REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 28/10/2025 - **Accepted:** 02/11/2025
Vol: 19.03
DOI: 10.61164/n64h9s34
Pages: 1-21

"ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA: A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E A EFETIVIDADE DAS LEIS DE INCLUSÃO ESCOLAR PARA ALUNOS COM TEA — UMA REVISÃO DA LITERATURA E DA EXPERIÊNCIA DO CHÃO DE SALA"

BETWEEN THEORY AND PRACTICE: CONTINUING TEACHER EDUCATION AND THE EFFECTIVENESS OF SCHOOL INCLUSION LAWS FOR STUDENTS WITH ASD — A REVIEW OF THE LITERATURE AND CLASSROOM EXPERIENCE"

Mário Sérgio Silva

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil
E-mail: profmariomcr@gmail.com

Resumo

Este artigo, de natureza qualitativa, realiza uma revisão integrativa da literatura combinada à análise reflexiva da experiência de um docente em sala de aula inclusiva, com o objetivo de investigar os impactos da formação continuada na efetividade da implementação das Leis nº 13.146/2015 e nº 12.764/2012 no processo de inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Brasil. Os achados evidenciam que, embora o arcabouço legal represente um avanço normativo importante, a realidade nas escolas, tanto públicas quanto privadas, demonstra uma distância considerável entre o que é estabelecido em lei e o que se vivencia no cotidiano escolar.

A revisão teórica revelou lacunas estruturais na formação docente, destacando a ausência de programas contínuos, práticos e contextualizados, além da escassez de apoio institucional e colaborativo. A experiência do docente corrobora os dados da literatura, apontando o despreparo e o isolamento dos professores frente às demandas da inclusão. Estudos recentes reforçam que a valorização do profissional da educação é condição essencial para garantir o direito à educação de qualidade para o aluno com TEA.

Conclui-se que é extremamente urgente repensar as políticas públicas de inclusão, com foco na valorização do docente e na proteção efetiva e assertiva do discente com deficiência, promovendo uma articulação real entre legislação, formação e prática pedagógica. Sem isso, a inclusão escolar seguirá sendo mais um ideal legal do que uma realidade concreta nas instituições de ensino brasileiras.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 28/10/2025 - **Accepted:** 02/11/2025
Vol: 19.03
DOI: 10.61164/n64h9s34
Pages: 1-21

Palavras-chave: Inclusão escolar; TEA; Formação de professores; Políticas públicas; Educação especial; PAEE.

Abstract

This qualitative article conducts an integrative review of the literature combined with a reflective analysis of a teacher's experience in an inclusive classroom, with the aim of investigating the impacts of continuing education on the effective implementation of Laws No. 13,146/2015 and No. 12,764/2012 in the process of school inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Brazil. The findings show that, although the legal framework represents an important normative advance, the reality in both public and private schools demonstrates a considerable gap between what is established in law and what is experienced in everyday school life.

The theoretical review revealed structural gaps in teacher training, highlighting the absence of continuous, practical, and contextualized programs, as well as the lack of institutional and collaborative support. Teachers' experiences corroborate the data in the literature, pointing to their unpreparedness and isolation in the face of the demands of inclusion. Recent studies reinforce that valuing education professionals is essential to guaranteeing the right to quality education for students with ASD.

It is concluded that it is extremely urgent to rethink public inclusion policies, focusing on valuing teachers and effectively and assertively protecting students with disabilities, promoting a real articulation between legislation, training, and pedagogical practice. Without this, school inclusion will continue to be more of a legal ideal than a concrete reality in Brazilian educational institutions.

Keywords: School Inclusion. ASD; Teacher Training; Public Policies; Special Education; PAEE.

1. Introdução

A inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Brasil representa um importante avanço nas políticas públicas educacionais, refletido principalmente na promulgação de legislações específicas que garantem seus direitos fundamentais. A Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, reconhece a pessoa com TEA como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais, assegurando seu direito à educação e ao atendimento especializado em escolas regulares. Complementarmente, a Lei nº 13.146/2015, chamada de Lei

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 28/10/2025 - **Accepted:** 02/11/2025
Vol: 19.03
DOI: 10.61164/n64h9s34
Pages: 1-21

Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), reforça esses direitos ao estabelecer a obrigatoriedade de sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis de ensino, promovendo a igualdade de oportunidades e a participação plena e efetiva na sociedade.

Apesar dessas conquistas legais, a realidade educacional brasileira ainda revela desafios significativos em relação à efetivação da inclusão escolar de alunos com TEA. A existência das leis, por si só, não garante a transformação prática das estruturas escolares nem das metodologias pedagógicas utilizadas. Um dos principais entraves à consolidação de uma escola verdadeiramente inclusiva está na formação dos professores, especialmente no que diz respeito à preparação adequada para lidar com as especificidades do autismo. Nesse contexto, a formação continuada de professores surge como uma ferramenta essencial para viabilizar práticas pedagógicas mais inclusivas e eficazes. No entanto, ainda persistem diversas lacunas nos programas de capacitação atualmente oferecidos, as quais limitam a atuação docente e, consequentemente, o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com TEA.

