ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS PARA ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA REVISÃO DA LITERATURA

Shirley de Sousa Figueirêdo Lima
Mestranda em Educação – PROFEI. [UEPB]
Caroline Galdêncio Neves
Mestranda em Educação – PROFEI. [UEPB]
Livânia Beltrão Tavares
Orientadora -UEPB

RESUMO
Este artigo apresenta uma revisão narrativa da literatura sobre estratégias pedagógicas inclusivas direcionadas a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), buscando compreender quais práticas e recursos pedagógicos têm sido discutidos na produção científica e como podem contribuir para a participação e a aprendizagem no contexto escolar. O estudo tem como objetivo analisar contribuições da literatura acerca de estratégias utilizadas no atendimento educacional de crianças autistas, aproximando os conhecimentos científicos da realidade da escola pública brasileira. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter analítico, desenvolvida a partir do levantamento e da análise de estudos científicos e documentos relacionados à educação inclusiva e à escolarização de estudantes com TEA. O referencial teórico considera contribuições de autores que discutem a educação inclusiva, as especificidades do autismo e o uso de recursos pedagógicos acessíveis, articulando referências do percurso de pesquisa da autora com estudos produzidos no contexto brasileiro. Os resultados indicam que o uso de recursos visuais, a organização e antecipação das atividades, instruções claras, adaptação de materiais, apoio à comunicação e utilização de narrativas sociais constituem estratégias apontadas pela literatura como possibilidades para favorecer a compreensão das propostas escolares e ampliar a participação dos estudantes. A análise também evidencia que não existe uma estratégia única aplicável a todas as crianças autistas, sendo necessário considerar suas características, necessidades, formas de comunicação e modos de aprendizagem. Conclui-se que as estratégias pedagógicas inclusivas podem contribuir para a construção de práticas escolares mais acessíveis, desde que sejam planejadas de forma flexível e articuladas às necessidades de cada estudante.

Palavras-chave: Educação inclusiva, Transtorno do Espectro Autista, estratégias pedagógicas, recursos visuais, Histórias Sociais.

1. INTRODUÇÃO

A presença de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas regulares brasileiras é uma realidade que traz para o cotidiano docente a necessidade de pensar formas de ensinar que considerem diferentes maneiras de aprender, comunicar-se e participar.

O desafio não está somente em garantir a matrícula, mas em criar condições para que o estudante tenha acesso ao currículo, participe das atividades e desenvolva relações com seus colegas e professores.

A educação inclusiva parte do reconhecimento de que as diferenças fazem parte da escola. Nesse sentido, a inclusão do estudante com TEA não deve ser compreendida como uma tarefa exclusiva do professor da sala comum, do profissional de apoio ou do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Ela envolve a organização da escola, o planejamento pedagógico, a colaboração entre profissionais e a relação com a família.

No campo específico do autismo, essa discussão ganha complexidade porque o espectro reúne estudantes com características muito diferentes. Há crianças que utilizam linguagem oral e outras que necessitam de formas alternativas de comunicação; algumas precisam de maior apoio para organizar a rotina, enquanto outras apresentam maior autonomia; algumas demonstram dificuldades mais marcantes nas interações sociais e outras participam de maneira mais espontânea. Portanto, uma prática inclusiva precisa partir do estudante real, e não de uma imagem única do autismo.

Cabral e Marin (2017), ao realizarem uma revisão sistemática da literatura sobre inclusão escolar de crianças com TEA, localizaram 25 estudos nacionais e 92 internacionais. A análise mostrou a diversidade de temas e metodologias presentes nas pesquisas e evidenciou que a inclusão escolar vem sendo estudada a partir de diferentes perspectivas. Esse trabalho é importante para compreender que o debate sobre inclusão não se limita à existência de vagas na escola, mas envolve as experiências concretas de estudantes e professores.

