

**FORMAÇÃO DE
PROFESSORES E
ADAPTAÇÃO CURRICULAR
NA INCLUSÃO DE
ESTUDANTES COM
AUTISMO NO ENSINO
REGULAR**

**TEACHER TRAINING AND CURRICULUM ADAPTATION IN THE INCLUSION
OF STUDENTS WITH AUTISM IN REGULAR EDUCATION**

Ciências Humanas • 19/09/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/789788822](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/789788822)

Antonia Maria Lopes¹

Tanilde de Carvalho Pearce²

Simone Alves da Silva Costa³

Osdelbrane do Nascimento Costa⁴

Osdeane Costa Lima⁵

Shirley Ribeiro Carvalho⁶

RESUMO

A inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino regular requer condições pedagógicas que favoreçam sua participação e aprendizagem, considerando suas características e necessidades educacionais. Nesse contexto, a formação docente e a adaptação curricular constituem aspectos relevantes para a organização de práticas pedagógicas inclusivas. Este estudo tem como objetivo compreender a importância da formação docente e da adaptação curricular na inclusão de estudantes com TEA no ensino regular. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter exploratório e bibliográfico. O levantamento das produções científicas foi realizado no Google Acadêmico, considerando o período de 2018 a 2025 e os descritores “adaptação curricular”, “inclusão”, “autismo”, “formação de professores” e “ensino regular”. Após o processo de seleção, três artigos constituíram o corpus da análise, organizada nos eixos: formação docente; adaptação curricular e práticas pedagógicas; e relação entre formação docente, prática pedagógica e inclusão escolar. Os resultados evidenciam que a formação docente contribui para a compreensão das especificidades dos estudantes com TEA e para a tomada de decisões pedagógicas, enquanto a adaptação curricular possibilita flexibilizar o planejamento, as estratégias, os recursos e a organização do ensino de acordo com as necessidades educacionais identificadas. Os estudos também apontam a importância do planejamento coletivo, da colaboração entre os profissionais e do suporte institucional. Conclui-se que formação docente e adaptação curricular são dimensões inter-relacionadas que podem ampliar as oportunidades de participação e aprendizagem dos estudantes com TEA no ensino regular.

Palavras-chave: Formação docente; Adaptação curricular; Transtorno do Espectro Autista; Educação inclusiva; Ensino regular.

ABSTRACT

The inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in regular education requires pedagogical conditions that promote their participation and learning, taking into account their characteristics and educational needs. In this context, teacher training and curriculum adaptation are relevant aspects in the organization of inclusive pedagogical practices. This study aims to understand the importance of teacher training and curriculum adaptation in the inclusion of students with ASD in regular education. This is a qualitative, exploratory, and bibliographic study. The scientific literature was searched through Google Scholar, considering publications from 2018 to 2025 and using the descriptors "curriculum adaptation," "inclusion," "autism," "teacher training," and "regular education." After the selection process, three articles constituted the corpus of analysis, which was organized into the following axes: teacher training; curriculum adaptation and pedagogical practices; and the relationship between teacher training, pedagogical practice, and school inclusion. The results indicate that teacher training contributes to understanding the specific characteristics of students with ASD and to pedagogical decision-making, while curriculum adaptation makes it possible to provide flexibility in planning, strategies, resources, and the organization of teaching according to the educational needs identified. The studies also highlight the importance of collaborative planning, cooperation among professionals, and institutional support. It is concluded that teacher training and curriculum adaptation are interrelated dimensions that can expand opportunities for participation and learning for students with ASD in regular education.

Keywords: Teacher training; Curriculum adaptation; Autism Spectrum Disorder; Inclusive education; Regular education.

1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva resulta de um processo histórico de reconhecimento e ampliação dos direitos educacionais das pessoas com deficiência e de outros públicos da Educação Especial. Nessa perspectiva, a presença desses estudantes no ensino regular demanda condições que favoreçam não apenas o acesso à escola, mas também sua participação e aprendizagem, considerando suas características e necessidades educacionais.

No contexto escolar, a efetivação da educação inclusiva envolve diferentes aspectos, entre eles a organização curricular, as metodologias de ensino, a acessibilidade, as atitudes dos profissionais e a formação docente. Diante dessas demandas, torna-se necessário que professores e equipes pedagógicas disponham de conhecimentos e condições para organizar práticas que considerem as necessidades educacionais dos estudantes, recorrendo, quando necessário, à adequação, adaptação ou flexibilização curricular.

Entre os estudantes público-alvo da Educação Especial, este estudo direciona sua discussão aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). De acordo com o *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais* (DSM-5-TR), o TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por déficits persistentes na comunicação e na interação social, associados a padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (APA, 2022). Considerando que as características do transtorno podem se manifestar de diferentes formas e intensidades, o contexto educacional requer atenção às particularidades e às necessidades apresentadas por cada estudante.

Nesse cenário, a formação docente e a adaptação curricular assumem relevância para a construção de práticas pedagógicas inclusivas. A formação pode proporcionar conhecimentos que auxiliem o professor a compreender as especificidades dos estudantes com TEA e a tomar decisões relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem. A adaptação curricular, por sua vez, pode possibilitar a flexibilização de objetivos, estratégias, recursos, organização do ensino e formas de avaliação, quando necessária, sem que isso signifique simplesmente reduzir ou empobrecer os conteúdos escolares.

Diante dessas considerações, esta pesquisa apresenta a seguinte questão norteadora: como a formação docente e a adaptação curricular contribuem para a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino regular? O objetivo geral consiste em compreender a importância da formação docente e da adaptação curricular na inclusão de estudantes com TEA no ensino regular. Como objetivos específicos, busca-se: analisar produções teóricas sobre formação docente; analisar as contribuições das adaptações curriculares como instrumento de promoção da aprendizagem dos estudantes com TEA no ensino regular; e compreender a relação entre a formação e a prática do professor no processo de inclusão desses estudantes em sala de aula.

