Revista EaD &
tecnologias digitais na educação

Práticas Pedagógicas Para Inclusão De Estudantes Com Transtorno Do Espectro Autista: uma revisão bibliográfica

Adriana Gomes Vieira Mendonça (UFGD)
https://orcid.org/0009-0003-2693-8806
adrianagvm79@gmail.com

Thaís Izida
https://orcid.org/0009-0000-4798-9360
ishida.thais@gmail.com

***Resumo**: Esta revisão bibliográfica sistemática teve como objetivo analisar as práticas pedagógicas para inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino regular. A metodologia seguiu os princípios das revisões sistemáticas integrativas, com análise de conteúdo categorial de artigos indexados na base SciELO entre 2019 e 2025. Os resultados organizaram-se em cinco eixos temáticos: fundamentação teórica das práticas pedagógicas; estratégias de ensino especializadas; formação docente; colaboração família-escola; e avaliação e monitoramento. Identificou-se que as práticas mais efetivas combinam estruturação ambiental, sistemas de comunicação alternativa e aumentativa, adaptações curriculares baseadas no Desenho Universal para a Aprendizagem e mediação sistemática das interações sociais. A formação docente emergiu como fator crítico para o sucesso da inclusão. Conclui-se que a educação inclusiva de qualidade para estudantes com TEA é viável quando fundamentada em evidências científicas e implementada por meio de abordagens sistêmicas.*

***Palavras-chave**: Transtorno do Espectro Autista; Educação Inclusiva; Práticas Pedagógicas; Revisão Bibliográfica.*

***Abstract**: This systematic literature review aimed to analyze pedagogical practices for the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in mainstream education. The methodology followed the principles of integrative systematic reviews, with categorical content analysis of articles indexed in the SciELO database between 2019 and 2025. The results were organized into five thematic axes: theoretical foundation of pedagogical practices; specialized teaching strategies; teacher training; family-school collaboration; and assessment and monitoring. The findings indicated that the most effective practices combine environmental structuring, augmentative and alternative communication systems, curriculum adaptations based on Universal Design for Learning, and systematic mediation of social interactions. Teacher training emerged as a critical factor for the success of inclusion. It is concluded that high-quality inclusive education for students with ASD is feasible when grounded in scientific evidence and implemented through systemic approaches.*

***Keywords:** Autism Spectrum Disorder; Inclusive Education; Pedagogical Practices; Literature Review.*

1. INTRODUÇÃO

O TEA (Transtorno do Espectro Autista) manifesta-se de diferentes formas, impactando a comunicação, a interação social e o comportamento dos estudantes, evidenciando a necessidade de adaptações no processo de ensino-aprendizagem. A educação inclusiva se consolidou como princípio central para uma escola equitativa e socialmente responsável. A integração de estudantes com TEA no ambiente escolar apresenta desafios que envolvem dimensões pedagógicas, sociais e estruturais (Weizenmann, 2020).

Estudos recentes indicam que a escola deve ser compreendida como espaço capaz de garantir acesso, permanência e aprendizagem de todos os estudantes, reforçando a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas (Silva et al., 2024). Pesquisas apontam que a inclusão é efetiva quando barreiras atitudinais e estruturais são superadas, permitindo a participação ativa e significativa dos estudantes no cotidiano escolar (Reis et al., 2025).Sob a perspectiva histórico-cultural, conforme Vygotsky, o desenvolvimento humano ocorre por meio da interação social mediada, sendo a escola um espaço privilegiado para a construção de aprendizagens significativas. A mediação do professor e o envolvimento social favorecem a autonomia e o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes, incluindo aqueles com TEA (Aires e Iacono, 2025). Estudos indicam que a mediação do conhecimento deve ser sensível às diferenças individuais dos alunos, favorecendo

uma aprendizagem significativa e inclusiva (Rigoletti e Deliberato, 2020). A atuação docente é fundamental nesse contexto, uma vez que a formação continuada dos professores influencia diretamente a qualidade das estratégias pedagógicas.

