça oportunidades para que esses alunos aprendam a lidar com suas emoções e se relacionem com os outros de maneira mais assertiva e confiante (Nascimento; Leitão; Soares, 2023).

¹⁸ A PBL (*Problem-Based Learning* ou Aprendizagem Baseada em Problemas) é uma metodologia ativa de ensino em que os estudantes constroem o conhecimento por meio da investigação e resolução de problemas reais ou simulados. Essa abordagem estimula o pensamento crítico, a autonomia e o trabalho em grupo, sendo especialmente eficaz em contextos que valorizam a aprendizagem significativa (Pereira, 2024).

O desenvolvimento dessas habilidades pode ser trabalhado de forma transversal no currículo escolar, por meio de atividades que estimulem a empatia, a cooperação e o respeito às diferenças (Gomes; Barby, 2022). Estratégias como rodas de conversa, dramatizações, jogos cooperativos e narrativas sociais ajudam os alunos com TEA a compreender melhor as regras sociais e a expressar seus sentimentos de maneira mais estruturada. Além disso, é importante que os professores e mediadores ofereçam suporte direto, auxiliando os alunos a reconhecerem suas emoções e a desenvolverem estratégias para lidar com situações desafiadoras (Fagundes; Farias; Andrade, 2024).

Outro aspecto essencial do desenvolvimento socioemocional é a criação de ambientes seguros e previsíveis, onde os alunos se sintam confortáveis para se expressar e interagir (Charlot *et al.*, 2024). Muitas crianças com TEA podem apresentar dificuldades para lidar com mudanças na rotina ou com estímulos sensoriais intensos, o que pode gerar ansiedade e dificuldades de adaptação (Sousa *et al.*, 2023). Dessa forma, é fundamental que a escola adote medidas para reduzir esses desafios, como o uso de espaços de autorregulação, momentos de descanso e a adaptação de atividades para respeitar o ritmo de cada aluno.

Investir no desenvolvimento das habilidades socioemocionais não apenas fortalece a autonomia dos alunos com TEA, mas também contribui para uma convivência escolar mais harmoniosa e inclusiva (Freire, 2011). Quando a escola valoriza esse aspecto da educação, ela permite que seus estudantes desenvolvam competências essenciais para a vida em sociedade, favorecendo sua inserção no ambiente escolar e no mundo além da sala de aula (Penha *et al.*, 2024).

A tecnologia tem desempenhado um papel fundamental na inclusão de alunos com TEA, oferecendo ferramentas que favorecem a aprendizagem, a comunicação e a interação dentro do ambiente escolar (Diniz, 2024). A implementação de recursos digitais e de tecnologia assistiva tem possibilitado que esses estudantes tenham acesso a um ensino mais adaptado às suas necessidades, permitindo que desenvolvam suas habilidades de forma mais autônoma e eficiente (Ferreira; Portilho, 2023).

Entre as principais tecnologias assistivas utilizadas na educação inclusiva estão os sistemas de Comunicação Aumentativa e Alternativa, que auxiliam alunos com dificuldades na fala a se expressarem por meio de símbolos visuais, aplicativos interativos e dispositivos de voz sintetizada (Rodrigues, 2024). Ferramentas como aplicativos de comunicação por tablet

permitem que o aluno com TEA tenha mais autonomia na comunicação, facilitando sua interação com professores e colegas (Collette *et al.*, 2019).

Além da comunicação, a tecnologia também contribui para a personalização do ensino, permitindo que os conteúdos sejam apresentados de maneiras variadas, respeitando os diferentes estilos de aprendizagem (Fam *et al.*, 2021). O uso de recursos audiovisuais, jogos educativos, softwares de aprendizado e ambientes virtuais de ensino possibilita que o aluno explore os conteúdos de forma mais dinâmica e motivadora (Diniz, 2024). Muitas crianças e adolescentes com TEA respondem melhor a estímulos visuais e interativos, tornando a tecnologia uma grande aliada no processo de ensino-aprendizagem.

Outro aspecto importante da inclusão digital é a acessibilidade nas plataformas educacionais. Muitas escolas têm adotado ambientes virtuais de aprendizagem adaptados, que permitem que os alunos com TEA acessem conteúdos de forma estruturada, com menos sobrecarga sensorial e maior organização das informações (Sousa *et al.*, 2023). Softwares que possibilitam a personalização do layout, ajuste de cores e fontes, além de ferramentas que reduzem distrações, ajudam a criar um ambiente de estudo mais adequado para esses alunos.

No entanto, apesar das vantagens da tecnologia assistiva na inclusão escolar, sua implementação ainda enfrenta desafios significativos. A falta de infraestrutura adequada, capacitação docente e investimentos na aquisição de ferramentas tecnológicas dificulta a universalização desses recursos nas escolas públicas (Cabral; Mota; Gomes, 2022). Muitas instituições de ensino ainda não possuem equipamentos suficientes ou internet de qualidade para garantir que todos os alunos tenham acesso à inclusão digital (Penha *et al.*, 2024).

Diante deste cenário, é essencial que as políticas públicas priorizem o investimento em tecnologia assistiva, garantindo que todas as escolas estejam preparadas para integrar esses recursos ao currículo de forma acessível e eficaz (Brasil, 2015). Além disso, a formação de professores para o uso pedagógico dessas tecnologias é um fator essencial para que elas sejam aplicadas de maneira adequada, tornando-se realmente uma ferramenta de inclusão e aprendizado para os alunos com TEA (Sousa *et al.*, 2023).

A inclusão escolar de alunos com TEA tem sido um dos maiores desafios das políticas educacionais no Brasil. Embora haja avanços significativos na legislação e no reconhecimento do direito à educação inclusiva, a implementação dessas diretrizes ainda encontra obstáculos que dificultam sua efetivação no cotidiano escolar (Mata, 2024).

Questões como falta de infraestrutura adequada, escassez de profissionais especializados e resistência de algumas instituições à adaptação curricular são alguns dos principais desafios enfrentados na concretização de uma escola verdadeiramente inclusiva (Eris *et al.*, 2024). Um dos maiores entraves na inclusão escolar é a formação docente insuficiente para lidar com as necessidades específicas dos alunos com TEA (Santos *et al.*, 2024).

Muitos professores relatam não se sentirem preparados para trabalhar com alunos neurodivergentes, seja por falta de conhecimento sobre estratégias pedagógicas adequadas, seja pela ausência de suporte dentro da escola (Gonçalves *et al.*, 2024). Apesar de algumas iniciativas de capacitação continuada, ainda há uma lacuna na formação inicial dos educadores, o que compromete a qualidade do atendimento oferecido aos estudantes com TEA (Farias; Glória; Rita, 2024).

Outro grande desafio é a falta de profissionais de apoio especializados. Embora a legislação reconheça a necessidade da presença de mediadores, assistentes e profissionais como fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais no ambiente escolar, a realidade é que muitas escolas ainda não contam com esses profissionais (Rodrigues, 2024). Isso acaba sobrecarregando os professores, que muitas vezes precisam lidar sozinhos com as demandas específicas dos alunos, sem o suporte necessário para uma inclusão eficiente (Sousa *et al.*, 2023).

A estrutura física das escolas também representa um obstáculo para a inclusão. Muitas instituições não estão preparadas para receber alunos com TEA, seja por conta do excesso de estímulos sensoriais, da falta de salas de recursos multifuncionais ou da ausência de adaptações no ambiente que favoreçam a permanência e a participação ativa desses alunos (Diniz, 2024). Espaços mais silenciosos, iluminação adequada e áreas para regulação emocional são elementos fundamentais para garantir que o aluno com TEA se sinta confortável e seguro no ambiente escolar.