A relevância deste estudo está na possibilidade de ampliar a discussão sobre dois aspectos diretamente relacionados ao processo de inclusão escolar dos estudantes com TEA: a formação dos professores e a organização de práticas curriculares que considerem as necessidades educacionais dos estudantes. A análise dessas dimensões pode contribuir para a compreensão de que a inclusão não se restringe à matrícula ou à presença do estudante na sala de

aula regular, mas envolve a organização de condições pedagógicas que favoreçam sua participação e aprendizagem.

Para responder à questão proposta, o estudo apresenta inicialmente a fundamentação teórica sobre educação inclusiva, características do TEA, formação docente e adaptação curricular. Em seguida, descreve o percurso metodológico adotado e apresenta os resultados e a discussão das produções selecionadas. Por fim, são apresentadas as considerações finais, retomando a questão norteadora e os objetivos da pesquisa.

2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Durante muito tempo, as pessoas com deficiência foram colocadas à margem dos processos educacionais, sendo submetidas a práticas de segregação ou, em muitos casos, à exclusão do ensino sistematizado. Nesse percurso histórico, a educação especial na perspectiva inclusiva resulta de movimentos em defesa do direito à educação e da busca pela superação de práticas discriminatórias e excludentes, reconhecendo a diversidade presente no contexto escolar.

No Brasil, o direito à educação é assegurado pela Constituição Federal de 1988, que estabelece a educação como direito de todos. Nessa perspectiva, a Educação Especial constitui uma modalidade de educação escolar que, articulada aos princípios da educação inclusiva, busca assegurar condições de acesso, participação e aprendizagem aos estudantes público-alvo da Educação Especial. Para isso, a escola precisa organizar condições pedagógicas que considerem as necessidades educacionais dos estudantes,

envolvendo, quando necessário, adequações de objetivos, metodologias, recursos, estratégias de ensino e formas de avaliação.

Entre os instrumentos que podem contribuir para esse processo, o Plano Educacional Individualizado (PEI) possibilita organizar e acompanhar ações pedagógicas considerando as características, potencialidades e necessidades educacionais específicas do estudante. Sua elaboração deve estar articulada ao planejamento escolar e ao trabalho dos profissionais envolvidos, podendo orientar estratégias, recursos e adequações necessárias à participação e à aprendizagem do estudante.

No que diz respeito aos direitos dos estudantes com deficiência, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, estabelece, em seu art. 59, que os sistemas de ensino devem assegurar currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades, além de professores com especialização adequada para o atendimento educacional especializado e professores do ensino regular capacitados para a inclusão desses estudantes (Brasil, 1996).

No espaço escolar, os diferentes profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem desempenham papel importante na construção de condições que favoreçam a inclusão. Esse processo envolve não apenas a presença do estudante na sala de aula regular, mas também a promoção de oportunidades de participação, interação e aprendizagem, contribuindo para a construção de relações e práticas pedagógicas menos discriminatórias e excludentes.

Quando se pensa em um trabalho inclusivo em sala de aula, é fundamental que o professor possua conhecimentos e habilidades que o auxiliem a lidar com as necessidades educacionais específicas dos estudantes. Palácio (2019) destaca que, para desenvolver um trabalho no cotidiano escolar que considere as diferenças individuais, é necessário conhecer os estudantes, seus anseios, dificuldades, competências e habilidades, de modo a identificar suas necessidades educacionais e elaborar um planejamento que considere suas particularidades.

Nessa perspectiva, conhecer as singularidades dos estudantes permite à escola organizar conteúdos, metodologias, estratégias e recursos pedagógicos de acordo com as necessidades identificadas. Isso implica compreender que os estudantes apresentam diferentes formas de participação e aprendizagem, podendo ser necessárias adequações curriculares e a utilização de materiais pedagógicos específicos para favorecer seu acesso ao processo educativo.

Haddad (2019) compreende a escola inclusiva como um espaço no qual todos possam aprender em uma cultura de respeito às diferenças, considerando aquilo que cada estudante sabe e pode desenvolver. Nessa perspectiva, a inclusão envolve pertencimento, participação e acesso a oportunidades de aprendizagem, reconhecendo e valorizando as possibilidades de cada estudante.

Desse modo, a educação inclusiva pressupõe o enfrentamento de práticas discriminatórias e a construção de ambientes escolares acolhedores, nos quais as diferenças individuais sejam reconhecidas e respeitadas. Para que esses princípios se concretizem no cotidiano escolar, torna-se necessário considerar tanto as condições institucionais quanto a atuação dos profissionais envolvidos, o que

evidencia a importância da formação docente e da organização de práticas pedagógicas capazes de responder à diversidade presente na sala de aula.

2.1. Transtorno do Espectro Autista e Suas Implicações Educacionais

Para compreender as especificidades dos estudantes com autismo no contexto escolar, torna-se necessário apresentar inicialmente algumas características do Transtorno do Espectro Autista (TEA). De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5-TR), o TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por dificuldades persistentes na comunicação e na interação social, associadas a padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesses ou atividades, cujos sintomas estão presentes desde o período inicial do desenvolvimento (APA, 2022). O referido manual aponta como características apresentadas pela pessoa com autismo: prejuízos na comunicação social recíproca e na interação social, padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesses ou atividades, podendo ainda ser classificados por níveis de suporte (nível 1, precisa de apoio, nível 2, apoio substancial e nível 3, exige apoio muito substancial).