Diante desse conjunto de estudos, este artigo busca responder à seguinte questão: o que a literatura selecionada em língua portuguesa apresenta sobre estratégias pedagógicas inclusivas para estudantes com TEA no ensino fundamental? O objetivo é identificar as principais estratégias discutidas pelos estudos, suas contribuições para o cotidiano escolar e os limites apontados pelos pesquisadores.

Optar por uma revisão centrada em produções acessíveis em língua portuguesa possui uma finalidade prática: aproximar o conhecimento científico da realidade dos professores. Ao mesmo tempo, algumas referências teóricas internacionais permanecem no artigo por fazerem parte do percurso de pesquisa da autora, especialmente Carol Gray e Temple Grandin. Elas não são apresentadas como integrantes da produção brasileira analisada, mas como referências complementares para discutir recursos visuais e diferentes formas de processamento.

2. METODOLOGIA

A leitura analítica foi organizada em três eixos: 1) organização do ensino e adaptações pedagógicas; 2) comunicação e participação; e 3) estratégias pedagógicas identificadas na literatura. A comparação entre os estudos buscou reconhecer convergências, limites e possibilidades de uso pedagógico, evitando tratar qualquer estratégia como solução universal. Bardin (2011) é mobilizada apenas como apoio à organização temática da literatura, e não como método de análise de entrevistas ou dados primários.

A opção pela revisão narrativa é deliberada. Não foi aplicado um protocolo de revisão sistemática ou integrativa com fluxo de identificação, triagem e seleção exaustiva próprio desta pesquisa. Portanto, o artigo não apresenta uma contagem própria de estudos localizados e excluídos, nem pretende esgotar a produção científica existente. Os quantitativos apresentados na seção de resultados correspondem aos dados informados pelos próprios estudos revisados.

Foram priorizados estudos científicos em língua portuguesa, disponíveis em fontes acadêmicas verificáveis e com relação direta com a escolarização de estudantes com TEA. Também foram considerados documentos legais e referências teóricas que sustentam a concepção de educação inclusiva adotada no artigo. Foram excluídos materiais exclusivamente clínicos, textos de divulgação sem caráter científico e produções sem relação direta com o contexto escolar.

Este estudo caracteriza-se como uma revisão narrativa da literatura, de abordagem qualitativa e caráter analítico. O objetivo foi reunir e discutir produções científicas relacionadas à inclusão escolar e às estratégias pedagógicas dirigidas a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), aproximando a discussão da realidade da escola brasileira.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

A educação inclusiva pressupõe que a escola seja organizada para responder à diversidade dos estudantes. No caso do TEA, isso significa reconhecer que barreiras à aprendizagem e à participação podem estar presentes tanto nas características individuais quanto na forma como o ensino é organizado. A prática pedagógica inclusiva, portanto, não deve buscar apenas adaptar o estudante à escola; deve também transformar a escola para reduzir barreiras.

A legislação brasileira reforça esse direito. A Lei nº 12.764/2012 institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e reconhece a pessoa com TEA como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais. A Lei nº 13.146/2015, por sua vez, estabelece princípios e garantias relacionados à inclusão e à

acessibilidade da pessoa com deficiência. Esses marcos legais ajudam a situar a discussão pedagógica dentro de uma perspectiva de direito à educação.

Na prática escolar, entretanto, a existência de direitos legais não elimina os desafios cotidianos. É necessário transformar o princípio da inclusão em ações de planejamento, acompanhamento e avaliação. O professor precisa conhecer o estudante, identificar barreiras, selecionar recursos e avaliar se as estratégias utilizadas estão contribuindo para sua participação e aprendizagem.

3.1 Autores e marcos teóricos do projeto de mestrado

Mantoan (2003; 2015) permanece como referência central para a concepção de educação inclusiva adotada neste artigo. A autora contribui para compreender a inclusão como transformação da escola e reorganização das práticas para acolher as diferenças, e não como simples adaptação do estudante ao modelo já existente. Essa perspectiva orienta a leitura dos estudos sobre TEA, sobretudo quando se discute participação, aprendizagem e pertencimento.