Apesar destes desafios, é inegável que houve avanços significativos nas políticas de inclusão no Brasil. A criação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, bem como a implementação da Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012), garantiu o reconhecimento do TEA como uma deficiência para fins legais, assegurando a matrícula e a permanência desses alunos no ensino regular (Brasil, 2012).

O crescimento de iniciativas que promovem formação docente e o uso de tecnologia assistiva tem sido um fator positivo na ampliação da inclusão. No entanto, para que as políticas de inclusão sejam realmente eficazes, é necessário um compromisso maior do poder público na

fiscalização da aplicação das leis, no investimento em infraestrutura e na capacitação contínua dos profissionais da educação (Pereira, 2024).

Assim, o futuro da inclusão escolar no Brasil depende de um esforço conjunto entre governo, educadores, famílias e sociedade. Somente com políticas públicas eficazes, investimentos adequados e uma mudança de paradigma na forma como a educação é estruturada será possível construir um sistema educacional que respeite a diversidade, valorize as singularidades e ofereça oportunidades reais de aprendizagem para todos os alunos (Sousa *et al.*, 2023).

Diante dos desafios e avanços das políticas de inclusão escolar no Brasil, fica evidente que a efetivação dessas diretrizes exige um compromisso que vai além da legislação. A inclusão de alunos com TEA não se resume à garantia do acesso à escola, mas depende diretamente da implementação de práticas pedagógicas inclusivas, do preparo dos educadores, da adaptação dos espaços escolares e do suporte contínuo de profissionais especializados (Gonçalves *et al.*, 2024).

Apesar dos esforços para promover um ensino mais equitativo, a realidade do cotidiano escolar ainda apresenta dificuldades na concretização dessas políticas, demonstrando a necessidade de um olhar mais atento para sua aplicação prática (Eris *et al.*, 2024).

Torna-se fundamental analisar como as políticas de inclusão são traduzidas no dia a dia das escolas, observando de que maneira elas impactam a experiência dos alunos, professores e gestores (Nascimento; Leitão; Soares, 2023). O funcionamento das salas de aula, as adaptações curriculares, as metodologias adotadas e a interação entre os estudantes são aspectos que refletem diretamente o sucesso – ou as limitações – dessas políticas no ambiente educacional.

Assim, o próximo tópico abordará as implicações das políticas de inclusão no cotidiano escolar, discutindo seus desafios operacionais, os impactos na formação docente e as transformações necessárias para que a inclusão seja mais do que um ideal, mas uma realidade concreta dentro das escolas brasileiras.

3.3 Implicações das políticas de inclusão no cotidiano escolar

A inclusão escolar de alunos com TEA tem sido amplamente debatida e respaldada por diversas políticas públicas, no entanto, a distância entre a teoria e a prática ainda se faz presente no cotidiano das escolas (Sousa *et al.*, 2023). Embora as diretrizes educacionais brasileiras

garantam o direito à educação inclusiva (Brasil, 2015), a efetividade dessas políticas no ambiente escolar depende de uma série de fatores, como infraestrutura adequada, formação de professores, adaptação curricular e suporte especializado.

Na prática, muitas escolas enfrentam dificuldades para transformar a inclusão em algo concreto. O simples ato de matricular um aluno com TEA em uma turma regular não garante que ele terá acesso a um ensino verdadeiramente acessível e adaptado às suas necessidades (Eris *et al.*, 2024). Fatores como a falta de profissionais de apoio, a ausência de materiais didáticos adaptados e a sobrecarga dos professores comprometem a implementação de práticas inclusivas eficazes (Santos *et al.*, 2024). Dessa forma, a inclusão acaba sendo, muitas vezes, apenas formal, sem que haja um suporte real para que o aluno desenvolva seu aprendizado de maneira significativa.

Outro ponto crítico é a falta de acompanhamento e fiscalização da aplicação dessas políticas (Pereira, 2024). Mesmo que as escolas estejam obrigadas a seguir as diretrizes de inclusão, muitas delas enfrentam desafios estruturais e pedagógicos que impedem sua plena implementação. Além disso, a resistência por parte de algumas instituições e profissionais ainda é um obstáculo para que a inclusão seja vista não como um fardo, mas como um direito essencial dos estudantes (Mata, 2024).

Portanto, para que as políticas de inclusão se tornem efetivas, é necessário um compromisso coletivo entre governo, escolas, professores e famílias. Investimentos em capacitação docente, ampliação do suporte pedagógico e maior monitoramento das diretrizes inclusivas são algumas das ações que podem reduzir a distância entre a legislação e a realidade escolar, tornando a inclusão um processo genuíno e não apenas uma exigência burocrática.

A adaptação curricular é um dos pilares fundamentais da inclusão escolar, pois garante que os alunos com TEA possam acessar o conteúdo de forma compatível com suas necessidades e estilos de aprendizagem (Farias; Glória; Rita, 2024). No entanto, apesar de ser uma diretriz amplamente defendida pelas políticas educacionais, sua aplicação no dia a dia da sala de aula ainda enfrenta diversos desafios (Pinto *et al.*, 2024).

Muitas escolas e professores não possuem um planejamento pedagógico que contemple verdadeiramente a diversidade dos alunos. A aplicação da flexibilização curricular muitas vezes se restringe a ajustes superficiais, como a simplificação de tarefas ou a redução da carga horária de provas, sem um trabalho mais aprofundado para adaptar métodos de ensino, formas de avaliação e organização do ambiente de aprendizagem (Sousa *et al.*, 2023).

Um dos desafios para a adaptação curricular está na falta de autonomia dos professores para modificar conteúdos e metodologias. Em muitas redes de ensino, o currículo segue um padrão rígido, dificultando a personalização do ensino de acordo com as necessidades de cada estudante (Napolessi-Zaben *et al.*, 2024). A falta de formação específica sobre como adaptar os conteúdos para alunos com TEA também contribui para a aplicação limitada dessas estratégias.

Garantir que a adaptação curricular seja uma realidade na rotina escolar depende de um conjunto de ações que incluem investimentos na formação docente, planejamento pedagógico flexível e um olhar mais atento para as necessidades individuais dos alunos com TEA.

O papel do professor na inclusão escolar é de grande relevância, uma vez que atua como mediador do aprendizado e da socialização no ambiente da sala de aula (Freire, 2011). No entanto, a implementação das práticas inclusivas pelos educadores ainda enfrenta diversos desafios, que vão desde a falta de formação específica até a ausência de suporte institucional para lidar com as demandas dos alunos com TEA (Gonçalves *et al.*, 2024).

A sobrecarga docente é um dos principais entraves na implementação das práticas inclusivas. Em muitas escolas, os professores precisam lidar com turmas numerosas, falta de material adaptado e ausência de profissionais de apoio, o que dificulta a personalização do ensino e a atenção individualizada aos alunos com TEA (Figueiredo; Cardoso, 2024). O professor muitas vezes se vê sozinho na tentativa de garantir a inclusão, sem contar com suporte especializado ou tempo suficiente para planejar estratégias adaptadas (Eris *et al.*, 2024).

Fortalecer a atuação dos professores na inclusão não depende apenas do empenho individual de cada educador, mas de um esforço coletivo que envolva gestores, famílias e políticas públicas (Sousa *et al.*, 2023). Quando o professor recebe o suporte necessário, ele pode atuar de forma mais confiante e assertiva, garantindo que os alunos com TEA tenham uma experiência educacional mais rica, acolhedora e significativa (Carrillo, 2024).

A inclusão escolar de alunos com TEA tem sido um avanço significativo nas políticas educacionais, mas sua implementação prática ainda enfrenta desafios estruturais que afetam diretamente o trabalho dos professores (Penha *et al.*, 2024). A falta de capacitação específica e a ausência de suporte adequado têm gerado sobrecarga docente, comprometendo tanto a qualidade da inclusão quanto a experiência do próprio aluno no ambiente escolar (Santos *et al.*, 2024).