Vale ressaltar que as características do TEA podem se manifestar de diferentes formas e intensidades, o que evidencia a heterogeneidade existente entre as pessoas que apresentam o transtorno. Além disso, podem ocorrer condições associadas que influenciam o desenvolvimento e as necessidades de cada indivíduo. Desse modo, no contexto educacional, é necessário considerar as particularidades de cada estudante na organização das intervenções e das práticas pedagógicas.

Cunha (2020) destaca que o diagnóstico precoce do autismo constitui um importante instrumento para a educação, ressaltando o papel do professor nesse processo, uma vez que, na idade escolar, quando se intensificam as interações sociais das crianças, algumas singularidades comportamentais podem ser percebidas com maior clareza.

Ao receber um estudante com TEA, é importante que o professor busque conhecer suas características, potencialidades, dificuldades e necessidades educacionais, estabelecendo também um diálogo com a família. A avaliação pedagógica inicial pode fornecer informações relevantes para o planejamento das ações a serem desenvolvidas. A partir dessas informações e do trabalho colaborativo entre os profissionais envolvidos, pode ser elaborado o Plano Educacional Individualizado (PEI), considerando as necessidades específicas do estudante e sua participação no currículo escolar.

Barbosa (2019) salienta que o PEI é um documento que deve ser elaborado de forma colaborativa, envolvendo profissionais como o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), o professor da sala de aula regular e a equipe pedagógica, com o objetivo de planejar ações e propostas articuladas ao currículo comum. Dessa forma, o PEI constitui um instrumento de organização e acompanhamento do processo educacional, permitindo estabelecer objetivos e estratégias de acordo com as necessidades identificadas.

No planejamento das atividades destinadas ao estudante com TEA, também é importante considerar seus conhecimentos, habilidades e interesses, utilizando-os como ponto de partida para a ampliação

gradativa das aprendizagens. Cunha (2020) ressalta a importância do incentivo durante a realização das atividades e da proposição inicial de tarefas com as quais o estudante já possua alguma familiaridade ou domínio, favorecendo a manutenção do interesse e do envolvimento nas atividades desenvolvidas no ambiente escolar.

2.2. Formação de Professores e a Inclusão de Alunos com Autismo

Na escola regular, a atuação do professor na perspectiva da educação inclusiva requer condições que possibilitem oportunidades de participação e aprendizagem aos estudantes com autismo. Nesse contexto, além das condições de acessibilidade arquitetônica, curricular e pedagógica, são necessárias mudanças atitudinais e investimentos na formação dos profissionais que atuam no processo educacional. Miranda (2012) destaca que ainda existem desafios relacionados à formação de professores para a inclusão escolar, uma vez que muitos docentes relatam sentir-se despreparados para atender estudantes que apresentam diferentes características e formas de aprendizagem.

No Brasil, documentos oficiais estabelecem princípios e orientações relacionados à formação docente e ao direito à educação. A Constituição Federal de 1988 assegura a educação como direito de todos, enquanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, estabelece, em seu art. 62, a formação necessária para a atuação docente na Educação Básica. Conforme determina a referida Lei:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (Brasil, 1996).

A formação inicial constitui uma etapa importante da preparação profissional do professor, mas as demandas presentes no cotidiano escolar também evidenciam a necessidade de formação continuada ao longo de sua trajetória profissional. Barbosa (2019) chama atenção para a diversidade de estudantes encontrada no ambiente escolar e para a atuação do professor como mediador do processo de aprendizagem, evidenciando a necessidade de investimento em sua capacitação. Silva, Freitas e Duarte (2024) também destacam a formação continuada dos educadores como elemento relevante para a inclusão escolar dos estudantes com TEA, apontando a necessidade de conhecimentos que contribuam para o atendimento de suas especificidades.

Nessa perspectiva, Cunha (2020) ressalta a importância da formação e da capacitação dos professores para a efetivação das ações inclusivas. Para o autor, o professor exerce papel essencial nesse processo e necessita ser valorizado, formado e capacitado, uma vez que uma formação mais consistente amplia as possibilidades de desenvolvimento do trabalho educacional. Essa compreensão evidencia que a formação docente não se restringe ao domínio de conhecimentos teóricos, mas precisa estabelecer relações com os desafios encontrados no exercício profissional.

A formação para a inclusão também precisa considerar as situações vivenciadas pelos professores no cotidiano escolar. Cunha (2020) identifica carências e fragmentações na formação docente e observa que, diante das demandas da inclusão, os professores ainda encontram dificuldades para construir práticas de ensino capazes de responder aos obstáculos presentes no processo de escolarização. Nesse sentido, a aproximação entre conhecimentos teóricos e situações concretas da prática pode contribuir para que o professor amplie suas possibilidades de planejamento e intervenção pedagógica.

No trabalho com estudantes com TEA, o conhecimento acerca das características e necessidades educacionais assume particular importância. Cunha (2020) destaca que a formação do educador e seu conhecimento científico sobre o autismo são essenciais, assim como a capacitação pedagógica para o desenvolvimento de uma educação adequada. Dessa maneira, conhecer o estudante, suas potencialidades, interesses e necessidades constitui um ponto importante para a organização das estratégias de ensino.

Barbosa (2019) evidencia, ainda, que as práticas pedagógicas necessitam incorporar novas dinâmicas e que o professor deve estar preparado para atuar de maneira flexível, considerando as necessidades individuais dos estudantes. Assim, a formação docente voltada à perspectiva inclusiva precisa contribuir para a construção de conhecimentos que auxiliem o professor a refletir sobre sua prática, flexibilizar estratégias e organizar situações de ensino que favoreçam a participação e a aprendizagem dos estudantes com TEA.

