



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPPG
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (2025)

**ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: ESTRATÉGIAS
PARA A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA¹**

*SPECIALIZED EDUCATIONAL SUPPORT: STRATEGIES FOR THE
INCLUSION OF STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER*

Laís Gomes Miranda Veneza²

Gilberliane Mayara Andrade Melo³

RESUMO

O AEE é um elemento articulador da inclusão no plano pedagógico, institucional e político. Porém, se depara com desafios estruturais que comprometem sua efetividade, tais como a falta de formação específica dos professores especialistas sobre educação inclusiva e a ausência de articulação entre os professores do AEE e os demais educadores. O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do desenvolvimento caracterizado por déficits significativos na socialização e comunicação. A vivência escolar com a presença de alunos autistas é definida como uma realidade desafiadora para os docentes, diante disso, o objetivo deste trabalho é investigar estratégias de inclusão de estudantes com TEA, realizadas por profissionais do AEE. A metodologia utilizada foi a revisão narrativa, utilizando os descritores em português “AEE”, “Atendimento educacional especializado”, “TEA” e “Autismo”, na plataforma de busca Periódicos Capes, em relação aos últimos 5 anos. Foram encontrados 14 artigos, destes 3 artigos não tinham acesso gratuito e após a leitura dos títulos e resumo foram selecionados 6 artigos. Para que o trabalho do professor de AEE seja de fato efetivo é necessário que este seja especializado,

¹ Trabalho de Conclusão de Curso apresentado/defendido para a Especialização em Atendimento Educacional Especializado, em 27 de Novembro de 2025, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista junto a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA).

² Orientando do Curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Lattes ID: [http://lattes.cnpq.br/2934828682956208]. Orcid ID: [https://orcid.org/0009-0005-1754-4981]. E-mail: [laisgmveneza@gmail.com].

³ Orientadora do Curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Lattes ID: [http://lattes.cnpq.br/9828256094215672], E-mail: [gilberliane.melo@ufersa.edu.br].

tenha uma formação adequada e conheça as especificidades do estudante com TEA e seja instrumentalizado com técnicas para realizar um suporte adequado. Importante destacar que o papel da família, como um reforçador das estratégias, promove a continuidade do desenvolvimento, quando está alinhada com o plano de desenvolvimento do estudante.

Palavras-chave: AEE; TEA; Inclusão.

ABSTRACT

The Specialized Educational Assistance (AEE) is an articulating element of inclusion within pedagogical, institutional, and political dimensions. However, it faces structural challenges that compromise its effectiveness, such as the lack of specific training for specialist teachers in inclusive education and the absence of coordination between AEE teachers and other educators. Autism Spectrum Disorder (ASD) is a developmental disorder characterized by significant deficits in socialization and communication. School experiences involving autistic students are described as a challenging reality for teachers. In this context, the aim of this study is to investigate inclusion strategies for students with ASD implemented by AEE professionals. The methodology used was a narrative review, employing the Portuguese descriptors "AEE," "Specialized Educational Assistance," "ASD," and "Autism" on the Periódicos Capes search platform, focusing on the last five years. Fourteen articles were found, of which three were not available for free. After reading the titles and abstracts, six articles were selected. For the work of AEE teachers to be truly effective, it is necessary that they be specialized, have proper training, understand the specificities of students with ASD, and be equipped with techniques to provide appropriate support. It is important to highlight that the role of the family, as a reinforcer of these strategies, promotes continuity in development when aligned with the student's development plan.

Keywords: AEE; ASD; Inclusion.

1 INTRODUÇÃO

O AEE, conforme delineado pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), configura-se como um serviço educacional suplementar e complementar destinado a identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em todas as etapas e modalidades da educação (DE LIRA, 2025).

Assim, o AEE é um elemento articulador da inclusão no plano pedagógico, institucional e político. Porém, se depara com desafios estruturais que comprometem sua efetividade, tais como a falta de formação específica dos professores especialistas sobre educação inclusiva e a ausência de articulação entre os professores do AEE e os demais educadores (DE LIRA, 2025).

A oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), é assegurada pela Constituição Federal de 1988, que garante a todos o direito à educação, atribuindo ao Estado o dever de garantir o atendimento educacional especializado aos estudantes público-alvo da educação especial.

Com base nesse princípio, o quadro a seguir organiza, em ordem cronológica, a legislação brasileira relacionada ao AEE, evidenciando a evolução normativa e os marcos legais que sustentam a consolidação da educação inclusiva no país.