Muitos professores, não recebem durante sua formação inicial, a preparação necessária para lidar com as particularidades dos alunos com TEA (Gonçalves *et al.*, 2024). Sem o

conhecimento sobre adaptações curriculares, estratégias de ensino diversificadas e formas alternativas de comunicação, os educadores podem sentir dificuldades para atender às demandas desses alunos de maneira eficaz (Fagundes; Farias; Andrade, 2024).

O impacto da sobrecarga docente também reflete na relação entre professor e aluno. Quando o educador está exausto e sem suporte, torna-se mais difícil oferecer um ensino personalizado, promover estratégias interativas e garantir um ambiente de aprendizado acolhedor (Sousa *et al.*, 2023). Isso pode levar à frustração tanto do professor quanto do aluno, criando um cenário de desmotivação e, em alguns casos, até de resistência à inclusão por parte da equipe escolar (Eris *et al.*, 2024).

Para que a inclusão não seja um peso adicional na rotina dos professores, é fundamental que as políticas públicas invistam em formação continuada e na ampliação da equipe escolar, garantindo que os docentes tenham apoio especializado dentro da sala de aula (Cabral; Mota; Gomes, 2022). A presença de mediadores, terapeutas e assistentes educacionais pode contribuir significativamente para o sucesso da inclusão, aliviando a carga dos professores e garantindo um ensino mais eficaz e acessível para os alunos com TEA (Rodrigues, 2024).

A efetividade da inclusão escolar depende não apenas do trabalho dos professores, mas também da atuação de profissionais de apoio, como mediadores, assistentes educacionais, psicólogos, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos (Farias; Glória; Rita, 2024). Esses especialistas desempenham um papel essencial na adaptação do ensino, na mediação das interações sociais e na oferta de suporte individualizado para os alunos com TEA (Gomes; Barby, 2022).

Os mediadores escolares são um dos principais agentes de suporte na inclusão de alunos com TEA. Eles atuam como facilitadores do processo de aprendizagem, ajudando os estudantes a compreender as atividades, manter a atenção, interagir com os colegas e desenvolver maior autonomia dentro do ambiente escolar (Pinto *et al.*, 2024). No entanto, muitas escolas ainda não contam com esse profissional ou, quando contam, ele não recebe treinamento adequado para lidar com as especificidades do TEA, o que limita sua atuação.

Além dos mediadores, a presença de terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos na escola pode fazer uma grande diferença na adaptação do ensino (Fagundes; Farias; Andrade, 2024). Esses profissionais ajudam na regulação sensorial, no desenvolvimento da comunicação e na melhoria das habilidades motoras, contribuindo para que o aluno com TEA possa participar de maneira mais ativa e confortável nas atividades escolares (Rodrigues, 2024). No entanto, a falta

de integração entre a escola e esses especialistas muitas vezes faz com que o trabalho seja fragmentado, sem um acompanhamento contínuo que favoreça a evolução do aluno (Souza et al., 2024).

Outro desafio está na falta de regulamentação sobre a contratação e permanência desses profissionais dentro das escolas públicas. Muitas vezes, a presença de mediadores e assistentes educacionais depende de iniciativas isoladas de prefeituras e estados, sem um planejamento nacional que garanta sua atuação de maneira sistemática (Penha *et al.*, 2024). Essa lacuna faz com que a inclusão ocorra de maneira desigual no Brasil, beneficiando alunos de algumas regiões enquanto outros enfrentam barreiras significativas no acesso a esse suporte (Farias; Glória; Rita, 2024).

Para que a inclusão escolar seja de fato viável, é fundamental que as políticas públicas garantam a presença de profissionais de apoio dentro das escolas de forma contínua e estruturada (Sousa *et al.*, 2023). Isso não apenas alivia a carga dos professores, mas também promove uma inclusão mais eficaz, permitindo que os alunos com TEA tenham suporte personalizado para seu desenvolvimento acadêmico e social (Gonçalves *et al.*, 2024).

A inclusão escolar vai além da adaptação curricular e do suporte pedagógico, envolvendo também a socialização dos alunos com TEA dentro do ambiente escolar. A interação com os colegas e a participação em atividades coletivas são aspectos fundamentais para o desenvolvimento dessas crianças e adolescentes, ajudando-os a fortalecer habilidades comunicativas, emocionais e sociais. No entanto, apesar dos avanços nas políticas inclusivas, a integração entre alunos neurotípicos e neurodivergentes¹⁹ ainda enfrenta desafios no cotidiano escolar (Nascimento; Leitão; Soares, 2023).

Muitas crianças e adolescentes com TEA apresentam dificuldades na comunicação e na interpretação de códigos sociais, o que pode gerar barreiras na interação com os colegas (Rodrigues, 2024). A falta de compreensão sobre o TEA por parte dos outros alunos pode levar a situações de isolamento ou exclusão, dificultando a formação de vínculos e o engajamento em atividades coletivas (Ambrosim *et al.*, 2024). A escola, portanto, tem um papel fundamental na criação de um ambiente acolhedor, onde todos os alunos se sintam parte do grupo e tenham oportunidades reais de participação.

¹⁹ *Neurotípicos* são pessoas cujo desenvolvimento neurológico segue os padrões considerados comuns pela sociedade, sem condições como o TEA, TDAH, dislexia, entre outros. Já os *neurodivergentes* são aqueles cujo funcionamento neurológico diverge desses padrões, englobando diferentes formas de percepção, aprendizagem e interação com o mundo, sem que isso represente necessariamente uma patologia (Nascimento; Leitão; Soares, 2023).

Estratégias como rodas de conversa, programas de tutoria entre alunos, dinâmicas de cooperação e atividades que promovam o respeito à diversidade são fundamentais para incentivar a interação entre os estudantes (Araújo *et al.*, 2024). Além disso, é essencial que os professores e a equipe pedagógica eduquem os alunos neurotípicos sobre o TEA, promovendo uma cultura escolar baseada na empatia e no respeito às diferenças (Mata, 2024).

Outro aspecto importante a ser considerado é a necessidade de espaços adaptados para momentos de regulação sensorial (Figueiredo; Cardoso, 2024). Muitas crianças com TEA podem se sentir sobrecarregadas em ambientes muito barulhentos ou com excesso de estímulos visuais, o que pode impactar sua disposição para interagir com os colegas (Sousa *et al.*, 2023). A criação de espaços tranquilos e estratégias para facilitar a comunicação, como o uso de cartões de troca de mensagens ou dispositivos de comunicação alternativa, pode contribuir para uma experiência social mais positiva dentro da escola (Diniz, 2024).

Apesar dos desafios, há cada vez mais exemplos de práticas bem-sucedidas que mostram que a inclusão escolar pode gerar impactos muito positivos na socialização dos alunos com TEA (Eris *et al.*, 2024). Quando bem planejada, a convivência com colegas neurotípicos pode ajudar a criança com TEA a desenvolver habilidades sociais essenciais para sua autonomia e qualidade de vida (Carrillo, 2024). Por outro lado, essa interação também favorece os alunos neurotípicos, pois proporciona experiências que ampliam sua compreensão sobre as diferenças e fortalecem valores como empatia, respeito e colaboração (Napolessi-Zaben *et al.*, 2024).

Portanto, para que a inclusão seja verdadeiramente efetiva no aspecto social, é essencial que as escolas adotem estratégias intencionais de mediação, promovam a conscientização da comunidade escolar e ofereçam suporte adequado para que os alunos com TEA possam interagir e participar das atividades de forma segura e confortável (Pereira, 2024).