2.3. Adaptação Curricular Como Processo Facilitador da Inclusão de Estudantes com Autismo no Ensino Regular

A construção de uma escola inclusiva requer que o currículo considere a diversidade presente no contexto escolar e as diferentes formas de participação e aprendizagem dos estudantes. Nessa perspectiva, um currículo organizado de maneira rígida e homogênea pode constituir uma barreira quando não possibilita adequações às necessidades educacionais dos estudantes. Assim, a adaptação curricular apresenta-se como uma possibilidade de flexibilização do processo educativo, especialmente quando as condições inicialmente previstas não asseguram ao estudante com TEA o acesso e a participação nas atividades propostas.

A adaptação curricular não deve ser compreendida como simples redução ou simplificação dos conteúdos destinados a determinado grupo de estudantes, mas como uma forma de flexibilizar a prática educativa, considerando as necessidades e possibilidades individuais. De acordo com Capellini (2018), a adaptação curricular constitui uma possibilidade de flexibilização do currículo, buscando torná-lo acessível aos estudantes por meio de alternativas metodológicas e avaliativas que considerem suas necessidades individuais, sem que isso implique redução ou empobrecimento dos conteúdos trabalhados.

Nessa perspectiva, a adaptação curricular busca criar condições para que os estudantes tenham acesso às atividades previstas no currículo escolar, considerando suas necessidades educacionais e possibilidades de aprendizagem. Dessa forma, adaptar não significa necessariamente estabelecer um currículo separado para o estudante com TEA, mas analisar quais estratégias, recursos, formas

de organização e procedimentos pedagógicos podem favorecer sua participação no processo de ensino e aprendizagem.

As adaptações curriculares podem envolver diferentes níveis de modificação. As adaptações de pequeno porte, também denominadas não significativas, estão mais diretamente relacionadas às ações desenvolvidas pelo professor no cotidiano da sala de aula. Podem envolver, entre outras possibilidades, a organização dos agrupamentos durante as atividades, alterações na organização didática da aula, disposição do mobiliário, adequação dos materiais e recursos utilizados e flexibilização do tempo destinado à realização das atividades.

As adaptações de grande porte, por sua vez, envolvem modificações mais amplas no processo educacional e ultrapassam as decisões que podem ser tomadas isoladamente pelo professor da sala de aula. Por envolverem elementos da organização curricular e institucional, demandam planejamento e participação dos diferentes profissionais envolvidos no processo educativo. Melo e Paula (2023) destacam que as adaptações podem ocorrer em diferentes níveis, abrangendo o projeto pedagógico da escola, o currículo desenvolvido em sala de aula e as necessidades individuais do estudante. As autoras também apontam possibilidades de adequação relacionadas aos objetivos, conteúdos, avaliação, métodos, organização e temporalidade do ensino.

Essa compreensão amplia a adaptação curricular para além da elaboração de atividades diferenciadas. Melo e Paula (2023) ressaltam que as adaptações precisam estar articuladas ao Projeto Político-Pedagógico e aos momentos de planejamento coletivo, não sendo suficiente que sua realização dependa apenas de iniciativas

individuais dos profissionais. Assim, a adaptação curricular assume uma dimensão institucional e coletiva, envolvendo planejamento, acompanhamento e articulação entre os profissionais da escola.

Capellini (2018) também relaciona a adaptação curricular à organização escolar e aos serviços de apoio, que oferecem condições para o planejamento desenvolvido em sala de aula. Nesse sentido, determinadas modificações podem alcançar elementos mais amplos da proposta curricular e exigir um planejamento educacional específico, realizado de acordo com as necessidades identificadas em cada situação.

No caso dos estudantes com TEA, a adaptação curricular deve considerar que não existe uma única estratégia adequada a todos. As características, potencialidades, necessidades e interesses de cada estudante precisam ser considerados no planejamento pedagógico. Por essa razão, conhecer o aluno constitui um elemento importante para a seleção das estratégias e dos recursos utilizados. Cunha (2020) destaca que conhecer os afetos e os interesses do estudante possibilita ao professor organizar atividades que contribuam para direcionar sua atenção e favorecer os processos de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, as adaptações curriculares podem contribuir para a inclusão dos estudantes com TEA quando possibilitam maior acesso ao currículo e ampliam suas oportunidades de participação e aprendizagem. Para isso, precisam ser planejadas a partir das necessidades educacionais identificadas e articuladas ao trabalho coletivo da escola, evitando tanto a padronização das práticas quanto a redução das expectativas de aprendizagem. Desse modo, a flexibilização curricular constitui uma possibilidade de organização

do ensino comprometida com o reconhecimento das diferenças e com a participação dos estudantes no contexto da sala de aula regular.

3. METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter exploratório e bibliográfico, cujo objetivo é compreender a importância da formação docente e da adaptação curricular na inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) no ensino regular. De acordo com Gil (2021), a pesquisa qualitativa possibilita a compreensão dos fenômenos considerando o contexto em que ocorrem.

A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida a partir da análise de produções científicas relacionadas à formação docente, à adaptação curricular, à inclusão escolar de estudantes com TEA e ao ensino regular. Para o levantamento das produções, foram realizadas buscas no Google Acadêmico, utilizando-se os descritores: “adaptação curricular”, “inclusão”, “autismo”, “formação de professores” e “ensino regular”. O recorte temporal compreendeu o período de 2018 a 2025, buscando contemplar produções recentes relacionadas à temática investigada.

Como critérios de inclusão, foram consideradas produções publicadas no período estabelecido, disponíveis para acesso na íntegra e que apresentassem relação com a formação de professores e/ou com as adaptações curriculares direcionadas à inclusão de estudantes com TEA no ensino regular. Foram excluídos os estudos que não abordavam diretamente a temática investigada, que

estavam fora do recorte temporal ou que não contribuíam para responder aos objetivos propostos.

No levantamento inicial, foram identificados aproximadamente 20 estudos. Após a leitura dos títulos e resumos, 12 produções foram selecionadas para análise preliminar, considerando sua relação com o objeto da pesquisa. Posteriormente, mediante leitura exploratória, foram selecionados três artigos para leitura integral e fichamento, por apresentarem maior aproximação com os objetivos deste estudo. Esses trabalhos constituíram o corpus utilizado para a construção dos resultados e da discussão.

Para a análise do material selecionado, realizou-se a leitura integral e o fichamento dos três artigos, buscando identificar aspectos relacionados aos objetivos da pesquisa. A partir da aproximação entre os conteúdos encontrados nos estudos, a análise foi organizada em três eixos: formação docente para a inclusão de estudantes com TEA; adaptação curricular e práticas pedagógicas voltadas à aprendizagem; e relação entre formação docente, prática pedagógica e inclusão escolar. Esses eixos orientaram a apresentação e a discussão dos resultados.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES OU ANÁLISE DOS DADOS

A análise das produções selecionadas possibilitou identificar aspectos relacionados à formação docente, à adaptação curricular e às práticas pedagógicas desenvolvidas no processo de inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) no ensino regular. Os três estudos apresentam diferentes perspectivas sobre essa realidade, permitindo estabelecer aproximações entre os desafios enfrentados pelos professores e as possibilidades de

organização de práticas pedagógicas que considerem as especificidades dos estudantes com TEA.

Com o objetivo de apresentar inicialmente as características das produções que compõem o corpus desta análise, o Quadro 1 reúne os autores, o ano de publicação, o objetivo de cada estudo, o eixo relacionado à presente pesquisa e seus principais resultados.

Quadro 1. Caracterização dos estudos analisados

Autores/Ano	Objetivo do estudo	Eixo de análise	Principais resultados
Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020)	Investigar a experiência de professores em relação à inclusão de alunos com TEA, contemplando sentimentos e práticas docentes.	Formação docente e prática pedagógica	Foram identificados sentimentos iniciais de medo e insegurança entre as professoras, relacionados à falta de conhecimento sobre o TEA. O estudo também verificou a realização de adequações pedagógicas de acordo com as características de cada estudante.
Melo e Paula (2023)	Investigar se as atividades dos alunos com TEA eram adaptadas e quais as consequências dessa realidade para o processo de ensino e aprendizagem.	Adaptação curricular, formação e planejamento	A adaptação curricular foi reconhecida como importante para a inclusão e para a aprendizagem dos estudantes com TEA. Entretanto, foram identificadas dificuldades relacionadas à sua efetivação, incluindo resistência, disponibilidade de recursos e formação dos

			profissionais. O estudo ressaltava ainda a necessidade de inserir as adaptações no Projeto Político-Pedagógico e nos planejamentos coletivos.
Riccioppo e Farinelli (2025)	Investigar o processo de ensino e aprendizagem utilizado por professores que trabalham com crianças e adolescentes com TEA.	Formação inicial e continuada e flexibilização das práticas pedagógicas	O estudo identificou a necessidade de formação inicial e continuada para que os professores possam atender às especificidades dos estudantes com TEA. Também apontou que a permanência de métodos tradicionais de ensino e avaliação dificulta a flexibilização dos processos de ensino e aprendizagem.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base em Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020), Melo e Paula (2023) e Riccioppo e Farinelli (2025).

Conforme apresentado no Quadro 1, embora os estudos possuam objetivos e contextos de investigação distintos, seus resultados apresentam pontos de aproximação. A formação docente aparece relacionada ao conhecimento das especificidades dos estudantes com TEA e às condições para o desenvolvimento das práticas pedagógicas, enquanto a adaptação curricular é discutida como possibilidade de adequação do processo de ensino às necessidades dos estudantes. Os estudos também evidenciam que esses aspectos não se restringem à atuação individual do professor, envolvendo

planejamento, apoio institucional e articulação entre os profissionais que participam do processo educacional.

A partir dessas aproximações, os resultados e a discussão foram organizados em três categorias: formação docente para a inclusão de estudantes com TEA; adaptação curricular e práticas pedagógicas voltadas à aprendizagem; e relação entre formação docente, prática pedagógica e inclusão escolar.

4.1. Formação Docente para a Inclusão de Estudantes com TEA

A formação docente constitui um dos aspectos recorrentes nas produções analisadas. Os estudos indicam que a atuação do professor junto aos estudantes com TEA envolve conhecimentos que possibilitem compreender suas especificidades e organizar práticas pedagógicas compatíveis com as diferentes necessidades apresentadas no contexto da sala de aula.

Riccioppo e Farinelli (2025), ao investigarem professores que atuavam com crianças e adolescentes com TEA em escolas municipais, identificaram que o conhecimento das participantes sobre o transtorno se mostrou limitado e, em alguns casos, incompleto. As autoras observaram que parte desses conhecimentos havia sido adquirida por meio de palestras, formações e experiências profissionais, apontando para a necessidade de uma formação continuada mais sistemática.

Essa necessidade também pode ser observada no estudo de Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020) ao analisarem os sentimentos dos professores diante da inclusão de estudantes com TEA, as autoras identificaram inicialmente manifestações de medo, apreensão e insegurança. As falas das participantes relacionaram

esses sentimentos, entre outros aspectos, à ausência de conhecimentos e de formação para trabalhar com esses estudantes.

Melo e Paula (2023), por sua vez, aproximam a discussão sobre formação docente da própria efetivação das adaptações curriculares. Na instituição investigada, a coordenação pedagógica informou não possuir formação na área da inclusão e reconheceu a existência de resistência ou dificuldade por parte dos professores na aplicação de atividades destinadas aos estudantes com TEA.

Dessa maneira, os resultados dos três estudos permitem identificar a formação docente como um aspecto diretamente relacionado às condições de atuação do professor no contexto inclusivo. Mais do que conhecer características gerais do TEA, a formação precisa oferecer subsídios para que o docente compreenda as particularidades dos estudantes e estabeleça relações entre esse conhecimento, o planejamento e as estratégias utilizadas no processo de ensino e aprendizagem.

4.2. Adaptação Curricular e Práticas Pedagógicas Voltadas à Aprendizagem

A adaptação curricular constitui outro aspecto relevante identificado nas produções analisadas, especialmente quando se considera que os estudantes com TEA apresentam características e necessidades educacionais distintas. Nesse contexto, os estudos apontam que a organização do ensino a partir de uma perspectiva homogênea pode limitar as possibilidades de participação e aprendizagem, tornando necessário considerar as particularidades dos estudantes no planejamento e no desenvolvimento das atividades pedagógicas.

Melo e Paula (2023) discutem a adaptação curricular a partir dos princípios da diversidade e da individualização, destacando sua importância para atender às necessidades dos estudantes com TEA no ensino regular. As autoras chamam atenção para o fato de que o currículo pode constituir um obstáculo quando estabelece uma referência homogênea a ser alcançada por todos os estudantes, sem considerar suas condições particulares. Nessa perspectiva, as adaptações curriculares representam possibilidades de reorganização do ensino para favorecer o acesso às aprendizagens escolares.

Um aspecto importante apresentado por Melo e Paula (2023) é que as adaptações curriculares não devem ser compreendidas como procedimentos restritos à relação individual entre professor e estudante. Elas podem ocorrer em diferentes níveis, envolvendo o projeto pedagógico da escola, o currículo desenvolvido em sala de aula e as necessidades individuais do aluno. As autoras destacam, ainda, que os procedimentos adaptativos podem abranger objetivos, conteúdos, avaliação, métodos e organização do ensino e temporalidade.

Essa compreensão demonstra que adaptar o currículo não significa apenas modificar uma atividade depois que ela foi planejada para a turma. A adaptação envolve pensar previamente nas condições necessárias para que o estudante participe das situações de aprendizagem. Dessa forma, o planejamento pedagógico assume papel relevante, uma vez que permite ao professor considerar as necessidades e potencialidades do aluno ao definir objetivos, estratégias, recursos e formas de acompanhamento da aprendizagem.

No estudo realizado por Melo e Paula (2023), também foi constatado que a escola investigada orientava professores, pais e terapeutas quanto às atividades destinadas aos estudantes com TEA. Entretanto, as autoras consideram que somente orientar ou incentivar os profissionais não é suficiente para consolidar a adaptação curricular no cotidiano escolar, defendendo que essa perspectiva seja incorporada ao Projeto Político-Pedagógico e aos planejamentos coletivos da instituição.

No que se refere às possibilidades práticas de adaptação, Melo e Paula (2023) apresentam atividades elaboradas a partir das habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), considerando também características e interesses dos estudantes. Entre as estratégias mencionadas estão a utilização de elementos relacionados aos interesses ou hiperfocos da criança e o emprego de imagens, com a finalidade de tornar as atividades mais significativas e favorecer seu envolvimento.

O estudo também chama atenção para a utilização de jogos como possibilidade pedagógica e ressalta que as atividades adaptadas podem envolver os demais estudantes da turma, evitando que o aluno com TEA seja colocado à parte das experiências desenvolvidas coletivamente. Esse aspecto é relevante porque permite compreender a adaptação curricular não como uma ação de isolamento, mas como uma possibilidade de ampliar a participação do estudante nas atividades escolares.

Os resultados de Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020) aproximam-se dessa discussão ao evidenciarem que as professoras participantes realizavam adequações pedagógicas considerando as características de cada estudante com TEA. As autoras também apontam que a

elaboração de estratégias de ensino envolve conhecer o aluno, estabelecer vínculo e compreender suas relações no contexto da turma, de modo que as práticas desenvolvidas possam favorecer sua aprendizagem e interação.

Riccioppo e Farinelli (2025), por sua vez, identificaram a presença de esforços docentes voltados à adaptação de estratégias, ao desenvolvimento de abordagens específicas e à personalização do ensino. Entretanto, as autoras também observaram limitações relacionadas à formação e aos recursos disponíveis, além de apontarem que métodos tradicionais de ensino e avaliação podem dificultar a flexibilização dos processos de ensino e aprendizagem e o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes com TEA.

A análise conjunta dessas produções permite compreender que a adaptação curricular não deve ser reduzida à elaboração de atividades diferenciadas ou simplificadas para o estudante com TEA. Os estudos analisados apontam para uma perspectiva mais ampla, que envolve planejamento, flexibilização de diferentes elementos curriculares, utilização de estratégias compatíveis com as características do estudante e organização institucional que sustente essas ações. Desse modo, a adaptação curricular pode contribuir para ampliar as possibilidades de participação e aprendizagem, desde que seja planejada a partir das necessidades educacionais do estudante e articulada aos objetivos do processo de escolarização.

4.3. Relação Entre Formação Docente, Prática Pedagógica e Inclusão Escolar

A terceira categoria evidencia a relação existente entre formação docente e prática pedagógica no processo de inclusão dos estudantes com TEA. A análise dos três estudos demonstra que essas dimensões não aparecem de forma isolada, pois os conhecimentos construídos pelo professor influenciam as decisões tomadas no planejamento e na condução das atividades, enquanto as experiências vivenciadas no cotidiano escolar também produzem aprendizagens e mudanças na atuação docente.

Essa relação pode ser observada no estudo de Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020). Inicialmente, as professoras participantes relataram sentimentos de medo, apreensão e insegurança diante da presença de estudantes com TEA, relacionados especialmente à falta de conhecimento sobre o transtorno. Entretanto, ao longo do processo de adaptação, esses sentimentos foram se modificando e as professoras passaram a demonstrar maior segurança em sua atuação. O estudo também verificou a realização de adequações pedagógicas de acordo com as características de cada aluno.

Esses resultados mostram que a experiência cotidiana pode contribuir para a construção da prática docente, mas também evidenciam a necessidade de conhecimentos que ofereçam suporte à atuação do professor. A aprendizagem decorrente da experiência profissional não elimina, portanto, a importância da formação. Ao contrário, os achados sugerem uma relação de complementaridade entre formação e prática, uma vez que o conhecimento sobre as características do TEA pode contribuir para que as estratégias desenvolvidas sejam planejadas de maneira mais fundamentada.

Riccioppo e Farinelli (2025) também identificaram essa relação ao constatarem que, mesmo diante de limitações relacionadas à

formação, os professores desenvolviam iniciativas voltadas à inclusão dos estudantes com TEA. Entre elas, aparecem a adaptação de estratégias, a personalização do ensino, o desenvolvimento de abordagens específicas e o estabelecimento de uma comunicação cuidadosa com os estudantes. As autoras, entretanto, ressaltam que a ampliação da formação continuada especializada é necessária para aprofundar os conhecimentos sobre o TEA e fortalecer as práticas que já vêm sendo desenvolvidas.

Nesse sentido, os resultados demonstram que a disposição do professor para adaptar sua prática constitui um elemento importante, mas não deve ser considerada suficiente para assegurar a inclusão. Quando as ações dependem predominantemente de iniciativas individuais, podem ocorrer diferenças na forma como os estudantes são atendidos. A formação continuada e o suporte institucional podem contribuir para que essas práticas sejam discutidas, planejadas e desenvolvidas de maneira articulada no contexto escolar.

Essa compreensão também encontra respaldo em Melo e Paula (2023), que identificaram a relação entre formação profissional e utilização dos recursos pedagógicos. As autoras ressaltam que a existência de materiais e recursos na escola não garante, isoladamente, a adaptação curricular, pois é necessário que os profissionais estejam preparados para utilizá-los de acordo com as necessidades dos estudantes com TEA.

Outro ponto de convergência entre os estudos diz respeito à importância do trabalho colaborativo. Melo e Paula (2023) destacam a participação da equipe interdisciplinar na orientação aos professores que possuem pouca experiência com adaptações

curriculares, auxiliando na discussão de estratégias e no planejamento de ações específicas para os estudantes. Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020), por sua vez, ressaltam que o planejamento integrado e o trabalho cooperativo entre professores podem produzir repercussões positivas para o estudante com TEA.

Dessa forma, a análise dos três estudos evidencia que a inclusão escolar não depende exclusivamente do professor regente, embora este desempenhe papel fundamental no processo. A formação docente, a adaptação curricular, o planejamento coletivo, a colaboração entre profissionais e o suporte institucional aparecem de maneira articulada nas produções analisadas. Isso indica que a construção de práticas inclusivas requer tanto conhecimentos profissionais quanto condições institucionais que possibilitem sua concretização.

Ao relacionar os resultados encontrados à questão norteadora deste estudo, compreende-se que a formação docente e a adaptação curricular contribuem para a inclusão de estudantes com TEA na medida em que oferecem condições para que o professor reconheça as particularidades dos estudantes e organize o processo de ensino considerando suas possibilidades de participação e aprendizagem. A formação fornece subsídios para a compreensão das especificidades do TEA e para a tomada de decisões pedagógicas, enquanto a adaptação curricular possibilita que essas decisões se materializem no planejamento, nas estratégias, nos recursos, na organização das atividades e nos processos avaliativos.

Assim, os resultados dos estudos analisados apontam para uma relação de complementaridade entre formação e adaptação curricular. A formação sem possibilidades de reorganização da

prática pode permanecer apenas no campo do conhecimento teórico, enquanto a adaptação realizada sem conhecimentos que a fundamentem pode se limitar a ações pontuais. A articulação entre essas dimensões mostra-se, portanto, relevante para que a inclusão ultrapasse a presença física do estudante na sala comum e se expresse em oportunidades efetivas de participação e aprendizagem.

De modo geral, os três estudos analisados apresentam pontos de convergência quanto à necessidade de ampliar os processos de formação docente e de desenvolver práticas pedagógicas que considerem as especificidades dos estudantes com TEA. Os resultados evidenciam também que a adaptação curricular não deve ser compreendida como responsabilidade exclusiva do professor, mas como uma ação que envolve planejamento, organização institucional e colaboração entre os profissionais da escola. Nesse sentido, formação docente e adaptação curricular constituem dimensões inter-relacionadas no processo de construção de condições mais favoráveis à participação e à aprendizagem dos estudantes com TEA no ensino regular.

5. CONCLUSÃO/CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo possibilita compreender a importância da formação docente e da adaptação curricular para a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) no ensino regular. A análise das produções selecionadas permite alcançar os objetivos propostos ao evidenciar a relação entre os conhecimentos do professor, a organização das práticas pedagógicas e as adaptações necessárias para favorecer a participação e a aprendizagem desses estudantes.

Em resposta à questão norteadora, compreende-se que a formação docente contribui para que o professor conheça as especificidades dos estudantes com TEA e disponha de subsídios para planejar e desenvolver práticas pedagógicas mais adequadas às suas necessidades. A adaptação curricular, por sua vez, possibilita flexibilizar objetivos, conteúdos, estratégias, recursos, organização do ensino e formas de avaliação, considerando as diferentes formas e ritmos de aprendizagem.

A análise também permite compreender que formação docente e adaptação curricular são dimensões inter-relacionadas. O conhecimento adquirido por meio da formação oferece fundamentos para as decisões pedagógicas, enquanto a adaptação curricular possibilita que esses conhecimentos se concretizem na organização do ensino. Desse modo, a inclusão não se limita à presença do estudante com TEA na sala de aula regular, mas envolve a criação de condições que favoreçam sua participação e aprendizagem.

Constata-se, ainda, que a atuação do professor não ocorre de maneira isolada. A construção de práticas inclusivas envolve planejamento coletivo, participação da equipe pedagógica, apoio de outros profissionais e condições institucionais que favoreçam o desenvolvimento do trabalho docente. Assim, embora a formação seja fundamental, ela não constitui, isoladamente, condição suficiente para a efetivação da inclusão escolar.

Como contribuição, este estudo reforça a necessidade de compreender a adaptação curricular para além da elaboração de atividades diferenciadas ou simplificadas, reconhecendo-a como parte do planejamento pedagógico e da organização do ensino.

Nesse processo, considerar as características, necessidades e potencialidades dos estudantes com TEA contribui para ampliar suas possibilidades de participação e aprendizagem no ensino regular.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR**. 5. ed. texto revisado. Porto Alegre: Artmed, 2022.

BARBOSA, Sandra Regina. **Mediação pedagógica e Inclusão: formação inicial e continuada de professores**. Rio de Janeiro, 2019. Edição do Kindle.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituição/Constituicao.htm. Acesso em: 10 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 1996. BRASIL.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares: estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 1998.

CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho. **Adaptações curriculares na inclusão: contrastes e semelhanças entre dois países**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2018.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas**. 6 ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2020.

GIL, A. C. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 1. ed. Barueri, SP: Atlas, 2021.

HADDAD. Monaliza Ehlke Ozorio. **Inclusão Escolar: desafios e superações: Inclusão escolar dos alunos com necessidades educativas especiais na perspectiva de pais e professores em Portugal e no Brasil**. Reino Editorial, 2019. Edição do Kindle.

MELO, Karhis Bernardo de; PAULA, Marise Vicente de. **Adaptação curricular para alunos com transtorno do espectro autista nos anos iniciais do ensino fundamental: inclusão e cidadania. Mediação**, Pires do Rio-GO, v. 18, n. 2, p. 66-80, jul.-dez. 2023. ISSN 1980-556X (impresso); e-ISSN 2447-6978 (online).

MELO, Karhis Bernardo de; PAULA, Marise Vicente de. **Adaptação curricular para alunos com Transtorno do Espectro Autista nos anos iniciais do Ensino Fundamental: inclusão e cidadania. Mediação**, Pires do Rio, GO, v. 18, n. 2, p. 66-80, jul./dez. 2023.

MIRANDA, Theresinha Guimarães; FILHO, Teófilo Alves Galvão (Org). **O professor e a Educação Inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

PALÁCIO, Marcos M. **Os Parâmetros da Educação Inclusiva Face aos Desafios da Contemporaneidade**. Votuporanga –SP, Editora FATEC; 2019.

RICCIOPPO, Ana Paula Pontes Luz; FARINELLI, Marta Regina. **Escola e inclusão: a formação dos(as) professores(as) de crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA).** *Educação em Foco*, Belo Horizonte, v. 28, n. 55, p. 1-24, 2025. DOI: 10.36704/eef.v28i55.8484.

SILVA, Rute Costa da; FREITAS, Cicera Thyelly Teixeira de; DUARTE, Sandra Mary. **Inclusão escolar de crianças com TEA: investigar as práticas de inclusão escolar para crianças autistas.** *Revista Encontros Científicos UNIVS*, Icó-Ceará, v. 6, n. 2, p. 178-179, jan./jun. 2024.

WEIZENMANN, Luana Stela; PEZZI, Fernanda Aparecida Szareski; ZANON, Regina Basso. **Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes.** *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 24, e217841, 2020. DOI: 10.1590/2175-35392020217841.

¹ Mestranda em Educação Inclusiva, Especialista em Educação Inclusiva e Psicopedagogia (IESF), Graduação em Geografia (UEMA) Graduação em Pedagogia (UNIASSELVI), Graduação em Educação Especial (FAVENI). Professora de Atendimento Educacional Especializado na rede municipal em São Luís –Ma e Paço do Lumiar-Ma. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2935-5801>.

² Mestranda em Educação Inclusiva (UEMA), Especialista em Educação Especial (Faculdade Santa Fé), graduação em Sociologia (UFMA), Graduação em Pedagogia (UVA). Professora de Atendimento Educacional Especializado (SEMED Paço do Lumiar). Professora Intérprete de Libras (SEDUC-MA). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

³ Mestranda em Educação Inclusiva (UEMA) Especialista em Educação Especial (UEMA), Especialista em Educação Inclusiva (UEMA), Especialista em Atendimento Educacional Especializado (FAVENI), Especialista em Libras (FAVENI), Graduação em Biologia (IFMA), Graduação em Letras-Libras (UNIASSELVI). Professora de Atendimento Educacional Especializado na rede municipal em Santa Luzia - Ma. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁴ Especialista em Docência no Ensino de Ciências Anos Finais (UEMA), Especialista em Docência do Ensino Superior e Educação Física Escolar (FAVENI), Graduação em Biologia (IFMA), Graduação em Educação Física (UNIFATECIE). Professor da rede municipal de Buriticupu-Ma. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁵ Especialista em Gestão Educacional e Escolar pela (UEMA) Graduação em Filosofia (UEMA). Professora da rede municipal de Buriticupu-Ma. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁶ Doutora em Ensino(Univates), Mestrado em Ensino (Univates), Especialista em Educação Especial(Fescemp), Especialista em Design Instrucional(Facel), Especialista em Planejamento e Gestão Estratégica de Recursos Humanos(Uniceuma), Graduação em Pedagogia(UEMA). Professora de Atendimento Educacional Especializado na rede municipal em Paço do Lumiar-Ma. Professora substituta da Uema-Departamento de Educação. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail. https://orcid.org/0000-0002-1248-4343.](#)

