

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

CAMILE ALICE LIPNHARSKI ANIECEVSKI

FLEXIBILIZAR PARA INCLUIR:
CONTRIBUIÇÕES DO DUA E DAS ADAPTAÇÕES CURRICULARES NO
ENSINO DE ESTUDANTES COM TEA

ERECHIM
2026

**FLEXIBILIZAR PARA INCLUIR:
CONTRIBUIÇÕES DO DUA E DAS ADAPTAÇÕES CURRICULARES NO
ENSINO DE ESTUDANTES COM TEA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado como requisito para
aprovação na disciplina de Trabalho de
Conclusão do Curso II do curso de
Licenciatura em Pedagogia, da
Universidade Federal da Fronteira Sul –
Campus Erechim/RS.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sonize Lepke

ERECHIM

2026

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Aniecevski, Camile Alice Lipnharski

FLEXIBILIZAR PARA INCLUIR: CONTRIBUIÇÕES DO DUA E
DAS ADAPTAÇÕES CURRICULARES NO ENSINO DE ESTUDANTES COM
TEA / Camile Alice Lipnharski Aniecevski. -- 2026.
47 f.

Orientadora: Professora Dr^a Sonize Lepke Sonize Lepke

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Licenciatura em Pedagogia, Erechim, RS, 2026.

I. Lepke, Sonize, orient. II. Universidade Federal da
Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

CAMILE ALICE LIPNHARSKI ANIECEVSKI

FLEXIBILIZAR PARA INCLUIR: CONTRIBUIÇÕES DO DUA E DAS
ADAPTAÇÕES CURRICULARES NO ENSINO DE ESTUDANTES COM TEA.

Trabalho de conclusão de curso de graduação
apresentado como requisito para obtenção de grau de
Licenciado no Curso de Graduação em Pedagogia –
Licenciatura da Universidade Federal da Fronteira Sul –
UFFS.

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca no
dia 26/06/2026

BANCA EXAMINADORA:

 Documento assinado digitalmente
SONIZE LEPKE
Data: 01/07/2026 14:42:00-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

SONIZE LEPKE
Orientadora

 Documento assinado digitalmente
MARCO WESLEY COLLING ALBUQUERQUE
Data: 08/07/2026 14:06:11-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

MARCO WESLEY COLLING ALBUQUERQUE
Membro da Banca

 Documento assinado digitalmente
SHEILA MARQUES DUARTE BASSOLI
Data: 02/07/2026 14:57:21-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

SHEILA MARQUES DUARTE BASSOLI
Membro da Banca

Dedico este trabalho a todos aqueles que caminharam comigo ao longo dessa trajetória, tornando mais leve cada desafio e mais significativa cada conquista.

Com muito afeto, dedico à minha família e meu namorado, que estiveram sempre ao meu lado, segurando minha mão. Nada disso seria possível sem vocês. Esta conquista é nossa.

Dedico também às crianças, que dão sentido à minha escolha pela educação. Com seus olhares curiosos, sua sinceridade e sua forma única de ver o mundo, vocês me ensinam diariamente e me inspiram a ser uma professora melhor. Este trabalho também é por e para vocês.

AGRADECIMENTOS

Acreditei fielmente que esses meses de escrita e de pesquisas demoraram a chegar, e que, quando chegasse essa parte, seria a mais “fácil” e que não choraria, pois estaria feliz de concluir a parte mais temida da faculdade. Pois bem, me pego chorando e não encontrando palavras suficientes para descrever esse momento tão especial em minha vida.

Nesse árduo e longo caminho da faculdade, acabamos encontrando nossos pilares, nos sustentando em nossas bases e nos fortalecendo, de tijolinho em tijolinho e que bom é saber que temos tudo isso em forma de pessoas, que nos cercam e nos asseguram de que vamos conseguir, pois não é fácil. Às vezes (quase sempre), não acreditamos em nós mesmos, nossa fé acaba falhando e precisamos de alguém que nos lembre de quem nos trouxe até aqui, ainda está segurando nossa mão e as vezes nos carregando no colo.

Ter com quem contar e se apoiar nesses longos anos, faz com que os dias e as noites de aulas frias na Universidade fiquem mais quentes e leves, faz o processo se tornar uma experiência única, experiência na qual a criança em que fui um dia, aquela menina lá do interior de cidade pequena, que tinha “sonhos altos demais”, pensou que jamais teria. Deus sempre traçou os caminhos certos, mesmo em linhas tortas, quando me levou a porta da casa da Talita, não sabia que os planos dEle não eram apenas cuidar da Manuela, seriam elas as pessoas responsáveis por me fazerem escolher a pedagogia, escolher ser UFFS. Obrigada, Talita e Manu, vocês são parte dessa conquista!

Desde o primeiro semestre da faculdade, tive o prazer de conhecer a minha “panelinha”, as meninas que compartilharam comigo diversos seminários, alegrias, lágrimas, certezas e incertezas, vocês são responsáveis por me manter até aqui, Kailane e Carol, só vocês e Deus sabem o quão importante é ter alguém para dividir esse processo, os textos das aulas depois de dias corridos, divididas entre o trabalho do dia inteiro e nosso estudo durante as noites. Sou grata a vocês e poder ser grata é um privilégio, é poder ter vocês além dos blocos da faculdade, obrigada!

Agradeço às minhas amigas, Gabi, Chai e Maria, vocês foram e sempre serão minhas confidentes, dizem que uma amizade com mais de dez anos, dura para sempre e é um privilégio poder compartilhar esses momentos com vocês. Obrigada por sempre me esperarem de volta com os braços abertos!

Agradeço a minha família, em especial minha mãe, Elizete, a qual não teve a oportunidade de terminar seus estudos, aquela que teve que doar seu tempo para poder dar asas a suas filhas para que pudessem voar e andar onde nunca pôde pôr os pés antes. Agradeço ao meu pai, Valdir, que mesmo distante sempre me ajudou em todo o processo. Agradeço a minha irmã, Simone, que passou comigo todos os momentos da faculdade, do riso ao choro, da alegria ao desespero, sou muito grata por ter você em minha vida!

Agradeço imensamente ao meu namorado, Adrian, que me encontrou no início dessa trajetória, e hoje, está segurando minha mão para que a conclua, agradeço por sempre estar disponível para me auxiliar nos momentos difíceis, por me incentivar quando pensei em desistir e por acreditar em mim até quando eu mesma duvidei. Sua paciência, carinho e apoio foram essenciais durante essa caminhada.

Agradeço também aos meus professores, que contribuíram significativamente para minha formação acadêmica e pessoal, compartilhando conhecimentos, experiências e ensinamentos que levarei para a vida, em especial, minha orientadora, Prof^a Dr^a Sonize Lepke, por toda a paciência, dedicação e acolhimento ao longo desta trajetória. Obrigada por compartilhar seus conhecimentos, por cada orientação, incentivo e contribuição para a construção deste trabalho. Sua confiança e apoio foram fundamentais para que eu pudesse chegar até aqui.

Agradeço aquele que me manteve de pé todos os dias, aquele que quando não pude ver me segurar pela mão, estava me carregando no colo, obrigada, Deus por me fazer forte, persistente e por não desistir de mim, até quando eu mesma já tinha desistido.