A efetivação das políticas de inclusão para alunos com TEA depende de uma série de fatores, entre eles a estrutura física e sensorial das escolas (Penha *et al.*, 2024). Embora as diretrizes educacionais preconizem a acessibilidade e a adaptação dos espaços escolares (Brasil, 2015), a realidade ainda é desafiadora (Seabra *et al.*, 2024).

As barreiras estruturais podem ser tanto físicas quanto pedagógicas. No aspecto físico, algumas escolas ainda carecem de ambientes tranquilos e bem-organizados, que possam ajudar os alunos com TEA a se regularem emocionalmente (Cabral; Mota; Gomes, 2022). Muitos desses estudantes possuem hipersensibilidades auditivas, táteis e visuais, e a exposição constante a barulhos intensos, luzes fortes ou movimentações bruscas pode gerar sobrecarga

sensorial, dificultando sua permanência na escola e sua participação ativa nas atividades (Rodrigues, 2024).

A ausência de salas de recursos multifuncionais, locais adaptados para atender às necessidades individuais dos alunos com deficiência, limita o acesso desses estudantes a estratégias pedagógicas que poderiam tornar seu aprendizado mais acessível e confortável (Sousa *et al.*, 2023). A inexistência de materiais adaptados, como recursos visuais, dispositivos de comunicação alternativa e mobiliário ergonômico²⁰, também compromete a inclusão efetiva desses alunos (Diniz, 2024).

Para que a escola seja realmente inclusiva, é necessário um esforço conjunto para adaptar os ambientes e oferecer suporte adequado aos alunos com TEA. A implementação de salas de regulação sensorial, organização das rotinas visuais, uso de espaços tranquilos para momentos de pausa e a conscientização de toda a equipe escolar são medidas que podem minimizar as barreiras estruturais e garantir que esses estudantes se sintam mais confortáveis e acolhidos dentro do ambiente escolar (Pinto *et al.*, 2024).

O Atendimento Educacional Especializado tem um papel central na inclusão escolar, pois busca complementar o ensino regular, oferecendo suporte pedagógico e recursos diferenciados para os alunos com TEA (Gomes; Barby, 2022). No entanto, a eficácia desse serviço no cotidiano escolar ainda enfrenta desafios que comprometem sua real implementação (Nascimento; Leitão; Soares, 2023).

Muitas escolas enfrentam dificuldades na oferta do AEE, seja por falta de professores especializados, escassez de materiais adaptados ou dificuldades na articulação entre o ensino regular e o atendimento especializado (Pinto *et al.*, 2024). Em alguns casos, o AEE acaba sendo tratado como um espaço de reforço escolar genérico, sem um planejamento individualizado que contemple as necessidades específicas de cada aluno (Rodrigues, 2024).

Há situações em que o AEE se restringe ao contraturno, o que pode ser um desafio para alunos com TEA que possuem dificuldades em lidar com mudanças na rotina (Eris *et al.*, 2024). Para que esse atendimento seja realmente eficaz, é fundamental que ele esteja integrado ao currículo escolar, possibilitando um trabalho conjunto entre os professores do ensino regular e os especialistas do AEE.

²⁰ *Mobiliário ergonômico* refere-se a cadeiras, mesas e demais equipamentos escolares projetados para proporcionar conforto, segurança e postura adequada aos estudantes, respeitando suas características físicas e necessidades específicas. No contexto inclusivo, esse mobiliário é essencial para favorecer a acessibilidade e a participação de alunos com deficiência ou mobilidade reduzida (Diniz, 2024).

Outro fator importante é a capacitação dos profissionais que atuam no AEE (Farias; Glória; Rita, 2024). Muitas vezes, esses educadores não recebem a formação adequada para lidar com alunos com TEA, o que compromete a qualidade do atendimento oferecido (Sousa *et al.*, 2023).

Para que o AEE seja mais eficaz no cotidiano escolar, é necessário que haja uma maior articulação entre os educadores, o uso de metodologias adaptadas, um acompanhamento contínuo dos alunos e um investimento em formação especializada (Carrillo, 2024). Quando bem estruturado, o AEE pode ser um diferencial significativo na trajetória acadêmica dos alunos com TEA, garantindo que eles tenham acesso a um aprendizado mais acessível e significativo (Sousa *et al.*, 2023).

A inclusão escolar de alunos com TEA não pode ser responsabilidade exclusiva da escola; é fundamental que haja uma parceria ativa entre a escola e as famílias para garantir que o processo educacional seja contínuo e coerente dentro e fora da sala de aula (Fam *et al.*, 2021). Quando há um diálogo aberto entre pais e educadores, as chances de sucesso na inclusão aumentam significativamente (Araújo; Rodrigues, 2023).

Muitas famílias enfrentam dificuldades para compreender as políticas de inclusão e as necessidades específicas dos seus filhos no ambiente escolar (Ambrosim *et al.*, 2024). Em alguns casos, há resistência por parte dos responsáveis quanto à adaptação curricular, ao uso de tecnologias assistivas ou à presença de mediadores em sala de aula.

Embora a inclusão escolar de alunos com TEA tenha avançado consideravelmente nos últimos anos, ainda há um longo caminho a percorrer para que ela se torne uma realidade efetiva em todas as escolas (Penha *et al.*, 2024). Para que essas políticas sejam fortalecidas, é necessário um conjunto de ações práticas que envolvam governo, educadores, famílias e a sociedade (Sousa *et al.*, 2023).

A melhoria da inclusão escolar passa por um conjunto de ações concretas e bem estruturadas, que vão desde o investimento na formação de professores até a adaptação dos espaços escolares e a criação de políticas públicas mais eficazes. Apenas com um esforço coletivo será possível transformar a inclusão em uma realidade acessível e equitativa para todos os estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou analisar a inclusão escolar de crianças com o TEA sob a perspectiva de uma educação humanizadora, explorando tanto os avanços quanto os desafios dessa realidade no contexto educacional brasileiro. Durante o estudo, foram abordadas questões essenciais para a compreensão do processo inclusivo, desde os fundamentos teóricos da educação humanizadora até a análise crítica das políticas públicas voltadas à escolarização desses alunos.

Um dos pontos centrais discutidos foi a necessidade de uma educação dialógica e humanizada, fundamentada nos princípios de Paulo Freire, que valorizam o respeito às singularidades do aluno e a construção coletiva e significativa do conhecimento. A inclusão não pode se limitar ao aspecto formal, como a matrícula de alunos com TEA no ensino regular; é imprescindível que sejam asseguradas condições concretas para que esses estudantes participem plenamente do cotidiano escolar, com seus processos de aprendizagem respeitados e valorizados.

Outro aspecto fundamental abordado foi a distância entre a teoria e a prática das políticas de inclusão. Embora o Brasil possua um arcabouço legislativo avançado, como a Lei Brasileira de Inclusão e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a implementação dessas diretrizes nas escolas enfrenta ainda consideráveis desafios. A falta de infraestrutura adequada, a carência de profissionais especializados e a deficiência de formação continuada para os professores são fatores que dificultam a efetivação de uma inclusão escolar genuína.

A pesquisa também destacou a importância da adaptação curricular como elemento-chave para garantir o acesso dos alunos com TEA ao conhecimento de maneira significativa. Estratégias como a flexibilização de conteúdos, o uso de metodologias ativas, a personalização das atividades pedagógicas e a adaptação das avaliações foram apontadas como essenciais para permitir que esses alunos desenvolvam suas habilidades respeitando seus ritmos e suas formas de aprendizagem.

Foi analisado o impacto da inclusão na socialização das crianças com TEA, destacando como a escola pode desempenhar um papel fundamental no desenvolvimento das habilidades socioemocionais desses alunos. A interação com os colegas, mediada por professores e profissionais de apoio, pode favorecer a construção de vínculos e o aprimoramento das

competências comunicativas e emocionais, contribuindo para a inserção social da criança dentro e fora do ambiente escolar.