Essas lacunas incluem a ausência de conhecimento técnico e emocional suficiente sobre o autismo, a escassez de oportunidades de formação prática e a falta de colaboração entre os profissionais da educação e as equipes de apoio. Estudos apontam que os docentes frequentemente não possuem um conhecimento abrangente sobre o TEA, o que compromete sua capacidade de implementar práticas pedagógicas inclusivas de forma eficaz (Silva e Pereira, 2024). Diante disso, evidencia-se a necessidade de programas de capacitação que articulem aspectos teóricos e práticos do autismo, com o objetivo de aprimorar a compreensão dos professores e sua capacidade de responder às demandas específicas dos alunos. Além disso, muitas formações ainda não contemplam o uso de tecnologias assistivas nem a aplicação de estratégias pedagógicas adaptativas, o que restringe as possibilidades de intervenção em sala de aula. A literatura indica que os docentes se beneficiam significativamente de processos formativos que combinem conscientização teórica com experiência prática, permitindo-lhes adaptar

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 28/10/2025 - **Accepted:** 02/11/2025
Vol: 19.03
DOI: 10.61164/n64h9s34
Pages: 1-21

seus métodos de ensino às necessidades dos estudantes com TEA de maneira mais efetiva (Silva e Pereira, 2024).

Outro desafio enfrentado na implementação da inclusão escolar é a insuficiência de colaboração entre os diversos agentes envolvidos no processo. A inclusão de qualidade exige o trabalho conjunto entre professores do ensino regular, educadores especializados e uma equipe multidisciplinar composta por psicólogos, terapeutas e outros profissionais da área da saúde e educação (Tanaka et al., 2024; Able et al., 2015). Muitos docentes relatam a necessidade de um suporte maior e de uma rede de colaboração mais ativa para conseguir aplicar as estratégias inclusivas de forma adequada (Able et al., 2015). Nesse sentido, torna-se imprescindível o desenvolvimento de programas de capacitação profissional em múltiplos níveis, que sejam acessíveis e responsivos às demandas crescentes enfrentadas pelos educadores (Corkum et al., 2014). Tais programas devem ser pensados de maneira a contemplar a diversidade de perfis dos alunos com TEA, permitindo uma atuação mais contextualizada e humanizada por parte dos professores (Corkum et al., 2014).

Diante desse cenário, torna-se urgente investigar como a formação continuada de professores tem impactado a efetividade da aplicação das Leis nº 13.146/2015 e nº 12.764/2012 no contexto escolar brasileiro. A compreensão dessa relação é fundamental para a construção de políticas públicas mais eficientes e sensíveis à realidade das escolas, e que contribuam efetivamente para a consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva. Este estudo, portanto, tem como objetivo analisar, por meio de uma revisão integrativa da literatura, de que maneira a formação continuada de professores influencia a aplicação das leis de inclusão no processo educacional de alunos com TEA. Para tanto, serão identificados os modelos de formação continuada discutidos na literatura, investigadas as estratégias de implementação das legislações nas escolas, analisadas as contribuições da formação docente para a efetivação das práticas inclusivas, e evidenciados os principais desafios enfrentados por educadores. A pergunta que guia esta investigação é: quais são os impactos da formação continuada de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 28/10/2025 - **Accepted:** 02/11/2025
Vol: 19.03
DOI: 10.61164/n64h9s34
Pages: 1-21

professores na efetividade da implementação das Leis nº 13.146/2015 e nº 12.764/2012 na inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Brasil?

1.1 Objetivos Gerais

Analisar, por meio de uma revisão integrativa da literatura e parear a experiência do chão de sala, como a formação continuada de professores é importante na efetividade das Leis nº 12.764/2012 e nº 13.146/2015 na inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto educacional brasileiro.

2. Revisão da Literatura

Dentro da Formação Continuada e Práticas Inclusivas, a literatura científica revela que, apesar dos avanços legais, a formação continuada de professores ainda não acompanha a complexidade exigida pelas práticas inclusivas, especialmente em relação ao atendimento de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Diversos autores destacam que os programas formativos existentes carecem de profundidade teórica e, principalmente, de aplicabilidade prática.