E por fim, agradeço às crianças, que me mostram o sentido e o significado do que é ser professora, inspirando-me diariamente com sua curiosidade, alegria e capacidade de aprender e ensinar.

Não há educação sem afeto, não há educação sem sentimento, não há educação sem relação humana profunda, de alunos com alunos, de alunos com professores. Não se pode conhecer sem sentir, não se pode aprender sem emoção, sem empatia, não podemos nos educar sem os outros (Nóvoa, 2023, p.23).

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso aborda o uso do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e das adaptações curriculares como estratégias para a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A pesquisa teve como objetivo analisar as discussões acerca do DUA e das adaptações curriculares diante dos processos de escolarização de estudantes com TEA, buscando compreender de que maneira essas abordagens podem contribuir para a superação das barreiras educacionais e para a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica e documental. Como base teórica, foram utilizados estudos relacionados à educação inclusiva, à formação docente, ao DUA, às adaptações curriculares e às políticas públicas voltadas à inclusão escolar. Além disso, foram analisadas produções científicas publicadas entre os anos de 2015 e 2025, disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Os resultados evidenciam que o DUA e as adaptações curriculares constituem estratégias necessárias para o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem dos estudantes com TEA no ensino regular. Também se destaca a relevância da formação docente continuada, do trabalho colaborativo entre os profissionais da educação e do planejamento pedagógico flexível como elementos fundamentais para a construção de práticas inclusivas. Conclui-se que a efetivação da inclusão escolar exige o rompimento de barreiras atitudinais e pedagógicas, o reconhecimento das singularidades dos estudantes e a garantia de oportunidades de aprendizagem mais equitativas e significativas.

Palavras-chave: Desenho Universal para a Aprendizagem. Adaptações curriculares. Inclusão escolar. Transtorno do Espectro Autista. Formação docente.

ABSTRACT

This Final Course Paper addresses the use of Universal Design for Learning (UDL), curricular adaptations, and curriculum differentiation as strategies for the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the early years of Elementary Education. The research aimed to analyze discussions concerning UDL and curricular adaptations in the schooling processes of students with ASD, seeking to understand how these approaches can contribute to overcoming educational barriers and promoting inclusive pedagogical practices. This is a qualitative, exploratory, and descriptive study developed through bibliographic and documentary research. The theoretical framework was based on studies related to inclusive education, teacher education, UDL, curricular adaptations, and public policies aimed at school inclusion. In addition, scientific productions published between 2015 and 2025 and available in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) were analyzed. The results indicate that UDL and curricular adaptations constitute important strategies for promoting access, permanence, participation, and learning of students with ASD in mainstream education. The study also highlights the relevance of continuing teacher education, collaborative work among education professionals, and flexible pedagogical planning as fundamental elements for the development of inclusive practices. It is concluded that the effective implementation of school inclusion requires overcoming attitudinal and pedagogical barriers, recognizing students' individual characteristics, and ensuring more equitable and meaningful learning opportunities.

Keywords: Universal Design for Learning (UDL). Curricular adaptations. School inclusion. Autism Spectrum Disorder (ASD). Teacher education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

APA – American Psychiatric Association

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAST – Center for Applied Special Technology

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNE/CEB – Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica

CNE/CP – Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno

DSM-5 – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – 5ª edição

DUA – Desenho Universal para a Aprendizagem

LBI – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PEI – Plano Educacional Individualizado

PNEEPEI – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

REA – Recursos Educacionais Abertos

SRM – Sala de Recursos Multifuncional

TEA – Transtorno do Espectro Autista

UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DAS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA ESTUDANTES COM TEA	17
2.1 PRINCÍPIOS QUE FUNDAMENTAM A INCLUSÃO ESCOLAR E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)	17
2.2 O DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM E AS ESTRATÉGIAS ADAPTAÇÃO CURRICULAR NA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA	20
2.3 A APLICAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS CURRICULARES NO ENSINO FUNDAMENTAL	22
2.4 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE), PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI) E PRÁTICAS COLABORATIVAS E SUA RELAÇÃO COM A ADAPTAÇÃO CURRICULAR	25
2.5 FORMAÇÃO DOCENTE E INCLUSÃO: POR QUE O PROFESSOR TAMBÉM PRECISA APRENDER?	29
3. METODOLOGIA	30
3.1 SELECIONANDO A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE O TEMA	33
4. DUA E ADAPTAÇÕES CURRICULARES NOS PROCESSOS INCLUSIVOS	36
4.1 A ESCOLA ENTRE AS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS E MODIFICAÇÕES DO CURRÍCULO	36
4.1.1 O Desenho Universal para a Aprendizagem nas produções científicas: Contribuições e desafios para a prática inclusiva	37
4.1.2 Adaptações curriculares e práticas pedagógicas inclusivas: Articulações e desafios no contexto escolar	39
4.1.3 Inclusão de estudantes com TEA e formação docente: Estratégias curriculares para a prática pedagógica	41
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	47

1. INTRODUÇÃO

Quando iniciei minha jornada profissional na educação, minha primeira experiência foi com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Esse primeiro contato marcou profundamente minha trajetória, pois me colocou diante de realidades, desafios e aprendizados que desconhecia como cidadã, profissional e acadêmica. Estar em sala de aula inclusiva despertou em mim sentimentos de sensibilidade, responsabilidade e, sobretudo, o desejo de compreender como o professor pode contribuir para um processo educativo mais humano, respeitoso e inclusivo. Nesse percurso, compreendi que o aprendizado não acontecia apenas nas crianças, mas também de mim, em uma construção diária, sensível e significativa. Ao mesmo tempo em que enfrentava desafios, recebi dessas crianças um carinho genuíno, que fortaleceu meu vínculo com a prática docente e reafirmou meu compromisso com uma educação baseada no acolhimento, no respeito às diferenças e na inclusão.

A convivência diária evidenciou que cada criança carrega consigo tempos, formas de comunicação e maneiras singulares de aprender, o que exige do docente não apenas conhecimento teórico, mas também empatia, escuta e constante reflexão sobre sua prática. Essas vivências iniciais foram fundamentais para que eu compreendesse que a inclusão se constrói somente por meio de legislações pois asseguram o acesso, mas fundamentalmente a partir de professores preparados, acolhedores e comprometidos com a diversidade presente nas salas de aula.

Diante disso, a presente pesquisa fundamenta-se na relevância da discussão sobre a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Fundamental, nos anos iniciais, a qual tem se mostrado cada vez mais significativa no cenário educacional contemporâneo, principalmente diante das demandas impostas pela Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Constituição Federal de 1988 e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essas normativas reforçam o direito à educação de qualidade para todos, ressaltando a necessidade de adaptações curriculares que respeitem as singularidades de cada estudante, assegurando o acesso, a permanência e a aprendizagem. No entanto, observa-se que, apesar dos avanços legislativos e

teóricos, ainda persistem desafios significativos no cotidiano escolar, especialmente no que se refere à efetivação de práticas pedagógicas inclusivas que atendam às especificidades dos estudantes com TEA.