A pesquisa também evidenciou a importância dos profissionais de apoio e do AEE na promoção da inclusão. A presença de mediadores, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos e psicólogos na escola contribui para que os alunos recebam suporte individualizado, ajudando a reduzir barreiras no aprendizado e na participação escolar. No entanto, constatou-se que a presença desses profissionais ainda é insuficiente em muitas escolas, o que sobrecarrega os professores e compromete a qualidade da inclusão.

Outro ponto relevante discutido foi o papel das tecnologias assistivas como facilitadoras do processo inclusivo. O uso de dispositivos e softwares voltados para a comunicação alternativa, o desenvolvimento da linguagem e a acessibilidade digital tem mostrado uma estratégia eficaz para ampliar as oportunidades de aprendizado para os alunos com TEA. Entretanto, a melhoria dessas ferramentas ainda é limitada pela falta de investimentos em infraestrutura e capacitação dos educadores.

Por fim, a pesquisa abordou o papel fundamental da família na efetivação da inclusão escolar. A parceria entre escola e família é essencial para garantir que as estratégias pedagógicas adotadas sejam complementadas no ambiente doméstico e que o aluno tenha um suporte contínuo para seu desenvolvimento. A comunicação entre professores, gestores e familiares precisa ser fortalecida, garantindo que o processo de ensino-aprendizagem seja construído de forma colaborativa e alinhado às necessidades do estudante.

Diante dos pontos analisados, ficou evidente que, apesar dos avanços na legislação e da conscientização sobre a importância da inclusão, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que a escolarização de crianças com TEA seja plenamente eficaz. A inclusão precisa ser entendida como um processo contínuo de transformação das práticas educacionais, exigindo investimentos em infraestrutura, formação docente e suporte especializado para que os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, verdadeiramente acessível e humanizadora.

Diante dos desafios e avanços apresentados ao longo desta pesquisa, um dos aspectos que se destaca como fundamental para a efetividade da inclusão escolar de crianças com TEA é a formação docente. Como observado, a presença do aluno com autismo na escola, por si só, não assegura uma experiência educacional significativa; torna-se indispensável que os professores estejam devidamente preparados para atender às suas necessidades específicas, adotando metodologias apropriadas e ajustando suas práticas pedagógicas com sensibilidade e

intencionalidade humanizadora. No entanto, a realidade demonstra que a formação inicial dos docentes nem sempre contempla as demandas da educação inclusiva, e a ausência de capacitação contínua pode gerar insegurança e dificuldades na prática educativa.

É fundamental que a formação docente ocorra de maneira contínua e contextualizada, considerando as demandas concretas da sala de aula. A capacitação deve contemplar não apenas o conhecimento sobre as características do TEA, mas também o desenvolvimento de estratégias pedagógicas eficazes que favoreçam a inclusão de forma significativa. Oficinas, cursos de especialização, trocas de experiências entre educadores e formações promovidas pelas redes de ensino são essenciais para garantir que os docentes tenham suporte para desenvolver um ensino acessível e de qualidade. O envolvimento dos professores no planejamento de políticas inclusivas pode contribuir para que as diretrizes estabelecidas estejam mais alinhadas às demandas do cotidiano escolar, evitando que a inclusão se torne apenas um conceito teórico distante da realidade prática.

Além da capacitação dos professores, o AEE também se apresenta como um fator essencial para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva. Esse serviço tem como objetivo oferecer suporte pedagógico complementar, auxiliando no desenvolvimento das habilidades dos alunos com TEA e fornecendo estratégias que permitam sua participação mais efetiva nas atividades escolares. No entanto, a pesquisa demonstrou que a implementação do AEE ainda enfrenta desafios significativos, como a falta de profissionais especializados, a ausência de integração com o ensino regular e a limitação de recursos disponíveis para a personalização do atendimento.

Para que o AEE alcance efetividade, torna-se essencial promover um maior alinhamento entre os professores do ensino regular e os profissionais do atendimento especializado, assegurando que as adaptações curriculares sejam realizadas de forma colaborativa e contínua. Além disso, o acesso a materiais didáticos adaptados, tecnologias assistivas e estratégias diversificadas pode tornar esse serviço mais eficiente, proporcionando aos alunos com TEA uma experiência educacional mais inclusiva e enriquecedora.

Entretanto, mesmo com um ensino qualificado e um atendimento especializado eficaz, a inclusão plena ainda esbarra em barreiras estruturais dentro das escolas. Como foi discutido ao longo do estudo, muitos espaços escolares não estão preparados para receber alunos com TEA, pois apresentam excessiva poluição sonora, iluminação inadequada, ausência de salas de regulação sensorial e poucos recursos físicos adaptados. Esse cenário pode comprometer o

aprendizado e o bem-estar dos estudantes, tornando a permanência na escola um desafio e limitando sua participação ativa nas atividades.

Superar estas barreiras requer que as escolas sejam planejadas e estruturadas sob uma perspectiva inclusiva, contemplando não apenas a acessibilidade física, mas também as dimensões sensorial e pedagógica do processo educativo. A criação de espaços tranquilos para regulação emocional, a adaptação dos ambientes de ensino para reduzir sobrecargas sensoriais e a disponibilização de materiais adequados são passos essenciais para tornar a escola mais acolhedora para os alunos com TEA. Torna-se indispensável que as políticas públicas direcionem investimentos à melhoria da infraestrutura escolar, assegurando que todas as instituições estejam preparadas para oferecer um ensino verdadeiramente acessível.

A formação docente, a qualificação do AEE e a superação das barreiras estruturais se mostram como pontos fundamentais para o avanço da inclusão escolar de crianças com TEA. Esses elementos precisam ser trabalhados de maneira conjunta e articulada, pois apenas um ambiente escolar bem-preparado, com profissionais capacitados e um suporte adequado será capaz de proporcionar uma educação que respeite as singularidades de cada aluno e promova um aprendizado humanizado e significativo.

A inclusão escolar de crianças com TEA não pode ser compreendida como um processo isolado, limitado ao trabalho do professor ou ao currículo formal. Para que essa prática seja verdadeiramente eficaz, torna-se essencial contar com o suporte de profissionais especializados, que ofereçam apoio tanto aos alunos quanto aos educadores na implementação de estratégias pedagógicas adaptadas e na superação dos desafios do cotidiano escolar. A presença de mediadores escolares, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos e psicólogos dentro das escolas desempenha um papel essencial no suporte individualizado, permitindo que as necessidades específicas de cada estudante sejam atendidas de maneira mais eficaz e humanizada.

Os mediadores escolares são fundamentais para garantir que os alunos com TEA consigam acompanhar as atividades pedagógicas e se sintam integrados à rotina escolar. Eles auxiliam na adaptação das tarefas, no desenvolvimento da autonomia e na mediação das interações sociais, reduzindo barreiras que poderiam comprometer o aprendizado. Da mesma forma, terapeutas ocupacionais ajudam a trabalhar questões relacionadas à regulação sensorial e ao desenvolvimento motor, possibilitando que os alunos interajam de maneira mais confortável com o ambiente escolar. Já os fonoaudiólogos desempenham um papel crucial no estímulo à comunicação, seja por meio da fala ou de sistemas de comunicação alternativa, garantindo que

os estudantes possam expressar suas necessidades e interagir com os colegas. Por fim, os psicólogos escolares contribuem para o desenvolvimento socioemocional dos alunos, oferecendo suporte para lidar com frustrações, ansiedades e desafios na convivência escolar.

Contudo, apesar da importância desses profissionais, a realidade das escolas brasileiras ainda está distante do ideal. Muitas instituições não possuem equipes multidisciplinares completas, deixando a responsabilidade da inclusão unicamente para os professores. Tal realidade reforça a necessidade de investimentos governamentais e de políticas públicas que assegurem a presença de profissionais especializados nas escolas, proporcionando um suporte contínuo e qualificado tanto para os alunos com TEA quanto para toda a comunidade escolar. Além do suporte humano, outro aspecto fundamental para o êxito da inclusão no ambiente educacional é a integração de tecnologias assistivas ao processo de ensino-aprendizagem. Ferramentas tecnológicas têm se mostrado grandes aliadas na adaptação do ensino, na facilitação da comunicação e na promoção da autonomia dos alunos com TEA. Softwares de comunicação alternativa, aplicativos de organização da rotina, plataformas interativas e recursos multimídia podem tornar o aprendizado mais acessível, respeitando as particularidades de cada estudante.

O uso de sistemas de CAA, por exemplo, tem possibilitado que alunos com dificuldades na fala consigam se expressar de maneira eficaz dentro da escola, reduzindo barreiras na interação com professores e colegas. Da mesma forma, dispositivos sensoriais ajudam a minimizar os impactos de estímulos excessivos, tornando o ambiente escolar mais confortável para alunos com hipersensibilidades. Recursos como quadros interativos, jogos educativos digitais e ambientes virtuais de aprendizagem também contribuem para diversificar as metodologias de ensino, tornando-as mais atrativas e acessíveis.

Entretanto, assim como ocorre com os profissionais de apoio, a falta de investimentos na infraestrutura das escolas muitas vezes impede que essas tecnologias sejam amplamente utilizadas. Muitas instituições ainda não possuem equipamentos adequados ou formação docente suficiente para integrar essas ferramentas de maneira eficaz ao cotidiano escolar. Torna-se essencial que políticas educacionais priorizem a inclusão digital e tecnológica, garantindo que todas as escolas tenham acesso a recursos que possam ampliar as possibilidades de aprendizado para os alunos com TEA.

É de suma importância a atuação dos profissionais de apoio e da implementação de tecnologias assistivas, o envolvimento da família na educação é um fator determinante para o

sucesso da inclusão escolar. A escola não pode ser vista como uma instituição isolada na formação do aluno; pelo contrário, é fundamental que haja uma parceria ativa entre a escola e a família, garantindo que as estratégias pedagógicas adotadas no ambiente escolar sejam complementadas em casa.

A participação da família na vida escolar do aluno com TEA vai muito além da simples presença em reuniões. Os pais e responsáveis precisam estar engajados no processo de aprendizagem, colaborando com os professores na implementação de rotinas estruturadas, no reforço das habilidades trabalhadas na escola e na adaptação de estratégias que possam facilitar a comunicação e a autonomia do aluno. Quando há um alinhamento entre família e escola, os estudantes tendem a se sentir mais seguros e motivados, o que impacta positivamente seu desenvolvimento acadêmico e social.

No entanto, para que essa parceria seja eficaz, a escola também precisa criar espaços de acolhimento e orientação para as famílias. Muitas vezes, os responsáveis não possuem informações sobre as melhores práticas para estimular o desenvolvimento de seus filhos, o que pode gerar insegurança e desafios na adaptação às demandas escolares. Oferecer palestras, oficinas e grupos de apoio para familiares pode ser uma excelente forma de fortalecer esse vínculo e garantir que todos os envolvidos no processo educacional estejam alinhados em prol da inclusão.

Portanto, a combinação entre profissionais de apoio qualificados, tecnologias assistivas acessíveis e o envolvimento ativo das famílias representa um pilar fundamental para a consolidação de uma inclusão escolar efetiva e de qualidade. Quando esses três elementos trabalham em conjunto, a escola se torna um espaço mais acolhedor, capaz de respeitar as singularidades dos alunos com TEA e oferecer um aprendizado verdadeiramente significativo e humanizador.

A consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva para alunos com TEA não pode prescindir de uma reformulação dos métodos avaliativos. O modelo tradicional de avaliação, muitas vezes centrado na aplicação de provas escritas e na memorização de conteúdos, não contempla as diversas formas de aprendizagem e expressão do conhecimento desses alunos. A padronização dos critérios avaliativos pode gerar barreiras para estudantes que possuem dificuldades na comunicação verbal, no registro escrito ou na interpretação de comandos complexos. É necessário que as escolas adotem estratégias avaliativas mais flexíveis,

que permitam ao aluno demonstrar seu aprendizado por meio de diferentes formatos, como atividades práticas, apresentações orais, registros visuais e recursos tecnológicos.

A avaliação deve ser vista como um instrumento de acompanhamento do desenvolvimento do aluno e não apenas como um meio de classificação. O processo avaliativo precisa valorizar o progresso individual, respeitando o ritmo de aprendizagem de cada estudante. Neste sentido, a implementação de portfólios de aprendizagem, avaliações formativas e observação contínua pode garantir uma análise mais ampla das competências adquiridas pelos alunos com TEA, incentivando uma abordagem pedagógica mais humanizada e menos excludente.

Para que estas mudanças se concretizem de forma efetiva, torna-se indispensável que a escola assuma seu papel não apenas como espaço de ensino acadêmico, mas também como um ambiente inclusivo, que promova o desenvolvimento social e emocional dos alunos. A inclusão não se limita à adaptação de conteúdos e metodologias; torna-se essencial que a escola promova um clima acolhedor, no qual os estudantes com TEA se sintam pertencentes e tenham sua individualidade respeitada. Para isso, é necessário investir em ações que estimulem a convivência entre os alunos, promovam o respeito à diversidade e fortaleçam a empatia entre toda a comunidade escolar.

A inclusão deve ser compreendida como um processo contínuo, que exige aperfeiçoamento constante. A simples matrícula do aluno com TEA na escola regular não garante, por si só, sua efetiva participação e aprendizado. É necessário um monitoramento contínuo das práticas inclusivas, avaliando seus impactos e promovendo ajustes conforme necessário. A escola precisa estar aberta ao diálogo, ouvindo professores, famílias e os próprios alunos para identificar desafios e aprimorar as estratégias implementadas. A inclusão é um caminho em construção, que exige comprometimento e adaptação permanente para atender às especificidades de cada estudante.

Ainda que esta pesquisa tenha abordado questões fundamentais para a compreensão da inclusão escolar de alunos com TEA, reconhecemos que há limitações no estudo. A diversidade de contextos educacionais no Brasil, as diferenças regionais na implementação das políticas públicas e a constante evolução dos estudos sobre o TEA são fatores que podem influenciar a aplicabilidade dos achados desta pesquisa em diferentes realidades. Desta forma, destaca-se a importância do desenvolvimento de novos estudos que aprofundem a investigação sobre

metodologias inclusivas, o impacto das políticas educacionais e as melhores práticas para assegurar uma educação acessível e de qualidade para todos os alunos.

Considerando esta realidade, reafirma-se a educação humanizadora como o caminho para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva. Inspirada nos princípios de Paulo Freire, tal perspectiva valoriza o respeito às singularidades dos alunos, o diálogo e a construção coletiva do conhecimento. A inclusão escolar não deve ser vista como um desafio isolado, mas como uma oportunidade de transformação do próprio sistema educacional, tornando-o mais justo, equitativo e preparado para acolher a diversidade.

Por fim, deixamos um chamado à ação para que educadores, gestores, famílias e governantes se comprometam com a efetivação da inclusão escolar. Garantir uma educação verdadeiramente inclusiva exige investimentos estruturais, formação docente qualificada, suporte especializado e uma mudança de mentalidade em toda a sociedade. Que esta pesquisa possa contribuir para ampliar as reflexões sobre o tema e inspirar ações concretas em prol de uma escola mais acessível, acolhedora e comprometida com o direito à aprendizagem de todos os alunos, independentemente de suas diferenças. Afinal, a inclusão não é um favor, mas um direito fundamental que precisa ser garantido e respeitado em sua totalidade.