O estudo de Silva e Carvalho (2017), central no campo da inclusão escolar — conforme evidenciado no gráfico de rede de citações —, realiza uma revisão integrativa que mostra a percepção dos professores sobre o processo de inclusão. A pesquisa revela que muitos docentes ainda se sentem despreparados, pois não receberam formação específica nem orientação sobre como lidar com as necessidades particulares dos alunos com deficiência. Essa lacuna formativa compromete a efetividade de qualquer política inclusiva, pois, como afirma Manzini (2018), a legislação, sem uma formação articulada à prática pedagógica, torna-se inócua.

Experiências bem-sucedidas são relatadas pontualmente, como as que envolvem *formações colaborativas entre pares docentes*, conforme Vilaronga (2014), ou

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 28/10/2025 - **Accepted:** 02/11/2025
Vol: 19.03
DOI: 10.61164/n64h9s34
Pages: 1-21

ações de sensibilização sobre inclusão no ensino superior, como discutido por da Silva & Oliveira (2021). Contudo, essas experiências ainda são exceção num panorama mais amplo em que o despreparo técnico e emocional dos professores predomina Faria, p. M. F. D., & Camargo, D. D. (2018); Tanaka et al., (2024). A formação, quando ocorre, é muitas vezes pontual, desarticulada das demandas reais da escola e desconectada das necessidades dos profissionais do "chão da sala de aula".

Figura 1



Nota. Essa figura mostra Desafio Para uma boa Formação.

Embora alguns estudos relatem experiências positivas em escolas que contam com apoio multidisciplinar e formações regulares — como os citados por Corkum et al. (2014) e Able et al. (2015) —, essas experiências ainda são exceção no panorama educacional brasileiro. Na maioria dos contextos, a formação continuada é tratada como um evento isolado e não como um processo contínuo e articulado com a prática pedagógica, o que contribui para um modelo de inclusão mais simbólico do que efetivo.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 28/10/2025 - **Accepted:** 02/11/2025
Vol: 19.03
DOI: 10.61164/n64h9s34
Pages: 1-21

Figura 2



Nota. Essa figura mostra Benefício de uma Formação Contínua.

3.2 Aplicação das Leis 13.146/2015 e 12.764/2012 nas Escolas

As Leis nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão) e nº 12.764/2012 (Lei Berenice Piana) constituem avanços jurídicos relevantes ao estabelecerem o direito à educação inclusiva para pessoas com deficiência, incluindo alunos com TEA. Contudo, conforme demonstram Silva; Pereira, (2024), a simples existência dessas leis não tem sido suficiente para assegurar a sua implementação efetiva e segura nas escolas. Persistem obstáculos institucionais, como a resistência à mudança nas práticas pedagógicas, a ausência de equipes de apoio, a falta de recursos e, sobretudo, o desconhecimento, por parte dos gestores, do que é necessário para que a inclusão aconteça de fato. Como também apontado por Ropoli et al., (2010) o mero reconhecimento legal não é suficiente; é preciso que haja condições objetivas para a realização da inclusão.

Na prática escolar, nota-se que a presença física do aluno com TEA na sala de aula regular é muitas vezes confundida com inclusão. Essa compreensão limitada da legislação leva à manutenção de um modelo de inserção parcial ou simbólica,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 28/10/2025 - **Accepted:** 02/11/2025
Vol: 19.03
DOI: 10.61164/n64h9s34
Pages: 1-21

no qual o aluno está “presente”, mas sem garantias reais de aprendizagem, participação ou desenvolvimento pleno. Conforme Roberts, J.; Simpson, K. (2016), essa inclusão parcial reflete a ausência de prontidão institucional e a dificuldade dos profissionais em adaptar o ambiente escolar às necessidades específicas dos alunos com autismo.

A análise de Castro, S. F. D., & Almeida, M. A. (2014) mostra que o ingresso e a permanência de alunos com deficiência em instituições de ensino superior ainda dependem de fatores estruturais e subjetivos que nem sempre são garantidos por políticas públicas. De forma semelhante, no contexto da educação básica, a simples matrícula do aluno com TEA não representa inclusão real. Isso reforça a crítica de que há uma diferença fundamental entre *presença física e participação significativa.*