Entre esses desafios destacam-se a insuficiência de formação continuada dos professores, as dificuldades na adaptação do currículo às necessidades individuais e a carência de estratégias pedagógicas que favoreçam a aprendizagem e a participação plena desses estudantes. Nesse contexto, o presente estudo tem como tema o uso do Desenho Universal de Aprendizagem (DUA), e da adaptação curricular como estratégias de inclusão de estudantes com TEA no Ensino Fundamental, nos anos iniciais, buscando compreender de que maneira essas abordagens podem contribuir para a superação das barreiras educacionais.

Assim, a problemática que orienta esta pesquisa consiste em analisar quais as discussões acerca do Desenho Universal de Aprendizagem (DUA), e a adaptação curricular diante dos processos de escolarização de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA)?

O objetivo geral da pesquisa consiste em analisar as discussões acerca do Desenho Universal de Aprendizagem (DUA) e a adaptação curricular diante dos processos de escolarização de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Como objetivos específicos, busca-se: a) compreender os princípios teóricos e legais que fundamentam a inclusão escolar e o atendimento educacional de estudantes com TEA; b) descrever os conceitos e as características do DUA, e das adaptações curriculares, destacando suas contribuições para a prática pedagógica inclusiva; c) identificar como a escola e os professores vem efetivando o DUA e as adaptações curriculares. No que se refere aos procedimentos metodológicos, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica e documental. O estudo fundamenta-se na análise de produções acadêmicas, legislações, políticas públicas e documentos normativos que abordam a educação inclusiva, o Transtorno do Espectro Autista, o Desenho Universal para a Aprendizagem e as estratégias de flexibilização curricular.

Nesse sentido, a importância deste estudo reside na possibilidade de contribuir para a ampliação das reflexões sobre a inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, fase fundamental para o desenvolvimento acadêmico, social e

emocional das crianças. Ao discutir o tema, a pesquisa busca oferecer subsídios teóricos que auxiliem professores e gestores na construção de práticas pedagógicas mais acessíveis, equitativas e sensíveis à diversidade. Além disso, o estudo pretende colaborar com a formação docente, ao evidenciar a necessidade de planejamento pedagógico flexível e intencional, contribuindo para a superação de barreiras à aprendizagem e para a consolidação de uma escola que reconheça e valorize as singularidades de todos os estudantes. Dessa forma, a pesquisa justifica-se por seu potencial de fortalecer práticas inclusivas que assegurem não apenas o acesso, mas também a permanência, a participação e a aprendizagem significativa dos estudantes com TEA no ensino comum.

Este Trabalho de Conclusão de Curso está organizado em quatro capítulos. O primeiro capítulo apresenta a introdução da pesquisa, contemplando a justificativa, a problemática, os objetivos, os procedimentos metodológicos e a relevância do estudo.

O segundo capítulo aborda os princípios que fundamentam a inclusão escolar e o atendimento educacional de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), discutindo os dispositivos legais, o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), a diferenciação curricular, as adaptações curriculares e a importância da formação docente para a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas.

O terceiro capítulo apresenta os procedimentos metodológicos da pesquisa, caracterizando-a como qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica e documental. Além disso, descreve o percurso de seleção e análise das produções científicas relacionadas ao tema investigado.

O quarto capítulo contempla a análise e discussão das produções científicas selecionadas, articulando os referenciais teóricos e os dados encontrados acerca do DUA, das adaptações curriculares, da inclusão escolar de estudantes com TEA e da formação docente, evidenciando desafios e possibilidades para a construção de práticas pedagógicas inclusivas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Por fim, apresentam-se as considerações finais da pesquisa, retomando os objetivos e a problemática investigada, bem como as principais reflexões construídas ao longo do estudo acerca da importância do DUA, das adaptações curriculares e da formação docente para a efetivação da educação inclusiva de estudantes com TEA.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DAS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA ESTUDANTES COM TEA

Este capítulo apresenta os principais referenciais teóricos que fundamentam a pesquisa acerca da inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Inicialmente, são discutidos os dispositivos legais e os princípios que sustentam a educação inclusiva no contexto brasileiro. Em seguida, abordam-se o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), as adaptações curriculares, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), o Plano Educacional Individualizado (PEI) e a importância da formação docente para a construção de práticas pedagógicas inclusivas. Esses elementos constituem a base teórica que orienta as análises desenvolvidas ao longo deste estudo.

2.1 PRINCÍPIOS QUE FUNDAMENTAM A INCLUSÃO ESCOLAR E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

A inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no sistema educacional brasileiro é respaldada por um amplo conjunto de dispositivos legais, políticas públicas e diretrizes curriculares que assegurem o direito à educação de qualidade para todos. Esses documentos refletem um compromisso social e político com a equidade, a valorização da diversidade e o respeito às singularidades humanas. Assim, a base legal brasileira constitui-se como um importante instrumento de garantia de direitos, promovendo o acesso, a permanência e o desenvolvimento pleno dos estudantes com TEA, reconhecendo as diferenças como parte constitutiva do processo educativo.

A Constituição Federal de 1988 é o marco inicial que sustenta o direito universal à educação. Em seus artigos 205 a 208, estabelece a educação como um direito de todos e um dever do Estado e da família, tendo como finalidade o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. No artigo 208, inciso III, a Carta Magna assegura o Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos estudantes com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Tal determinação é fundamental, pois rompe com a lógica excludente de instituições segregadoras e reforça o princípio da inclusão como uma responsabilidade coletiva e estatal.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996 amplia e especifica o direito à educação inclusiva ao definir, em seus artigos 4º e 58 a 60, que o atendimento educacional especializado deve ser parte integrante do processo educacional e não substitutivo à escolarização comum. A LDB enfatiza que o ensino deve ser adaptado às diferentes condições dos educandos, promovendo metodologias flexíveis e práticas pedagógicas diversificadas. Dessa forma, a legislação reconhece a importância de considerar as particularidades dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, reafirmando o compromisso com uma educação equitativa e humanizadora.

A Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, representa um avanço significativo na consolidação dos direitos das pessoas com TEA no Brasil. Essa legislação equipara a pessoa com autismo à pessoa com deficiência, garantindo-lhe o acesso à educação, à inclusão social e aos serviços públicos de forma integral e prioritária. Além disso, reforça a necessidade de formação continuada para professores e profissionais da educação, visando o atendimento adequado às necessidades específicas dos estudantes com TEA. Trata-se, portanto, de um instrumento que consolida a educação inclusiva como prática de cidadania e justiça social.

No mesmo sentido, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) – nº 13.146/2015 reafirma a obrigatoriedade da oferta de educação inclusiva em todos os níveis e modalidades de ensino. Essa lei determina que as instituições de ensino devem garantir acessibilidade física, pedagógica e comunicacional, assegurando adaptações razoáveis e recursos de tecnologia assistiva sempre que necessário. Assim, a LBI reforça a concepção de que o ambiente escolar deve se adaptar às necessidades do estudante, e não o contrário, promovendo condições efetivas para a aprendizagem e a participação de todos, inclusive dos estudantes com TEA.

