

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

INCLUSIVE EDUCATION: CHALLENGES AND PEDAGOGICAL STRATEGIES
FOR THE INCLUSION OF STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Ciências Humanas • 23/04/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/776928455](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/776928455)

Ayne Almeida Andrade¹

RESUMO

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em salas regulares de ensino é uma pauta de suma importância para o desenvolvimento igualitário em sociedade desses indivíduos, principalmente no que compete à equidade e à qualidade da educação. Partindo dessa ótica, este artigo objetivou analisar os desafios e estratégias pedagógicas da inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Metodologicamente, o artigo foi desenvolvido de forma qualitativa, por meio de uma pesquisa bibliográfica, analisando materiais como artigos científicos que discutiam a temática em questão. Conclui-se que a inserção dos alunos com TEA requer estudos mais significativos, especialmente para promover mudanças sociais por meio da implementação de metodologias educacionais assistivas, que acolham esses alunos e possibilitem um ensino adequado voltado à integração de todos nas escolas públicas, efetivando a educação como um elemento de equidade e qualidade para os alunos com Transtorno do Espectro Autista.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Estratégias pedagógicas; Transtorno do Espectro Autista.

ABSTRACT

The inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in regular education classrooms is a matter of utmost importance for the equitable development of these individuals in society, particularly regarding equity and quality of education. From this perspective, this article aimed to analyze the challenges and pedagogical strategies for the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD). Methodologically, the article was developed qualitatively through bibliographic research, analyzing materials such as scientific articles that discussed the relevant

theme. It can be concluded that the integration of students with ASD requires more significant studies, especially for the implementation of social changes through the adoption of assistive educational methodologies to support students with ASD, enabling adequate teaching aimed at the integration of all in public schools, thus realizing education as an element of equity and quality for students with Autism Spectrum Disorder.

Keywords: Inclusive Education; Pedagogical Strategies; Autism Spectrum Disorder.

1. INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) vem se desenvolvendo cada vez mais nas discussões acerca da equidade e qualidade da educação básica, devendo considerar a necessidade de ultrapassar essa discussão às camadas urbanas, para efetivar um olhar atento para a educação, que, muitas vezes, é deixada à margem perante os diversos desafios enfrentados nos contextos em que são inseridos (Caiado; Meletti, 2011).

Deve-se ter em mente que as escolas públicas, marcadas por condições distintas, assim como culturas e economias adversas, necessitam da implementação de práticas inclusivas. Essas práticas podem ser propulsoras para o enfrentamento desses desafios, muitas vezes advindos da escassez de recursos, como os didático-pedagógicos, carência de professores e formação continuada. Isso efetiva novos caminhos para a inclusão dentro das escolas (Ribeiro de Lima *et al.*, 2023).

Com isso, deve-se compreender cada vez mais que a inclusão não deve ser somente direcionada para os acessos físicos dentro das

escolas, mas necessita ser considerada todas as transformações nos agentes que fazem parte dela, colocando novas práticas que possam aumentar a possibilidade de novos olhares para a formação de seu currículo (Gonçalves *et al.*, 2024).

Implicando no reconhecimento da necessidade de políticas públicas que possam trazer olhares mais distintos para aqueles que são silenciados e invisibilizados por não estarem dentro dos centros urbanos; onde, no cerne dessa pesquisa, a escola se encontra e, mais especificamente, em escolas públicas educacionais que atendem alunos com deficiência, como aqueles com TEA. Nota-se que os marcos legais nacionais são responsáveis por assegurar direito à educação inclusiva para todos os alunos com deficiência, mas sua efetivação ainda carece de estruturas mais eficazes (Nozu *et al.*, 2020).

Ao compreender as práticas inclusivas a partir do olhar de quem está no chão da escola, este estudo busca ampliar a compreensão sobre a inclusão em escolas públicas, que apresentam distintas marcas culturais, para assim contribuir para a construção de estratégias pedagógicas inclusivas mais sensíveis às especificidades do aluno (Sousa *et al.*, 2025).

A inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista em contextos educacionais impõe desafios específicos, marcados por limitações estruturais, escassez de formação especializada e ausência de suporte técnico contínuo. Esses fatores tornam ainda mais urgente a necessidade de preparar os educadores para responder às singularidades desses alunos, promovendo práticas pedagógicas que garantam participação, aprendizagem e pertencimento (Nozu *et al.*, 2020).

