

CURRÍCULO, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E FORMAÇÃO DOCENTE PARA A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Alissandra Carvalho Santos¹

Adriana Maria Santos²

Vinícius Barreto Santos³

Resumo

Este trabalho investiga a interrelação entre currículo, práticas pedagógicas e formação docente no contexto da inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas séries finais do ensino fundamental. A inclusão desses estudantes requer transformações estruturais que ultrapassam a simples inserção física no ambiente escolar. Através de revisão bibliográfica fundamentada em autores contemporâneos da educação especial, examina-se como a flexibilização curricular, aliada a práticas pedagógicas diferenciadas e à formação docente adequada, promove a aprendizagem significativa. Os resultados revelam que a efetivação da inclusão demanda um currículo adaptável baseado no Desenho Universal para a Aprendizagem, estratégias didáticas que valorizem múltiplas formas de comunicação, e formação continuada de professores. A análise demonstra que as séries finais do ensino fundamental constituem um momento particularmente desafiador devido à departamentalização do ensino e às crescentes demandas de abstração. Conclui-se que a tríade currículo-práticas-formação constitui o alicerce fundamental para uma escola verdadeiramente inclusiva, capaz de acolher e potencializar as capacidades de todos os estudantes, reconhecendo a diversidade como constitutiva da condição humana.

Palavras-chave: Desenvolvimento Profissional Docente; Educação Inclusiva; Estratégias Pedagógicas; Flexibilização Curricular; Transtorno do Espectro Autista.

Introdução

A inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista representa um dos desafios mais significativos da educação brasileira contemporânea. Dados do Centers for Disease Control and Prevention estimam que uma em cada 36 crianças apresenta TEA, evidenciando a necessidade urgente de políticas educacionais efetivas. A Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) reafirma o direito à educação inclusiva, estabelecendo a obrigatoriedade de adaptações razoáveis para garantir

1 Psicopedagoga. Pedagoga. Discente do Programa de Pós-Graduação em Ensino–PPGen (UESB) E - mail: lissa2904@gmail.com

2 Licenciada em Geografia. Discente do Programa de Pós-Graduação em Ensino–PPGen (UESB). E-mail: freireadriana10@gmail.com

3 Licenciado em Matemática. Fluente em Inglês, tendo formação concluída e certificada por curso completo em Língua Inglesa. E-mail: viniciusbsantos@outlook.com.br

acesso, permanência e aprendizagem. As séries finais do ensino fundamental constituem um momento particularmente crítico, marcado pela transição entre infância e adolescência, pela departamentalização do ensino com múltiplos professores especialistas, e por demandas crescentes de abstração e interações sociais complexas. Mantoan (2003) argumenta que a verdadeira inclusão não se resume à presença física, mas implica participação ativa e pertencimento. Para que isso ocorra, é necessário repensar três pilares fundamentais: o currículo, as práticas pedagógicas e a formação docente. Sacristán (2000) destaca que o currículo é uma construção social que reflete valores e possibilidades, devendo contemplar múltiplas formas de representação do conhecimento. Este trabalho objetiva analisar como a articulação entre currículo flexível, práticas pedagógicas diferenciadas e formação docente qualificada viabiliza a inclusão efetiva de estudantes com TEA nas séries finais do ensino fundamental.

Metodologia

O presente estudo caracteriza-se como pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo, fundamentada em revisão crítica da literatura sobre inclusão escolar de estudantes com TEA. Conforme Gil (2008), a pesquisa bibliográfica permite apreender o estado da arte sobre determinado tema através da análise sistemática de material publicado. O levantamento bibliográfico foi realizado em bases de dados científicas (SciELO, Google Acadêmico) e bibliotecas universitárias, utilizando descritores como "autismo", "inclusão escolar", "currículo", "práticas pedagógicas" e "formação docente". Foram selecionadas obras de referência na área da educação especial e inclusiva, privilegiando autores brasileiros e internacionais que discutem teoria curricular (Sacristán, Silva), práticas pedagógicas inclusivas (Mantoan, Orrú, Stainback), formação de professores (Nóvoa, Tardif, Imbernón) e especificamente sobre TEA (Cunha, Schwartzman, Attwood). Os critérios de inclusão contemplaram: relevância teórica, atualidade (preferencialmente publicações dos últimos 20 anos), e abordagem da inclusão sob perspectiva crítica e não medicalizante. A análise documental incluiu também legislação brasileira sobre educação inclusiva (LDB, Lei nº 13.146/2015, Política Nacional de Educação Especial). O material foi analisado por meio de leitura analítica, identificando conceitos-chave, convergências e divergências entre autores, e articulações possíveis entre currículo, práticas pedagógicas e formação docente. A síntese interpretativa permitiu construir compreensão integrada sobre os desafios e possibilidades da inclusão de estudantes com TEA nas séries finais do ensino fundamental, com foco na tríade currículo-práticas-formação como elementos indissociáveis para a efetivação da inclusão.