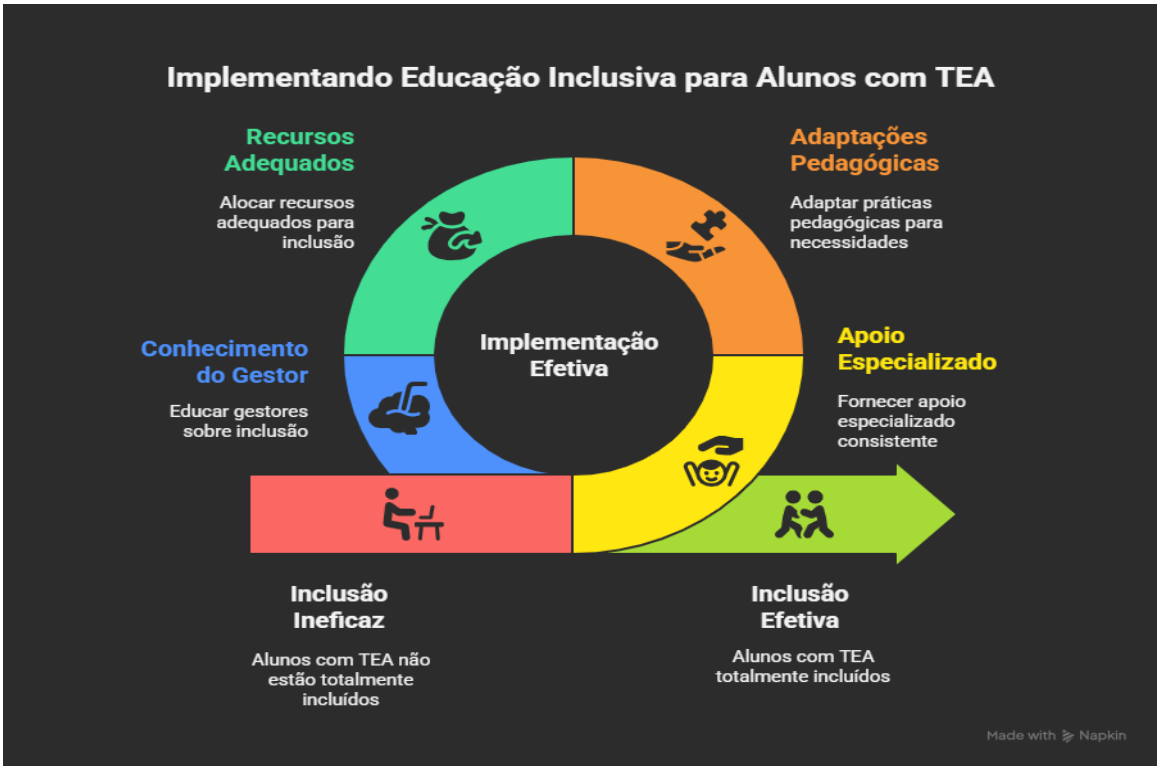
A prática docente analisada neste estudo corrobora essa crítica: a presença de um aluno com TEA na turma não é acompanhada de mediação especializada, adaptações curriculares ou suporte multidisciplinar. Assim, *os formuladores de políticas públicas, muitas vezes distantes da realidade das escolas*, produzem normativas descoladas das possibilidades reais de implementação, ignorando as demandas emergentes do cotidiano educacional.

O relato docente confirma essa crítica: embora o aluno esteja matriculado, o apoio especializado é intermitente ou inexistente, e o professor, mesmo comprometido, atua sem ferramentas adequadas. Diante dessa realidade, cabe destacar que *os formuladores de políticas públicas frequentemente desconhecem o chão da sala de aula* e, por isso, constroem normativas que não dialogam com as condições materiais, humanas e formativas disponíveis nas escolas. Isso revela um distanciamento técnico e político que precisa ser superado para que a legislação deixe de ser letra morta e passe a orientar transformações reais e sustentáveis no cotidiano escolar.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 28/10/2025 - **Accepted:** 02/11/2025
Vol: 19.03
DOI: 10.61164/n64h9s34
Pages: 1-21

Figura 3



Nota. Essa figura mostra Benefícios de uma boa Formação.

3.3 Relação entre Formação Docente e Efetividade da Inclusão

Diversos estudos apontam que a formação docente está diretamente relacionada à efetividade das políticas de inclusão, mas também revelam a fragilidade dessa relação quando a formação é insuficiente, fragmentada ou descontextualizada. Segundo Togashi e Walter (2016), o despreparo dos professores diante das especificidades do TEA pode levar à adoção de estratégias ineficazes ou, em muitos casos, à ausência completa de intervenção pedagógica. Esse despreparo se traduz em sentimento de impotência, desmotivação e até evasão da carreira docente.

Para Gomez, Mari; Sanz, Cervera; Tarraga, Minguez, (2021), reforçam que a ausência de formação voltada para o ensino diferenciado, o Design Universal para Aprendizagem e a construção de planos de ensino individualizados contribui para a

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 28/10/2025 - **Accepted:** 02/11/2025
Vol: 19.03
DOI: 10.61164/n64h9s34
Pages: 1-21

baixa efetividade da inclusão. Quando não há preparo para lidar com a diversidade, a tendência é que a escola reproduza práticas excludentes, ainda que amparadas por um discurso inclusivo.

A correlação entre formação docente e efetividade da inclusão é amplamente debatida na literatura. Mantoan, M. T. E. (2015) destaca que a formação inicial dos professores não prepara adequadamente para o trabalho com a diversidade. Isso se reflete na baixa adesão a práticas pedagógicas inclusivas, mesmo quando há intenção e sensibilidade por parte dos educadores.