A investigação pretende produzir conhecimento útil não apenas para o campo teórico, mas também para a formação inicial e continuada de professores, alimentando reflexões sobre currículo, metodologias e práticas sensíveis à diferença. A partir da análise crítica das dificuldades enfrentadas e das estratégias criadas no cotidiano, pode ser possível propor caminhos mais eficazes e realistas para a promoção de uma educação inclusiva (Ribeiro de Lima *et al.*, 2023).

É nesses ambientes que se enfatizam as possibilidades de inclusão não apenas como a presença física de um aluno com deficiência em espaço escolar, mas em seu envolvimento na implementação de todas as práticas pedagógicas que possam respeitar e atender às necessidades individuais de cada um, requerendo um comprometimento para que professores e comunidade escolar possam criar recursos adequados para a possibilidade de todas as adaptações que se fazem necessárias (Ribeiro de Lima *et al.*, 2023).

Nesse sentido, essa pesquisa apresentou considerações pertinentes acerca dos desafios que professores de escolas públicas possuem para a promoção da inclusão de alunos com TEA. Para tal, trouxe a seguinte questão norteadora: como os professores de escolas públicas enfrentam os desafios pedagógicos para a promoção da inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA)?

Partindo dessa ótica, este artigo objetivou analisar os desafios e estratégias pedagógicas da inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Aspectos Clínicos e Sociais Relevantes Acerca do Transtorno do Espectro Autista (TEA)

Atualmente, o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) passa a ser conceituado como um transtorno de neurodesenvolvimento, complexo e em caráter heterogêneo, que surge nos primeiros anos da vida e pode ser caracterizado por inúmeras dificuldades de comunicação, interação social e comportamentos de repetição (Rossi Andrion *et al.*, 2021).

Compreende-se que o transtorno afeta uma quantidade maior de pessoas do sexo masculino, embora seus principais sintomas possam ser vistos de forma mais evidente em mulheres. No Brasil, ainda carece de estudos que efetivem estimativas precisas sobre o número de pessoas com TEA, mas acredita-se, por meio de estudos, que nos próximos anos, por meio do Censo de informações, possam vir a ter uma estimativa maior para o número de casos. É de suma importância avançar nas informações, principalmente na busca por contribuir com os anseios familiares (Santos Sarmanho; Ribeiro, 2024).

Sendo considerado como um distúrbio de intersubjetividade, o autismo apresenta uma sequência distinta de sinais que podem ser observados no transcorrer do passar da idade das pessoas. Embora, mesmo existindo indicações de uma base genética, ele ainda seja considerado multifatorial, resultando por meio de interações entre os mais diversos fatores genéticos e ambientais (Santos, 2024).

Ainda são limitados os estudos epidemiológicos direcionados ao TEA, mas sinais de alerta são comumente discutidos no comportamento das crianças, principalmente na busca por trazer

uma facilitação à identificação precoce e ao diagnóstico de um possível risco. Métodos diversos são direcionados para uma possível detecção do autismo, nos quais se incluem sinais sutis e alterações no comportamento na primeira infância, desde a idade tenra, quando ainda são bebês. Nos primeiros dois anos de vida, o bebê desenvolve suas primeiras interações sociais com os pais e com o ambiente à sua volta (Azevedo *et al.*, 2024).

Os principais aspectos que podem ser avaliados estão em caráter motor, em que acontecem os movimentos que são estereotipados, por meio de ações repetitivas, hipotonia, assim como alterações oriundas do sistema estomatognático, com as principais dificuldades encontradas no tônus e mobilidades dos órgãos fonoarticulatórios, afetando, especialmente, os lábios, língua e bochechas (Santos, 2024).

Ainda podem ser observados os comportamentos sensoriais, com os hábitos de cheirar e lambe objetos, desenvolvendo uma sensibilidade inconsistente para certos sons, assim como criando reações intensas diante destes objetos. A rotina é outro fator que também pode mudar, uma vez que são observadas tendências ao desenvolvimento de rotinas ritualizadas e constantes, por meio de movimentos rígidos, além de ansiedade em seus comportamentos, por intermédio de possessividade e resistência a mudanças (Santos, 2024).

Atualmente, na versão revisada do Manual DSM-5-TR (APA, 2023), observa-se que a nomenclatura permanece inalterada; porém, vale ser ressaltado que diversas alterações no domínio de dificuldades relacionadas à comunicação foram realizadas acerca do TEA. O diagnóstico, por sua vez, só é confirmado quando todas as

características são preenchidas e analisadas em cada pessoa que está sendo avaliada (Santos, 2024).