Resultados e discussão

A análise revelou que currículo, práticas pedagógicas e formação docente constituem tríade indissociável no processo de inclusão. O currículo, quando fundamentado no Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), cria condições estruturais para que estudantes com TEA acessem conhecimentos por meio de múltiplas formas de representação, expressão e engajamento (Meyer e Rose, 2005). Gomes e Poulin (2020) argumentam que o currículo

homogeneizante perpetua exclusão, demandando flexibilização que não significa empobrecimento, mas diversificação de caminhos. As práticas pedagógicas materializam intenções curriculares no cotidiano escolar. Estratégias identificadas como fundamentais incluem: uso de apoios visuais (cronogramas, mapas conceituais), considerando que a maioria dos autistas são aprendizes visuais (Schwartzman, 2011); estruturação do ambiente para reduzir sobrecarga sensorial; instrução explícita de habilidades sociais através de histórias sociais e scripts; incorporação de interesses especiais como pontes motivacionais (Attwood, 2007); e diferenciação pedagógica ajustando conteúdo, processo e produto (Tomlinson, 2008). Orrú (2012) enfatiza pedagogia que valorize potencialidades, não déficits, alinhando-se ao movimento da neurodiversidade. A formação docente emerge como articuladora dessas transformações. Entretanto, Glat e Pletsch (2011) revelam lacunas na formação inicial, com cursos oferecendo apenas disciplinas isoladas sobre educação especial. Nóvoa (2009) defende formação ancorada na prática e reflexão, proporcionando vivência de práticas inclusivas e análise de casos reais. A formação continuada centrada na escola (Imbernón, 2011) mostra-se efetiva, permitindo estudo coletivo e planejamento colaborativo. As séries finais do ensino fundamental apresentam desafios específicos pela departamentalização e rotatividade de professores, exigindo articulação entre docentes para garantir coerência nas adaptações. O trabalho colaborativo entre professor regente e especialista, bem como parceria com famílias, potencializa processos de inclusão.

Conclusões

A inclusão efetiva de estudantes com TEA demanda articulação sistêmica entre currículo flexível, práticas diferenciadas e formação docente qualificada. O currículo baseado no DUA viabiliza múltiplos acessos ao conhecimento. As práticas pedagógicas materializam intenções inclusivas por meio de estratégias específicas. A formação docente constitui elemento articulador essencial dessas transformações.

Referências

- ATTWOOD, Tony. **The Complete Guide to Asperger's Syndrome**. London: Jessica Kingsley Publishers, 2007.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jul. 2015.
- CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. 7. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2016.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. **Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais**. 2. ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.
- GOMES, Camila; POULIN, Jean-Robert. Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA): desenho de práticas pedagógicas acessíveis. In: PLETSCHE, Márcia Denise; SOUZA, Flávia Faissal. (Orgs.). **Observatório de**

Educação Especial e Inclusão Escolar. São Carlos: Marquezine & Manzini, 2020. p. 127-144.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MEYER, Anne; ROSE, David. The Future is in the Margins: The Role of Technology and Disability in Educational Reform. In: ROSE, David; MEYER, Anne; HITCHCOCK, Chuck. (Orgs.). **The Universally Designed Classroom.** Cambridge: Harvard Education Press, 2005. p. 13-35.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente.** Lisboa: Educa, 2009.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar.** 3. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHWARTZMAN, José Salomão. **Transtorno do Espectro do Autismo.** São Paulo: Memnon, 2011.

TOMLINSON, Carol Ann. **Diferenciação pedagógica e diversidade.** Porto: Porto Editora, 2008.