



## **Formação Docente: Desafios Frente a Escolarização dos Estudantes com TEA**

Teacher Training:  
Challenges Facing the Schooling of Students with ASD

Formación Docente:  
Retos que Enfrenta la Escolarización de los Estudiantes con TEA

Viviane Teles Vidal Dalanesi   
Universidade Estadual Paulista, Unesp, São Paulo, SP, Brasil.  
[viviane.vidal@unesp.br](mailto:viviane.vidal@unesp.br)

Jair Lopes Junior   
Universidade Estadual Paulista, Unesp, São Paulo, SP, Brasil.  
[jair.lopes-junior@unesp.br](mailto:jair.lopes-junior@unesp.br)

Recebido em 17 de dezembro de 2024

Aprovado em 25 de março de 2025

Publicado em 09 de abril de 2025

### **RESUMO**

O movimento mundial pela educação inclusiva impulsionou o aumento das matrículas dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na rede regular, trazendo dificuldades quanto à sua escolarização, muitas vezes, relacionadas às especificidades do transtorno. Admite-se que os entraves relativos à efetivação da aprendizagem desses estudantes podem estar relacionadas, entre outros fatores, ao desconhecimento dos professores sobre as características do transtorno, em identificar as potencialidades destes estudantes, com a relativa carência de pesquisas relacionadas com a formação docente sobre o TEA, à limitada disseminação dos resultados de pesquisas já realizadas e ao relato da dificuldade na aplicabilidade das evidências existentes para a formulação de práticas inclusivas. Diante disso, essa pesquisa objetivou ampliar a visibilidade acerca dos conhecimentos que vinculam a

formação docente e a atuação com estudantes com diagnóstico de TEA, com ênfase nas dificuldades expressas pelos professores. Para tanto, foi realizada uma revisão bibliográfica, onde estabeleceu-se como critério de elegibilidade do material bibliográfico pesquisas nacionais que relacionassem a formação docente e o TEA, e o levantamento das principais dificuldades docentes frente à atuação com estes estudantes. Foram selecionados oito artigos científicos no banco de dados do portal da Capes para o período de 2013 a 2023. A partir dos resultados pôde-se verificar que embora as pesquisas sustentem convergência em ressaltar a importância da formação de professores e de abordagens pedagógicas específicas, constata-se restrições no alcance instrutivo, tanto quanto na apresentação de evidências, sobre como tais formações poderiam ser efetivadas conciliando tais orientações pedagógicas, em especial no contexto da aprendizagem de estudantes diagnosticados com TEA.

**Palavras-chave:** Formação docente; Educação inclusiva; Transtorno do Espectro Autista.

## ABSTRACT

The global movement for inclusive education has driven an increase in enrollments of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the regular school system, bringing difficulties in their schooling, often related to the specificities of the disorder. It is admitted that the obstacles related to the effectiveness of these students' learning may be related, among other factors, to teachers' lack of knowledge about the characteristics of the disorder, in identifying the potential of these students, with the relative lack of research related to teacher training on ASD, to the limited dissemination of the results of research already carried out and to the reported difficulty in applying existing evidence. In view of this, this research aimed to increase the visibility of knowledge that links teacher training and work with students diagnosed with ASD, with an emphasis on the difficulties expressed by teachers. To this end, a bibliographic review was carried out, where the eligibility criteria for the bibliographic material were national research that related teacher training and ASD, and the survey of the main difficulties teachers face when working with these students. Eight scientific articles were selected from the Capes portal database for the period from 2013 to 2023. From the results it was possible to verify that although the research supports convergence in highlighting the importance of teacher training and specific pedagogical approaches, there are restrictions in the instructional scope, as well as in the presentation of evidence, on how such training could be carried out reconciling such pedagogical guidelines, especially in the context of learning of students diagnosed with ASD.

**Keywords:** Teacher training; Inclusive education; Autism Spectrum Disorder.

## RESUMEN

El movimiento global por la educación inclusiva ha impulsado el aumento de la matrícula de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la red regular, provocando dificultades en su escolarización, a menudo relacionadas con las especificidades del trastorno. Se admite que los obstáculos relacionados con el aprendizaje efectivo de estos estudiantes pueden estar relacionados, entre otros factores, con la falta de conocimiento de los profesores sobre las características del trastorno, en la identificación del potencial de estos estudiantes, con la relativa falta de investigaciones relacionadas con la formación de profesores en TEA, con la limitada difusión de los resultados de las investigaciones ya realizadas y con la denuncia de dificultades en la aplicabilidad de la evidencia existente. Ante esto, esta investigación tuvo como objetivo visibilizar los conocimientos que vinculan la formación docente y el trabajo con estudiantes diagnosticados con TEA, con énfasis en las dificultades expresadas por los docentes. Para ello, se realizó una revisión bibliográfica, donde se estableció como criterio de elegibilidad del material bibliográfico investigaciones nacionales que relacionaron la formación docente y el TEA, y un relevamiento de las principales dificultades docentes que se enfrentan al trabajar con estos estudiantes. Se seleccionaron ocho artículos científicos de la base de datos del portal Capes para el período de 2013 a 2023. A partir de los resultados fue posible verificar que si bien las investigaciones apoyan la convergencia en resaltar la importancia de la formación docente y enfoques pedagógicos específicos, existen restricciones en el alcance instruccional, así como en la presentación de evidencias, sobre cómo dicha formación podría realizarse conciliando dichas directrices pedagógicas, especialmente en el contexto del aprendizaje de estudiantes diagnosticados con TEA.