Os critérios que são avaliados para se emitir um diagnóstico direcionado ao TEA, de acordo com o DSM-5-TR, incluem prejuízos na formação da comunicação e interação social, por meio de padrões de comportamentos que se configuram em caráter repetitivo, assim como restritos, por meio da presença de sintomas desde o começo do desenvolvimento, impactando de forma significativa áreas sociais e funcionais; assim como a exclusão de explicações por Transtorno do Desenvolvimento Intelectual (TDI) ou, até mesmo, Atraso Global do Desenvolvimento (Santos Sarmanho; Ribeiro, 2024).

O Reconhecimento do TEA Como Deficiência para Fins Legais

Faz-se necessário trazer maiores compreensões acerca do TEA, principalmente como mecanismo para o seu reconhecimento como deficiência no Brasil, apresentando um olhar aguçado para as legislações vigentes que possam garantir que os direitos das pessoas com deficiência sejam respeitados. Inicialmente, devem-se trazer considerações acerca da Lei n.º 12.764/2012², que, por sua vez, apresenta considerações acerca do reconhecimento dos direitos deste público, buscando estabelecer diretrizes que possam assegurar a inclusão social, respeito e dignidade para aqueles que possuem TEA (Pacienza; Pereira, 2021).

Desse modo, sendo reforçado na Legislação Brasileira, o TEA não é apenas uma condição clínica. É um aspecto que pode se desenvolver e afetar diversas manifestações dentro da vida de uma

pessoa, tais como a vida social e a qualidade de vida desta. Isso exige e precisa de uma intervenção do Estado (Pacienza; Pereira, 2021).

Os efeitos em caráter jurídico, por meio dessa equiparação, são amplos, podendo impactar diretamente na garantia dos chamados direitos fundamentais. Por meio dessa caracterização, o TEA, como uma deficiência, deve garantir acesso e benefícios como um elemento prioritário nos atendimentos em saúde, com inclusão também em programas educacionais, assim como na possibilidade de isenção de impostos, entre outras inclusões adquiridas (Gonçalves *et al.*, 2024).

Sua caracterização, enquanto deficiência, conforme determinado pela legislação, exige uma comprovação, por meio de laudo médico que ateste o diagnóstico de TEA. Tal exigência é de suma importância, principalmente para uma garantia de políticas públicas e benefícios que são destinados às pessoas com deficiência e que podem ser direcionados de forma adequada para os mais diversos aparatos que atendam às suas necessidades (Gonçalves *et al.*, 2024).

Quando determinada a legitimidade dos direitos e serviços, por meio do laudo médico, torna-se pertinente a implementação de garantias que efetivem os direitos de cada um, como determinados pela Lei nº 12.764/2012 e no Decreto nº 8.368/2014, ambos responsáveis por trazer uma regulamentação detalhada acerca dos direitos das pessoas com deficiência; entre elas, aquelas com TEA (Azevedo *et al.*, 2024).

Por meio do Decreto nº 8.368/2014 e da regulamentação dos dispostos na Lei nº 12.764/2012, houve noções pertinentes voltadas ao esclarecimento das responsabilidades do Estado para os direitos

e proteções necessárias ao desenvolvimento da pessoa com TEA, uma vez que se faz necessário estabelecer diretrizes que fundamentem que o poder público deve criar ações que foquem na socialização e inclusão em caráter social dos serviços adequados, com segurança, para um atendimento integral aos seus direitos. Tal regulamentação é um passo de fundamental importância para a efetivação das políticas públicas de inclusão e proteção dos direitos das pessoas com TEA, que possibilita a construção de ambientes acolhedores e favoráveis para o bem-estar e desenvolvimento adequado destes (Azevedo *et al.*, 2024).

Outro marco legal que deve ser citado está na promulgação da Lei n.º 13.146/2015, que desenvolve o Estatuto da Pessoa com Deficiência (LBI), em que, em seus artigos 2.º e 28.º, aborda princípios fundamentais para a seguridade da dignidade da pessoa humana, incluindo a proteção às pessoas com TEA. A LBI afirma em sua redação a importância da inclusão da proteção e criação de oportunidades para as pessoas com deficiência, em que, por meio de uma legislação, garante a proteção dos direitos e reforça a necessidade de um compromisso social que possa promover a igualdade e dignidade da pessoa com TEA (Azevedo *et al.*, 2024).