REFERÊNCIAS

AMBROSIM, I. *et al.* Autismo na escola pública: desafios e oportunidades. **Revista Tópicos**, v. 2, n. 7, p. 1-12, 2024.

ARAÚJO, V. S. *et al.*, Ensino de história e educação inclusiva. **Ciências Humanas**, v. 28, n. 131, 2024.

ARAÚJO, A. F. S.; RODRIGUES, A. D. P. A importância da afetividade na relação entre professores e alunos com TDAH e TEA na rede de ensino regular de escola particular. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 9, n. 5, p. 505-524, 2023.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BIANCHESSI, C. **PAULO FREIRE: Um educador para contextos e tempos atuais–Vol. 2**. Editora BAGAI, 2024.

BRASIL. Lei n. 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, 6 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRIZOLA, J.; FANTIN, N. Revisão da literatura e revisão sistemática da literatura. **Revista de Educação do Vale do Arinos-RELVA**, v. 3, n. 2, 2016.

BRUZACA, R. D.; CONCEIÇÃO, G. A. G. Implicações do Direito Internacional dos Direitos Humanos no marco legal nacional do direito de pessoas com deficiências. **Projeção, direito e sociedade**, v. 15, n. 1, p. e1524DS06-e1524DS06, 2024.

CABRAL, E. F. L.; MOTA, L. M.; GOMES, K. T. Os percursos da inclusão e da formação profissional de pessoas com deficiência na rede federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 22, p. e11694-e11694, 2022.

CARILLO, A. T. **Educação popular**. Editora: Livrológia, Porto Alegre, 2024.

CHARLOT, B *et al.* **Construindo escolas saudáveis e humanas**. Editora EDUCON, 2024.

COLLETTE, D. *et al.* Proloquo2go melhora o desempenho em sala de aula de crianças com transtorno do espectro autista. **OTJR: ocupação, participação e saúde**, v. 39, n. 3, p. 143-150, 2019.

D'ÁVILA, A. B. Transtorno do Espectro Autista e a Intervenção ABA em Crianças Pequenas. **Ciências da Saúde**, v. 29, n. 142, 2025.

DINIZ, T. Utilização de Tecnologias Assistivas como ferramentas na educação especial inclusiva: Breve revisão. **Scientific Electronic Archives**, v.17, n.4, 2024.

ERIS, R. *et al.* A inclusão do autista na escola regular: Reflexões sobre a inclusão e seus desafios. **Revista Tópicos**, v. 2, n. 9, p. 1-12, 2024.

FAGUNDES, A. C. N.; FARIAS, C. C. V. S.; ANDRADE, L. O. M. A terapia ocupacional no desenvolvimento de crianças com TEA: Papel da família, escola e equipe multidisciplinar. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 10, n. 12, p. 2031-2043, 2024.

FAM, A. E. O. *et al.* O brincar no espaço escolar como estratégia de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). **Research, Society and Development**, v. 10, n. 6, p. e49010615912-e49010615912, 2021.

FARIAS, E. C. S. B.; GLÓRIA, W. T.; RITA, A. A importância da formação do professor (a) no processo de mediação e adaptação curricular na alfabetização e letramento de crianças com Transtorno do Espectro Autista. **Revista Diálogos Interdisciplinares**, v. 4, n. 16, p. 965-999, 2024.

FERREIRA, M. D. C. P.; ARENA, P. Organizações políticas internacionais: os desafios da cooperação internacional: Breve estudo sobre dez organizações internacionais. UMinho Editora, 2023.

FERREIRA, L. S.; PORTILHO, M. O. M. Tecnologias digitais como estratégias metodológicas para alunos com dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita. **Facit Business and Technology Journal**, v. 2, n. 47, 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Editora Paz e Terra; 2011.

FIGUEIREDO, A. D. R.; CARDOSO, B. K. Q. Educação inclusiva no ensino de Ciências para alunos autistas: experiências de professores em escolas públicas de Valença do Piauí-PI. **Devir Educação**, v. 8, n. 1, 2024.

GOMES, K. M. L. R.; BARBY, A. A. O. M.. Coensino, ensino colaborativo e docência compartilhada na inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista: uma revisão integrativa. **Educação em Revista**, v. 23, n. 1, p. 287-304, 2022.

GONÇALVES, L. M. S. *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.

GONCALVES, J. P. M.; CORDEIRO, G. R. Neurobiologia e dificuldades de aprendizagem: implicações para práticas de ensino para alunos com TEA e dislexia. **Caderno Intersaberes**, v. 13, n. 46, p. 78-90, 2024.

HETTWER, A. D.; NOSKOSKI, B. S.; CAMPIOL, J. Desafios e estratégias na inclusão escolar de crianças autistas: Uma revisão de literatura. **Revista Contemporânea**, v. 4, n. 12, p. e6925-e6925, 2024.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

ISCHKANIAN, S. H. D. *et al.* A aplicação da Análise do Comportamento Aplicada (ABA) no contexto da inclusão escolar no Brasil. [S. l.]: [s. n.], 2024.

IMHOF, N. C. L.; KURZ, A. R.; SILVA, N. C. P. A adaptação curricular e o trabalho multidisciplinar para a inclusão de estudantes com Altas Habilidades e Superdotação (AH/SD): estudo de caso. **Educação, Ciência e Cultura**, v. 29, n. 1, 2024

JODL, J.; BIAN, M. Global State of Inclusion in Education: A Review of the Literature. Executive Summary. **Special Olympics Global Center for Inclusion in Education**, 2023. Disponível em: https://www.inclusive-education-initiative.org/sites/iei/files/2023-01/108_Global%20State%20of%20Inclusion_Policy%20Brief_ExecutiveSummary_FINAL.pdf. Acesso em 27 de Janeiro de 2025.

LEMOS, H. Q. Desafios e políticas públicas de educação especial inclusiva no município de Coxixola–PB. **Universidade Federal de Campina Grande**, p. 18-35, 2024.

LIBERALESSO, P. **Autismo: Compreensão e Práticas baseadas em evidências**. 1 ed. Curitiba: Marcos Valentin de Sousa, 2020.

LIMA, L. C. A pedagogia do oprimido como fonte para a crítica ao pedagogismo opressor. **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 54, p. 11-29, 2019.

LIMA, I. S.; SOUSA, J. L. R. Acessibilidade Curricular a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) para discentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). **Revista Amazônida: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas**, v. 9, n. 4, p. 1-16, 2024.

LIMA, A. S. F.; SOUSA, J. C.; MELO, A. A. Os Desafios Da Prática Do Docente: Uma reflexão sobre a inclusão do aluno autista na educação infantil no município de Escada. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 10, n. 12, p. 3195-3208, 2024.

MAENNER, M. J. *et al.* Centro de Controle de Doenças Americano. Prevalencia e características do transtorno do espectro autista entre crianças de 8 anos – Rede 124! de monitoramento de autismo e deficiências de desenvolvimento, 11 locais, EUA, 2020. **MMWR Surveill Summ**, v.72, p. 1-14, 2023. Disponível em: https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/72/ss/ss7202a1.htm?s_cid=ss7202a1_w. Acesso em: 16 de janeiro de 2025.

MANTOAN, M. T. E. **Atendimento Educacional Especializado. Políticas Públicas e Gestão dos Municípios de São Paulo. São Paulo: Moderna, 2010.**

MANTOAN, M.T.E., **Inclusão escolar. O que é? Por que? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MARTINS, L. S. A. **Inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual sob o olhar de professores.** Editora Dialética, 2023.