Para Silva, L. C. D. (2009). em estudo sobre inclusão de alunos com deficiência intelectual, demonstra que tanto professores quanto famílias enfrentam desafios que poderiam ser mitigados com um programa formativo mais robusto e continuado. Já Ribeiro (2022) chama a atenção para a necessidade de que as competências desenvolvidas na Educação Profissional e Tecnológica estejam alinhadas às demandas da inclusão, algo que ainda está longe de ser realidade.

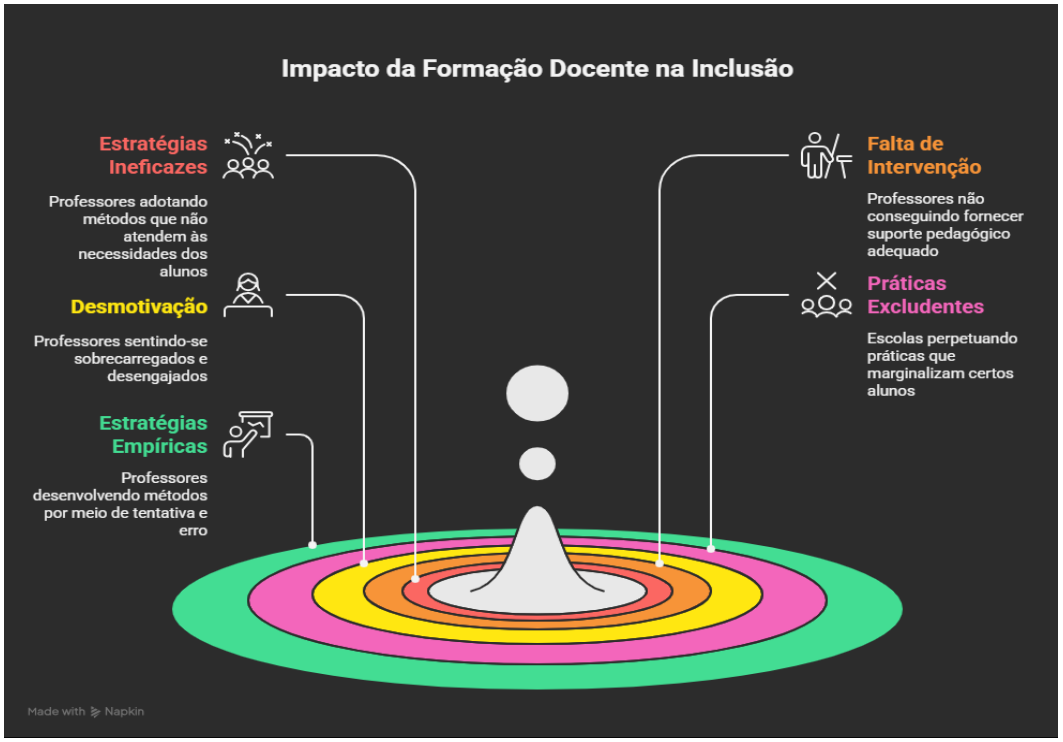
A revisão feita por Machado, T. A. (2018), também revela que, entre 2008 e 2018, poucas práticas pedagógicas inclusivas foram sistematizadas em termos de formação continuada. Isso sugere não apenas uma ausência de investimento público, mas também um apagamento institucional da centralidade do professor no processo de inclusão.

Como professor, compartilho, a partir de minha experiência e deste estudo, que em inúmeros momentos precisei desenvolver minhas próprias estratégias pedagógicas, com base em tentativas, erros e observações empíricas — o que evidencia, de modo crítico, a ausência de uma política pública de formação continuada que de fato respalde e oriente nossa prática cotidiana. A desconexão entre os conteúdos abordados em formações pontuais e as demandas reais enfrentadas no chão da sala de aula revela que, para que as leis de inclusão se tornem efetivas, é urgente que a formação docente seja planejada a partir das realidades locais, dos desafios concretos que nós, educadores, vivenciamos, e por meio de uma escuta ativa e contínua da comunidade escolar.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 28/10/2025 - **Accepted:** 02/11/2025
Vol: 19.03
DOI: 10.61164/n64h9s34
Pages: 1-21

Figura 4



Nota. Essa figura mostra o Impacto de uma boa Formação, para termos inclusão.

Os achados desta pesquisa revelam lacunas persistentes na articulação entre política pública, legislação e prática pedagógica. Ainda há escassez de estudos que investiguem, de forma aprofundada, os impactos reais das formações continuadas na transformação da prática docente em contextos inclusivos. Do mesmo modo, faltam investigações sobre o papel das secretarias de educação e dos gestores escolares na operacionalização das leis em níveis micro e macro da educação.