A discussão que prevalece sobre essa intersecção entre deficiência e direitos fundamentais tem avançado de forma significativa, principalmente no que compete às pessoas com TEA. É argumentada, com isso, a inclusão dessas pessoas na categoria deficiência, apresentando seus direitos, enquanto fundamentais, para a prevalência da dignidade e bem-estar. A proteção jurídica, desse modo, é uma ferramenta fundamental para a promoção da inclusão da cidadania das pessoas autistas (Rossi Andrion *et al.*, 2021).

A importância da dignidade da pessoa humana, em relação aos seus direitos fundamentais, destaca todos os efeitos jurídicos, formando a dignidade como um princípio basilar que deve orientar todas as ações do Estado na busca por uma relação humana com as pessoas com deficiência. Desse modo, o reconhecimento do TEA como uma deficiência no Brasil é um marco fundamental para um avanço significativo nas lutas por direitos das pessoas autistas. As legislações pertinentes, como as citadas, são fundamentais para estabelecer as garantias de inclusão dessas pessoas na sociedade, assegurando seus direitos fundamentais e promovendo maior conscientização e respeito às necessidades das pessoas com TEA, visando à construção de uma sociedade mais inclusiva e solidária (Rossi Andrion et al., 2021).

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa foi de abordagem qualitativa, por meio de uma pesquisa exploratória, focando, especialmente, em trazer considerações acerca dos fenômenos sociais aqui elucidados, conforme discutido por Gil (2010). Por meio de uma pesquisa bibliográfica e documental rigorosa, a pesquisa objetivou analisar os desafios e estratégias pedagógicas da inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Os processos voltados à filtragem dos documentos obtiveram estruturas distintas, em que, em um primeiro momento, desenvolveu-se a definição dos critérios de inclusão, priorizando publicações em periódicos de alto impacto, com reconhecimento na área da administração pública, assim como achados dentro das ciências sociais. Ainda foram consideradas teses e dissertações de programas de pós-graduação, focando nos desafios e estratégias

pedagógicas da inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O recorte temporal adotado para a pesquisa foi dos últimos 5 anos (2020–2025), priorizando os estudos que possuíam dados atualizados sobre a temática em questão. A escolha desse recorte temporal foi de suma importância, por trazer considerações sobre os desafios e estratégias pedagógicas da inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Isso garantiu que todos os materiais selecionados tivessem relevância em prol do entendimento daquilo que foi estudado. Todas as publicações foram analisadas de acordo com seu rigor científico na área.

Por sua vez, os critérios de exclusão consideraram obras que não estavam discutindo a temática em questão, assim como aquelas que estavam em periódicos de baixo impacto, sendo todo o material revisado por seus pares. Também foram excluídos os materiais que não estavam abordando temáticas diferentes da estipulada na pesquisa. Por consequência, aqueles cujo recorte temporal não estava atualizado, no período determinado. Ou ainda, fontes que não tivessem credibilidade, como *blogs* e sites não credenciados, assegurando uma base teórica sólida.

A análise de conteúdo (Bardin, 2016) possibilitou o desenvolvimento do método de interpretação da pesquisa, o que permitiu a construção do material aqui exposto, incluindo os desafios e estratégias pedagógicas da inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A formação em caráter de capacitação dos professores para um atendimento especializado de alunos com deficiência, incluindo os com TEA, se forma como um tema de grande discussão dentro do cenário educacional inclusivo do Brasil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei n.º 9.394/1996) vem a estabelecer em seus artigos que a formação do docente deve ser continuada, em que os professores devem receber capacitação constante para atender às mais variadas especificidades de seus alunos (Santos Sarmanho; Ribeiro, 2024).

A LDB, em seu artigo 62º, coloca em mostra a importância de uma formação inicial e continuada para os professores. Com isso, demonstra que a educação deve se formar como inclusiva e acessível a todos. Isso implica na necessidade de políticas públicas que formem um conhecimento eficaz acerca das mais variadas condições de aprendizagem e desenvolvimento.

Junto a isso, a Lei n.º 13.005/2014, por meio do Plano Nacional de Educação (PNE), vem a criar metas para a garantia da formação de todos os professores, principalmente no que compete ao atendimento de alunos com deficiência. A Meta 4 do PNE, por exemplo, apresenta a necessidade de que professores da educação básica possam ter uma formação adequada para atender à diversidade (Santos Sarmanho; Ribeiro, 2024).