Carol Gray é mantida como referência específica para as Histórias Sociais. Sua proposta dialoga diretamente com o interesse do projeto de mestrado por narrativas que possam apoiar a compreensão de situações do cotidiano. Neste artigo, porém, as Histórias Sociais são apresentadas como uma possibilidade pedagógica e não como estratégia universal ou como resultado de eficácia comprovada pela presente revisão.

Temple Grandin permanece como referência complementar para a discussão sobre pensamento visual e diferentes formas de processamento. Sua experiência autobiográfica e seus escritos são utilizados como uma perspectiva individual importante, mas não como representação de todas as pessoas autistas. Essa distinção é necessária para evitar generalizações sobre um espectro marcado pela diversidade.

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) situam o artigo no campo do direito à educação inclusiva. A Lei nº 12.764/2012 e a Lei Brasileira de Inclusão, Lei nº 13.146/2015, complementam esse marco jurídico no contexto brasileiro.

Bardin (2011) é utilizada como referência metodológica para a organização temática dos achados. Sua presença no artigo não significa que a pesquisa seja uma análise de conteúdo de entrevistas ou documentos primários; a autora é mobilizada para apoiar a sistematização das categorias construídas a partir da literatura analisada.

A contribuição de Carol Gray amplia essa discussão ao apresentar as Histórias Sociais como um recurso de aprendizagem social construído a partir de informações sobre a pessoa e sobre a situação vivenciada. A proposta envolve texto e, quando pertinente, ilustrações

personalizadas, buscando oferecer informações claras, significativas e respeitosas para apoiar a compreensão de situações sociais. Para este artigo, essa contribuição é relevante porque permite pensar a antecipação e a compreensão de situações da rotina escolar como possibilidades de apoio pedagógico. É importante, contudo, não tratar qualquer roteiro sobre comportamento como uma História Social: Gray estabelece critérios próprios para sua elaboração e atualização.

Temple Grandin oferece outra contribuição importante para a discussão dos recursos visuais. Em seu relato sobre a própria experiência, Grandin descreve o pensamento visual e explica como imagens participam de sua forma de organizar informações. Em texto posterior, também distingue diferentes formas de pensamento no autismo. Assim, sua obra pode contribuir para fundamentar a atenção pedagógica aos recursos visuais, mas não autoriza afirmar que todas as crianças com TEA aprendem visualmente. No contexto escolar, imagens, objetos, esquemas e outros suportes devem ser utilizados de modo flexível, observando-se a resposta e as necessidades de cada estudante.

A síntese evidencia convergências, mas também limites. Os estudos não foram produzidos com o mesmo desenho, objetivo ou população e, por isso, seus resultados não devem ser somados como se formassem uma única evidência. A principal contribuição da revisão é indicar caminhos pedagógicos recorrentes — organização do ensino, acessibilidade comunicacional e adaptação das propostas — e, ao mesmo tempo, reconhecer que a adequação de uma estratégia depende do estudante e do contexto. Essa cautela é especialmente importante quando referências teóricas, como as de Gray e Grandin, são utilizadas para dialogar com a prática: elas ampliam a compreensão do tema, mas não substituem evidências empíricas específicas sobre eficácia pedagógica.

3.2. Contribuições de Carol Gray e Temple Grandin para as estratégias pedagógicas

As duas autoras ocupam, neste artigo, uma posição teórica complementar aos estudos de revisão analisados. Gray contribui para compreender as Histórias Sociais como recurso narrativo personalizado e orientado à compreensão de situações sociais; Grandin contribui para refletir sobre a possibilidade de utilização de suportes visuais, sempre evitando generalizações sobre o espectro autista. Essa distinção fortalece a análise porque separa referências teóricas e relatos de experiência dos estudos que constituem o corpus da revisão.

3.3. Síntese crítica dos estudos analisados

Estudo	Tipo de estudo	Foco	Contribuição para o artigo
Cabral; Marin (2017)	Revisão sistemática	Inclusão escolar de crianças com TEA	Mostra diversidade de temas e metodologias na produção nacional e internacional.
Nunes; Barbosa; Nunes (2021)	Revisão integrativa	CAA na escola regular	Identifica resultados positivos e limites nos usos comunicativos de estudantes com TEA.
Souza; Dias (2025)	Revisão bibliográfica	TEA e inclusão escolar em periódicos da saúde	Mostra que 14 dos 17 estudos analisados mencionavam estratégias de ensino, dentro do recorte definido pelas autoras.
Gray (2010)	Referência teórico-prática	Histórias Sociais	Apresenta princípios para narrativas personalizadas destinadas a apoiar a compreensão de situações sociais e escolares; contribui para discutir antecipação e compreensão de situações específicas, sem ser tratada como evidência empírica de eficácia.
Grandin (2006)	Relato autobiográfico e reflexão teórica	Pensamento visual e diferentes formas de processamento	Contribui para discutir o potencial dos recursos visuais a partir de uma experiência autística, com a ressalva de que sua experiência individual não representa todas as pessoas com TEA.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quando os três estudos são colocados em diálogo, observa-se que a literatura não sustenta uma estratégia única como solução para todos os estudantes. Cabral e Marin (2017) mostram a diversidade do campo; Nunes, Barbosa e Nunes (2021) evidenciam a importância de recursos comunicacionais inseridos em contextos naturais; e Souza e Dias (2025) mostram que estratégias de ensino aparecem em parte expressiva da produção analisada, embora com limites e recortes próprios. A síntese, portanto, aponta para a necessidade de práticas flexíveis, acessíveis e avaliadas continuamente.

Souza e Dias (2025), em artigo publicado na revista Psicologia Escolar e Educacional e disponibilizado eletronicamente em janeiro de 2026, analisaram a produção científica brasileira

sobre TEA e inclusão escolar em periódicos das áreas médica e psicológica, considerando o período de 2012 a 2021. Dos 17 artigos que compuseram o corpus da revisão, 14 mencionaram estratégias para ensinar estudantes com TEA. As autoras também identificaram, em cinco artigos, percepções negativas de professores sobre esses estudantes. Esse resultado deve ser interpretado dentro do recorte do estudo: trata-se de uma revisão da produção de áreas específicas e não de uma representação de toda a pesquisa educacional brasileira.

4.1 Estratégias pedagógicas identificadas na literatura

Esse achado é relevante para a prática pedagógica porque mostra que disponibilizar um recurso de comunicação não garante, por si só, participação comunicativa ampla. O recurso precisa estar inserido em situações reais de interação, permitindo ao estudante responder, iniciar interações, comentar, escolher e expressar necessidades. Portanto, a acessibilidade comunicacional precisa atravessar diferentes momentos da rotina escolar.

A comunicação é uma dimensão fundamental da participação escolar. Nunes, Barbosa e Nunes (2021) realizaram uma revisão integrativa sobre o uso da Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) com educandos com TEA na escola regular. Foram identificadas oito pesquisas, publicadas entre 2015 e 2018, com participantes entre 3 e 12 anos. Predominaram pranchas ou álbuns de CAA e pictogramas, e os estudos ocorreram na sala de aula regular e/ou em Salas de Recursos Multifuncionais; dois também incluíram o ambiente domiciliar. Os autores encontraram resultados positivos, mas identificaram limitações relacionadas aos aspectos pragmáticos da comunicação, com predominância de usos voltados à solicitação.

4.2 Recursos de comunicação e participação

Cabral e Marin (2017) realizaram uma revisão sistemática sobre inclusão escolar de crianças com TEA. As autoras localizaram 25 estudos nacionais e 92 internacionais e identificaram diversidade de temas e metodologias. O valor desse trabalho para a presente discussão está menos em indicar uma técnica específica e mais em mostrar a amplitude do campo de investigação: a inclusão envolve experiências escolares, relações sociais, práticas pedagógicas e diferentes formas de participação. Assim, a revisão sustenta a necessidade de olhar para a experiência escolar de maneira ampla, e não apenas para a presença física do estudante na sala de aula.

A organização do ensino aparece como dimensão central da acessibilidade pedagógica. Na prática, isso pode envolver instruções mais claras, divisão das tarefas em etapas, organização dos materiais, antecipação de mudanças e flexibilização das formas de apresentar ou demonstrar conhecimentos. Essas ações não devem ser entendidas como receitas, mas como possibilidades

de planejamento que precisam ser avaliadas de acordo com a resposta do estudante e com o objetivo da atividade.

4.3 Organização do ensino e adaptações pedagógicas

A literatura selecionada não apresenta as estratégias pedagógicas inclusivas como um conjunto fechado de técnicas. Os estudos apontam para a necessidade de relacionar os recursos aos objetivos de ensino, às formas de comunicação e às condições concretas de participação de cada estudante. Nesse sentido, a principal convergência encontrada é a defesa de práticas que reduzam barreiras e ampliem as possibilidades de participação escolar.

Por fim, a revisão reforça que a inclusão é um compromisso pedagógico com o direito de aprender e participar. Para a prática escolar, isso significa observar o estudante, planejar com intencionalidade, oferecer diferentes formas de acesso e comunicação, acompanhar os resultados e ajustar as propostas quando necessário.

Como limite, este artigo não constitui uma revisão sistemática ou integrativa com protocolo próprio e, portanto, não pretende esgotar a produção científica sobre o tema nem estabelecer uma hierarquia de eficácia entre estratégias. Essa limitação também orienta uma conclusão importante: recomendações pedagógicas devem ser apresentadas com cautela e vinculadas às evidências disponíveis, evitando generalizações sobre todas as pessoas autistas.

Os estudos de Cabral e Marin (2017), Nunes, Barbosa e Nunes (2021) e Souza e Dias (2025) contribuem, cada um a partir de seu próprio recorte, para mostrar que a inclusão escolar precisa ser observada para além da matrícula. É necessário considerar participação, comunicação, acesso às atividades e oportunidades reais de aprendizagem. Recursos visuais, pictogramas, pranchas de comunicação, instruções organizadas e outras adaptações podem ser úteis, desde que tenham finalidade pedagógica clara e sejam avaliados no contexto em que são utilizados.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão narrativa realizada permitiu identificar que as estratégias pedagógicas inclusivas para estudantes com TEA se relacionam principalmente à organização acessível do ensino, ao apoio à comunicação e à adaptação das propostas às características e aos objetivos de aprendizagem. A literatura analisada não sustenta a existência de uma estratégia única capaz de responder às diferentes necessidades presentes no espectro.

REFERÊNCIAS

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

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. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 15 ago. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 15 ago. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: MEC, 2008.

CABRAL, Cristiane Soares; MARIN, Angela Helena. Inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista: uma revisão sistemática da literatura. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 33, e142079, 2017. DOI: https://doi.org/10.1590/0102-4698142079.

GRAY, Carol. The New Social Story Book: 10th anniversary edition, revised and expanded. Arlington, TX: Future Horizons, 2010.

GRANDIN, Temple. Thinking in Pictures: My Life with Autism. New York: Vintage Books, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Summus, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

NUNES, Débora Regina de Paula; BARBOSA, João Paulo da Silva; NUNES, Leila Regina de Paula. Comunicação Alternativa para Alunos com Autismo na Escola: uma Revisão da Literatura. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 27, e0212, 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0212.

SOUZA, Francisnaide dos Santos; DIAS, Viviane Borges. Autismo e inclusão escolar: o que indicam pesquisas na área da saúde? Psicologia Escolar e Educacional, v. 29, e267944, 2025. DOI: https://doi.org/10.1590/2175-3539-2025-267944.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Salamanca: UNESCO, 1994.