Quadro 1: Marcos legais e Políticas públicas para o Atendimento Educacional Especializado

ANO	LEGISLAÇÃO	GARANTIA DE DIREITOS
1988	Constituição Federal	Art. 205: Direito de todos à educação. Art. 208, III: Atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.

1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996	Art. 58: Define a Educação Especial como modalidade transversal em todos os níveis de ensino. Art. 59: Garante currículos, métodos, recursos e organização específicos. Art. 60: Incentiva instituições especializadas.
1999	Decreto nº 3.298/1999	Regulamenta a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência. Art. 24 a 27: Normas sobre acesso e permanência na escola.
2008	Decreto nº 6.571/2008	Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado. Art. 2º: O AEE é realizado em salas de recursos multifuncionais, complementando ou suplementando a formação.
2008	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)	Documento orientador do MEC. Garante matrícula de todos na rede regular. O AEE é ofertado no contraturno, de forma complementar ou suplementar
2009	Resolução CNE/CEB nº 4/2009	Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Define organização, funcionamento e financiamento do AEE.

2011	Decreto nº 7.611/2011	Dispõe sobre a educação especial e o AEE. Estabelece financiamento (Fundeb) para salas de recursos multifuncionais.
2015	LBI Estatuto da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146/2015	Art. 27: Direito à educação inclusiva em todos os níveis. Art. 28: Incumbe ao poder público assegurar o AEE, profissionais de apoio e recursos de acessibilidade.
2017-2019	Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017–2018)	Prevê a educação inclusiva como princípio orientador. Reconhece a necessidade de acessibilidade, flexibilizações e recursos diferenciados.

Fonte: Produzido pelas autoras.

O trabalho do AEE é uma ação coletiva, depende de esforços de grupos, pois essa coletividade pode tornar a inclusão mais efetiva e contribuir significativamente para a promoção de ações com foco na aprendizagem dos alunos, sobretudo os estudantes público-alvo do AEE.

Segundo Piaget (1973) defendeu que a troca de ideias é importante na formação, e definindo e a cooperação é a ação é operar na ação em comum, para ele é necessária uma reciprocidade na interação entre os profissionais que atuam na promoção do aprendizado. Essa colaboração se estende não só ao profissional de AEE e professor especialista, mas também aos demais estudantes, funcionários da escola, coordenação, gestão escolar e famílias.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do desenvolvimento caracterizado por déficits

significativos na socialização e comunicação. Os indivíduos com TEA frequentemente apresentam interesses restritos e comportamentos repetitivos, além de dificuldades para compreensão de situações subjetivas e abstratas, além de comorbidades, tais como Transtorno Déficit de Atenção (TDAH), Transtorno do Opositor Desafiador (TOD) e Transtorno de Ansiedade (PAULON, 2005; TCHUMAN; RAPIN, 2009; TEODORO; 2016).

O diagnóstico do autismo é complexo e multidisciplinar, que pode incluir psiquiatras, neurologistas e neuropsicólogos, também podem ser solicitados relatórios pedagógicos e entrevistas com familiares. Além disso, as avaliações são caras e o acesso aos serviços públicos pode ser demorado, o que torna o processo diagnóstico muitas vezes lento e dificultoso.

A vivência escolar com a presença de alunos autistas é definida como uma realidade desafiadora para os docentes, percorrendo dificuldades relacionadas à compreensão, comunicação e adaptação adequada do conteúdo, sendo, apesar desta realidade, estimulados a encarar a aprendizagem como uma meta possível de ser atingida (SILVA, 2016).

Diante disso, a pergunta norteadora deste trabalho é: Quais estratégias para inclusão de estudantes com TEA estão sendo usadas por profissionais do AEE? Assim, o objetivo deste trabalho é investigar estratégias de inclusão de estudantes com TEA, realizadas por profissionais do AEE. Os objetivos específicos são: Identificar, na literatura recente, práticas pedagógicas e recursos utilizados por profissionais do AEE; Mapear como essas estratégias são descritas e fundamentadas nos estudos analisados; Compreender de que maneira tais estratégias respondem às demandas de inclusão escolar de estudantes com TEA.

2 METODOLOGIA

A metodologia adotada foi a revisão narrativa, escolhida por permitir uma análise ampla, interpretativa e flexível de produções científicas, possibilitando compreender como as estratégias de inclusão têm sido discutidas e aplicadas por profissionais do AEE em diferentes contextos educacionais. Esse tipo de revisão é adequado para responder à pergunta de pesquisa, pois possibilita sintetizar achados

diversos e identificar padrões, lacunas e abordagens recorrentes na literatura sobre AEE e TEA.