Para a Lei n.º 13.146/2015, há possibilidade de um reforço na formação desses professores, principalmente na busca por capacitá-los para o atendimento inclusivo de alunos com deficiência. Prevê que todas as escolas e instituições de ensino possam oferecer uma formação eficaz aos professores, na busca por conhecimentos adequados para

as mais variadas especificidades que possam ser apresentadas em sua formação enquanto docentes (Azevedo *et al.*, 2024).

Pode-se ainda ressaltar para a garantia desses direitos a Lei n.º 12.764/2012, popularmente conhecida como Lei Berenice Piana. Ela define a educação como um direito de todos, assim como um direito para a pessoa com autismo. Exige, com isso, que todos os profissionais da educação possam ser capacitados para lidar com as diferenças do público que frequenta o espaço escolar docente (Azevedo *et al.*, 2024).

Acerca da formação continuada dos professores que atuam com alunos com TEA, há especificações mais detalhadas em diversas portarias do Ministério da Educação (MEC) e da Secretaria de Educação Especial do MEC (SEESP/MEC). Essas portarias orientam para o desenvolvimento de programas de formação que visam à possibilidade de capacitar os professores para o atendimento especializado. Elas promovem práticas diversas para possíveis adaptações e inclusões dentro e fora da sala de aula. É necessário, com isso, que haja formações distintas para uma abordagem significativa das especificidades dos alunos com TEA, reconhecendo na capacitação continuada um processo pertinente para o desenvolvimento de estratégias no ensino e suporte aos alunos (Rossi Andrion *et al.*, 2021).

Na busca por avaliar cada vez mais a efetivação dessas ações formativas que são inseridas em contexto nacional, estadual e municipal, torna-se fundamental estabelecer indicadores claros e objetivos que possam considerar não somente a quantidade de professores capacitados, mas a qualidade do ensino que é transpassada a eles e como esse atendimento é aplicado dentro e

fora da sala de aula. Para isso, seria necessário que as secretarias de educação sempre estivessem avaliando e discutindo melhorias e métodos que podem ser utilizados em sala de aula. Elas devem buscar um acompanhamento contínuo das práticas pedagógicas, em que se permita criar ajustes e melhorias, por meio de ações formativas (Rossi Andrion *et al.*, 2021).

A educação inclusiva vem se destacando como um tema essencial nas conversas sobre métodos de ensino, especialmente no que diz respeito à integração de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Nesse cenário, é necessário adotar uma abordagem que transcenda a simples presença física dos alunos nas aulas, buscando assegurar que todos tenham acesso a uma educação de qualidade (Santos Sarmanho; Ribeiro, 2024).

Um dos maiores obstáculos à inclusão de alunos com TEA nas escolas rurais é a falta de recursos. Muitas dessas instituições lidam com restrições financeiras que dificultam a compra de materiais pedagógicos adequados e a disponibilização de serviços especializados. Essa situação é ainda mais pronunciada em áreas rurais, onde a acessibilidade a profissionais qualificados, como psicólogos e terapeutas ocupacionais, é bastante limitada. A carência de recursos pode resultar em uma implementação insuficiente das práticas pedagógicas inclusivas, criando um ambiente que não atende às necessidades específicas dos alunos com TEA. Portanto, é crucial que gestores e educadores procurem alternativas criativas e colaborem com organizações locais para preencher essas lacunas, assegurando que todos os alunos tenham as condições necessárias para aprender (Gonçalves *et al.*, 2024).

A capacitação de professores é um aspecto fundamental para o êxito da inclusão de alunos com TEA. Muitos educadores, especialmente em contextos rurais, podem não ter recebido instruções específicas sobre como atender às necessidades educacionais desses alunos. A formação contínua e a troca de experiências entre docentes são vitais para que eles consigam desenvolver as habilidades e estratégias necessárias para atender às demandas individuais dos estudantes. Devem ser implementados programas de capacitação que abordem a diversidade, as características do TEA e metodologias inclusivas, possibilitando uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica. Ademais, o apoio mútuo e a formação de comunidades de aprendizagem podem fortalecer a autoconfiança dos educadores ao enfrentarem os desafios da inclusão (Callegari *et al.*, 2024).

Nota-se que diversas são as abordagens direcionadas às escolas, principalmente quando se considera suas adaptações às necessidades de alunos com TEA; deve-se compreender e levar em consideração todas as características e especificidades de cada aluno, abordando metodologias que possam promover a inclusão. Desse modo, passa a incluir materiais didáticos que possam trazer recursos e atividades práticas que utilizem recursos visuais e tecnologias assistivas para uma maior facilitação e compreensão desses alunos (Ribeiro de Lima *et al.*, 2023).