Diante desse cenário, este artigo busca analisar, por meio de revisão bibliográfica, as práticas pedagógicas de integração de estudantes com TEA ao ambiente escolar, identificando contribuições, limitações e perspectivas presentes na literatura, a fim de subsidiar reflexões e práticas docentes inclusivas (Garcia, 2025).

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Fundamentos Conceituais do Transtorno do Espectro Autista (Tea)

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é definido como um transtorno do neurodesenvolvimento de etiologia multifatorial, envolvendo fatores genéticos e ambientais. Os critérios diagnósticos organizam-se em dois domínios centrais: déficits persistentes na comunicação e interação social e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (American Psychiatric Association, 2022). A concepção contemporânea de “espectro” reflete a ampla heterogeneidade das manifestações clínicas, reconhecendo diferentes perfis de funcionamento e níveis de suporte necessários. Silva e Sousa (2023) ressaltam que essa heterogeneidade distancia a perspectiva atual de concepções reducionistas, anteriormente utilizadas para caracterizar o autismo como condição homogênea.

> O reconhecimento da singularidade de cada aluno com TEA é o ponto de partida para o planejamento de práticas pedagógicas efetivamente inclusivas, capazes de respeitar o ritmo, os interesses e as formas de expressão de cada sujeito (SILVA; SOUSA, 2023, p. 4).

Entre os aspectos mais relevantes do TEA encontra-se a comunicação social, que envolve tanto linguagem verbal quanto não verbal, incluindo reciprocidade socioemocional, uso de gestos e habilidades interacionais. Lima et al., (2023) destacam que tais elementos são essenciais para o estabelecimento de interações sociais funcionais e participação significativa no contexto escolar.

> A comunicação social é uma habilidade complexa, composta por múltiplos componentes, incluindo aspectos verbais e não verbais, os quais estão diretamente relacionados à capacidade de estabelecer e manter interações sociais recíprocas. Crianças com TEA apresentam prejuízos nesses domínios, o que compromete o desempenho funcional da comunicação e impacta diretamente o desenvolvimento global (Lima et al., 2023).

Outro elemento frequentemente associado ao TEA é o processamento sensorial atípico, que pode ocorrer tanto como hipersensibilidade quanto como hipossensibilidade a estímulos auditivos, visuais, táteis ou ambientais. Alterações sensoriais podem influenciar o comportamento, a autorregulação e a interação do estudante em ambientes escolares (Reis et al., 2025).

Adicionalmente, dificuldades relacionadas à Função Executiva (FE), que incluem planejamento, organização, flexibilidade cognitiva e controle inibitório, podem interferir na adaptação do estudante às rotinas escolares e às demandas acadêmicas. A compreensão desses aspectos é fundamental para subsidiar práticas educativas alinhadas às necessidades específicas de estudantes com TEA, baseando-se em abordagens que respeitem seus ritmos, características e modos singulares de aprender.

2.2. Mediação Pedagógica e Aprendizagem Significativa na Perspectiva Histórico-Cultural

A teoria histórico-cultural, desenvolvida por Vygotsky, constitui um referencial fundamental para compreender como se dá o desenvolvimento humano em contextos educativos. Nessa perspectiva, a aprendizagem ocorre por meio de interações sociais mediadas, sendo a mediação pedagógica elemento central para a formação das funções psicológicas superiores. Aires e Iacono (2024) definem a mediação como processo intencional pelo qual o professor orienta, organiza e possibilita o avanço do estudante na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) espaço simbólico entre o que o aluno já consegue fazer sozinho e o que realiza com auxílio de um mediador mais experiente.

A aprendizagem, nessa abordagem, é entendida como processo ativo de construção de significados. Isso implica que o professor, enquanto mediador, utiliza instrumentos simbólicos como linguagem, textos, imagens e materiais concretos que auxiliam o estudante na internalização dos conhecimentos. A comunicação alternativa e aumentativa

(CAA), por sua vez, alinha-se a essa perspectiva ao ampliar as formas de expressão e comunicação do estudante. Segundo Nunes (2021), a CAA constitui tecnologia assistiva importante para aqueles que apresentam dificuldades de comunicação funcional, favorecendo a interação social e o acesso ao currículo.