Apesar do avanço teórico e legal, a distância entre a legislação e sua efetivação nas escolas continua sendo o principal obstáculo à inclusão. Como bem pontua Granjeao (2023), até mesmo o papel dos professores no processo diagnóstico de alunos com transtornos como o TDAH é negligenciado pelas políticas públicas, o que evidencia um padrão de desvalorização da experiência docente como fonte legítima de conhecimento.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 28/10/2025 - **Accepted:** 02/11/2025
Vol: 19.03
DOI: 10.61164/n64h9s34
Pages: 1-21

Triñanes (2014) destaca a importância de práticas voltadas para o desenvolvimento da autonomia de alunos com deficiência, um tema ainda pouco explorado nos cursos de formação docente. De Faria (2018), por sua vez, enfatiza as emoções do professor diante do processo de inclusão, um aspecto igualmente ignorado pelas propostas de formação continuada, que tendem a privilegiar conteúdos normativos em detrimento de reflexões sobre o sujeito que ensina.

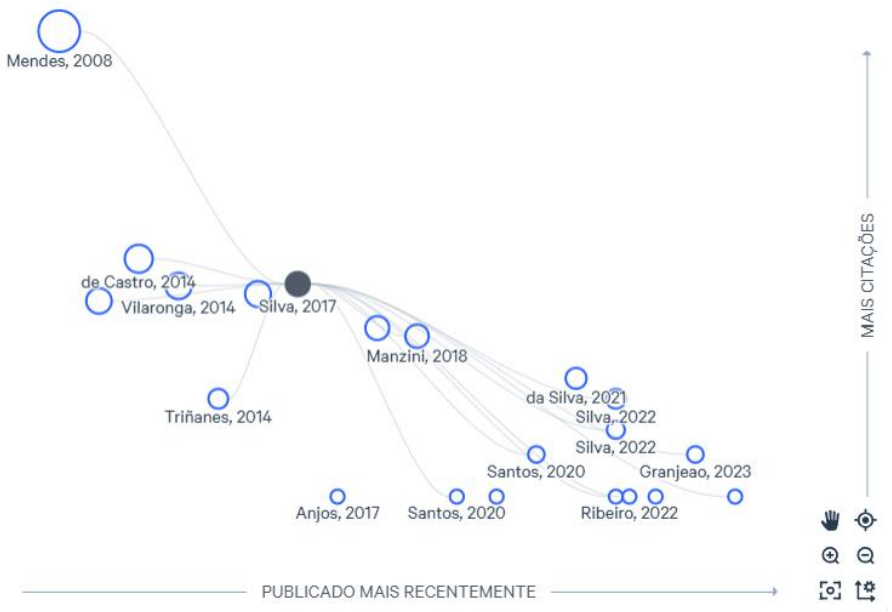
O gráfico de rede de citações abaixo apresentado reforça a centralidade dos estudos de Silva (2017) como eixo articulador das pesquisas sobre inclusão no Brasil, indicando que sua produção tem influenciado diretamente autores mais recentes, como Dos Santos (2020), Ribeiro (2022), Silva (2022), Mendes (2008), De Castro (2014) e Granjeao (2023). Essa conexão entre autores evidencia a consolidação de um campo de saber que vem denunciando, de maneira consistente, a ineficácia das políticas públicas quando desconectadas da formação real dos professores.

Frente a isso, tornam-se urgentes novas agendas de pesquisa que explorem a formação docente como eixo estruturante da inclusão, assim como políticas educacionais que deem voz àqueles que estão na base do sistema: os professores. Sem valorização da mão de obra docente, sem escuta ativa da experiência do chão da escola e sem investimento contínuo em formação e infraestrutura, a inclusão continuará sendo um ideal distante — garantido em lei, mas desmentido pela prática.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 28/10/2025 - **Accepted:** 02/11/2025
Vol: 19.03
DOI: 10.61164/n64h9s34
Pages: 1-21

Figura 5



Nota. Essa figura mostra uma linha do tempo dos pesquisadores do TEMA.

Entre as oportunidades identificadas, destaca-se a urgência de programas de formação continuada com foco prático, interdisciplinar e permanente, alinhados às diretrizes legais e à realidade das escolas. Também é necessário investir em políticas públicas que fortaleçam as redes de apoio técnico, garantam a presença de profissionais especializados nas escolas e assegurem recursos materiais adequados para promover ambientes de aprendizagem verdadeiramente inclusivos.