**Palabras clave:** Formación de profesores; Educación inclusiva; Trastorno del Espectro Autista.

## Introdução

Em 2012, a Política Nacional de Proteção dos Direitos das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Lei nº 12.764/2012 (Brasil, 2012), formalmente, caracteriza o TEA como deficiência, como disposto em seu artigo 1º parágrafo 2º “a pessoa com Transtorno do Espectro Autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais”. Além disso, proíbe a recusa de matrículas para crianças com o transtorno no ensino comum, assim, o número de crianças com TEA matriculadas nas escolas regulares tende a aumentar.

Segundo dados divulgados no resumo técnico do Censo Escolar 2023, o número de matrículas dos estudantes elegíveis aos serviços da Educação Especial (EESEE)<sup>1</sup> nas salas de aula comum chegou a 1.8 milhão de matrículas, destas, 636.202 representam os estudantes com TEA matriculados na Educação Básica do nosso país (INEP, 2024). Representando um aumento de quase 470 mil matrículas de estudantes com TEA quando comparadas ao Censo Escolar de 2019, que apresentou 166.620 matrículas (INEP, 2019).

Diante do exposto, é perceptível que houve um aumento considerável do ingresso dos estudantes com TEA nas escolas regulares, por meio da matrícula, tornando seu acesso uma realidade nos dias atuais. Contudo, é importante ressaltar que a inclusão, especificamente, dos estudantes com o transtorno, é relativamente recente e, com frequência, o TEA é desconhecido pelos atores educacionais, os quais estão diariamente em contato com esses estudantes, e não se sentem capacitados para desenvolver o trabalho docente com qualidade junto aos mesmos. (Camargo et al., 2020; Cruz, 2021; Silva, 2021; Souza et al., 2022; Alexandre; Vítter, 2023; Garcia; Denari, 2023; Sewald; Portelinha; Rocha, 2023).

Nota-se dessa maneira, que as ações governamentais ampliaram o ingresso dos estudantes com deficiência no ensino regular, porém, há dificuldades encontradas no “chão da escola” para garantir sua aprendizagem (Nunes et al., 2013). A inclusão escolar trouxe desafios às práticas pedagógicas vigentes, mas os enfrentamentos para o ensino dos estudantes com TEA se mostram maximizados.

Na maioria das vezes, os estudantes com TEA encontram-se presentes nas escolas, tendo garantido o seu acesso, por meio da matrícula, porém o desconhecimento da sua condição, das suas características individuais, da falta de

formação dos agentes educacionais (professores, gestores e funcionários) e de culturas inclusivas, prejudicam o seu desenvolvimento e aprendizagem (Nunes et al., 2013; Magalhães et al., 2017).

O ensino dos estudantes com TEA apresenta desafios, fruto das características específicas do transtorno, ou ainda, de estereótipos predeterminados por concepções equivocadas dos profissionais e familiares que se relacionam com elas (Rinaldo; Sigolo, 2021). Dentre as variedades de características apresentadas pelos estudantes com TEA, segundo o *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais) DSM-V-TR (APA, 2022), está o fato de que muitos indivíduos com o transtorno apresentam comprometimento intelectual e/ou da linguagem e déficits motores, sendo comuns as dificuldades específicas de aprendizagem de leitura, escrita e aritmética.

Essas dificuldades apresentadas, configuram-se como uma das maiores queixas dos professores da sala comum, ao referirem não saber lidar com as mesmas, uma vez que há a necessidade de adequação curricular e do uso de diferentes estratégias de ensino (Dalanesi, 2021).

Destarte, frente a complexidade da escolarização dos estudantes com TEA perante às dificuldades encontradas pelos docentes em desenvolver práticas que promovam a aprendizagem destes estudantes, a formação inicial e continuada dos professores, e dos demais profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, se mostra como um dos pilares para a melhoria da qualidade do ensino, para o sucesso da educação inclusiva e conseqüentemente, para a efetivação da aprendizagem desses estudantes (Zerbato, 2018; Prais; Stein; Vitaliano, 2020).

Em relação à atuação docente frente à educação inclusiva, Capellini (2023), destacou que pesquisas realizadas ao longo dos anos vêm demonstrando a importância da melhoria na formação inicial. No que tange à formação continuada, a mesma autora referiu que esta é tão relevante quanto à formação inicial, sendo respaldada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96 (Brasil, 1996).

Não se pretende aqui responsabilizar o professor pela efetivação e sucesso da inclusão escolar, pois é sabido que para que a inclusão de fato ocorra são necessárias ações que extrapolam a ação docente, no entanto, destacamos aqui a relevância do

papel docente frente ao processo de ensino e aprendizagem de todos os estudantes.

Análises preliminares sugerem, em termos hipotéticos, que os entraves relativos à efetivação da aprendizagem dos estudantes com TEA podem estar relacionados, entre outros fatores, ao desconhecimento dos professores sobre as características do transtorno, em identificar as potencialidades destes estudantes, com a relativa carência de pesquisas relacionadas com a formação docente sobre o TEA, limitada disseminação dos resultados de pesquisas já realizadas, e a dificuldade na aplicabilidade das evidências existentes para a formulação de práticas inclusivas.