A busca foi realizada na plataforma Periódicos Capes, utilizando os descritores em português: “AEE”, “Atendimento Educacional Especializado”, “TEA” e “Autismo”, considerando publicações dos últimos cinco anos, o que garante atualidade à discussão.

Os critérios de seleção seguiram as seguintes etapas: a) Triagem inicial pelos títulos, selecionando somente artigos que apresentavam os descritores no título; b) Leitura dos resumos, para verificar se o foco dos estudos se relaciona ao objeto “Atendimento Educacional Especializado e TEA”; c) Seleção final apenas dos artigos cujo objeto de pesquisa tratava especificamente das estratégias, práticas ou ações do AEE voltadas para estudantes com TEA.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram encontrados 14 artigos, destes 3 artigos não tinham acesso gratuito e após a leitura dos títulos e resumo foram selecionados 6 artigos. Os artigos selecionados, assim como seus anos de publicação, objetivos e referências estão discriminados no quadro 2.

Quadro 2: Artigos selecionados pelas autoras para a revisão narrativa.

Artigo	Ano	Objetivos	Referências
Uma avaliação do uso de práticas baseadas em evidências no atendimento educacional especializado aos alunos com TEA: o que os dados mostram	2021	Avaliar o uso de PBEs pelos professores de escolas públicas do Município de Duque de Caxias/RJ, levando em consideração a prática docente com alunos com TEA no Atendimento Educacional Especializado.	Barbosa (2021)
A importância do Atendimento Educacional Especializado no desenvolvimento pedagógico de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo - TEA	2021	Dissertar sobre a excepcionalidade que o suporte educacional, acompanhado de uma equipe estruturada e	Dos Santos, et al (2021)

		multidisciplinar favorece na educação da criança com autismo.	
Suporte educacional à inclusão de estudante com transtorno do espectro autista: atendimento educacional especializado na visão dos docentes	2022	Verificar quais são as estratégias pedagógicas utilizadas no ensino comum e no atendimento educacional especializado para uma educanda com transtorno do espectro autista (TEA)	Pinto, Godoy & Costa (2022)
Atendimento Educacional Especializado e autismo: uma aproximação às práticas baseadas em evidências	2022	Relatar descritivamente as intervenções realizadas com educandos com TEA no contexto do Atendimento Educacional Especializado para analisar seus fundamentos teóricos e considerá-las à luz de um conjunto de práticas que apresentam evidência de efetividade.	Schmidt, Finatto e Ferreira (2023)
O atendimento educacional especializado no desenvolvimento do estudante com autismo	2023	Pesquisa de campo, para investigar o tempo de atuação e a formação acadêmica dos profissionais que atuam nas Salas de Recursos Multifuncional, e os que realizam a mediação escolar, assistindo os alunos com autismo.	Bragança, Lione & Cavalcanti (2023)
Estudante, família e atendimento educacional especializado no processo de acolhimento: um estudo de caso	2024	Investigar as relações entre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o processo de acolhimento de uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil.	Makewitz, et al (2024).

Fonte: Produzido pelas autoras.

O número reduzido de artigos encontrados e selecionados reforça a

relevância da discussão. Ao discutirmos sobre o autismo é essencial ampliarmos a discussão para todos os fatores que podem influenciar na qualidade de vida dos indivíduos. Precisamos entender e divulgar as estratégias utilizadas no AEE, a divulgação científica é essencial para a qualidade dos atendimentos realizados.

Para o estudante autista, a inclusão escolar tem potencial para ampliar suas possibilidades de desenvolvimento, mas apresenta muitos desafios como participação nas propostas, engajamento e comunicação, neste caso Makewitz et al. (2024) sugere aos profissionais do AEE que busquem conhecimento, avaliem as particularidades e potencialidades e promovam apoio.

Para Leite e Silva (2008) a prática pedagógica inclusiva exige constante avaliação e readaptação das estratégias e recursos. Neste sentido, o trabalho do professor do AEE demanda investigação e planejamento. Investigação para que as avaliações sejam realizadas de forma assertiva e planejamento para que as estratégias sejam utilizadas de forma consonante aos resultados da investigação.