O Decreto nº 7.611/2011 complementa as determinações da LDB ao regulamentar o atendimento educacional especializado (AEE). Ele define diretrizes e estabelece os serviços de apoio e recursos de acessibilidade necessários para eliminar barreiras à aprendizagem e à participação. Esse decreto evidencia o AEE como um suporte essencial ao processo de ensino e aprendizagem, e não como um espaço paralelo à escolarização comum. O documento enfatiza, ainda, o papel do

professor como mediador e a importância da formação continuada na promoção de práticas pedagógicas inclusivas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 4/2010) também têm papel relevante na efetivação da inclusão escolar. Elas orientam que o currículo deve promover o desenvolvimento integral de todos os estudantes, considerando as diferenças individuais e valorizando as múltiplas formas de aprender. Nessa perspectiva, propõem a construção de currículos flexíveis, abertos e contextualizados, capazes de atender às diversas realidades e ritmos de aprendizagem. Assim, reforçam o compromisso da escola em assegurar práticas pedagógicas que contemplem a diversidade e garantam o direito de todos à educação de qualidade.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), por sua vez, reafirma os princípios da equidade e da inclusão como pilares fundamentais da educação brasileira. Ao estabelecer as competências gerais e específicas da Educação Básica, a BNCC destaca que é papel da escola promover condições de aprendizagem que respeitem as particularidades dos estudantes, assegurando o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e ético. O documento orienta o trabalho pedagógico para que todos os estudantes, independentemente de suas condições, possam aprender e participar ativamente das experiências escolares.

Por fim, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008) constitui-se como um dos principais referenciais para a efetivação da educação inclusiva nas redes de ensino. Essa política orienta os sistemas educacionais a promoverem a matrícula de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular. Além disso, enfatiza a importância do AEE, da formação de professores e da adaptação curricular como elementos fundamentais para a eliminação de barreiras e a garantia do direito à aprendizagem.

Desse modo, o conjunto dessas legislações e documentos evidencia que o Brasil possui uma sólida base normativa voltada à inclusão escolar. Essa base sustenta práticas pedagógicas que valorizam a diversidade humana, reconhecem as singularidades dos sujeitos e asseguram o direito à educação para todos, especialmente aos estudantes com TEA. Mais do que um conjunto de normas, tais dispositivos expressam um compromisso ético e social com a construção de uma escola inclusiva, democrática e acolhedora.

Porém, para além dos dispositivos legais que asseguram o acesso, é preciso superar barreiras pedagógicas e atitudinais para assegurar a aprendizagem. Neste sentido, retomamos as discussões que perpassam o Desenho Universal de Aprendizagem (DUA).

2.2 O DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM E AS ESTRATÉGIAS ADAPTAÇÃO CURRICULAR NA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA

Discutir qualquer modelo de modificação ou adaptação de currículo, precede compreender que as crianças chegam às escolas em diferentes condições e situações, sejam elas cognitivas, econômicas, sociais ou emocionais. Estas condições, combinadas ou sozinhas, influenciam o tempo e o modo de aprender.

Ter essa clareza é essencial, para estabelecer diálogo com os sujeitos que compõem o processo de escolarização. Pois com o acesso à escola a partir do final do século XX, ficou evidenciado que “a escola para todos requer uma dinamicidade curricular que permita ajustar o fazer pedagógico às necessidades dos alunos” (BRASIL, 1998, p.31).

Um currículo inclusivo que contribua com a aprendizagem, deve valorizar as habilidades e possibilidades dos estudantes. Para tanto, atualmente, no Brasil as escolas buscam através do Desenho Universal para Aprendizagem e adaptação curricular assegurar a permanência e aprendizagem.

O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), é uma abordagem que busca caminhos diferentes e possibilidades mais inclusivas para estudantes independentemente da sua condição.

O DUA consiste em um modelo prático que objetiva maximizar as oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes público da educação especial ou não, ampliando o conceito de acessibilidade a espaços, objetos e ferramentas para apresentar um desenho didático que norteia o professor para a organização do ensino numa perspectiva inclusiva que perpassa pela flexibilidade do currículo e acesso à aprendizagem (Meyer; Rose; Gordon, 2002; Cast, 2018).

Na prática escolar, essa abordagem contribui para que o professor amplie suas estratégias de ensino, utilizando diferentes recursos, linguagens e formas de avaliação. Assim, o DUA favorece a participação efetiva dos estudantes, garantindo que cada um possa aprender a partir das suas possibilidades e modos de expressão, fortalecendo o caráter inclusivo da educação. Mais do que um modelo pedagógico, o DUA representa uma abordagem que busca inspirar a renovação das

práticas docentes, acompanhando as mudanças e desafios presentes na educação atual.

O DUA apresenta três grandes princípios:

- **Representação / Apresentação:** (“o que” do aprender) – fornece múltiplas formas de apresentar a informação, para que diferentes estudantes consigam acessar.
- **Ação e Expressão:** (“como” do aprender) – permite múltiplas formas de o estudante demonstrar o que aprendeu, planejar, expressar.
- **Engajamento:** (“por que” do aprender) – provocar interesse, motivação, persistência, oferecer escolhas que considerem o perfil do estudante.

Ao adotar esses três princípios do DUA, o professor assume o compromisso de flexibilizar o processo de ensino aprendizagem e pensar em ambientes de aprendizagem inclusivos e reconhecendo cada estudante como único, devendo contemplar estratégias diferentes, acesso ao conhecimento e garantindo a participação e sucesso de todos.

Dessa forma, o Desenho Universal para a Aprendizagem não é uma metodologia fixa, mas uma abordagem pedagógica orientadora que visa transformar a cultura escolar, promovendo uma aprendizagem mais justa, participativa e significativa para todos. Costa (2022, p. 06), explica que:

Precisamos oportunizar atividades que respeitem a individualidade de cada um, conhecendo o que gostam, o que apresentam dificuldade e o que tem facilidade, descobrindo quais são as barreiras que possam atrapalhar a aprendizagem dessa turma. Por isso, ao usar o Desenho Universal para a Aprendizagem em sala de aula, o papel do professor é o de mediador do processo de aprendizagem, com abordagens flexíveis que tornem o processo de construção do conhecimento pleno onde a preocupação seja o desenvolvimento integral dos educandos.

Dessa forma, o educador estará acolhendo e enxergando o estudante, “para conseguir organizar um planejamento adequado, é preciso conhecer suas habilidades e suas limitações” (Costa, 2022, p. 8), assim, o planejamento pedagógico deixa de ser apenas transmissão de conteúdos, tornando-se um processo que valoriza a singularidade de cada aluno e promove seu desenvolvimento integral.

Compreendendo o Desenho Universal para a Aprendizagem como uma abordagem para flexibilizar o currículo e respeitar as singularidades dos estudantes,

o professor passará a reconhecer a importância de planejar práticas que contemplem a diversidade presente em sala de aula. Nesse sentido, torna-se fundamental identificar as situações pedagógicas em que cada uma das estratégias do DUA se faz necessária, de modo a garantir que todos os estudantes tenham oportunidades reais de aprender e participar do processo educativo de forma plena e significativa.

Embora o DUA ofereça princípios importantes para a construção de práticas pedagógicas inclusivas, sua efetivação no cotidiano escolar exige a adoção de estratégias concretas de flexibilização e adaptação do currículo. Nesse sentido, torna-se necessário compreender como essas estratégias podem ser aplicadas no Ensino Fundamental, tema que será discutido na seção seguinte.