Diante de tais hipóteses, a presente pesquisa, mediante uma revisão de literatura, objetivou ampliar a visibilidade acerca dos conhecimentos que vinculam a formação docente e a atuação com estudantes com diagnóstico de TEA, com ênfase nas dificuldades expressas pelos professores. Estima-se que a visibilidade e o acesso a tais conhecimentos se constituem em condição necessária para o delineamento de programas de intervenção na formação docente devidamente fundamentados em evidências.

Na próxima seção, Metodologia, será apresentado o método desenvolvido para realização dessa pesquisa. Na seção Transtorno do Espectro Autista: concepção atual e principais características, será abordada a atual concepção do TEA e as principais características que as pessoas com o transtorno podem apresentar. Posteriormente, na seção resultados, serão demonstrados os resultados advindos da revisão bibliográfica.

## **Metodologia**

Para o percurso metodológico dessa pesquisa optou-se pela revisão bibliográfica, uma modalidade de estudo e análise de documentos de domínio científico tais como livros, periódicos, enciclopédias, ensaios críticos, dicionários e artigos científicos, com a principal finalidade de proporcionar aos pesquisadores o contato direto com obras que tratem do tema em estudo (Oliveira, 2007).

Assim, foi realizada uma busca no banco de dados da plataforma de pesquisa CAPES, no acesso CAFE, com os descritores “formação do professor AND TEA<sup>2</sup>”. A opção pela nomenclatura TEA trouxe um recorte temporal para as pesquisas

encontradas que dataram de 2013 (ano de adoção da nomenclatura TEA pelo DSM-V) (APA, 2014), a 2023, ano de realização da pesquisa.

Como critério de elegibilidade estabeleceu-se que só seriam analisadas pesquisas nacionais em forma de artigo científico que relacionassem a formação docente e o TEA, como também, pesquisas que abordassem as principais dificuldades docentes frente à atuação com os estudantes com o transtorno. Para a aplicação dos critérios de seleção foram lidos e analisados os títulos, as palavras-chaves e os resumos dos estudos encontrados nas buscas. Após essa primeira leitura foram excluídas as pesquisas que estavam voltadas para a área da medicina, estatística, dentre outras que não se caracterizam como pesquisas alinhadas ao escopo da área de educação e do ensino.

Para análise dos artigos selecionados foi utilizado a análise do conteúdo segundo Bardin (2011). De acordo com a análise do conteúdo há a investigação em torno de um objeto de estudo, no caso dessa pesquisa, a formação docente e o TEA. Em seguida, há a análise do material coletado seguindo as fases definidas por Bardin (2011) como: pré-análise; exploração do material e tratamento dos resultados.

Na seção de Resultados serão apresentados os resultados advindos da busca, assim como as descrições e análises suscitadas pelos estudos selecionados.

## **Transtorno do Espectro Autista: concepção atual e principais características**

, De acordo com DSM-V- TR (APA, 2022), o TEA é considerado um transtorno do neurodesenvolvimento que apresenta início precoce e inclui déficits persistentes na comunicação e interação social em múltiplos contextos e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. E passa a abrigar todas as subcategorias da condição em um único diagnóstico denominado Transtorno do Espectro Autista.

Assim, o TEA é identificado como um transtorno que compromete habilidades básicas de socialização, autonomia e empatia, podendo ser entendido como um distúrbio neurológico de origem crônica, sem cura e que necessita de uma série de acompanhamentos e avaliações para ser diagnosticado, pois apesar de muitas características em comum, por ser definido como um espectro, pois também apresenta



diferentes formas de manifestação de uma pessoa para outra (Brasil, 2021).

No período compreendido entre os anos de 2013 a dezembro de 2021, os manuais nosológicos internacionais para diagnósticos, DSM-V e a Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-10), traziam terminologias distintas para o TEA. O DSM-V descrevia como Transtorno do Espectro Autista, e a CID-10, editada nos anos de 1980 como Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), terminologia utilizada ainda hoje, em muitos documentos oficiais, legislações e políticas públicas.

Contudo, a partir de 1º de janeiro de 2022, a Organização Mundial da Saúde (OMS), publicou a 11ª edição da CID-11. Na nova edição, o manual utiliza a mesma terminologia do DSM-V, Transtorno do Espectro Autista, sob o código 6A02.

De acordo com Schwartzman e Araújo (2011), o TEA acomete os indivíduos ao longo de sua vida, podendo haver melhoras significativas dos sintomas. Algumas peculiaridades do TEA fazem deste público um grupo com características marcantes e particulares (Schwartzman; Araújo, 2011). Corroborando com essas ideias, Paiva (2019, p.35) afirma que “essa é a grande característica do TEA, sua variabilidade de sintomas e idiosincrasia, tornando cada criança com TEA única em suas especificidades e singularidade, daí o termo espectro”.

Fatores como a idade, o funcionamento cognitivo e a habilidade de linguagem podem influenciar na forma de apresentação do transtorno. Além disso, o TEA pode apresentar condições heterogêneas associadas ou não à outras condições, o que pode levar a uma grande gama de variações nos indivíduos (Joseph; Soorya; Thurm, 2016).