Por fim, é preciso reconhecer que *o distanciamento entre os formuladores das políticas e os profissionais do chão da escola* compromete a construção de uma educação inclusiva de fato. Enquanto esse abismo persistir, as leis continuarão a expressar uma promessa que não se concretiza, e os alunos com TEA seguirão sendo apenas tolerados e não, de fato, incluídos no sistema educacional.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 28/10/2025 - **Accepted:** 02/11/2025
Vol: 19.03
DOI: 10.61164/n64h9s34
Pages: 1-21

Figura 6



Nota. Essa figura mostra real estágio da Inclusão Educacional hoje no Brasil.

3. Considerações Finais

Este estudo partiu da seguinte pergunta de pesquisa: *quais são os impactos da formação continuada de professores na efetividade da implementação das Leis nº 13.146/2015 e nº 12.764/2012 na inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Brasil?* Com base na revisão integrativa da literatura e na análise da experiência docente em sala de aula, é possível afirmar que, apesar dos avanços legais, os impactos da formação continuada ainda são limitados, fragmentados e, em muitos casos, insuficientes para garantir uma inclusão escolar efetiva/assertiva. O que se observa nas escolas, públicas e privadas, é uma realidade profundamente desigual, onde alunos com deficiência continuam expostos a situações de exclusão simbólica, negligência pedagógica e falta de apoio institucional.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 28/10/2025 - **Accepted:** 02/11/2025
Vol: 19.03
DOI: 10.61164/n64h9s34
Pages: 1-21

Na prática, a inclusão permanece mais como um ideal jurídico do que uma política educacional efetiva. Os dados analisados deixam claro que, sem ***uma*** *formação docente sólida, prática e contínua****,*** as legislações inclusivas não conseguem se materializar no cotidiano escolar. Há um abismo entre o que está escrito na lei e o que acontece nas salas de aula: professores despreparados, sobrecarregados e sem apoio adequado, e alunos especiais inseridos em ambientes que muitas vezes não reconhecem ou respeitam suas necessidades. Essa situação expõe uma negligência estrutural por parte das políticas públicas, que falham tanto em valorizar o professor como agente fundamental da inclusão quanto em proteger e promover o pleno desenvolvimento dos estudantes com TEA.

Dessa forma, a *articulação entre formação docente e política pública* torna-se elemento essencial para o fortalecimento da inclusão escolar. Não basta garantir a matrícula dos alunos com deficiência; é preciso assegurar condições reais para sua permanência, participação e aprendizagem, seja de fato real. Isso envolve desde o investimento em programas de formação continuada baseados em evidências e com foco prático, até o fortalecimento das equipes pedagógicas, da rede de apoio multidisciplinar e da infraestrutura física e tecnológica das escolas.

Com base nas evidências levantadas, propõem-se alguns caminhos possíveis para fortalecer a inclusão escolar no Brasil: (1) criação de políticas públicas que assegurem *formações docentes contextualizadas, permanentes e com ênfase em práticas inclusivas****; (2)*** *inserção de professores de apoio, psicopedagogos e especialistas em educação especial de forma sistemática nas instituições escolares, inclusive privadas; (3) valorização profissional de Educação os docentes por meio de remuneração adequada, tempo de planejamento e escuta ativa em decisões pedagógicas; e (4) construção de uma cultura escolar baseada na equidade, no acolhimento e no respeito à diversidade humana****.***

Em síntese, este estudo evidencia que a inclusão escolar de alunos com TEA no Brasil ainda está distante daquilo que as leis propõem. O desafio não está apenas em ampliar o acesso, mas em garantir que esse acesso seja acompanhado por condições reais de permanência, aprendizado e dignidade. Para que isso aconteça,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 28/10/2025 - **Accepted:** 02/11/2025
Vol: 19.03
DOI: 10.61164/n64h9s34
Pages: 1-21

é preciso *olhar para o chão da escola, ouvir seus profissionais e reconhecer que sem a valorização do docente, aproximar a família a escola ou não haverá inclusão real e, sem proteção e cuidado com o discente especial, não haverá justiça educacional.*

Referências

Able, H., Sreckovic, MA, Schultz, TR, Garwood, JD, & Sherman, J. (2015). Visões das trincheiras: apoio de professores e alunos necessário para a inclusão plena de alunos com TEA. *Formação de Professores e Educação Especial* , *38* (1), 44-57.

CASTRO, Sabrina Fernandes de; ALMEIDA, Maria Amelia. Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 20, p. 179-194, 2014.

Corkum, P., Bryson, SE, Smith, IM, Giffin, C., Hume, K., & Power, A. (2014). Necessidades de desenvolvimento profissional para educadores que trabalham com crianças com transtornos do espectro autista em ambientes escolares inclusivos. *Exceptionality Education International* , *24* (1).

da Silva, A. C., & de Oliveira, M. M. (2021). DIREITOS HUMANOS E INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO ACERCA DAS REPRESENTAÇÕES DOCENTES E DISCENTES COM DEFICIÊNCIA, SOB O ESCOPO DA DIVERSIDADE E ALTERIDADE. *Cadernos do CEAS: Revista crítica de humanidades*, *46*(252), 103-133.