Para derrubar essas barreiras, é essencial realizar campanhas educativas e treinamentos que esclareçam o que é o transtorno e a relevância da inclusão. A participação da comunidade escolar, que abrange pais, educadores e alunos, em debates e atividades sobre diversidade e inclusão pode ajudar a criar um ambiente mais acolhedor e respeitável. Dessa forma, a educação inclusiva deve ser

encarada como um esforço coletivo, envolvendo todos os membros da comunidade escolar (Maia *et al.*, 2020).

Assim, compreende-se que é necessária uma cooperação entre as diversas áreas da educação, especialmente para garantir que a inclusão ocorra para alunos com TEA; essas colaborações permitem que instituições variadas, assim como especialistas em educação inclusiva, ofereçam um suporte adequado às escolas. Por meio dessas parcerias, há uma inclusão mais eficiente que possa fomentar a formação continuada de professores, assim como a construção de materiais didáticos e físicos que promovam a inclusão entre alunos (Melo *et al.*, 2020).

O emprego de tecnologias assistivas nas instituições de ensino pode ser uma abordagem inovadora para favorecer a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Ferramentas tecnológicas, como aplicativos de comunicação e equipamentos adaptados, podem facilitar a interação e o aprendizado desses alunos. Entretanto, é essencial que os professores recebam capacitação adequada para utilizar essas ferramentas de maneira eficiente. A introdução de tecnologias assistivas no dia a dia escolar não apenas ajuda os alunos com TEA, mas também aprimora a experiência de aprendizado de todos os estudantes, criando um ambiente mais dinâmico e interativo (Piacenza; Pereira, 2021).

A elaboração de um currículo inclusivo é essencial para atender às demandas dos alunos com TEA nas escolas rurais. Esse currículo deve ser adaptável e permitir modificações que considerem as características dos alunos e o contexto da comunidade. É importante que os temas abordados estejam ligados à realidade dos estudantes, promovendo uma aprendizagem que faça sentido para

eles. Ademais, a inserção de tópicos que tratem da diversidade e do respeito mútuo deve ser parte do currículo, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e cientes de seus direitos e responsabilidades (Santos Sarmanho; Ribeiro, 2024).

Para isso, é necessário considerar os diversos obstáculos à inclusão de alunos com TEA nas escolas rurais, especialmente ao analisar as demandas da integração que envolvem as dimensões da educação; é fundamental ter um olhar atento para a formação continuada dos professores, as adaptações curriculares e a introdução de novas tecnologias que promovam uma maior participação da comunidade no ambiente escolar, de maneira acolhedora e inclusiva. Para isso, há de se criar uma cultura inclusiva focada no processo contínuo, envolvendo todos para a real integração e melhor desenvolvimento dos alunos com deficiência, garantindo que todos possam acessar de forma coerente e eficaz a educação de qualidade (Sousa *et al.*, 2025).

A inserção de estudantes com TEA nas escolas municipais rurais constitui uma dificuldade e uma chance de mudança social. A educação inclusiva não só favorece os alunos com necessidades especiais, mas também enriquece toda a comunidade escolar, incentivando a diversidade e o respeito mútuo. As instituições de ensino têm o dever de preparar os alunos para coexistir em uma sociedade multifacetada, em que a aceitação e o respeito às diferenças são essenciais. Assim, é fundamental que todos os esforços sejam voltados para criar um ambiente escolar inclusivo, em que todos tenham a oportunidade de crescer e se desenvolver ao máximo (Azevedo *et al.*, 2024).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nota-se que a inclusão de alunos com TEA é um assunto complexo, principalmente quando se discutem as dificuldades encontradas dentro desses espaços escolares, que vão além da presença dos alunos em sala de aula. Faz-se necessário compreender a educação inclusiva, principalmente como um processo de elevada abrangência. Por sua vez, necessita de modificações no currículo, por meio de treinamentos adequados aos educadores, assim como a formação de espaços escolares que possam valorizar a diversidade e a aceitação.

Analisar as questões estruturais são evidências necessárias para a formação de escolas mais inclusivas, principalmente quando se discute a falta de recursos educativos, assim como a formação, ainda inadequada, para professores, principalmente quando direcionada à implementação de práticas mais inclusivas. Desse modo, faz-se pertinente desenvolver políticas públicas mais efetivas direcionadas às diretrizes educacionais que possam levar em consideração todas as características, na busca pela promoção de uma educação igualitária para os alunos.