Segundo o DSM- V- TR (APA, 2022), há três níveis de suporte do TEA, tais níveis podem estar relacionados com as comorbidades associadas ao transtorno, levando a maior ou menor intensidade de apoio. Assim, o nível I é considerado como: exigindo apoio. O nível II, como exigindo apoio substancial. E o nível III como exigindo muito apoio substancial. (APA, 2022).

A partir da interpretação da autora sobre a classificação dos níveis de apoio preconizados pelo DSM-V-TR (APA, 2022), foi possível observar que:

[...]quanto menos autonomia e mais déficits na comunicação, interação social e capacidade cognitiva prejudicada, maior a intensidade de apoio



que a pessoa com TEA necessita, o que reflete na maior severidade do transtorno. Assim como quanto maior a autonomia e menor os déficits na comunicação e interação social e na capacidade cognitiva, menor é a intensidade de apoio e menor a severidade do transtorno (Dalanesi, 2021, p. 36).

Destaca-se que a variação dos níveis de apoio dependerá do contexto em que se está inserido e/ou poderá oscilar com o passar do tempo, além disso, essa variação pode estar relacionada a relevância de se proporcionar estímulos o mais precocemente possível para as crianças com TEA. Não se trata de “curar”, mas da possibilidade de minimizar ao máximo os danos, permitindo uma evolução favorável das pessoas. (Schwartzman; Araújo, 2011).

Corroborando, com essas ideias Alexandre e Victor (2023) ao ressaltar que, de maneira geral, o autismo costuma ser, atualmente, descoberto na infância, e embora não haja cura, afinal de contas, não é uma doença, existem tratamentos que diminuem os efeitos de todas as questões trazidas com o autismo.

De acordo com Joseph, Soorya, Thurm, (2016), entre os indicadores precoces do TEA se destacam: o contato visual diminuído, o afeto atípico ou reduzido, a baixa frequência de resposta ao próprio nome e a redução de comunicação gestual, podendo ser diagnosticado de forma confiável em crianças de até 24 meses.

Outras características observadas no transtorno são o uso incomum de objetos (principalmente em crianças com determinados brinquedos, como por exemplo, um carrinho: a criança fica girando a rodinha), também a repetição de movimentos como as estereotipias, (movimentos corporais ou comportamentais repetitivos e involuntários), e a ecolalia (repetição involuntária ou mecânica de palavras ou frases que foram ouvidas anteriormente) (Alexandre; Victor, 2023).

De acordo com o *Centers for Disease Control and Prevention* (Centro de Controle e Prevenção de Doenças), nos Estados Unidos (CDC, 2023), a cada dois anos é realizado um levantamento para a identificação e quantificação das pessoas com TEA no país. Segundo dados do CDC, em 2023, 1 a cada 36 crianças de 8 anos de idade são diagnosticadas com TEA.

Nos últimos anos tem-se visto um aumento significativo dos diagnósticos do TEA, segundo Joseph, Soorya, Thurm, (2016) diversos fatores influenciam esse aumento: a apuração dos casos, a identificação do transtorno, a substituição diagnóstica, as alterações nos critérios diagnósticos, a melhora da identificação

precoce e os métodos de identificação, tudo isso contribui para a realização do diagnóstico e o consequente aumento do número de indivíduos com TEA.

Apesar do aumento das pesquisas acerca da etiologia do TEA, ainda não há consenso sobre a sua origem, e suas variações em cada indivíduo são um desafio para a ciência, como referem Costa e Antunes (2017), ao afirmarem que a etiologia do TEA ainda não é conhecida de maneira detalhada e sua condição é de natureza multifatorial, não havendo, até o momento, nenhum tipo de biomarcador, cientificamente comprovado, que detecte o transtorno.

O diagnóstico do TEA é clínico e deve ser realizado por meio do levantamento de múltiplas informações como análise histórica do desenvolvimento, observação comportamental e aplicação de métodos e escalas avaliativas (Madaschi, 2021).

Entende-se que a identificação precoce dos primeiros sintomas, pode resultar em aspectos benéficos para o desenvolvimento e qualidade de vida da pessoa, uma vez que o prognóstico pode ser traçado e intervenções podem ser realizadas buscando melhores condições de desenvolvimento físico, social e afetivo (Madaschi, 2021).

Diante disso, mostra-se urgente que os dispositivos legais, de fato, sejam concretizados a fim de efetivar os direitos assegurados nas legislações, uma vez que os mesmos são fundamentais para que se construa um processo de diagnóstico e intervenção que viabilize abordagens concretas e significativas para o desenvolvimento da qualidade de vida da criança e de suas diferentes habilidades físicas, comportamentais e sociais.

## **Resultados**

Na pesquisa de busca no portal da Capes foram encontrados 87 artigos em números absolutos, no entanto, após a aplicação dos critérios de elegibilidade, 79 estudos foram descartados. Assim, após leitura mais detalhada houve a seleção de 8 artigos científicos que apresentaram aspectos relacionados com a formação inicial e continuada de professores para a atuação com os estudantes com TEA, bem como o levantamento das principais dificuldades docentes frente à atuação com os estudantes com TEA, indo ao encontro dos objetivos desta pesquisa.