DOS SANTOS JUNIOR, Verissimo Barros; DA SILVA MONTEIRO, Jean Carlos. Educação e covid-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia. **Revista Encantar**, v. 2, p. 01-15, 2020.

FARIA, Paula Maria Ferreira de; CAMARGO, Denise de. As emoções do professor frente ao processo de inclusão escolar: uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 24, n. 2, p. 217-228, 2018.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do Ensino Médio no Contexto da Medida Provisória N o 746/2016: Estado, Currículo e disputas por hegemonia. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 139, p. 385-404, 2017.

GRANJEAO, Rakelle Santos Almeida; JUNIOR, José Rocha Moreira; SOUZA, Antônia Lourosa. O Papel dos Professores no Diagnóstico do TDAH: Desafios para Gestão Pública da Educação. **REVISTA CIENTÍFICA ACERTTE-ISSN 2763-8928**, v. 3, n. 9, p. e39151-e39151, 2023.

GOMEZ-MARI, Irene; SANZ-CERVERA, Pilar; TARRAGA-MINGUEZ, Raul. Conhecimento de professores sobre transtorno do espectro autista (TEA): Uma revisão sistemática. Sustai nability , v. 13, n. 9, p. 5097, 2021.

MACHADO, Taiane Abreu. **Estratégias e ações para a Educação Especial na Bahia**: Um estudo da formação continuada docente. 2018.

Manzini, E. J. (2018). Política de educação especial: considerações sobre público-alvo, formação de professores e financiamento. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 810-824.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 28/10/2025 - **Accepted:** 02/11/2025
Vol: 19.03
DOI: 10.61164/n64h9s34
Pages: 1-21

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?.** Summus Editorial, 2015.

MARQUES, Eduardo; FARIA, Carlos Aurélio Pimenta (Ed.). **A política pública como campo multidisciplinar**. SciELO-Editora FIOCRUZ, 2018.

RIBEIRO, Beatriz Maria dos Santos Santiago et al. Associação entre a síndrome de burnout ea violência ocupacional em professores. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 35, p. eAPE01902, 2022.

ROPOLI, Edilene Aparecida et al. (2010 A educação especial na perspectiva da inclusão escolar. A escola comum inclusiva.

ROBERTS, J.; SIMPSON, K. (2016) Uma revisão de pesquisas sobre as perspectivas das partes interessadas na inclusão de alunos com autismo em escolas regulares**. International Journal of Inclusive Education**, v. 20, p. 1084-1096, 2016. Disponível em: https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1145267.

Tanaka, M., & Vécsei, L. (2024). Revolucionando nossa compreensão da doença de Parkinson: a pesquisa pioneira do Dr. Heinz Reichmann e a direção futura da pesquisa. *Journal of Neural Transmission* , *131* (12), 1367-1387.

TRIÑANES, Maria Terêsa Rocha; ARRUDA, Sônia Maria Chadi de Paula. Atividades de vida autônoma na escola de tempo integral: aluno com deficiência visual-perspectivas educacionais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 20, p. 581-590, 2014.

Ursi, E. S., & Galvão, C. M. (2006). Prevenção de lesões de pele no perioperatório: revisão integrativa da literatura. *Revista Latino-Americana de Enfermagem, 14*(1), 124–131.

Vilaronga, C. A. R., & Mendes, E. G. (2014). Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. *Revista brasileira de estudos pedagógicos*, *95*, 139-151.

Silva, N. C., & Carvalho, B. G. E. (2017). Compreendendo o processo de inclusão escolar no Brasil na perspectiva dos professores: uma revisão integrativa. *Revista Brasileira de Educação Especial, 23*(2), 293–308.

SILVA, Lázara Cristina da et al. Políticas públicas e formação de professores: vozes e vieses da educação inclusiva. 2009.

SILVA, Mário Sérgio; PEREIRA, Kleber Fernando. Impacto das políticas públicas na construção de ambientes escolares acolhedores e de inclusão para discentes com TEA: uma revisão integrativa. In: **CONGRESSO CIENTÍFICO DA FEDERAÇÃO DAS APAES DO ESTADO DE SÃO PAULO, 5., 2024, Franca.** Anais [...]. Franca: FEAPAES-SP, 2024. Disponível em: https://www.even3.com.br/anais/v-congresso-cientifico-das-apaes-do-estado-de-sao-paulo-510026/1020885-impacto-das-politicas-publicas-na-construcao-de-ambientes-escolares-acolhedores-e-de-inclusao-para-discentes-com. Acesso em: 18 set. 2025.