O trabalho de Makewitz et al. (2024) apresenta um estudo de caso de acolhimento de um menino de 4 anos, diagnosticado com TEA, matriculado em uma escola da região metropolitana de Porto Alegre, em Rio Grande do Sul, o menino foi caracterizado pela família com nível 2 de suporte e não verbal, frequentando três terapias por semana (Terapia Ocupacional de integração sensorial, Fonoaudiologia e Psicologia).

Além das terapias, na escola o menino era acompanhado pela professora de AEE na Sala de Recurso Multifuncional (SRM), que realizou um processo de construção de vínculo com a família e realizou uma abordagem lúdica com intervenções divertidas. Os avanços logo foram percebidos através da melhora no desenvolvimento da oralidade pronunciando as primeiras palavras. Esse avanço pode ser em função da relação entre os profissionais que atuam no cuidado da criança. Os autores relatam também a atuação da professora regente, que juntamente com professora do AEE pensam no Plano de Ensino Individualizado (PEI) e nas adaptações curriculares necessárias.

Esses dados revelaram a importância do trabalho colaborativo visando a inclusão da criança. O AEE, além do atendimento realizado à criança, oferece suporte aos professores, a comunidade escolar e inclusive a família, todos precisam

ter atitudes coesas para a realização dos estímulos necessários potencializando seu desenvolvimento.

Outra estratégia utilizada pela professora de AEE, participante do estudo de Makewitz et al. (2024), foi garantir previsibilidade as atividades diárias, utilizando recursos visuais antecipando o que aconteceria no dia, visando oferecer segurança e para evitar frustrações, isso foi feito através de um painel de rotina com fichas ilustradas ou fotos que representem as atividades do dia. Além do painel de rotinas também é indicado o uso da Comunicação Alternativa Aumentativa (CAA), como estratégia para estímulo de desfralde.

O trabalho indicou que além do compromisso com a educação inclusiva os professores precisam de apoio para realizar, sem isso a inclusão é apenas uma boa intenção.

Há desafios consideráveis na inclusão de estudantes com TEA, isso se deve às especificidades desses indivíduos. Para que essas especificidades sejam atendidas, segundo Lazzeri (2010) às atividades do AEE precisam ser diversificadas, criativas e engajadoras, sendo diferentes das atividades utilizadas na sala de ensino regular, visando o desenvolvimento e o aprendizado.

Ao pensar e planejar o desenvolvimento de ações para a inclusão escolar de um estudante com TEA, precisamos considerar a integridade desse estudante que possui família, amigos, uma comunidade em que convive e muitas vezes uma série de profissionais que a apoiam. Todas as pessoas, que participam da vida dessa criança ou adolescente, precisam ser sensibilizadas, visando o entendimento das ações que favorecem o seu desenvolvimento. E é papel da equipe interdisciplinar, que apoia essa criança, a elaboração de estratégias de abordagem do sistema familiar.

A convivência com os pares possibilita desenvolvimento e aprendizado daquilo que é vital para as vivências do indivíduo. Ambientes que estimulem a criatividade e a promoção de um processo criativo para que a criança expresse sua maneira de processar o mundo. Mesmo que a criança tenha comprometimento intelectual ou de outra natureza, ela precisa vivenciar situações de aprendizagem no seu convívio social. Nesse sentido, o profissional de AEE pode auxiliar o aprendizado, fazendo a mediação entre professor e famílias na aplicação de

estratégias que visam a inclusão social e individual das pessoas com deficiência múltipla.

O papel do professor de AEE é essencial, pois ele é o responsável pela articulação de todos os agentes da inclusão conforme mostrado na Figura 1 (Bragança, Lione & Cavalcanti, 2023). Além do professor de AEE no centro aparecem a gestão escolar, essencial para a gestão de demandas, as famílias, equipe pedagógica e profissionais das áreas clínica e terapêutica, essa equipe multidisciplinar é vital para a garantia de direitos do estudante com TEA.

Figura 1: Papel do professor no contexto escolar.



Fonte: Bragança, Lione & Cavalcanti (2023)

O trabalho de Bragança, Lione e Cavalcanti (2023) se trata de uma pesquisa de campo, em que as autoras construíram uma ficha investigativa com perguntas direcionadas aos mediadores e o professor do AEE de algumas escolas do município de Itaboraí, no estado do Rio de Janeiro, que atendem estudantes com TEA matriculados nos anos finais do ensino fundamental. Dos 7 profissionais participantes da pesquisa 4 atuam na Educação Especial há menos de um ano, muito pela alta rotatividade de profissionais da área.