2.3 A APLICAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS CURRICULARES NO ENSINO FUNDAMENTAL

Compreendidos os fundamentos do Desenho Universal para a Aprendizagem e sua contribuição para a construção de ambientes educacionais mais inclusivos, torna-se necessário analisar como esses princípios se concretizam na prática escolar. Nesta seção, discutem-se as estratégias curriculares, especialmente as adaptações e flexibilizações do currículo, evidenciando sua importância para garantir o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista

Se o DUA tem como centralidade o respeito à singularidade dos estudantes, as adaptações curriculares e flexibilizações são essenciais para o acesso, permanência e o desenvolvimento dos estudantes que compõem o público da educação especial, bem como do estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Pois são as adaptações e flexibilizações quando planejadas e implementadas adequadamente, representam a concretização dos princípios de equidade e inclusão estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e pelas políticas públicas voltadas à educação especial na perspectiva inclusiva.

Para compreender, é preciso superar a barreira atitudinal em relação à deficiência ou ao transtorno; é preciso retomar que não é o estudante que precisa se adequar à escola, mas a escola precisa oferecer a ele possibilidades reais de elaborar o conhecimento. Isso implica uma mudança de percepção, em que o

estudante não é obrigado a ter determinado conhecimento ao chegar a determinada série, mas é preciso ter acesso a práticas pedagógicas que o auxiliem neste processo.

De acordo com Brite e Felício (2021), a aplicação de programas de adaptação curricular individualizada no ensino comum ainda enfrenta desafios significativos, principalmente em razão das concepções docentes sobre a inclusão. A pesquisa realizada pelas autoras mostrou que muitos professores reconhecem a importância das adaptações, mas não compreendem exatamente como realizá-las, o que evidencia a necessidade de formação continuada e de suporte pedagógico especializado. Para as autoras, a eficácia das práticas inclusivas depende diretamente da compreensão do professor acerca das possibilidades e limites de cada educando, bem como do trabalho colaborativo entre os profissionais da educação especial e do ensino regular.

Nesse sentido, o Decreto nº 12.686/2025 se dialoga com as reflexões de Brite e Felício (2021), no sentido que, o documento prevê as adaptações necessárias e o desenvolvimento das ações formativas voltadas à formação continuada reconhecendo que a efetividade das políticas inclusivas depende do preparo e do engajamento dos profissionais da educação. Ao compreender as adaptações curriculares como um direito do estudante e uma responsabilidade compartilhada pela escola, o decreto evidencia que a inclusão não se resume à matrícula, mas requer práticas pedagógicas intencionais e colaborativas.

As ideias apresentadas por Zanato e Gimenez (2017) contribuem para ampliar a compreensão sobre o papel das adaptações curriculares no contexto da inclusão escolar, ao destacarem que essas modificações podem ocorrer em diferentes níveis, desde ajustes mais amplos, denominados adaptações significativas ou de grande porte, até intervenções mais pontuais, chamadas de adaptações não significativas ou de pequeno porte. Zanato e Gimenez, (2017, p. 295) afirmam que:

As adaptações significativas ou de grande porte devem ser sempre precedidas de uma criteriosa avaliação feita pela equipe gestora, por professores do ensino regular e professores especialistas, de forma a serem analisadas as reais necessidades dos alunos e os impactos dessas adaptações no processo de ensino/aprendizagem e na socialização dos alunos.

Essa perspectiva evidencia que o processo de inclusão não depende apenas de medidas pontuais, mas requer planejamento coletivo, diálogo entre os

profissionais e uma gestão comprometida com a diversidade. A avaliação criteriosa mencionada por Zanato e Gimenez (2017) reforça a importância de compreender cada estudante em sua singularidade, considerando suas potencialidades e limitações, para que as adaptações curriculares realmente favoreçam o aprendizado e a participação.

Para que as adaptações curriculares sejam efetivas é fundamental:
Que o professor esteja constantemente atento a seu aluno, para identificar de que conhecimentos ele já dispõe (relacionados com o tema de cada unidade de conteúdo), e que necessidades educacionais apresenta;
Que o professor use de sua criatividade para criar formas alternativas de ensinar, que respondam às necessidades identificadas;
Que o professor use continuamente da avaliação para identificar o que precisa ser ajustado no processo de ensinar. (Aranha, 2000a, *apud* Zanato; Gimenez, 2017, p. 297)

Esses aspectos reforçam que a inclusão escolar é um processo contínuo, que exige formação docente permanente, planejamento pedagógico intencional e o apoio efetivo do Atendimento Educacional Especializado (AEE). O professor, ao reconhecer a diversidade presente em sua turma, precisa desenvolver práticas pedagógicas flexíveis e criativas, fundamentadas em um olhar sensível às diferenças e no compromisso com a aprendizagem de todos.

Nesse sentido, o AEE assume um papel essencial, atuando de forma complementar e articulada ao ensino regular, com o objetivo de eliminar barreiras e promover a autonomia dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. Conforme previsto na Constituição Federal de 1988 (art. 208, inciso III) e reafirmado na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o atendimento especializado deve ser oferecido preferencialmente na rede regular de ensino, garantindo o acesso, a permanência e o desenvolvimento pleno dos estudantes.

Para nortear as ações pedagógicas do professor e a elaboração das adaptações curriculares é recomendado que seja feita uma avaliação diagnóstica do aluno, sempre que possível com o auxílio de um professor especialista e de uma equipe multidisciplinar (Zanato e Gimenez, 2017, p. 297)

Desse modo, percebe-se que a efetividade das adaptações curriculares e do AEE depende de uma ação colaborativa entre todos os profissionais da escola, em especial entre professores do ensino regular, professores do atendimento especializado e equipe gestora, de modo que a inclusão se concretize como um princípio ético e pedagógico que orienta toda a prática educativa.

A construção dessas práticas colaborativas demanda organização institucional e planejamento compartilhado entre os profissionais envolvidos no processo educativo. Nesse contexto, o Atendimento Educacional Especializado, o Plano Educacional Individualizado e o trabalho colaborativo assumem papel fundamental para a efetivação das adaptações curriculares, aspectos que serão aprofundados na próxima seção.

2.4 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE), PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI) E PRÁTICAS COLABORATIVAS E SUA RELAÇÃO COM A ADAPTAÇÃO CURRICULAR

A inclusão escolar precede ações colaborativas, planejamentos, flexibilizações e recursos humanos. Neste contexto, a Sala de Recursos Multifuncional (SRM) no qual é ofertado o Atendimento Educacional Especializado e o trabalho colaborativo são fundamentais.

De acordo com o parecer do CNE (Marçal et al., 2023) evidencia que a educação inclusiva envolve acesso, permanência, participação e aprendizagem, elementos que precisam ser assegurados por meio de práticas compartilhadas entre a sala comum e o Atendimento Educacional Especializado – AEE, também, cabe aos docentes “considerar as necessidades, mas também as habilidades e potencialidades” (Marçal et al., 2023) do aluno com TEA, valorizando seus interesses e singularidades no processo de aprendizagem. O parecer orienta que o planejamento educacional seja construído com base no modelo biopsicossocial da deficiência, que compreende o estudante não apenas por suas limitações individuais, mas pela interação entre características pessoais e as barreiras presentes no ambiente escolar e social.