Oliveira et al. (2024) reforçam que o trabalho pedagógico fundamentado na mediação exige planejamento sistemático e sensibilidade às particularidades dos estudantes, especialmente no caso daqueles com TEA, para os quais a clareza das instruções e o uso de suportes visuais se mostram fundamentais. Assim, a teoria histórico-cultural fornece base conceitual sólida para compreender como se estrutura a aprendizagem de estudantes com TEA em contextos escolares, orientando estratégias que valorizam a interação social, a simbolização e a mediação intencional.

2.3. Bases das Práticas Pedagógicas Inclusivas para Estudantes com Tea

A educação inclusiva fundamenta-se na defesa do direito de todos os estudantes de participarem, aprenderem e se desenvolverem em ambientes educacionais regulares. Para estudantes com TEA, essa compreensão exige práticas pedagógicas coerentes com suas necessidades educacionais específicas. As práticas inclusivas são compreendidas como ações intencionais que visam garantir acesso, participação e aprendizagem, respeitando as singularidades dos estudantes e garantindo o uso de recursos de acessibilidade. Uma dessas práticas é o uso da Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA), reconhecida como recurso que amplia as possibilidades comunicativas de estudantes com dificuldades na linguagem oral (Nunes, 2021). Nesse contexto, os Sistemas de Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) se destacam como práticas pedagógicas com evidências de eficácia. Nunes (2021, p. 218) afirma que:

> A comunicação alternativa é uma tecnologia assistiva essencial na escola, pois viabiliza o desenvolvimento da comunicação funcional de alunos com autismo. Ao utilizar símbolos, imagens e dispositivos que representam palavras e conceitos, a CAA permite que os estudantes expressem necessidades, sentimentos e ideias, favorecendo a inclusão e a participação nas atividades escolares.

A estruturação do ambiente também é considerada elemento fundamental. Organizar o espaço físico, estabelecer rotinas visuais e garantir a previsibilidade são estratégias apontadas pela literatura como importantes para favorecer a participação e compreensão

do estudante em sala de aula (Reis et al., 2025). Esses elementos permitem que o aluno compreenda melhor as atividades, o tempo e o espaço escolar. Outras práticas frequentemente mencionadas na literatura incluem: utilização de histórias sociais, agendas estruturadas, recursos visuais e instrumentos que auxiliam o estudante a compreender normas e situações sociais (Rigoletti e Deliberato, 2020).

Em âmbito legislativo, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) afirma o direito ao atendimento educacional em ambientes inclusivos e orienta a oferta de adaptações razoáveis, recursos de acessibilidade, participação da família e atendimento educacional especializado. Em âmbito internacional, a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) reforça o compromisso com uma educação baseada na equidade, respeito às diferenças e participação plena de estudantes com necessidades educacionais especiais. Dessa forma, as práticas pedagógicas inclusivas fundamentam-se nos princípios de acessibilidade, participação, planejamento intencional e respeito à diversidade humana, constituindo base conceitual para o conjunto de estratégias analisadas no presente estudo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1. Procedimentos da Pesquisa

Esta investigação caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa, fundamentada nos princípios da revisão sistemática integrativa. A abordagem qualitativa mostrou-se adequada por permitir uma compreensão aprofundada e contextualizada dos fenômenos educacionais envolvidos. A coleta de dados foi realizada por meio de consulta sistemática à base de dados SciELO, abrangendo o período de 2019 a 2025, de modo a captar as produções científicas mais recentes relacionadas às práticas pedagógicas inclusivas.

Foram adotados critérios rigorosos de inclusão e exclusão, privilegiando artigos científicos completos, em língua portuguesa, que abordassem explicitamente estratégias ou práticas pedagógicas destinadas a estudantes com Transtorno do Espectro Autista em classes regulares. Excluíram-se teses, dissertações, artigos de opinião e textos sem fundamentação empírica. Para a seleção do material, utilizaram-se descritores específicos combinados com operadores booleanos. Os artigos selecionados foram submetidos à análise

de conteúdo categorial, seguindo as etapas de pré-análise, codificação sistemática e organização das categorias temáticas. Com vistas à garantia da qualidade metodológica, foram aplicados procedimentos de controle, como busca independente por dois pesquisadores e checagem cruzada dos critérios. Reconhece-se como limitação do estudo a utilização de uma única base de dados e a delimitação temporal e linguística, aspectos justificados pela necessidade de focalização no contexto brasileiro contemporâneo.