Para que o trabalho do professor de AEE seja de fato efetivo é necessário que este seja especializado, tenha uma formação adequada e conheça as

especificidades do estudante com TEA e seja instrumentalizado com técnicas para realizar um suporte adequado. No trabalho de Bragança, Lione e Cavalcanti (2023) foi observado nas entrevistas que embora os profissionais tenham boa vontade e desejo de atuar de forma adequada, carecem de uma formação que os prepare para a atuação.

O trabalho de Barbosa (2021) teve o objetivo de investigar o uso das Práticas Baseadas em Evidências (PBEs), pelos professores de AEE, com estudantes com TEA, além disso também avaliar o uso e opiniões dos professores de AEE e seu interesse por pesquisas científicas. Para isso, foi aplicado um questionário, esse estudo foi desenvolvido na rede municipal de Duque de Caxias, no Rio de Janeiro, e participaram 84 professores.

As PBEs surgem na Medicina, na década de 1990, essas práticas tem sido aplicadas em escolas norte-americanas, pois há um incentivo financeiro para atividades educacionais cientificamente comprovadas (Olivert, 2007). As PBEs podem ser uma aproximação entre o conhecimento científico, produzido pelos pesquisadores da área da educação e o que é aplicado na escola.

Os resultados de Barbosa (2021) mostraram que 16% dos docentes entrevistados nunca haviam ouvido falar em PBEs, mas 56,1% tinham interesse em pesquisas científicas, e 66,3% já haviam recomendado o uso de PBEs para colegas professores. Além disso 32,9% gostariam de mudar sua prática de ensino para basear-se em evidências científicas e 0%, ou seja, ninguém apresentou interesse em continuar com a mesma prática de ensino. O trabalho demonstrou que a formação docente adequada poderia capacitar esses professores para desenvolver práticas de ensino baseadas em evidências científicas.

A *agência internacional National Professional Developmental Center on Autism Spectrum Disorder (NPDC)*, que tem por objetivo promover e difundir o uso de PBE, publicou em 2020 um relatório desenvolvido em parceria com a *National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice (NCAP)* relatando 28 práticas reconhecidas como PBE (Martin, et al., 2020, Schmidt, Finatto & Ferreira, 2023).

Essas práticas e os treinamentos relativos a elas ainda estão um pouco distantes da realidade da educação brasileira, por isso o trabalho Atendimento Educacional Especializado e autismo: uma aproximação às práticas baseadas em evidências, de Schmidt, Finatto e Ferreira (2023), com o objetivo de relatar

descritivamente as intervenções realizadas com educandos com TEA no contexto do Atendimento Educacional Especializado para analisar seus fundamentos teóricos e considerá-las à luz de um conjunto de práticas que apresentam evidência de efetividade.

Participaram do estudo 8 estudantes com diagnóstico de TEA, entre 6 e 9 anos, atendidos pelo AEE, no contraturno escolar, duas vezes por semana. Além disso, uma professora de AEE, que realizava diretamente o atendimento aos educandos com autismo, e uma pedagoga, responsável por orientar o atendimento prestado aos alunos e registrar os dados obtidos em cada intervenção. Elas se reuniam semanalmente para análise dos casos e planejavam os próximos atendimentos com base nas práticas baseadas em evidência publicadas pelo NPDC (Martin, et al., 2020).

Os resultados apresentam as PBEs desenvolvidas no contexto desses atendimentos pela profissional de AEE, os autores organizaram sua definição, exemplos e contextualização. Para melhor visualização organizamos os resultados de Schmidt, Finatto & Ferreira (2023) no quadro 3.

Quadro 3: PBEs utilizadas no AEE, resultados do trabalho de Schmidt, Finatto & Ferreira (2023).

PBE	Definição	Contextualização
Apoio visual (AV)	Utilização de sinais concretos usados para fornecer ao educando informações sobre rotinas, atividades, expectativas de comportamento, ou demonstração de habilidades. Os apoios visuais podem incluir objetos, fotos, palavras escritas, arranjos no ambiente ou do material, limites visuais, etiquetas, e sistemas de organização.	A educanda entrou na sala e encontrou sobre a mesa cartões com pictogramas correspondentes a cada uma das atividades que seriam trabalhadas naquele atendimento. Ao lado da mesa foi colocado um mural, afixado à parede. A professora entregou um cartão (apoio visual) por vez para a criança, que os afixou no mural, sequencialmente, de cima para baixo, por ordem cronológica de execução.
Reforçamento (R+)	Um reforço positivo aumenta a probabilidade de um comportamento ocorrer pela presença	Um menino de 9 anos com autismo cujo interesse restrito e estereotipado de escrever no papel, repetidamente, as mesmas