Desse modo, a formação dos professores deve vir a englobar não somente o lado teórico, mas promover práticas pedagógicas que possam adaptar-se às necessidades dos alunos com TEA, possibilitando a criação de espaços mais preparados e com estratégias eficientes para a inclusão. Assim, com a colaboração de todos os envolvidos, sejam estes professores ou comunidade escolar, haverá mecanismos de maior provimento de inclusão. Isso colocará uma participação efetiva de pais, alunos e professores em espaços que discutam a diversidade. Com isso, eles poderão contribuir para a formação de uma educação receptiva e respeitosa.

Assim, deve propor atividades educativas e ações que possam ser propulsoras à realização de sensibilizações para o TEA, ajudando a reduzir todos os estigmas existentes nas mais diversas camadas da sociedade acerca da temática. Por meio da parceria que se forma entre escola e família, dentro das instituições de ensino, haverá o fortalecimento desse processo de inclusão, possibilitando o aprimoramento da experiência educacional de todos, por meio do incentivo à cultura, com respeito e empatia.

O desenvolvimento dessas metodologias dentro das escolas deve ser passível de ajustes, flexibilizando o ensino em busca de ensinar perante todas as necessidades e particularidades do aluno com TEA, criando um aprendizado estratégico que permita que todos os alunos possam ter acesso a materiais de acordo com cada uma de suas características. Por meio da inclusão de materiais distintos, como os visuais, atividades práticas e ferramentas assistivas, haverá um maior desenvolvimento com eficácia do processo de aprendizagem. Isso criará, dentro das escolas rurais, espaços de interação social e comunicação, fundamentais para o aprimoramento das habilidades dos alunos com TEA.

É fundamental que essas estratégias sejam capazes de ser regulamentadas e avaliadas constantemente, utilizando-se sempre de métodos que possam considerar as diversas maneiras de aprender, assim como se expressar, criando mecanismos que possam assegurar que todos os alunos aprendam e tenham progresso no que é ensinado. Com isso, a inclusão dos alunos com TEA nas escolas rurais pode vir a proporcionar uma oportunidade para transformações sociais. Por meio da adoção de métodos de ensino que valorizem todas as particularidades, sejam apoiadas com dignidade todas as necessidades dos alunos com deficiência.

Para tanto, a educação inclusiva deve ser considerada como uma responsabilidade em todas as camadas da sociedade, sejam urbanas ou rurais, buscando uma possibilidade de ensino coletivo que possa integrar todos os que dela necessitarem, criando ambientes acolhedores e respeitosos; sendo possível formar, desse modo, uma sociedade mais inclusiva e solidária, que deixe que todos, independentemente de onde estudem, tenham acesso à educação de qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, M. V. de; SANTOS, M. E. dos; DANTAS, V. X.. Fundamentos da educação inclusiva especial, com foco em transtorno do espectro autista. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 9, n. 12, p. 1244–1252, 2024. DOI: 10.51891/rease.v9i12.12853. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/12853>. Acesso em: 10 dez. 2025.

CAIADO, K. R. M.; MELETTI, S. M. F.. Educação especial na educação do campo: 20 anos de silêncio no GT 15. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 17, n. spe1, p. 93–104, maio 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/FTzh4pXQtgcNGxwPqbZBcwk/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 12 Mar. 2026.

CALLEGARI, M. J.; TONELLI, E.; BARBOSA, G. C.; AMORIM, F. V. L.; SANTOS, S. S. Tecnologias digitais nos processos de ensino e de aprendizagem para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA): Uma revisão sistemática da literatura. **Revista @ambienteeducação**, São Paulo, v. 17, n. 00, p. e023021, 2024. DOI: 10.26843/ae.v17i00.1349. Disponível em:

<https://publicacoes.unicid.edu.br/ambienteeducacao/article/view/1349>.

9. Acesso em: 10 dez. 2025.

GONÇALVES, L. M. S.; DIAS, C. A. V.; MOURA, C. C. de; NICOLINI, C. B. O.; SALLES, M. A. N. de; BRAVIM, M. P.; PENHA, M. C. S. de M.; ALMEIDA, R. B. V. A importância do currículo inclusivo na educação de alunos com transtorno do espectro autista. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 10, n. 10, p. 4640–4655, 2024. DOI: 10.51891/rease.v10i10.16428. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/16428>. Acesso em: 10 dez. 2025.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MAIA, J.; ANCESKI BATAGLION, G.; ZARPELLON MAZO, J. Alunos com transtorno do espectro autista na escola regular: relatos de professores de educação física. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, Marília, SP, v. 21, n. 1, 2020. DOI: 10.36311/2674-8681.2020.v21n1.02.p1. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/sobama/article/view/9696>. Acesso em: 10 dez. 2025.