3.2. Análise do Corpus

A análise do corpus revelou um aumento expressivo da produção científica sobre práticas pedagógicas voltadas a estudantes com TEA no período investigado. Observa-se um deslocamento do foco inicialmente centrado em aspectos diagnósticos para pesquisas orientadas às estratégias de ensino, adaptações curriculares e mediação pedagógica.

Os achados indicam que as práticas mais eficazes se ancoram majoritariamente na Psicologia Histórico-Cultural, que compreende o desenvolvimento do estudante com TEA como socialmente mediado. Nessa perspectiva, o professor atua na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) como mediador intencional (Aires et al., 2024).

Segundo Aires e Iacono (2024), a mediação é compreendida como um processo dinâmico e intencional que cria condições para que o aluno avance cognitivamente por meio das interações sociais significativas. As autoras afirmam que:

> "A mediação pedagógica, na perspectiva histórico-cultural, é entendida como o elo entre o sujeito e o conhecimento. O professor, ao mediar o processo de ensino e aprendizagem, cria oportunidades para que o aluno internalize os significados culturais e construa novas formas de pensar e agir. Essa mediação precisa ser intencional, planejada e sensível às singularidades de cada estudante, especialmente daqueles com Transtorno do Espectro Autista, para quem a interação social assume papel essencial na constituição das funções psicológicas superiores" (AIRES; IACONO, 2024, p. 4).

A mediação exige instrução direta e sistematizada, explicitando processos implícitos e utilizando próteses cognitivas (Aires et al., 2024). Embora o referencial histórico-cultural predomine, pesquisas recentes apontam a incorporação combinada da Análise do Comportamento e da Neurociência Educacional, especialmente para estruturação ambiental e sistematização da instrução (Silva; Sousa, 2023).

A literatura evidencia que a organização do ambiente constitui a base de intervenções pedagógicas efetivas. Rotinas visuais, agendas individuais e previsibilidade promovem segurança cognitiva e favorecem a aprendizagem (Reis et al., 2025).

O uso de Sistemas de Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) aparece como recurso essencial, em razão do estilo predominantemente visual e concreto dos estudantes com TEA (Nunes et al., 2021).

Dentre as práticas pedagógicas com evidências de eficácia, a literatura destaca os Sistemas de Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA), que visam desenvolver a comunicação funcional (Nunes *et al.,* 2021). A comunicação alternativa é uma tecnologia assistiva essencial na escola, pois viabiliza o desenvolvimento da comunicação funcional de alunos com autismo. Ao utilizar símbolos, imagens e dispositivos que representam palavras e conceitos, a CAA permite que os estudantes expressem necessidades, sentimentos e ideias, favorecendo a inclusão e a participação nas atividades escolares. A comunicação alternativa não substitui a fala, mas potencializa o uso de múltiplas linguagens na mediação pedagógica (Nunes *et al.,* 2021, p. 218).

De acordo com Nunes (2021), a CAA atua como uma ponte entre o pensamento e a linguagem, permitindo que o estudante autista desenvolva meios próprios de expressão. Essa ferramenta favorece a internalização de conceitos e amplia o repertório comunicativo, contribuindo para a aprendizagem de conteúdos curriculares e para a socialização. Além disso, o uso da comunicação alternativa está intimamente ligado à mediação docente, que orienta o aluno no uso dos recursos visuais e tecnológicos de forma funcional.

Os autores ainda reforçam que o uso de CAA e de outros recursos visuais é fundamental, pois o estudante com TEA frequentemente tem um estilo de aprendizagem mais visual e concreto. Isso exige que o professor elabore propostas com apoio de imagens, rotinas ilustradas e agendas estruturadas, que ofereçam previsibilidade e reduzam a ansiedade diante de mudanças. A previsibilidade é um elemento essencial, uma vez que muitos estudantes autistas apresentam dificuldades em lidar com imprevistos e transições bruscas de atividades (Lima *et al.,* 2023).

A flexibilização curricular orientada pelo Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) destaca-se por ultrapassar adaptações pontuais, oferecendo múltiplos meios de representação, expressão e engajamento.

Ferramentas como Histórias Sociais e tutoria por pares contribuem para a mediação das interações sociais, atuando diretamente na ZDP social (Rigoletti; Deliberato, 2020).

Os estudos analisados convergem ao apontar a formação docente como principal indicador da eficácia inclusiva. Uma formação sólida contribui para superar barreiras atitudinais (Garcia, 2025) e fundamenta práticas pedagógicas planejadas, flexíveis e intencionais. Recomenda-se a inclusão de observação de práticas, reflexão crítica e domínio de registros sistemáticos como parte dessa formação (Oliveira; Fonseca, 2019).

O estudo evidenciou ainda a relevância do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) como abordagem inovadora para o planejamento pedagógico inclusivo. Essa perspectiva propõe que o ensino seja pensado desde o início para contemplar a diversidade dos alunos, oferecendo múltiplas formas de acesso ao conteúdo, de engajamento e de expressão. Ao adotar o DUA, o professor deixa de trabalhar com adaptações pontuais e passa a cons-truir um currículo flexível, que reconhece e valoriza as diferenças. Assim, a inclusão deixa de ser um esforço individual e se torna parte da própria estrutura do ensino.

A parceria ativa entre escola e família emerge como fator determinante para a generalização das aprendizagens, aspecto crítico para estudantes com TEA, que apresentam dificuldades de transferir habilidades entre contextos (Reis et al., 2025). O envolvimento familiar no Planejamento Educacional Individualizado fortalece a consistência das intervenções. O planejamento coletivo, a troca de experiências e o acompanhamento contínuo garantem coerência entre as ações educativas e as necessidades individuais do aluno. Essa atuação interdisciplinar é o que assegura a efetividade da inclusão e torna a aprendizagem significativa uma realidade possível no contexto escolar.

Os estudos enfatizam a necessidade de romper com avaliações normativas e adotar abordagens dinâmicas centradas no potencial de desenvolvimento. Recomenda-se o uso de portfólios, registros contínuos e avaliações autênticas, favorecendo processos formativos e flexíveis (Aires et al., 2024; Silva et al., 2024).

Assim, a aprendizagem significativa em estudantes com TEA não se resume à aquisição de conteúdos, mas à construção de sentidos e à ampliação de possibilidades de desenvolvimento humano. Quando o ensino é mediado, estruturado e sensível às singularidades, o aluno autista participa ativamente da vida escolar, constrói vínculos, se comunica

e aprende com significado/princípios que traduzem, na prática, o ideal de uma escola verdadeiramente inclusiva e humanizadora.

Embora avanços sejam perceptíveis, persistem desafios como escassez de recursos especializados, sobrecarga docente e formação inicial insuficiente.

Entretanto, a literatura recente aponta tendências promissoras, especialmente a integração entre tecnologias digitais e educação especial e o avanço de estudos sobre implementação de práticas inclusivas em larga escala, buscando aproximar a produção científica das demandas reais da escola.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão bibliográfica demonstrou que práticas pedagógicas para estudantes com TEA devem aliar estruturação, mediação e acessibilidade para favorecer participação e aprendizagem. Ambientes organizados, uso de comunicação alternativa, recursos visuais e rotinas previsíveis contribuem significativamente para o engajamento e autonomia.

Os resultados reforçam que a mediação docente é eixo central da inclusão, pois possibilita aprendizagens significativas ao considerar a Zona de Desenvolvimento Proximal e utilizar estratégias intencionais, sensíveis e planejadas. A flexibilização curricular e o Desenho Universal para a Aprendizagem ampliam a acessibilidade pedagógica e permitem que o aluno demonstre conhecimentos de diversas maneiras.

A formação docente e a colaboração família-escola emergem como pilares para o sucesso das práticas inclusivas, garantindo coerência entre estratégias e continuidade no processo educativo. Investimentos em formação continuada, recursos pedagógicos e equipes multiprofissionais são essenciais para transformar o discurso inclusivo em prática cotidiana.

Conclui-se que a inclusão de estudantes com TEA é possível, necessária e enriquecedora para a comunidade escolar. Quando fundamentada em evidências e conduzida com compromisso ético e pedagógico, a inclusão promove não apenas o desenvolvimento do aluno com TEA, mas também contribui para construir uma escola mais democrática, humana e socialmente responsável.

REFERÊNCIAS

AIRES, Any Louize; IACONO, Jane Peruzo. **Mediação na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural como instrumento para inclusão escolar de crianças com TEA** . Roteiro, [S. L.], v. 49, p. E34553, 2024. DOI: 10.18593/r.v49.34553. Disponível em: https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/34553 Acesso em: 15 julho de 2025.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders:** DSM-5-TR. 5. Ed. Text revision. Washington, DC: American Psychiatric Publishing, 2022.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 07 de julho de 2015

GARCIA, R. M. C.. **Educação Inclusiva Como Consenso Político nas Disputas do Campo da Educação Especial.** Cadernos CEDES, v. 45, p. e292781, 2025. https://doi.org/10.1590/CC292781 Disponível em: https://www.scielo.br/j/cedes/a/VgXQMtT5D9zrGj9rnrkVzzJ/?format=pdf&lang=pt . Acesso em: 25 julho de 2025.

LIMA, L. J. C. et al. **Fatores relacionados à funcionalidade da comunicação em crianças com Transtorno do Espectro do Autismo**. Audiology – Communication Research, 28:e20230022, 2023. https://doi.org/10.1590/2317-6431-2022-2754pt Disponível em: https://www.scielo.br/j/acr/a/RxgDwxHYSpNwCXNnNswJDxz/?format=html&lang=pt Acesso em: 13 de agosto de 2025.

NUNES, D. R. DE P.; BARBOSA, J. P. DA S.; NUNES, L. R. DE P.. **Comunicação Alternativa para Alunos com Autismo na Escola: uma Revisão da Literatura.** Revista Brasileira de Educação Especial, v. 27, p. e0212, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0212. Acesso em: 15 outubro de 2025.

OLIVEIRA, Lucilia Vernaschi de; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo; COSTA , Leila Pessôa da; OLIVEIRA, Bethânia Vernaschi de. **Práticas pedagógicas inclusivas utilizadas com alunos com Transtorno do Espectro Autista: uma análise dos trabalhos apresentados no XVI EDUCERE** (2023). Revista Internacional de Pesquisa em Didática das Ciências e Matemática, [S. l.], p. e024009, 2024. Disponível em: https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/revin/article/view/1841. Acesso em: 15 outubro. 2025.

REIS, L. R. L. V. Dos; PRAIS, J. L. De S.; FREITAS, F. P. M.. **O papel do profissional de apoio na inclusão do estudante com TEA: um estudo em uma escola de Rondônia. Educação em Análise**, Londrina, v. 10, p. 1–21, 2025. DOI: 10.5433/1984-7939.2025.v10.51463. Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/51463 . Acesso em: 02 de outubro de 2025.

RIGOLETTI, V. C.; DELIBERATO, D. **Mediações pedagógicas com alunos com deficiência e necessidade complexa de comunicação: percepção dos professores**. Revista Educação Especial, [S. l.], v. 33, p. e13/ 1–25, 2020. https://doi.org/10.5902/1984686X37968. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/37968 cesso em: 25 out. 2025.

SILVA, C. M.; SOUSA, L. P. **Transtorno do espectro autista em questão: debates acerca da inclusão no ensino regular.** Revista Educação e Emancipação, São Luís, v. 16, n. 2, p. 212-235, 2023. Disponível em: https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/download/18022/11897/66251 . Acesso em: 05 de julho de 2025.

SILVA, I.; LOPES, B. J. S.; QUADROS, S. **Práticas pedagógicas inclusivas no ensino regular em colaboração com a educação especial**. Revista Educação Especial, [S. L.], v. 37, n. 1, p. E17/1–32, 2024. DOI: 10.5902/1984686X74315. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/74315. Acesso em: 03 agosto de 2025.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 1994. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_por. Acesso em: 19 de julho de 2025.