	(positividade) de uma recompensa (estímulo). Esta relação apenas será de reforço se a consequência apresentada aumentar a probabilidade de o educando executar o comportamento ou a habilidade desejada.	palavras. O objetivo inicial do professor foi ensinar o aluno a sentar-se à mesa (comportamento-alvo) para realizar a atividade direcionada, sendo utilizado como reforçador a ação de escrever no papel. A professora então o conduziu pela mão (prompt físico) até a cadeira, onde ele sentou-se, sendo então entregue um papel e uma caneta. O aluno aderiu imediatamente, passando a escrever algumas palavras de seu interesse. Depois de algum tempo, a professora sinalizou que se aproximava o final daquela atividade. O educando foi então conduzido para a próxima atividade, envolvendo a montagem de um quebra-cabeças e planejada para acontecer na mesa, mas dessa vez sem a ação de escrever no papel. Assim que ele conseguiu concluir esta atividade, a professora entregou o papel e a caneta novamente.
Apoio visual e reforçamento combinados (AV, R+)	Combinação de duas práticas (apoio visual e reforço).	Direcionamento propositivo do professor e que as informações sejam dadas ao aluno sequencial e gradativamente. No entanto, para atingir os objetivos pedagógicos, é importante minimizar as possíveis dificuldades comportamentais. Nesse caso, o comando verbal do professor não foi suficientemente informativo para que a criança compreendesse que era o momento de trabalhar as atividades pedagógicas. Por essa razão houve a necessidade de o professor utilizar o apoio visual (cartões com pictogramas) de forma complementar, e o recebimento de um brinquedo como reforçador do comportamento ao aderir às atividades.

Intervenção Naturalista (IN) e Modelagem (MD)	Ensinar habilidades específicas em contextos não controlados, como, por exemplo, a casa ou a escola, identificando rotinas e atividades, e organizando o ambiente para alcançar o comportamento alvo. A modelagem é utilizada para estimular o uso de um comportamento ou habilidade. É fornecido ao educando um modelo para ensinar uma habilidade alvo, que pode ser por um colega ou pelo próprio professor e o estudante deve imitar.	O comportamento de pedir verbalmente ajuda foi aprendido em um contexto pouco estruturado utilizando a modelagem.
Apoios (Promptings - PP)	Apoios físicos, verbais ou gestuais podem ser usados simultaneamente.	O educando estava sentado à mesa, de frente para a professora, e a atividade envolvia fixar cartões de apoio visual de acordo com cada categoria (ex.: animais, objetos, e alimentos). O educando pegou a primeira figura (maçã), a professora a nomeou verbalmente e ele a fixou na categoria correta (alimentos).
Análise de tarefas (AT)	Ensinar comportamentos complexos ou aprendizagens que contenham várias etapas através da sua divisão em partes menores para depois serem encadeados	O objetivo da atividade foi ensinar a leitura de pequenas frases. Inicialmente, apresentou-se ao aluno palavras que ele já dominava, uma a uma, para que ao final ele lesse a frase completa. Começou lendo apenas a primeira palavra da frase, em seguida a primeira e a segunda palavra seguidas, depois a primeira, a segunda, e a terceira palavra consecutivamente. Gradualmente, os avanços seguiram até a leitura da frase por completo.
Instrução e Intervenção Mediada por pares (IIMP)	Instrução do professor a colegas para estes realizarem a intervenção com o aluno com autismo	Em uma tarefa em que o objetivo é que o aluno com autismo leia trechos de um livro, o professor escolheu dois colegas e passou

	através de interações sociais positivas e significativas	instruções prévias sobre estratégias para manter o colega com autismo engajado na atividade (direcionar o olhar do colega para o texto, reforçar quando ele lê corretamente). No momento da atividade, os colegas juntaram-se ao lado do aluno com autismo e realizaram uma mediação da leitura.
Intervenção baseada no antecedente (IBA)	Identificação de eventos ou circunstâncias que precedem uma atividade ou demanda, a fim de modificar os arranjos ambientais para reduzir os comportamentos inadequados ou aumentar os positivos	Neste contexto, foi feita a identificação de estímulos sonoros excessivamente altos poderiam estar ocasionando as crises de comportamento da educanda. A partir da eliminação do sinal sonoro (antecedente), quando a educanda passou a chegar um pouco depois do horário, ocorreu também a extinção dos comportamentos desorganizados.
Sistema de comunicação e troca de figuras (PECS)	Intervenção que ensina o educando a utilizar figuras/símbolos para se comunicar com outras pessoas (Comunicação Alternativa ou Aumentativa). Ensinar a comunicação funcional é o principal objetivo do PECS.	Iniciar a comunicação de maneira funcional, o educando rapidamente evoluiu e apropriou-se da pasta de comunicação, formando frases para solicitar, informar e expressar-se dentro de inúmeros contextos. Conforme a necessidade de cada contexto, novos cartões são constantemente criados, ampliando o vocabulário e as possibilidades de comunicação do educando.

Fonte: Schmidt, Finatto & Ferreira (2023).

O trabalho de Dos Santos, et al (2021) buscou responder a seguinte questão: a importância do atendimento educacional especializado no crescimento social e intelectual da criança com TEA, para isso realizou uma pesquisa bibliográfica e uma pesquisa de campo, em uma Escola Municipal em Recife, em turmas de Educação infantil e Ensino Fundamental. O relato de uma professora entrevistada apresentou um caso de uma estudante, que não entrava na sala de aula regular, não interagiu com funcionários ou colegas e no ano seguinte, após o trabalho da professora de

AEE, a estudante começou a participar das aulas e interagir com todos. É preciso relatar que um trabalho também foi realizado com a turma, para que a estudante fosse afetuosamente incluída pelos colegas, que precisam entender que todos são diferentes e assim a estudante pode ser incluída nas brincadeiras e atividades.

Para Pinto, Godoy e Costa (2022), “Ser incluído não significa apenas estar matriculado, sentado na cadeira dentro de uma sala de aula ou participar do recreio com os demais colegas; é preciso ter as mesmas oportunidades que os outros.”, logo, para que a inclusão aconteça o estudante precisa ser considerado nos planejamentos das estratégias pedagógicas, e as adaptações necessárias precisam ser realizadas, sejam de conteúdo, curriculares ou mesmo estruturais.

Assim, para Mantoan et al. (2003), é preciso acreditar que todos são capazes de aprender, e oferecer a todos as mesmas oportunidades de aprendizado. Neste contexto, o professor de AEE é essencial na articulação dessas oportunidades.

A pesquisa de Pinto, Godoy e Costa (2022) foi realizada com 3 docentes, uma professora de AEE e duas professoras do ensino médio, que lecionam para uma estudante de 15 anos, com diagnóstico de TEA. A profissional do AEE afirmou que é necessário reconhecer as próprias limitações na realização de um trabalho coletivo. Assim, a professora do AEE busca interagir com as professoras especialistas, mas relatou que isso não é possível com todos os professores e que enfrenta bastante dificuldade para ter acesso aos conteúdos que serão trabalhados com a aluna atendida, mesmo com todo trabalho realizado pela profissional, ainda há professores que não realizam as adaptações indicadas, assim a aluna não alcança os objetivos de aprendizado esperados. É preciso que toda comunidade escolar esteja engajada no atendimento aos estudantes público alvo da educação especial, sem a conscientização dos docentes especialistas o trabalho de inclusão se torna ainda mais dificultoso.

As professoras especialistas relataram o desafio de ensinar a estudante com TEA, a necessidade de inovação e busca de estratégias que contemplem suas potencialidades (Pinto, Godoy & Costa, 2022). Já na sala de recursos, a professora do AEE busca trabalhar com atividades lúdicas, que reforcem o desenvolvimento sensorial da estudante. A professora do AEE também afirmou a necessidade da investigação e dos laços com a família, pois os pais colaboram com o

comprometimento do estudante contribuindo com o alcance dos objetivos selecionados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que a inclusão escolar aconteça, a escola precisa levar em consideração as especificidades e potencialidades dos estudantes com autismo, para construir práticas pedagógicas efetivas para seu desenvolvimento e aprendizagem .

O Atendimento Educacional Especializado possui papel fundamental na mediação de todos os atores da inclusão, ele é o especialista em educação inclusiva que irá auxiliar os demais profissionais na inclusão. Ele deverá investigar e avaliar as dificuldades e potencialidades do estudante com TEA e orientar os professores da sala de aula regular, além disso deverá frequentemente retornar ao seu planejamento e atualizá-lo propondo mudanças para que os objetivos de aprendizagem possam ser alcançados.