A organização da educação inclusiva nas escolas pressupõe a atuação articulada entre os diferentes profissionais envolvidos no processo educativo. Nas instituições que contam com Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), em conjunto com o professor da sala comum, os profissionais de apoio e a equipe gestora, desempenha papel fundamental no planejamento das ações pedagógicas. Nesse contexto, o Plano Educacional Individualizado (PEI) constitui-se como um importante instrumento de organização da prática pedagógica inclusiva, orientando o registro das adaptações

curriculares, das estratégias de ensino e dos objetivos estabelecidos para atender às necessidades específicas de cada estudante.

O parecer CNE/CP nº 50/2023, que antecede o Decreto nº 12.686/2025, afirma que o PEI integra o processo de articulação entre o AEE e a sala comum, pois organiza estratégias de ensino, adaptações curriculares e formas de avaliação conforme as características específicas de cada estudante. O documento deve ser elaborado de forma colaborativa, envolvendo o professor do AEE, o docente regente, a equipe gestora e, quando possível, a família, garantindo a responsabilidade no planejamento e na tomada de decisões. Para o parecer, o PEI não deve ser reduzido a um registro burocrático, mas compreendido como uma ferramenta pedagógica que orienta intervenções efetivas e favorece a participação ativa do aluno com TEA no currículo escolar.

Compreender a função de cada uma das previsões legais é urgente, para que as escolas as efetivem no seu cotidiano. Retomar os documentos que orientam as ações da escola, bem como o Projeto Político Pedagógico é fundamental, pois muitas das orientações já estavam presentes na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI, 2008).

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (p. 10)

Como aponta Perrenoud (2000, p. 55), “Diferenciar é romper com a pedagogia frontal”, o que significa abandonar a ideia de que todos aprendem da mesma forma. Ao afirmar que o professor deve “conceber e fazer evoluir dispositivos de diferenciação” (Perrenoud, 2000, p. 55), o autor evidencia que a prática docente precisa considerar os diferentes modos de aprender, realizando ajustes e intervenções que dêem suporte ao desenvolvimento de cada aluno. Isso se articula diretamente com os pressupostos da educação inclusiva e com o AEE, especialmente no trabalho com estudantes com TEA.

Partindo desse entendimento, o autor apresenta dez competências essenciais para o ensino contemporâneo, que se mostram extremamente relevantes para a educação inclusiva. Entre elas, destaca-se a capacidade de administrar a heterogeneidade da turma, conceber dispositivos de diferenciação didática,

colaborar com outros profissionais, e envolver os estudantes em suas aprendizagens e em seu trabalho (Perrenoud, 2000). Essas competências reforçam a ideia de que a inclusão não depende apenas de recursos ou leis, mas principalmente de práticas pedagógicas reflexivas e de uma postura docente que reconheça os estudantes como sujeitos ativos de sua aprendizagem.

Essa necessidade de compreender diferentes formas de aprender é reforçada por Temple Grandin, cientista e pessoa com TEA, que descreve com precisão como o pensamento autista opera a partir de circuitos cerebrais distintos. Para ela:

Na pesquisa, apontamos os circuitos na parte posterior do cérebro que regulam a percepção das formas, cores, movimento e textura. Sabemos quais são porque, ao serem golpeados, coisas esquisitas acontecem. Atinja seu circuito motor e você verá o café derramar numa série de imagens fixas. Atinja seu circuito das cores e viverá num mundo em preto e branco. Os cérebros autistas não estão lesados. O meu não está. Meus circuitos não estão rompidos. Eles simplesmente não se desenvolveram como deveriam.” (Gradin; Panek, 2013, p. 112-113).

A explicação de Grandin (2013) evidencia que não se trata de incapacidade, mas de diferentes formas de percepção e processamento das informações. Assim, reconhece-se que as práticas pedagógicas tradicionais possuem importante contribuição para o ensino e a aprendizagem. Entretanto, diante da diversidade presente nas salas de aula, torna-se necessário que elas sejam complementadas por estratégias pedagógicas flexíveis, que favoreçam a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os estudantes, especialmente daqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Essa necessidade de repensar as práticas educativas é aprofundada por Nathalie Tenório de Barros Farias (2025), no artigo *Percepção, aprendizagem e inclusão: Lições de Temple Grandin em “O Cérebro Autista”*. A autora discute como Grandin, ao articular sua vivência pessoal com estudos científicos, contribui para a compreensão de diferentes modos de funcionamento cerebral no TEA. Farias destaca que Grandin descreve estilos de pensamento distintos — como o pensamento visual e o associativo — que influenciam diretamente a forma como o sujeito aprende, organiza informações e responde aos estímulos do ambiente. Assim, compreender essas particularidades cognitivas torna-se essencial para construir práticas pedagógicas que acolham e potencializem as formas singulares de aprender.

A autora destaca a importância de recursos visuais, como esquemas, quadros e diagramas, que ajudam na organização e memorização das informações. Além disso, enfatiza que ambientes estruturados, com rotinas previsíveis e espaços adaptados, podem reduzir sobrecarga sensorial e aumentar a concentração, favorecendo a participação efetiva do aluno nas atividades diárias da sala de aula (Farias, 2025, *apud*, Grandin, 2013).

Também reforça que o reconhecimento das diferenças cognitivas precisa se traduzir em estratégias didáticas flexíveis, planejadas e fundamentadas, que dialoguem com as necessidades reais de cada estudante. A partir das contribuições de Grandin, o artigo evidencia que compreender o cérebro autista não é apenas uma questão científica, mas um caminho para transformar a prática docente e fortalecer a inclusão escolar de forma concreta.

Grandin (2013) também recomenda práticas que valorizam as habilidades individuais dos alunos, como atenção a detalhes, memória visual ou aptidões manuais. Pedagogos podem explorar essas potencialidades em atividades práticas, como trabalhos de arte, experiências experimentais ou construção de mapas conceituais, promovendo engajamento e aprendizagem significativa. Atividades em pequenos grupos ou duplas podem ser planejadas para desenvolver socialização e cooperação, respeitando o ritmo e a sensibilidade de cada estudante, sem gerar ansiedade ou frustração (Farias, 2025, *apud*, Grandin, 2013).

Retomar os documentos, a função da Sala de Recursos, dos professores é essencial para compreender que as orientações e parte da estrutura existem desde a PNEEPEI de 2008. Analisar o que foi construído, as discussões teóricas elaboradas desde então e as orientações do governo federal evidencia que as garantias legais estão postas, bem como as orientações para efetivar mudanças através do trabalho colaborativo e do PEI.

Porém, efetivar em prática, no contexto da escola, exige que o professor rompa barreiras atitudinais, reconhecendo que os estudantes aprendem em diferentes ritmos e muitas vezes, faz-se necessária a utilização de adaptações e flexibilizações curriculares. Porém, estas não podem, em hipótese nenhuma, excluir o estudante da turma ou da escola.

Entretanto, para que essas ações sejam efetivamente implementadas no cotidiano escolar, torna-se indispensável que os professores compreendam seus fundamentos e desenvolvam competências para atuar em contextos inclusivos. Dessa forma, a próxima seção discute a importância da formação docente para a construção de práticas pedagógicas que contemplem a diversidade presente nas salas de aula.

2.5 FORMAÇÃO DOCENTE E INCLUSÃO: POR QUE O PROFESSOR TAMBÉM PRECISA APRENDER?

A formação docente exige, como destaca Libâneo (1994), que o objetivo educativo não seja um resultado natural e colateral do ensino, sendo necessário que o professor tenha um propósito explícito e intencional ao orientar a instrução e o ensino em direção a objetivos educativos claros. Isso significa que a prática pedagógica exige reflexão, planejamento e postura crítica diante dos desafios da realidade escolar. No contexto da educação inclusiva, essa intencionalidade torna-se ainda mais necessária, uma vez que atender à diversidade implica reconhecer que cada estudante aprende de forma diferente e necessita de mediações adequadas para participar e se desenvolver no processo educativo.

Assim, compreender que o ato educativo exige intencionalidade significa reconhecer que o professor não pode permanecer apenas na reprodução de práticas tradicionais, mas deve assumir-se como sujeito aprendiz de sua própria profissão. Como afirma Nóvoa (1992), a identidade docente se constrói na articulação entre formação, prática e reflexão, o que demanda um movimento constante de aprender, desaprender e recriar o fazer pedagógico. A inclusão escolar, nesse sentido, convoca o professor a repensar metodologias, avaliar suas estratégias e buscar, por meio da formação continuada, caminhos que permitam atender às diferentes necessidades dos estudantes. Não se trata de um acréscimo ao trabalho docente, mas de uma exigência ética e pedagógica que fundamenta a construção de uma escola democrática.

Isso significa que a formação docente não pode ser reduzida a cursos pontuais, mas deve constituir um processo permanente, vinculado à prática cotidiana e aos desafios concretos encontrados na sala de aula. Como defende Pimenta (1999), é preciso reconhecer o papel político-pedagógico do professor na organização da escola e na democratização do ensino, compreendendo que a inclusão não se realiza apenas por meio de leis ou adaptações técnicas, mas pela transformação da postura profissional e da cultura escolar. Assim, afirmar que o professor também precisa aprender é reconhecer que a formação continuada é eixo central para que a inclusão se materialize no cotidiano escolar, promovendo não apenas o acesso, mas a participação e a aprendizagem de todos os estudantes.

Como apontam Nóvoa (1992) e Libâneo (1994), o professor é chamado a ampliar o seu conhecimento ao longo de toda a carreira, compreendendo que a formação não é um momento pontual, mas um processo contínuo que se constrói na prática e por meio dela. Nesse cenário, a formação docente continuada não pode ser vista como um complemento, mas como condição para a democratização do ensino e para a efetivação da inclusão escolar. Assim, afirmar que o professor também precisa aprender, significa reconhecer que a educação só pode ser verdadeiramente inclusiva quando o educador assume uma postura crítica, ética e comprometida com a transformação da escola e da sociedade.

Tanto a escola como o professor precisam ter a compreensão de que, nos últimos vinte anos, os estudantes mudaram, a expansão da educação garantiu o acesso da população que viveu à margem. Logo é preciso superar barreiras, e olhar para o DUA ou para as adaptações curriculares como práticas pedagógicas necessárias.

As discussões apresentadas neste capítulo evidenciam a importância dos fundamentos legais, pedagógicos e formativos para a construção de práticas inclusivas voltadas aos estudantes com TEA. Com base nesses referenciais teóricos, torna-se possível delinear os caminhos metodológicos que orientaram a presente investigação. Assim, o capítulo seguinte apresenta os procedimentos metodológicos adotados para o desenvolvimento da pesquisa.

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, adotando a pesquisa bibliográfica e documental como método. Buscou-se analisar as discussões acerca do Desenho Universal de Aprendizagem (DUA) e a adaptação curricular diante dos processos de escolarização de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Para tanto, foram utilizados procedimentos bibliográficos e documentais, a fim de fundamentar teoricamente o estudo e compreender os princípios legais da educação especial inclusiva, garantias que versam sobre a possibilidade de alterações no currículo para atender às necessidades dos estudantes. Nesse sentido, Ludke e André (1986, p. 1) afirmam que “[...] para se realizar uma pesquisa, é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações

coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele”. Assim, a análise bibliográfica mostra-se fundamental para sustentar teoricamente esta investigação, permitindo a construção de um olhar crítico que articula o contexto real das escolas às reflexões presentes na literatura acadêmica, evidenciando os desafios da formação docente e a necessidade de práticas inclusivas efetivas.

Nesse panorama, Fontana (2018, p. 66) reforça que:

É a pesquisa bibliográfica que oferece o suporte a todas as fases de qualquer tipo de pesquisa, uma vez que auxilia na definição do problema, na determinação dos objetivos, na construção de hipóteses, na fundamentação da justificativa da escolha do tema e na elaboração do relatório final.

Dessa forma, a pesquisa bibliográfica torna-se instrumento essencial para compreender como a formação docente continuada, aliada aos dispositivos legais e pedagógicos de inclusão, pode favorecer o planejamento e a implementação de estratégias curriculares que assegurem o desenvolvimento pleno dos estudantes com TEA.

A pesquisa foi desenvolvida por meio de uma abordagem qualitativa, ancorada nos objetivos de uma pesquisa exploratória e descritivo-analítica. Para tanto, definimos com descritores os termos DUA, adaptações curriculares e TEA. O recorte temporal utilizado foi de 2015 (ano de implementação da Lei Brasileira da Inclusão) a 2025 (ano de realização desta pesquisa e a aprovação do Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025). Como base de dados em que utilizamos a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). A seleção dos artigos, teses e dissertações aconteceu através da leitura dos resumos. A partir desta identificação prévia, os documentos selecionados passaram por outra leitura e compuseram a análise.

A fundamentação teórica foi construída a partir de estudos que dialogam com a temática da educação inclusiva, DUA e das adaptações curriculares, articulando autores que discutem o TEA, as políticas públicas e o papel do professor na efetivação de práticas inclusivas. Após, a interpretação articulada aos referenciais teóricos mobilizados. A partir desse processo partiu-se para organização e a categorização dos dados, conforme destaca Bardin (1977), ao afirmar que a categorização consiste:

[...] em uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o

gênero (analogia), com critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos. (Bardin, 1977, p. 147)

Com as categorias devidamente delimitadas, realizamos o processo de análise e interpretação dos dados, retomando Bardin (1977) como base metodológica para a análise de conteúdo, de modo a articular a teoria com as práticas educacionais voltadas ao atendimento dos estudantes com TEA.

Com a constituição do material empírico e a análise documental, os procedimentos metodológicos seguiram as etapas propostas por Bardin (1977), cuja análise de conteúdo é estruturada em três momentos principais. A pré-análise consiste na seleção dos documentos a serem investigados, na definição das hipóteses e dos objetivos da pesquisa e na construção de indicadores que orientarão a interpretação final (Bardin, 1977). Em seguida, passou-se para a exploração do material, etapa na qual os dados serão codificados, categorizados e organizados a partir de critérios previamente definidos, possibilitando a identificação de regularidades, tensionamentos e convergências entre as fontes analisadas (Bardin, 1977).