Abaixo, segue o Quadro 1 com a apresentação das referências encontradas organizadas de modo cronológico, evidenciando o título, autor e ano.

Quadro 1: Organização das Pesquisas Seleccionadas

TÍTULO	AUTOR	ANO
“Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores.”	Camargo et al.	2020
“Contribuições da formação continuada de professores frente ao Transtorno do Espectro Autista.”	Silva	2021
“Formação de professores e o Transtorno do Espectro Autista: um estudo de revisão”.	Souza et al.	2022
“MOOC como uma opção de arquitetura pedagógica para capacitação ao professor de aluno com TEA”.	Balbino, Pinto e Braz	2022
“Transtorno do Espectro Autista: a especialização profissional como base para a inclusão no processo educativo”.	Xavier e Silva	2022
“Autismo no Âmbito da Formação de Professores de Matemática e o Relacionamento em Sala de Aula.”	Alexandre e Victor	2023
“Formação de professores de creche e Transtorno do Espectro Autista: resultados de um curso presencial e a distância”.	Garcia e Denari	2023
“A formação de professores e a organização do trabalho pedagógico: desafios para educação dos alunos com TEA”.	Sewald, Portelinha e Rocha	2023

Fonte: Elaborado pelos autores.

Na pesquisa de Camargo et al., (2020), os autores realizaram uma pesquisa qualitativa, onde buscou-se identificar as dificuldades pontuais e específicas encontradas por professores no processo educativo de crianças com TEA incluídas no

ensino comum. Os resultados apontaram dificuldades em lidar com o comportamento, a socialização, a rotina e práticas pedagógicas com estes estudantes. Também demonstrou que os docentes possuem pouco domínio e conhecimento sobre o TEA, suas características e dificuldades. Além disso, apontam para uma necessidade fundamental de investimento em qualificação/capacitação dos professores para auxiliá-los com fundamentos importantes para o trabalho com esses estudantes.

Silva (2021), teve como objetivo identificar os benefícios que a formação continuada do docente traz para a inclusão e o desenvolvimento do educando com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os resultados apontaram que os docentes tiveram um primeiro contato sobre o TEA na graduação em Pedagogia, porém, sentiram a necessidade de buscarem outros meios e fontes para melhor entendimento do assunto, principalmente em meio à prática diária com alunos no Espectro. Os profissionais têm ciência da importância de estarem se atualizando e buscando novos conhecimentos. Nota-se que, embora tenhamos avançado em relação à inclusão, muitas são as dificuldades enfrentadas na prática. A falta de suporte, infraestrutura e a parceria com algumas famílias foram as dificuldades mais citadas.

Souza et al., (2022), se propuseram a analisar a produção científica sobre formação de professores e o TEA, nos principais periódicos brasileiros das áreas de Educação Especial e Educação Inclusiva (período 2012-2021), a busca resultou em um total de 39 resultados, mas após a aplicação dos critérios de seleção, 17 foram analisados. Os autores concluíram como nítida a urgência da formação de professores na perspectiva da educação inclusiva, tanto inicial como continuada, pois os docentes pesquisados indicaram ter dificuldades na elaboração de estratégias didáticas e metodológicas que atendam às necessidades dos alunos com TEA. Portanto, é fundamental que o professor tenha conhecimento sobre as características do TEA para favorecer sua prática pedagógica.

Balbino, Pinto e Braz (2022), desenvolveram um Massive Open Online Course (MOOC), servindo como um caminho de formação e aperfeiçoamento utilizado na perspectiva de formação continuada docente, visando embasar a prática pedagógica e favorecer um processo de inclusão didático-pedagógico do aluno com autismo. Como

resultados destacam-se a ausência de formação continuada, a falta de preparo, bem como a falta de informações sobre o TEA. Considerou-se que a capacitação docente promovida por intermédio de um MOOC possibilitou aos professores a continuidade da aprendizagem; o aperfeiçoamento e a atualização profissional e a aquisição de conhecimento teórico-crítico para nortear a prática pedagógica.

Na pesquisa de Xavier e Silva (2022), as autoras investigaram e identificaram aspectos que podem ser considerados necessários na formação de professores para a inclusão de crianças diagnosticadas com TEA. Ao longo do artigo as autoras discorrem sobre ausência de formação e preparo docente para atuação frente a inclusão dos estudantes com TEA, e enfatizam sobre a necessidade das escolas e professores adquirem conhecimentos sobre as NEE dos estudantes com deficiência. No entanto, não fica claro quais seriam os aspectos necessários para a formação de professores na atuação no processo de escolarização dos estudantes com TEA.

Na pesquisa realizada por Alexandre e Victor, (2023), as autoras objetivaram compreender de que maneira o relacionamento entre o professor e o aluno com TEA pode ser facilitado, analisar a formação desse professor e, verificar se existe uma forma a influenciar o jeito como esse aluno consegue absorver os conteúdos de matemática abordados e consequentemente favorecer uma melhor aprendizagem. Como resultados, conclui-se que a profissional não obteve em seu curso de licenciatura, nenhum tipo de disciplina em sua grade curricular que pudesse lhe trazer, nem o mínimo de conhecimento, a respeito de alunos em condições especiais em sala de aula; tendo a mesma que procurar, por conta própria, uma maneira de facilitar o seu trabalho em sala de aula com alunos com TEA.

Garcia e Denari (2023), objetivaram elaborar, desenvolver e avaliar os resultados de um curso de formação para professores de creche voltado para alunos com Transtorno do Espectro Autista nas modalidades presencial e a distância. A pesquisa qualitativa mostrou que ambos os modelos, presencial e EaD, foram eficazes na formação dos professores, destacando a importância de modelos didáticos individualizados que incorporem aspectos fundamentais para a educação inclusiva.

Sewald, Portelinha e Rocha (2023), tiveram como objetivo analisar a relação entre a formação de professores e a organização do trabalho pedagógico (OTP) voltado aos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) dos anos iniciais do ensino fundamental das escolas municipais de Francisco Beltrão/PR. Como resultados, a pesquisa apontou que o padrão de formação continuada em formato de palestra, como tem sido ofertado, não é um dos modelos mais adequados. Outro aspecto importante é a falta de um consenso sobre os conteúdos abordados nos cursos de formação continuada. Além disso, é possível constatar a necessidade de uma formação que contemple a participação dos professores que trabalham com crianças com TEA, promovendo momentos de discussão e troca de experiências entre os professores, que ora seja feito nas escolas, ora em espaços externos com profissionais especialistas na área.

Após análise dos artigos selecionados em relação à formação do professor e o TEA, pôde-se constatar que 7 das 8 pesquisas são qualitativas, apenas uma pesquisa Balbino, Pinto e Braz (2022), utilizou a abordagem quantitativa. Outro fator relevante observado foi que apenas 2 pesquisas realizaram uma formação continuada com os professores sobre a inclusão do estudante com TEA, Balbino, Pinto e Braz (2022) e Garcia; Denari (2023). As demais pesquisas aplicaram questionários e/ou entrevistas ou realizaram levantamento bibliográfico para verificar as dificuldades encontradas por estes docentes em suas práticas frente à escolarização dos estudantes com TEA.

Quanto a modalidade de atuação dos docentes participantes das pesquisas, ficou evidente que são da Educação Básica, sendo a Educação Infantil a maior contemplada com três pesquisas, seguida dos anos iniciais do Ensino Fundamental com uma pesquisa. Os demais estudos mencionam professores da Educação Básica, não explicitando a modalidade. No entanto, torna-se possível afirmar por meio da análise das pesquisas, que o Ensino Superior não foi contemplado.

Pôde-se verificar que essas pesquisas têm em comum a constatação de que a formação de professores é um fator importante para a melhoria da escolarização de estudantes com TEA. Todas as pesquisas destacaram a necessidade de formação continuada para preparar os docentes a lidar com os desafios específicos da inclusão

dos estudantes com o transtorno. A ausência de formação adequada, tanto inicial quanto continuada, foi apontada pelas pesquisas como um dos principais obstáculos para a implementação de práticas pedagógicas inclusivas.

Além disso, evidencia-se por meio das pesquisas sobre a importância de abordagens pedagógicas específicas, que considerem a diversidade dos estudantes com TEA. O uso de tecnologias educacionais, metodologias e a criação de ambientes de aprendizagem inclusivos são aspectos recorrentes apontados nos estudos.

As pesquisas também reforçam que quando a formação continuada é bem estruturada, tem o potencial de melhorar significativamente a prática pedagógica e a inclusão dos estudantes com TEA, promovendo um ambiente mais favorável ao desenvolvimento e à aprendizagem desses estudantes.

Contudo, não ficou evidente após a análise das pesquisas, quais seriam as habilidades, os conhecimentos, as estratégias que os docentes devem adquirir para atuar de maneira eficiente no processo de ensino e aprendizagem com os estudantes com TEA. Apesar de mencionarem, a utilização de abordagens pedagógicas distintas, assim como a utilização de tecnologias educacionais e metodologias diversificadas, não há a especificação das mesmas. Denotando assim, a necessidade de pesquisas que possam explorar essas instruções de maneira a estruturar os cursos de formação inicial e continuada para o trabalho pedagógico com qualidade junto aos estudantes com o transtorno.

## **Considerações Finais**

Apesar de nos encontrarmos no caminho e luta pela concretização da educação inclusiva, compreende-se que inúmeras ações são indispensáveis para sua efetivação. Entre as quais, a transformação das ações pedagógicas, da organização escolar, dos espaços, dos recursos e das atitudes. Além disso, há necessidade da



valorização da diferença, da diversidade humana e do respeito a singularidade de cada estudante, seja esse com ou sem deficiência.

No caso dos estudantes com TEA, é imprescindível o conhecimento das especificidades do transtorno, assim como do reconhecimento das potencialidades de cada estudante, para o desenvolvimento de práticas de ensino que promovam sua aprendizagem.

Diante disso, a formação docente se mostra como um dos pilares para melhoria da qualidade do ensino, consequentemente, do sucesso da educação inclusiva e da efetivação da aprendizagem dos estudantes com TEA. Assim, essa pesquisa objetivou ampliar a visibilidade acerca dos conhecimentos que vinculam a formação docente e a atuação com estudantes com diagnóstico de TEA, com ênfase nas dificuldades expressas pelos professores. Estima-se que a visibilidade e o acesso a tais conhecimentos se constituem em condição necessária para o delineamento de programas de intervenção na formação docente devidamente fundamentados em evidências.

A partir dos resultados pôde-se verificar que as pesquisas encontradas e analisadas têm em comum a constatação de que a formação de professores, tanto inicial como continuada, é um fator importante para a melhoria da escolarização de estudantes com TEA. A ausência de formação adequada, foi apontada pelas pesquisas como um dos principais obstáculos para a implementação de práticas pedagógicas inclusivas.

Também foi evidenciada, a importância de abordagens pedagógicas específicas, que considerem a diversidade dos estudantes com TEA. Bem como sobre o uso de tecnologias educacionais, metodologias e a criação de ambientes de aprendizagem inclusivos.

Embora as pesquisas sustentem convergência em ressaltar a importância da formação docente e de abordagens pedagógicas específicas, constata-se restrições no alcance instrutivo, tanto quanto na apresentação de evidências, sobre como tais formações poderiam ser efetivadas conciliando tais orientações pedagógicas, em especial no contexto da aprendizagem de estudantes diagnosticados com TEA.

Evidenciando-se a necessidade de pesquisas futuras que possam identificar quais seriam as orientações pedagógicas, os conhecimentos, as habilidades

necessárias que os cursos de formação docente, tanto inicial quanto continuado, devem ofertar para subsidiar os docentes para uma atuação com qualidade no processo de ensino e aprendizagem de todos os estudantes, com ênfase nos casos de TEA.

Garantir o direito de todos à Educação implica a transformação da cultura, das práticas e das políticas vigentes nos sistemas de ensino, de modo a garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos, sem exceção. Concomitantemente, é imprescindível ofertar formação inicial e continuada aos professores, a fim de oportunizar práticas que possam melhorar o processo de ensino e aprendizagem na perspectiva da educação inclusiva, o que exigirá do professor um trabalho heterogêneo e diversificado, ao mesmo tempo individual e coletivo.

## Referências

ALEXANDRE, Pablina de Abreu. VICTER, Eline das Flores. Autismo No Âmbito Da Formação De Professores De Matemática e o Relacionamento em Sala de Aula. **Revista Caminhos da Educação: diálogos, culturas e diversidades**. Teresina- PI, v. 5, n. 2, p. 01-14, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/cedsd/article/view/4361>. Acesso em: 12 nov. 2023.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-V**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-V-TR**. ( 5ª ed., texto revisado). Disponível em: [https://www.academia.edu/96657644/DSM\\_5\\_Atualizado\\_Portugu%C3%AAs\\_DSM\\_5\\_TR\\_American\\_Psychiatric\\_Association](https://www.academia.edu/96657644/DSM_5_Atualizado_Portugu%C3%AAs_DSM_5_TR_American_Psychiatric_Association). Acesso em: 20 jan. 2025.

BALBINO, Vanessa da Silva. PINTO, Sergio Crespo Coelho da Silva. BRAZ, Ruth Maria Marini. MOOC como uma opção de arquitetura pedagógica para capacitação ao professor de aluno com TEA. **Revista Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 13, n. 37, p. 749 - 771, 2022. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/6116>. Acesso em: 14 nov. 2023.

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

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 22 jan.2021.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**; e altera o §3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF: Presidência Da República, 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm). Acesso em: 13 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Definição - Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Criança**. Brasília, DF. 2021. Disponível em: <https://linhasdecuidado.saude.gov.br/portal/transtorno-do-espectro-autista/definicao-tea/>. Acesso em: 6 jun. 2023.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher et al. Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no Contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.36, p.214 - 220, 2020. Disponível em: <https://www.academia.edu/33509749/INCLUS%C3%83O>. Acesso em: 23 nov. 2023.

CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho. **Cartas para o novo governo sobre Educação Especial na perspectiva inclusiva**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2023.

CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION. **Autism Prevalence Higher, According to Data from 11 ADDM Communities: Second report highlights disruptions in early autism detection at the start of the COVID-19 pandemic**. 2023. Disponível em: <https://www.cdc.gov/media/releases/2023/p0323-autism.html>. Acesso em: 6 jun. 2023.

COSTA, Annelise Júlio. ANTUNES, Andressa Moreira. **Transtorno do Espectro Autista: na prática clínica**. São Paulo: Pearson Clinical Brasil, 2017.

CRUZ, Larissa Soares da. **Transtorno do Espectro Autista: as percepções dos pares em sala de aula**. 2021 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Faculdade de Ciências, Bauru, 2021.

DALANESI, Viviane Teles Vidal. **AlfabetizaTEA: recurso digital pedagógico de apoio à alfabetização, com ênfase nos educandos com TEA**. 2021 151 f. Dissertação (Mestrado em Docência para Educação Básica). Universidade Estadual Paulista “Júlio De Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências, Bauru, 2021.

GARCIA, Rafael Villas Boas. DENARI, Fatima Elisabeth. Formação de professores de creche e Transtorno do Espectro Autista: resultados de um curso presencial e a distância. **Revista Educação Especial**, v.36, p. 1-28, 2023. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/70212>. Acesso em 12 nov. 2023.