As práticas baseadas em evidência podem ser uma alternativa, comprovado cientificamente de técnicas que podem potencializar as respostas no desenvolvimento dos estudantes com TEA. É importante que haja conexão entre a academia e a escola para que as pesquisas desenvolvidas nas universidades possam chegar na escola e cumprirem os seus objetivos e não ocupem apenas as plataformas de pesquisa, mas que possam proporcionar transformação e melhoria da qualidade educacional de nosso país.

Importante destacar que a inclusão só ocorre com o engajamento de todos e o papel da família é essencial, como um reforçador das estratégias, promovendo a continuidade do desenvolvimento, quando está alinhada com o plano de desenvolvimento do estudante.

Por fim, além do trabalho dos professores de AEE é importante que haja políticas públicas para formação adequada desses profissionais e formação continuada para os professores da sala de aula regular, sem isso os profissionais não estão instrumentalizados para uma atuação adequada e os estudantes não têm um atendimento de qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, S. G. Uma avaliação do uso de práticas baseadas em evidências no atendimento educacional especializado aos alunos com TEA: o que os dados mostram. *Brazilian Journal of Development*, v. 7, n. 1, p. 5504-5512, 2021.

BRAGANÇA, A. D. C. F.; LIONE, V. D. O. F.; CAVALCANTI, D. N. O atendimento educacional especializado no desenvolvimento do estudante com autismo. *Research, Society and Development*, v. 12, n. 4, p. e16112441080, 2023.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 out. 2009.

BRASIL. Decreto n. 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei n. 7.853/1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 21 dez. 1999.

BRASIL. Decreto n. 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 set. 2008.

BRASIL. Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 nov. 2011.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei n. 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: ago. 2025.

DE LIRA, L. B. R. Atendimento educacional especializado no ensino superior: uma proposta de análise. *Revista Tópicos*, v. 3, n. 22, p. 1-16, 2025.

DOS SANTOS, D. L. et al. A importância do atendimento educacional especializado no desenvolvimento pedagógico de crianças com transtorno do espectro do autismo – TEA. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, v. 7, n. 10, p. 1562-1578, 2021.

LAZZERI, C.; NAUJORKS, M. I. Educação inclusiva para alunos com autismo e psicose: das políticas educacionais ao sistema de ensino. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

LEITE, L. P.; SILVA, A. M. Práticas educativas: adaptações curriculares. In: CAPELLINI, V. L. M. F. (org.). *Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental*. Bauru: MEC/FC/SEE, 2008.

MAKEWITZ, G. G. et al. Estudante, família e atendimento educacional especializado no processo de acolhimento: um estudo de caso. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, v. 16, n. 13, p. e7010, 2024.

MANTOAN, M. T. E. et al. Uma escola de todos, para todos e com todos: o mote da inclusão. *Educação*, v. 49, p. 127-135, 2003.

MARTIN, R. J. et al. A descriptive analysis of evidence-based interventions for students with autism spectrum disorders. *Contemporary School Psychology*, p. 1-11, 2020. DOI: 10.1007/s40688-020-00282-0.

OLIVERT, Damian P. *No Child Left Behind Act: Text, Interpretation and Changes*. New York: Nova Science Publishers, 2007.

OMS – ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Constitution of the World Health Organization. Geneva: World Health Organization, 1946. Disponível em: <https://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd47/EN/constitution-en.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2023.

PAULON, S. M. et al. Documento subsidiário à política de inclusão. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Brasília, 2005.

PIAGET, J.; BRAGA, I. *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro: J. Olympio, 1973. p. 79.

PINTO, R. Z.; GODOY, M. A. B.; COSTA, A. B. Suporte educacional à inclusão de estudante com transtorno do espectro autista: atendimento educacional especializado na visão dos docentes. *Educação: Teoria e Prática*, v. 32, n. 65, 2022.

SCHMIDT, C.; FINATTO, M.; FERREIRA, L. Atendimento educacional especializado e autismo: uma aproximação às práticas baseadas em evidências. 2023.

SILVA, V. F. D. A presença de alunos autistas em salas regulares, a aprendizagem de Ciências e a Alfabetização Científica: percepções de professores a partir de uma pesquisa fenomenológica. 2016. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, Bauru, SP, 2016.

TCHUMAN, R.; RAPIN, I. *Autismo: abordagem neurobiológica*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

TEODORO, G. C.; GODINHO, M. C. S.; HACHIMINE, A. H. F. A inclusão de alunos com transtorno do espectro autista no Ensino Fundamental. *Research, Society and Development*, v. 1, n. 2, p. 127-143, 2016.