MELO, J. S.; ROQUE, S. de L.; RAIOL, R. de A.; SAMPAIO, A. M. L.; CRUZ, J. M. M. da. A psicomotricidade e a educação física adaptada no desenvolvimento de crianças com transtorno do espectro autista/ Psychomotricity and adapted physical education in the development of children with autistic spectrum disorder. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 6, n. 5, p. 27179–27192, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n5-244. Disponível em:

<https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/9979>. Acesso em: 10 dec. 2025.

NOZU, W. C. S.; SILVA, M.a A. S. da; SANTOS, B. C. dos; RIBEIRO, E. A. Inclusão de alunos da Educação Especial em escola do campo: possibilidades de um trabalho colaborativo?. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, [S. l.], v. 5, p. e8972, 2020. DOI: 10.20873/uft.rbec.e8972. Disponível em:

<https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/8972>.

Acesso em: 12 mar. 2026.

PACIENZA, M. C.; PEREIRA, A. A. de S.. Tecnologia assistiva para o desenvolvimento de crianças com transtorno espectro autista. **EaD & Tecnologias Digitais na Educação**, [S. l.], v. 9, n. 11, p. 160–174, 2021.

DOI: 10.30612/eadtde.v9i11.16103. Disponível em:

<https://ojs.ufgd.edu.br/ead/article/view/16103>. Acesso em: 10 dez. 2025.

RIBEIRO DE LIMA, C. et al. INCLUSÃO E EDUCAÇÃO RURAL:A IMPORTÂNCIA DA FLEXIBILIZAÇÃO NO ENSINO MULTISSERIADO EM ESCOLA CAMPO DE IPORÁ-GO. **Revista Inovação & Sociedade**, [S. l.], v. 3, n. 2, 2023. Disponível em:

<https://revista.unipora.edu.br/index.php/ies/article/view/41>. Acesso

em: 12 mar. 2026.

ROSSI ANDRION, P.; SANTOS, S. H. dos; MUNSTER, M. de A. van; COSTA, M. P. R.e da. Transtorno do espectro autista e educação física escolar: revisão sistemática de literatura. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, Marília, SP, v. 22, n. 1, p.

175–194, 2021. DOI: 10.36311/2674-8681.2021.v22n1.p175-194. Disponível

em:

<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/sobama/article/view/11205>.

Acesso em: 10 dez. 2025.

SANTOS SARMANHO, A. P.; RIBEIRO DA SILVA CAMPOS FOLHA, D. Transtorno do espectro autista e educação infantil: um estado do conhecimento das produções brasileiras. **Revista Comunicação Universitária**, Belém, v. 4, p. 1-25, 2024. DOI: 10.69675/RCU.2763-7646.9607. Disponível em:

<https://periodicos.uepa.br/index.php/comun/article/view/9607>.

Acesso em: 10 dez. 2025.

SANTOS, D. M. A. DE A. P. Implicações das tecnologias digitais na educação matemática dos sujeitos com transtorno do espectro autista. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, v. 11, n. 27, p. 167-182, 28 jun. 2024. Disponível em:

<https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/20164>.

Acesso em: 10 Dez. 2025.

SOUSA, I. de O.; CAMPOS, A. G.; MONTEIRO, G. da S.; FÉLIX, M. B. S.; BARROS, E. dos S.; VIEIRA, S. S.; VIEIRA, A. A. Impactos do diagnóstico tardio de crianças com Transtorno do Espectro Autista no contexto escolar: desafios pedagógicos dos professores da Escola do Campo Unidade Escolar João Lisboa em Lagoa Grande do Maranhão - MA. **REVISTA DELOS**, [S. l.], v. 18, n. 69, p. e5739, 2025. DOI: 10.55905/rdelosv18.n69-008. Disponível em:

<https://ojs.revistadelos.com/ojs/index.php/delos/article/view/5739>.

Acesso em: 12 mar. 2026.

¹ Graduada em pedagogia pela Universidade Federal do Tocantins - UFT. pós graduada em Orientação Educacional pela Universidade GRAN. Pedagoga vinculada a Secretaria Regional de Ensino do

Tocantins (SRE-TO) e Professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Secretaria de Educação do Município de Porto Nacional do Tocantins (SEMED - PN).E-mail [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6726-2732>.

² Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista