O APRIMORAMENTO PROFISSIONAL DOS EDUCADORES ESCOLARES DIANTE DO TEA (TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA)

Karen Rodrigues da Cruz R.A 229312-1[1]
Mariana Costa de Oliveira R.A 227612-1[2]
Stella Amorim de Almeida 230496-1[3]

Resumo: O aumento dos diagnósticos de Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas traz novos desafios à prática docente, exigindo que professores estejam preparados para promover uma educação inclusiva e de qualidade. Este estudo busca analisar como a capacitação docente influencia a inclusão escolar desses estudantes. Para isso, tem como objetivos específicos examinar as práticas pedagógicas adotadas, compreender os desafios enfrentados pelos professores e evidenciar a relevância da formação continuada na elaboração de estratégias eficazes. A metodologia adotada foi a revisão sistemática da literatura, com base em estudos publicados entre 2015 e a atualidade, assegurando rigor e relevância científica. Os resultados indicam uma relação positiva entre a formação continuada e a efetivação da inclusão escolar. Professores capacitados aparentam demonstrar maior habilidade na adaptação de práticas pedagógicas, na comunicação e na elaboração de estratégias que favorecem a aprendizagem e a socialização dos estudantes com TEA. Entretanto, persistem desafios como a insuficiência da formação inicial, a falta de recursos pedagógicos e limitações estruturais das escolas. A análise também evidencia que a inclusão vai além da presença em sala de aula, envolvendo a participação ativa do aluno. Conclui-se que o investimento na formação docente é fundamental para promover práticas pedagógicas mais inclusivas e equitativas, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes com TEA.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista. Inclusão escolar. Educadores escolares.

EL PERFECCIONAMIENTO PROFESIONAL DE LOS EDUCADORES ESCOLARES FRENTE AL TEA (TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA)

RESUMEN: El aumento de los diagnósticos de Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el contexto escolar ha impuesto nuevos desafíos a la práctica docente, exigiendo que los profesores estén

preparados para garantizar una educación inclusiva y de calidad. En este sentido, el presente estudio tiene como objetivo analizar de qué manera la capacitación docente contribuye a la inclusión escolar de estos estudiantes. Como objetivos específicos, se busca examinar las prácticas pedagógicas adoptadas, comprender los desafíos enfrentados por los profesores y destacar la importancia de la formación continua en la construcción de estrategias eficaces. La metodología adoptada consiste en una revisión sistemática de la literatura, fundamentada en estudios publicados entre 2015 y la actualidad, asegurando rigor y relevancia científica al análisis. Los resultados evidencian una relación positiva entre la formación continua y la efectividad de la inclusión escolar, indicando que los docentes capacitados demuestran mayor competencia en la adaptación de prácticas pedagógicas, en la comunicación y en la elaboración de estrategias que favorecen el aprendizaje y la socialización de los estudiantes con TEA. Sin embargo, aún persisten desafíos significativos, como deficiencias en la formación inicial, escasez de recursos pedagógicos y limitaciones estructurales en las instituciones educativas. Además, el análisis resalta que la inclusión no se limita a la presencia física del estudiante en el aula, sino que implica su participación activa en el proceso educativo. Se concluye, por lo tanto, que la inversión en la formación docente es fundamental para promover prácticas pedagógicas más inclusivas y equitativas, contribuyendo al desarrollo integral de los estudiantes con TEA.

Palablas Clave: Trastorno del Espectro Autista. Inclusión escolar. Educadores escolares.

1. INTRODUÇÃO

Diante das discussões contemporâneas acerca da inclusão escolar, observa-se a existência de desafios significativos relacionados à preparação dos professores para atender estudantes com necessidades educacionais específicas, especialmente aqueles diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Nesse contexto, a escola configura-se como um espaço fundamental para o desenvolvimento social, emocional e cognitivo das crianças, o que exige práticas pedagógicas que respeitem as singularidades e promovam a participação efetiva de todos os estudantes. Além disso, a inclusão escolar está associada a problemáticas sociais mais amplas, uma vez que estudantes em situação de vulnerabilidade podem enfrentar diferentes barreiras ao pleno desenvolvimento de sua autonomia

quando não recebem o apoio adequado no ambiente educacional.

A presença crescente de estudantes com TEA nas instituições de ensino evidencia a necessidade de repensar tanto as práticas educacionais quanto a formação dos profissionais da educação. De acordo com dados do Censo Escolar de 2024, houve um aumento de 44,4% nas matrículas de estudantes com TEA entre os anos de 2023 e 2024 (BRASIL, 2025), o que reforça a importância de uma preparação adequada dos educadores para lidar com as demandas relacionadas à inclusão. Esse cenário destaca a relevância de discutir o tema de forma cuidadosa e reflexiva, considerando que as análises sobre o preparo docente não se configuram como críticas individuais à prática profissional, mas como apontamentos de problemáticas necessárias para o aprimoramento das práticas educacionais inclusivas.

Apesar dos avanços nas políticas de educação inclusiva, muitos professores ainda relatam dificuldades na promoção de práticas efetivas de inclusão, principalmente em razão da ausência de formação específica durante a graduação. Em muitos contextos educacionais, o conhecimento sobre estratégias de ensino para estudantes com TEA é adquirido apenas por meio da experiência prática. Embora essa vivência seja relevante, ela não substitui a necessidade de uma formação teórica consistente e de processos contínuos de capacitação profissional, que possibilitem a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e eficazes. A ausência dessa base formativa pode impactar diretamente o processo de aprendizagem e limitar o desenvolvimento desses estudantes em diferentes dimensões da vida escolar e social.

Sob a perspectiva científica, o tema ainda apresenta lacunas importantes no contexto brasileiro, especialmente no que se refere à produção de estudos que abordem de forma aprofundada a relação entre formação docente e inclusão de estudantes com TEA. A ampliação das pesquisas nessa área contribui para a reflexão crítica sobre as práticas educacionais e para o desenvolvimento de estratégias que favoreçam o acolhimento, a autonomia e o desenvolvimento desses estudantes no ambiente escolar. Ademais, o aprofundamento teórico possibilita a revisão de conhecimentos já existentes e a formulação de novos questionamentos acerca das práticas educacionais voltadas à inclusão.

Essa discussão dialoga, ainda,

com fundamentos da Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem, presentes nas contribuições de Lev Vygotsky, Jean Piaget, Erik Erikson e Albert Bandura, que destacam a importância da interação social, das experiências de aprendizagem e do contexto no desenvolvimento humano. Tais abordagens contribuem para compreender a necessidade de adaptação das práticas pedagógicas às demandas individuais dos estudantes.

A partir do exposto, o presente estudo tem como objetivo investigar de que maneira a formação profissional dos educadores escolares influencia o processo de inclusão e o desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista no contexto educacional. Para isso, busca-se analisar, por meio de revisão bibliográfica, os principais desafios enfrentados pelos docentes no atendimento a estudantes com TEA, bem como identificar possíveis lacunas na formação inicial e continuada relacionadas ao manejo de comportamentos e à aplicação de estratégias pedagógicas inclusivas. Adicionalmente, pretende-se apontar contribuições da Terapia Cognitivo-Comportamental como suporte teórico-prático aos educadores, favorecendo o processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento integral dessas crianças no ambiente escolar.

2. METODOLOGIA

Considerando a relevância das discussões apresentadas, faz-se necessário explicitar o método adotado para a construção deste estudo. A revisão sistemática foi a metodologia escolhida para a elaboração deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), caracterizando-se como um método de pesquisa baseado na busca organizada, criteriosa e abrangente da literatura científica sobre determinado tema (GALVÃO; RICARTE, 2019). Conforme aponta De-La-Torre-Ugarte-Guanilo *et al*. (2010, p. 1262), a revisão sistemática "é uma metodologia rigorosa proposta para identificar os estudos sobre um tema em questão, aplicando métodos explícitos e sistematizados". Por sua natureza, esse tipo de revisão exige a definição prévia de critérios claros para a seleção das produções científicas, bem como a avaliação da qualidade metodológica dos estudos incluídos e a organização dos resultados de forma estruturada. Desse modo, configura-se como um processo rigoroso que busca aumentar a

confiabilidade das conclusões obtidas, reduzindo possíveis vieses na seleção e na interpretação das informações De-La-Torre-Ugarte-Guanilo *et al*. (2010). Dessa forma, a revisão sistemática consolida-se como um importante método para pesquisadores que buscam fundamentação teórica consistente e atualizada sobre um determinado tema.

Para a elaboração da fundamentação teórica deste trabalho, foram estabelecidos critérios de inclusão e exclusão de materiais, visando assegurar a qualidade e a relevância das fontes utilizadas. Foram considerados apenas documentos publicados nos últimos dez anos (de 2015 até o ano atual), redigidos em língua portuguesa, com acesso disponível na íntegra e que apresentem relação direta com a temática da pesquisa, contemplando termos como Transtorno do Espectro Autista, capacitação de professores, inclusão escolar, interação social e práticas pedagógicas.

Foram incluídos artigos empíricos e de revisão provenientes das áreas da psicologia, educação, saúde e campos relacionados ao tema, desde que contribuam de forma significativa para o embasamento teórico do estudo. A população-alvo contemplará homens, mulheres e crianças. Os materiais serão selecionados preferencialmente em bases de dados científicas reconhecidas, priorizando publicações revisadas por pares. Embora a ênfase esteja na utilização de artigos científicos, também foram considerados outros documentos acadêmicos, como dissertações, teses e capítulos de livros, desde que apresentem relevância para a discussão proposta.

Quanto aos critérios de exclusão, foram descartados artigos duplicados identificados em diferentes bases de dados, materiais que apresentem baixa qualidade metodológica, documentos que não tenham sido submetidos à revisão por pares e publicações indisponíveis em língua portuguesa.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise dos estudos identificados na revisão sistemática possibilitou a articulação dos achados com as três hipóteses delineadas neste trabalho — positiva, negativa e neutra —, permitindo uma compreensão mais aprofundada acerca de como a formação continuada de educadores pode impactar o processo de inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Verifica-se a predominância da hipótese positiva, uma vez que a maior parte das

pesquisas analisadas aponta que a formação continuada contribui significativamente para o aprimoramento das práticas pedagógicas voltadas a estudantes com TEA.

Os artigos selecionados correspondem a publicações revisadas por pares, o que assegura a fundamentação em evidências científicas consistentes. Ademais, tais estudos encontram-se alinhados ao recorte temporal estabelecido (2015 até a atualidade), garantindo a atualidade dos achados e a credibilidade das fontes utilizadas. Essa delimitação contribuiu para a atualização dos achados e para a credibilidade das fontes utilizadas, assegurando que as reflexões apresentadas se baseiam em literatura atual e consistente. O referencial teórico mobilizado destaca a importância da formação docente para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, enfatizando o papel do professor como mediador no processo de aprendizagem e inclusão (GLAT *et al*., 2003).

Essa perspectiva, ao considerar diferentes dimensões do desenvolvimento humano, amplia a compreensão sobre o tema e fortalece a análise proposta, evidenciando que o desenvolvimento e a aprendizagem estão intrinsecamente relacionados às interações estabelecidas nos contextos sociais, emocionais e educacionais (DARLING-HAMMOND *et al*., 2020). Nesse sentido, os resultados revisados demonstram que a formação continuada exerce influência direta na prática docente, favorecendo a construção de estratégias mais sensíveis, eficazes e alinhadas às necessidades dos estudantes com TEA. Assim, sustenta-se uma reflexão crítica e atualizada sobre a inclusão escolar, reforçando a importância da qualificação docente como elemento essencial para a efetivação de uma educação verdadeiramente inclusiva (TAVARES *et al*., 2016).

Complementarmente, a análise comparativa dos estudos também permitiu identificar convergências e divergências relevantes na literatura. De modo geral, os autores, como Azevedo *et al*. (2024, p. 6) concordam que “a inclusão educacional é mais do que a presença física dos estudantes na sala de aula; ela busca garantir o pleno desenvolvimento acadêmico, social e emocional de todos os estudantes, independentemente de suas características individuais”. Ou seja, a inclusão escolar não se restringe à inserção do estudante com necessidades educacionais especiais na escola regular, mas envolve sua participação efetiva no

processo de aprendizagem e nas interações sociais estabelecidas no ambiente escolar. Nessa perspectiva, a análise dos estudos que compõem este trabalho indica que o educador ocupa posição central como mediador do desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com TEA, sendo a formação docente, tanto inicial quanto continuada, um elemento fundamental para a consolidação de práticas educacionais inclusivas.

Apesar desse consenso, os estudos também evidenciam desafios importantes para a efetivação da inclusão. Como destacam, Riboli e Pertuzzatti (2025, p. 2) "observa-se que os desafios estão relacionados à falta de recursos financeiros e de infraestrutura, à necessidade de formação continuada para os professores e monitores que atuam com esses estudantes". Esses aspectos revelam, em muitos contextos, um distanciamento entre os avanços das políticas públicas de educação inclusiva e a realidade cotidiana das instituições de ensino.

Outro ponto relevante identificado na literatura refere-se às diferentes perspectivas de compreensão do autismo. Enquanto o estudo de Lord *et al*. (2018) enfatiza dimensões clínicas, o estudo apresenta o TEA a partir de uma perspectiva predominantemente clínica, definindo-o como um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por prejuízos na comunicação social e por comportamentos restritos e repetitivos, conforme os critérios do DSM-5 American Psychiatric Association (2023), que define o autismo como um transtorno caracterizado por déficits na comunicação social e padrões restritos e repetitivos de comportamento. Os autores destacam a importância do diagnóstico baseado em avaliação especializada e instrumentos padronizados, além de enfatizarem intervenções precoces, principalmente comportamentais e educacionais, voltadas à melhora das habilidades adaptativas. Dessa forma, o texto prioriza uma compreensão diagnóstica e terapêutica do autismo, centrada na identificação de déficits e no manejo dos sintomas.

Nesse sentido, abordagens contemporâneas têm ampliado a compreensão do autismo ao incorporarem a perspectiva da neurodiversidade, a qual propõe uma mudança significativa de paradigma. Em vez de compreender o autismo exclusivamente como um transtorno, essa perspectiva o entende como uma variação natural da diversidade humana. Como destaca Cohen (2017, p. 744), "quando examinamos a cognição e a

biologia do autismo, o que vemos não é, possivelmente, evidência de disfunção, mas sim evidência de diferença". Essa concepção desloca o foco da patologização para o reconhecimento das singularidades dos indivíduos autistas, enfatizando tanto suas dificuldades quanto seus potenciais. Além disso, o autor argumenta que a noção de neurodiversidade está alinhada a princípios de direitos humanos, ao defender que as diferenças neurológicas devem ser respeitadas e valorizadas, e não necessariamente corrigidas. Dessa forma, essa abordagem contribui para uma compreensão mais ética e inclusiva do TEA, promovendo não apenas intervenções, mas também mudanças sociais que favoreçam a aceitação e a participação desses indivíduos em diferentes contextos.

Contudo, algumas divergências permanecem, sobretudo no que se refere à forma de compreender e operacionalizar a inclusão escolar. Enquanto Kassar (2016) defende a necessidade de transformações pedagógicas estruturais, com valorização da diversidade e reorganização das práticas educativas, outros autores apontam que, em muitos contextos, a inclusão ainda é compreendida de forma limitada, sendo frequentemente associada à permanência física do estudante na sala de aula, sem a devida efetivação de práticas pedagógicas inclusivas. Ademais, embora haja avanços significativos no campo legal, persistem desafios estruturais e pedagógicos que dificultam a implementação dessas políticas no cotidiano escolar (MENDONÇA *et al*., 2025; NASCIMENTO *et al*., 2024).

No campo específico do TEA, as divergências também se manifestam na interpretação do transtorno. Convém destacar ainda que, há diferenças nas explicações apresentadas para o aumento dos diagnósticos: enquanto estudos como o de Hansen *et al*. (2015, p. 56) afirmam que "mudanças nas práticas de registro podem explicar a maior parte (60%) do aumento observado na prevalência dos transtornos do espectro autista", Lyall *et al*. (2017, p. 84) destacam que "a complexidade inerente de considerar mudanças simultâneas nas práticas diagnósticas, nos sistemas de registro e na conscientização da comunidade representa um desafio". Esses estudos apontam fatores biológicos e genéticos como relevantes, enquanto outros autores, como Fombonne (2018) e Arvidsson *et al* (2018), enfatizam o papel de mudanças nos critérios diagnósticos, maior conscientização e ampliação do acesso

aos serviços de saúde como fatores determinantes para esse crescimento.

Outro aspecto identificado refere-se às lacunas ainda existentes no campo da inclusão escolar. A literatura aponta que ainda não há consenso sobre quais estratégias pedagógicas são mais eficazes para garantir, de forma sistemática, a aprendizagem e a participação ativa de estudantes com TEA nas atividades escolares, evidenciando a complexidade da prática inclusiva (SCHMIDT *et al*., 2016). Também permanecem desafios relacionados à articulação entre políticas públicas, formação docente e disponibilização de recursos educacionais adequados, o que compromete a efetivação das diretrizes inclusivas no cotidiano escolar (NASCIMENTO *et al*., 2024).

No que diz respeito às causas do TEA, os estudos indicam que se trata de um fenômeno multifatorial, envolvendo fatores genéticos, neurobiológicos e ambientais, sem que haja, até o momento, a identificação de um marcador biológico específico capaz de explicar sua origem de forma isolada. Nesse contexto, o transtorno não está associado a um único gene, mas a um conjunto de variações genéticas que atuam de forma simultânea, em interação com fatores epigenéticos e ambientais, contribuindo para a heterogeneidade das manifestações clínicas observadas no espectro (SCHMIDT, 2017).

A categorização temática dos artigos analisados também permitiu identificar fatores associados a processos de exclusão escolar. Entre os principais aspectos destacam-se lacunas na formação docente, dificuldades na adaptação das práticas pedagógicas, limitações estruturais das escolas, turmas numerosas e escassez de materiais ou apoio especializado. Além disso, determinadas concepções sobre inclusão podem, em alguns contextos, reforçar práticas excludentes, especialmente quando não se reconhece a necessidade de adaptações curriculares e metodológicas, sendo fundamental a adoção de estratégias pedagógicas que considerem as particularidades dos estudantes.

As consequências desses desafios são observadas tanto no campo educacional quanto no campo da saúde. A ampliação das políticas de inclusão escolar tem contribuído para maior visibilidade das necessidades educacionais específicas dos estudantes, favorecendo a identificação de dificuldades e o encaminhamento para avaliações clínicas. Nesse contexto,

alguns estudos como o de Carvalho (2025), apontam um aumento no número de diagnósticos de TEA, embora esse crescimento esteja mais associado à ampliação dos critérios diagnósticos, à maior conscientização social e ao acesso ampliado aos serviços de saúde do que necessariamente a um aumento real da condição na população.

Sendo assim, os estudos analisados indicam diferentes estratégias e intervenções voltadas ao enfrentamento desses desafios. Entre as principais recomendações destacam-se o fortalecimento da formação inicial e continuada de professores, a flexibilização curricular, a ampliação dos recursos pedagógicos e a melhoria das condições estruturais das escolas. Também é enfatizada a importância da articulação entre políticas públicas, práticas educacionais e serviços de saúde, bem como o desenvolvimento de intervenções baseadas em evidências científicas, conforme discutido por Pereira *et al*. (2019). Outrossim, ressalta-se a necessidade de apoio institucional e atuação de equipes multiprofissionais como elementos fundamentais para a efetivação da educação inclusiva (FONSECA *et al*., 2018). No caso específico do TEA, ressalta-se ainda a relevância do diagnóstico precoce, do trabalho interdisciplinar entre profissionais da educação e da saúde e da participação ativa das famílias no processo de acompanhamento e inclusão escolar. Essas estratégias, quando articuladas de forma integrada, podem contribuir significativamente para a construção de ambientes educacionais mais equitativos e inclusivos, tendo em vista que a ausência de intervenções adequadas e de apoio articulado compromete o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes com TEA (SCHMIDT *et al*., 2016).

Nesse contexto, a Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) apresenta-se como um relevante suporte teórico-prático à formação docente, ao possibilitar a identificação, o questionamento e a modificação de crenças disfuncionais que interferem na prática pedagógica. Por meio de técnicas como reestruturação cognitiva, psicoeducação, exposição gradual e desenvolvimento de habilidades socioemocionais, essa abordagem contribui para o fortalecimento da autoeficácia docente e para a redução de respostas emocionais negativas frente aos desafios da inclusão. Evidências indicam

que a transformação de padrões cognitivos favorece práticas pedagógicas mais inclusivas e sensíveis à diversidade, com impactos positivos no processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento dos estudantes (MIRANDA *et al*., 2025).

Em termos práticos, estudos realizados no contexto escolar demonstram que diferentes intervenções têm incorporado estratégias alinhadas aos pressupostos da Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC), ainda que nem sempre explicitadas dessa forma. Entre as ações desenvolvidas, destacam-se atividades voltadas à promoção de habilidades sociais, ao manejo de emoções e ao enfrentamento de situações do cotidiano escolar, frequentemente operacionalizadas por meio de rodas de conversa, dinâmicas grupais e acompanhamento individual. Tais iniciativas favorecem a construção de ambientes mais colaborativos e o desenvolvimento de competências socioemocionais nos estudantes (COUTINHO *et al*., 2015; SANTOS *et al*., 2016). Além disso, intervenções que articulam ações individuais e coletivas contribuem para o aprimoramento do repertório comportamental e para o enfrentamento de entraves no contexto educacional, especialmente quando fundamentadas em práticas institucionais e relacionais no ambiente escolar (GUZZO *et al*., 2019).

Observa-se, ainda, que essas intervenções envolvem diferentes atores do contexto educacional, incluindo professores e familiares, evidenciando a importância de abordagens interdisciplinares e contextualizadas. Nesse cenário, a atuação de profissionais da psicologia assume papel relevante na promoção de espaços de escuta, mediação de conflitos e fortalecimento das relações interpessoais, contribuindo para a construção de ambientes escolares mais saudáveis e inclusivos (GUZZO *et al*., 2019). Quando os professores recebem capacitação adequada, fundamentada em conteúdos práticos e atualizados sobre o espectro autista, observam-se avanços no planejamento das aulas, na comunicação com os estudantes e na adaptação das atividades às necessidades individuais. Essas formações favorecem a compreensão das particularidades do TEA, possibilitando o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais eficazes e a promoção de ambientes educacionais mais inclusivos. Dessa forma, o investimento em capacitação docente apresenta potencial impacto positivo no

processo de ensino-aprendizagem.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa evidenciou que a formação e o aprimoramento profissional dos educadores constituem elementos fundamentais para a efetivação da inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A partir da revisão sistemática realizada, foi possível constatar que a capacitação docente, quando contínua, contextualizada e pautada em princípios éticos e inclusivos, potencializa significativamente as práticas pedagógicas e a qualidade do ensino ofertado.

A qualificação docente amplia a compreensão sobre as especificidades do transtorno, favorece a adaptação das práticas pedagógicas e contribui para a participação ativa dos estudantes no ambiente escolar. Nesse sentido, o nível de preparo docente está diretamente relacionado à construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, efetivas e significativas.

Além disso, observa-se que, embora existam avanços significativos no campo da educação inclusiva, ainda persistem desafios que dificultam sua efetivação no cotidiano escolar. Entre os principais entraves, destacam-se a insuficiência de formação específica dos profissionais, as limitações estruturais das instituições e a fragilidade na articulação entre políticas públicas e práticas pedagógicas. Soma-se a isso a resistência de algumas instituições em reconfigurar suas práticas, o que evidencia que a inclusão de estudantes com TEA exige mais do que sua permanência na escola, demandando ações pedagógicas intencionalmente planejadas, suporte institucional e investimento contínuo na formação docente. Nesse contexto, torna-se fundamental o fortalecimento do trabalho interdisciplinar e da colaboração entre escola, família e comunidade, a fim de garantir condições efetivas de aprendizagem, participação e desenvolvimento.

Sugere-se, para pesquisas futuras, a ampliação de estudos sobre o aprimoramento profissional de educadores no contexto do Transtorno do Espectro Autista, especialmente por meio de investigações em campo e abordagens quantitativas, a fim de produzir dados mais objetivos sobre a efetividade da formação docente e seus impactos nas práticas pedagógicas e na inclusão escolar.

5. REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR. 5**. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2023.

ARVIDSSON, Olof *et al*. Secular changes in the symptom level of clinically diagnosed autism. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, v. 59, n. 7, p. 744-751, jul. 2018. Disponível em: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29377119/. Acesso em: 4 abr. 2026.

AZEVEDO, L. F. A. *et al*. Inclusive education for students with Autism Spectrum Disorder: pedagogical strategies, challenges and perspectives. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, , v. 17, n. 2, p. 1-6, 2024. Disponível em: https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/5204. Acesso em: 5 abr. 2026.

BARON-COHEN, S. Editorial perspective: neurodiversity – a revolutionary concept for autism and psychiatry. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, Hoboken, v. 58, n. 6, p. 744-747, 2017. Disponível em: https://doi.org/10.1111/jcpp.12703.Acesso em: 6 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Crescem matrículas de alunos com transtorno do espectro autista.** Brasília, DF: MEC, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/secom/pt-br/acompanhe-a-secom/noticias/2025/04/crescem-matriculas-de-alunos-com-transtorno-do-espectro-autista. Acesso em: 6 abr. 2026.

CARVALHO, W. M. M. de *et al.* Transtorno do Espectro Autista: desafios diagnósticos, fatores etiológicos e estratégias terapêuticas. **Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences**, v. 7, n. 2, p. 1247-1267, 2025. Disponível em: https://bjihs.emnuvens.com.br/bjihs/article/view/5147. Acesso em: 12 fev. 2026.

COUTINHO, A. F. J.; OLIVEIRA, K. S. A.; BARRETO, M. A. Psicologia na escola: (re)pensando as práticas pedagógicas. **Psicologia da Educação**, n. 40, p. 103–114, 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752015000100008. Acesso em: 6 abr. 2026.

DARLING-HAMMOND, L. *et al*. Implications for educational practice of the science of learning and development. **Applied Developmental Science**, v. 24, n. 2, p. 97–140, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791. Acesso em: 6 abr. 2026.

DE-LA-TORRE-UGARTE-GUANILO, M. C.; TAKAHASHI, R. F.; BERTOLOZZI, M. R. Revisão sistemática: noções gerais. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 45, n. 5, p. 1260–1266, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/reeusp/a/CRjvBKKvRRGL7vGsZLQ8bQj/. Acesso em: 5 abr. 2026.

FOMBONNE, E. The rising prevalence of autism. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, v. 59, n. 7, p. 717-720, 2018. Disponível em: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29924395/. Acesso em: 2 abr. 2026.

FONSECA, Thaisa da Silva; FREITAS, Camila Siqueira Cronemberger;

NEGREIROS, Fauston. Inclusão escolar: concepções de psicólogos escolares e educacionais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 24, n. 3, p. 389-404, 2018. Disponível em: https://doi.org/10.5902/1984686X30410. Acesso em: 6 abr. 2026.

GLAT, R. *et al*. **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.

GUZZO, R. S. L. *et al*. Práticas promotoras de mudanças no cotidiano da escola pública: Projeto ECOAR. **Revista de Psicologia da IMED**, v. 11, n. 1, p. 153, 2019. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-50272019000100010. Acesso em: 6 abr. 2026.

HANSEN, S. N.; SCHENDEL, D. N.; PARNER, E. T. Explaining the increase in the prevalence of autism spectrum disorders. **JAMA Pediatrics**, v. 169, n. 1, p. 56–62, 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/267753918_Explaining_the_Increase_in_the_Prevalence_of_Autism_Spectrum_Disorders_The_Proportion_Attributable_to_Changes_in_Reporting_Practices. Acesso em: 6 abr. 2026.

KASSAR, M. C. M. Escola como espaço para a diversidade e o desenvolvimento humano. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 37, n. 137, p. 1223-1240, out./dez. 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/8r5ZyV3sZ6k7Zk9y8yGZzYy/?lang=pt. Acesso em: 5 abr. 2026.

LORD, C.; ELSABBAGH, M.; BAIRD, G.; VEENSTRA-VANDERWEELE, J. Autism spectrum disorder. **The Lancet**, v. 392, n. 10146, p. 508–520, 2018. DOI: https://doi.org/10.1016/S0140-6736(18)31129-2. Acesso em: 5 abr. 2026.

LYALL, K. *et al*. The changing epidemiology of autism spectrum disorders. **Annual Review of Public Health**, v. 38, p. 81–102, 2017. DOI: https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-031816-044318. Acesso em: 3 abr. 2026.

MENDONÇA, J. S.; MENDONÇA, R. S.; BAUMER, É. R. Desafios e estratégias para a implementação da educação inclusiva no Brasil: revisão sistemática da literatura. **Revista Saberes Pedagógicos**, Criciúma, 2025. Disponível em: https://www.periodicos.unesc.net/ojs/index.php/pedag/article/view/10238. Acesso em: 6 abr. 2026.

MIRANDA, F. D.; OLIVA, Â. D.; SANTOS, J. F. Terapia cognitivo-comportamental na ressignificação de práticas docentes e crenças sobre educação inclusiva. **Revista Aracê**, São José dos Pinhais, v. 7, n. 6, p. 31626–31645, 2025. Disponível em: https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/5839. Acesso em: 6 abr. 2026.

NASCIMENTO, J. S. *et al*. Políticas Públicas de Inclusão Escolar na Ótica da Educação Especial: Uma Implementação Cercada de Desafios. **Revista Ilustração**, v. 5, n. 7, p. 87–101, 2024. Disponível em:https://journal.editorailustracao.com.br/index.php/ilustracao/article/view/350/290. Acesso em: 5 abr. 2026.

PEREIRA, Cláudia Alves Rabelo; GUIMARÃES, Selva. A educação

especial na formação de professores: um estudo sobre cursos de licenciatura em pedagogia. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 25, n. 4, p. 571–586, 2019. Disponível em: https://doi.org/10.1590/s1413-65382519000400003. Acesso em: 6 abr. 2026.

RIBOLI, C.; PERTUZZATTI, M. T. Educação especial inclusiva e políticas públicas: avanços, desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Corumbá, v. 31, p. 1-22, 2025. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/a/DXkgzYYhgWbDRvzxVZHvdhc/abstract/?lang=pt. Acesso em: 5 abr. 2026.

SANTOS, Manoel Antônio dos, *et al*. Grupo operativo com professores do ensino fundamental: integrando o pensar, o sentir e o agir. **Revista da SPAGESP**, v. 17, n. 1, p. 39–50, 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702016000100005 Acesso em: 17 fev. 2026.

SCHMIDT, C. *et al*. Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 222-235, 2016. Disponível em: https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/ptp/article/view/9357. Acesso em: 7 abr. 2026.

SCHMIDT, C. Transtorno do espectro autista: onde estamos e para onde vamos. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 22, n. 2, p. 221–230, abr./jun. 2017. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=287176492010. Acesso em: 10 fev. 2026.

TAVARES, Lídia Mara Fernandes Lopes; SANTOS, Larissa Medeiros Marinho dos; FREITAS, Maria Nivalda Carvalho. A educação inclusiva: um estudo sobre a formação docente. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 22, n. 4, p. 527–542, out./dez. 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/a/NPXMqY7W5L7jRr6DwDCLZBw/. Acesso em: 6 abr. 2026.