INEP. Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2009 a 2019**. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dadosabertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 3 mar. 2024.

INEP. Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico da Educação Básica 2024**. Brasília: Inep, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dadosabertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 3 mar. 2024.

JOSEPH, Lisa. SOORYA, Latha. THURM, Audrey. **Transtorno do Espectro Autista**. São Paulo: Hogrefe, 2016.

MADASCHI, Vanessa. **Autismo: fatores relacionados a idade de diagnóstico**. 2021, 73 f. Tese (Doutorado em Distúrbios do Desenvolvimento). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2021.

MAGALHÃES, Celia de Jesus Silva. et. al. Práticas Inclusivas de Alunos com TEA: Principais Dificuldades na Voz do Professor e Mediador. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v.21, n. esp.2, p. 1031-1047, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10386>. Acesso em: 21 fev.2022.

NUNES, Debora Regina de Paula. et.al. Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura. **Revista Educação Especial**, v.26, n.47, set./out. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/10178>. Acesso em: 13 mar. 2022.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

Organização Mundial da Saúde - OMS. **International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems (ICD)** (Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados a Saúde – CID-11). Disponível em: <https://www.who.int/standards/classifications/classification-of-diseases>. Acesso em: Abr. 2023.

PAIVA, Maria Aparecida Ferreira. **Escolarização da criança com TEA a partir do uso do alfabeto móvel organizado**. 2019 ,169 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Faculdade de Ciências, Bauru, 2019.

PRAIS, Jaqueline Lidiane de Souza. STEIN, Jorama de Quadros. VITALIANO, Celia Regina. Desenho universal para a aprendizagem na promoção da educação inclusiva: uma revisão sistemática. **Revista Exitus**, Santarém/PA, vol. 10, p. 01-25,

2020. Disponível em:

<https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1268>.

Acesso em: 13 jun. 2023.

RINALDO, Simone Catarina de Oliveira. SIGOLO, Silvia Regina Ricco Lucato. Educação infantil e crianças com transtorno do espectro autista: uma proposta inclusiva em construção. **Revista Debates em Educação**. Maceió, v. 13, no. 32.

2021. Disponível em:

<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10920>. Acesso em: 22 nov.2023.

SCHWARTZMAN, Jose Salomão. ARAÚJO, Ceres Alves. **Transtorno do Espectro do Autismo: Conceitos e generalidades**. In: SCHWARTZMAN, J. S.; ARAÚJO, C. A. (Orgs.). Transtornos do Espectro do Autismo. São Paulo: Memnon, 2011.

SEWALD, Silvana. PORTELINHA, Ângela Maria Silveira. ROCHA, Margarette Matesco. A formação de professores e a organização do trabalho pedagógico: desafios para educação dos alunos com TEA. **Revista de estudos em educação**. Sorocaba, SP. v. 25, p. 1-20, 2023. Disponível em:

<https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/4124>. Acesso em: 22 nov.2023.

SILVA, Raissa Maria Aragão da. Contribuições da formação continuada de professores frente ao transtorno do espectro autista. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v.8, n.1, p. 71-82, Jan.-Jun., 2021.

Disponível em:

<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/10759>.

Acesso em: 25. jul. 2023.

SOUZA, Francisnaide dos Santos et al. Formação de professores e o transtorno do espectro autista: um estudo de revisão. **Revista Prática Docente**. v. 7, n. 1, p. 1-27, jan/abr 2022. Disponível em:

<https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/270>. Acesso em: 13 nov.2023.

XAVIER, Noemi. SILVA, Zulene dos Santos Sousa. Transtorno do espectro autista: a especialização profissional como base para a inclusão no processo educativo.

**Logos & Culturas: Revista Acadêmica Interdisciplinar de Iniciação Científica**.

Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 122-135, 2022. Disponível em:

<https://ojs.catholicdefortaleza.edu.br/index.php/logosculturas/article/view/373>.

Acesso em: 15 nov. 2023.

ZERBATO, Ana Paula. **Desenho universal para aprendizagem na perspectiva da inclusão escolar: potencialidades e limites de uma formação colaborativa**.

2018, 298f. Tese (Doutorado em educação especial), Universidade Federal de São Carlos, Campus São Carlos, Programa de Pós-graduação em Educação Especial, São Carlos, 2018.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY NC 4.0)

---

<sup>1</sup> Adotou-se a nomenclatura estudantes elegíveis aos serviços de Educação Especial (EESEE) nesta pesquisa para se referir aos estudantes com deficiência e altas habilidades/superdotação, em consonância com o decreto nº 67.635/2023, capítulo II artigo 4º, da Secretaria Estadual de Educação Especial do Estado de São Paulo.

<sup>2</sup> Como procedimento metodológico adotado na presente pesquisa, adotou-se como termo de busca a sigla “TEA” e não palavras por extenso, como “autismo”, “Transtorno Autista” e “Transtorno do Espectro Autista”. Em decorrência, houve um recorte temporal nas pesquisas acessadas em virtude do início da utilização da nova nomenclatura pelo DSM-V em maio de 2013. Investigações adicionais deverão aferir em que extensão o procedimento adotado impôs restrições ao alcance das referências coletadas considerando, em acréscimo, a publicação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em 2008.