MATA, C. S. Educação para todos: uma missão possível? Enfrentando os desafios da inclusão. **Revista Amor Mundi**, v. 5, n. 5, 2024, p. 121-129.

MONTSERRAT, P. *et al.* A inclusão de alunos com TEA nas aulas de educação física pelo âmbito dos profissionais. **Caderno De Educação Física E Esporte**, v. 21, n. 1, p. 14, 2022.

NASCIMENTO, I. B.; BITENCOURT, C. R.; FLEIG, R. Estratégias para o transtorno do Espectro Autista: interação social e intervenções terapêuticas. **Jornal brasileiro de psiquiatria**, v. 70, p. 179-187, 2021.

NASCIMENTO, D. C.; LEITÃO, V. S.; SOARES, Z. C. B. Desafios dos discentes com Transtorno do Espectro Autista-TEA na sala regular. **Facit Business and Technology Journal**, v. 1, n. 45, 2023.

NASCIMENTO, A. K. B.; DULTRA JÚNIOR, J. I.; LIMA, M. C. A importância da reflexão e do preparo do futuro docente para a prática inclusiva em salas regulares com alunos com TEA. **RILCO: Revista de Investigación Latinoamericana en Competitividad Organizacional**, v. 1, n. 4, p. 8, 2019.

NAPOLESSI-ZABEN, A. F. H. *et al.* Inclusão e ludicidade: um caminho para a educação inclusiva. **Ciências Humanas**, v. 29, n. 140, 2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Um bilhão de pessoas com deficiência entre as mais impactadas pela pandemia.** 2021. Disponível em <https://news.un.org/pt/story/2021/12/1772482#:~:text=03%20de%20dezembro%20%C3%A9%20o,vivem%20em%20pa%C3%ADses%20em%20desenvolvimento>. Acesso em 09 de julho de 2024.

PEREIRA, D. **Educação especial e inclusiva: perspectivas, relatos e evidências–Vol. 5.** AYA Editora, 2024.

PENHA, M. C. S. *et al.* Educação especial e políticas públicas: Caminhos para a inclusão. **Revista Políticas Públicas & Cidades**, v. 13, n. 2, p. e1005-e1005, 2024.

PINTO, J. C. *et al.* A adaptação do currículo escolar para alunos com transtorno do espectro autista: metodologias e práticas de ensino personalizadas. **Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 9, p. 495-503, 2024.

PINTO, P. S.; SCHLÜNZEN JUNIOR, K. Vivências e reflexões: Fluxo e contrafluxo na inclusão de estudantes TEA em uma escola do Distrito Federal. **Revista Delos**, v. 18, n. 63, p. e3826-e3826, 2025.

PIRES, M. F. C. Education and the historical and dialectical materialism. **Interface — Comunicação, Saúde, Educação**, v.1, n.1, 1997.

PIZOLI, R. C. Políticas Educacionais na Perspectiva Inclusiva e a Educação Infantil: aspectos históricos. **Ensino & Pesquisa**, v. 22, n. 1, p. 25-37, 2024.

POLETTTO, Lizandro; VIEIRA, Lilia Paula. **Saberes e Práticas Educativas com Paulo Freire**. REDE - Revista Diálogos em Educação, ISSN 26755742, v. 5, n. 1, 2024.

PORTELA, E. N. Terapia cognitivo-comportamental: desafios e estratégias na implementação para autistas com alta funcionalidade. **Educação, neurodiversidade e saúde**, p. 67, 2024.

RAMOS, P. M.; SILVA, C. J. J. AUTISMO E O DIREITO: UMA ANÁLISE DA (DES) PROTEÇÃO JURÍDICA AOS INDIVÍDUOS. **RECIMA21-Revista Científica Multidisciplinar-ISSN 2675-6218**, v. 5, n. 11, p. e5116006-e5116006, 2024.

REDIG, A. G.; GLAT, R. Programa educacional especializado para capacitação e inclusão no trabalho de pessoas com deficiência intelectual. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 25, n. 95, p. 330-355, 2017.

RODRIGUES, V. (Ed.). **A Comunicação Aumentativa e Alternativa para estudantes da Educação Infantil com Transtorno do Espectro Autista: uso do PECS associado à Modelação em Vídeo**. Editora Oficina Universitária, 2024.

RODRIGUES, M. C.; BARRIOS, M. E. M. A Alegria de Aprender: Avaliando o Papel da Ludicidade no Desenvolvimento Integral de Crianças Autistas. **Humanidades e Tecnologia (FINOM)**, v. 34, n. 1, p. 512-523, 2024.

RUDACILLE, D. Programa de Nova York cumpre promessa de educação inclusiva. The Transmitter: **Neuroscience News and Perspectives**, 2011. Disponível em: <https://www.thetransmitter.org/spectrum/new-york-program-fulfills-promise-of-inclusive-education/>. Acesso em: 27 de janeiro de 2025.

SANTOS, S. M. A. V. *et al.* Formação de professores para a educação de alunos com Autismo. **Caderno Pedagógico**, v. 21, n. 3, p. e3399-e3399, 2024.

SANTOS, J. M. S. *et al.* Aprendizagem baseada em problemas no cálculo de áreas e superfícies para estudantes com Transtorno do Espectro Autista. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 16, n. 11, p. e6321-e6321, 2024.

SANTOS, S. M. A. V.; BOECHAT, G. P. F.; CARMO, J. P. G. Estratégias de comunicação alternativa e aumentativa para crianças autistas. **OBSERVATÓRIO DE LA ECONOMÍA LATINOAMERICANA**, v. 22, n. 5, p. e4795-e4795, 2024.

SANTOS, L. R. **O Professor Behaviorista Radical: Um guia prático introdutório para professores e profissionais de apoio da educação básica de como ensinar os aprendizes com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA)**. Editora Dialética, 2025.

SEABRA, M. A. B. *et al.* Educação inclusiva no Brasil: uma reflexão sobre os desafios educacionais. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 16, n. 5, 2024, p. e4155-e4155

SILVA, E. C. P. **A educação domiciliar de crianças e adolescentes com deficiência na perspectiva do direito à educação**. 140p. Dissertação de Mestrado (Mestre em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2024.

SILVA, E. D.; MILAN, D. O papel do professor na inclusão de alunos com autismo na educação infantil: Uma análise dos desafios e das possibilidades. **Revista Educação Especial em Debate**, v. 8, n. 16, p. 18-35, 2023.

SOARES, I. V. A. *et al.* O Transtorno do Espectro Autista: aspectos clínicos e epidemiológicos. **Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences**, v. 6, n. 4, p. 1116-1130, 2024.

SOUSA, E. M. S. L. *et al.*, Inclusão educacional nas escolas regulares: desafios e perspectivas. **Ciências Humanas**, v. 28, n.136, 2023.

SOUZA, M. R. D. S. *et al.* Gestão Escolar e a influência sobre o processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). **IOSR Journal of Business and Management (IOSR-JBM)**, v. 26, n.5, p. 27-31, 2024. Disponível em:<https://www.iosrjournals.org/iosr-jbm/papers/Vol26-issue5/Ser-7/C2605072731.pdf>. Acesso em: 27 de janeiro de 2025.

THAPAR, A.; RUTTER, M. Genetic Advances in Autism. **J Autism Dev Disord**, v.51, p4321-4332. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04685-z>. Acesso em 26 de janeiro de 2025.

UNESCO. Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca: UNESCO, 1994.

XAVIER, M. V.; GONZALEZ, J. A. T. Desafios e possibilidades na escolarização de filhos com transtorno do espectro autista. **Revista Acervo Educacional**, v. 5, p. e13951-e13951, 2023.