Na etapa de tratamento e interpretação dos resultados, buscou-se estabelecer relações entre os dados coletados e a fundamentação teórica mobilizada, permitindo a construção de inferências e a compreensão das possibilidades e limites das práticas inclusivas analisadas (Bardin, 1977). Assim, a análise guiada pelo diálogo entre a teoria e a legislação educacional vigente, especialmente documentos como a LDB (1996), a BNCC (2018), a Lei nº 12.764/2012, o Decreto nº 7.611/2011, a Política Nacional de Educação Especial (2008), o Parecer CNE/CP nº 50/2023, entre outros.

Além dos documentos legais, foram considerados estudos que discutem o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) (Meyer; Rose; Gordon, 2014; Costa, 2022), as adaptações curriculares e flexibilizações pedagógicas (Zanato; Gimenez, 2017; Brite; Felício, 2020), a formação docente e os saberes profissionais (Perrenoud, 2000; Nóvoa, 1992; 1988), bem como produções que aprofundam a compreensão sobre o TEA no contexto escolar (Grandin; Panek, 2014; Farias, 2025; Marçal et al., 2023).

Com base nesse diálogo entre teoria e dados documentais, foram definidas categorias de análise que permitiram compreender como o uso do DUA e das

adaptações curriculares pode favorecer a inclusão e a participação de estudantes com TEA, orientando a discussão final e a elaboração da escrita que compõe este Trabalho de Conclusão de Curso.

E por fim, faz-se necessário ressaltar que em conformidade com a Portaria CNPq nº 2.664, de 6 de março de 2026, durante a elaboração deste trabalho, foi utilizada a inteligência artificial do ChatGPT para revisar a grafia do texto.

3.1 SELECIONANDO A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE O TEMA

Esta seção tem como finalidade analisar a produção científica a partir de estudos publicados entre 2015 e 2025, disponíveis na base de dados Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações. A escolha desse recorte temporal justifica-se pelo crescimento significativo das discussões sobre educação inclusiva no cenário educacional brasileiro e internacional, especialmente após o fortalecimento de políticas públicas voltadas à inclusão escolar. A análise fundamenta-se na busca e seleção de artigos científicos, dissertações e teses que abordam, de forma articulada ou isolada, os conceitos de DUA, adaptações curriculares e TEA, com foco nas práticas pedagógicas e nos desafios enfrentados no contexto da educação básica. Busca-se compreender como essas produções têm contribuído para o debate sobre a flexibilização curricular e a garantia do direito à aprendizagem de estudantes com TEA.

Quadro 1: Resultados encontrados na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (2015 – 2025)

Descritor de busca	Quantidade de trabalhos encontrados	Trabalhos que relacionam com a pesquisa
Desenho Universal para a Aprendizagem	228	5
Adaptações curriculares	376	3
TEA	2.644	6

Com base nos resultados encontrados na Biblioteca de Teses e Dissertações entre os anos de 2015 e 2025 foram constatados 228 a partir do descritor “Desenho Universal para a Aprendizagem”. No descritor “Adaptações curriculares”, foram constatados 376 resultados. E o último descritor “TEA” constatou 2.644 resultados. Diante do grande número de resultados, optamos por fazer uma busca associando os três termos, deste modo, após a leitura dos resumos, selecionamos 13 pesquisas. A partir disso, o quadro abaixo reúne as 15 pesquisas selecionadas durante a pesquisa por descritores de busca.

Quadro 2: Pesquisas selecionadas para estudo

Ano	Titulo	Autor (a)	Tipo de documento
2024	Desenho Universal para a Aprendizagem: contribuições para um ensino sem barreiras	Ferreira, Luciana Xavier	Dissertação
2024	Recursos Educacionais Abertos acessíveis e baseados no Desenho Universal para Aprendizagem	Schmitz, Daniele dos Anjos	Tese
2022	Adequação curricular para alunos no espectro autista: práticas docentes nos anos iniciais do Ensino Fundamental	Cuba, Marcos Vinício	Dissertação
2021	Desenho universal para Aprendizagem: práticas docentes inclusivas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Sampaio, Juliana Delpasso Bistrican	Dissertação
2021	O desenho universal para aprendizagem e as rodas de conversas: uma contribuição para aulas mais inclusivas	Querido, Valéria do Nascimento	Dissertação
2024	Mobilizações e perspectivas docentes para a inclusão escolar: entre a adaptação curricular e o ensino para todos	Santana, Rogério Oliveira	Dissertação
2016	Inclusão escolar, sala de recursos multifuncionais e currículo: tecendo aproximações	Flóro, Lisiane	Dissertação

		Fonseca Diogo	
2020	Contribuições do jogo para a criança com TEA: Um estudo a partir da perspectiva pedagógica de Reuven Feuerstein	Rufino, Keila Aparecida Duarte	Dissertação
2019	Comunicação alternativa e ampliada na sala de aula: dialogando com estudantes com TEA	Paula, Maria Candida Bandeira Lacerda	Dissertação
2025	Reconhecer para incluir - incluir para pertencer: um estudo da intersubjetividade no Transtorno do Espectro Autista (TEA)	Marinho, Lucas Danielli	Dissertação
2020	A formação de professores e a organização do trabalho pedagógico: desafios da inclusão de alunos com TEA	Sewald, Silvana	Dissertação
2022	Inclusão de alunos com transtorno do espectro do autismo (TEA) – um modelo de escola em São Paulo	Aguiar, Viviani Massad	Dissertação
2022	Estratégias inclusivas no processo de alfabetização: em perspectiva o dua e as crianças com e sem TEA	Maria Carolina França Ribeiro	Dissertação

Fonte: Elaborado pela autora, 2026.

A partir do levantamento da pesquisa, observou-se que, embora existam estudos que abordam de forma isolada as temáticas “Desenho Universal para a aprendizagem”, “Adaptações Curriculares” e “TEA”, ainda há carência de pesquisas que articulem, que dialoguem sobre as possibilidades de adaptar o currículo ou efetivar o dia na sala de aula.

4. DUA E ADAPTAÇÕES CURRICULARES NOS PROCESSOS INCLUSIVOS

Com base nos referenciais teóricos apresentados e na análise da produção científica selecionada, este capítulo discute as contribuições do Desenho Universal

para a Aprendizagem (DUA) e das adaptações curriculares para a efetivação da educação inclusiva de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A partir da análise das dissertações e teses selecionadas, busca-se compreender como essas estratégias vêm sendo abordadas na literatura, evidenciando suas contribuições, desafios e possibilidades para a prática pedagógica. Para organizar a discussão, o capítulo foi estruturado em categorias temáticas que articulam os dados encontrados aos referenciais teóricos que fundamentam esta pesquisa.

4.1 A ESCOLA ENTRE AS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS E MODIFICAÇÕES DO CURRÍCULO

As pesquisas analisadas evidenciam que, com as produções científicas apresentadas na seção anterior, torna-se possível aprofundar a análise acerca das contribuições do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), da diferenciação curricular e das adaptações curriculares no contexto da educação inclusiva. Para a organização desta análise, foi definida como tema “DUA e adaptações curriculares nos processos inclusivos” que emergem do diálogo entre os dados coletados e o referencial teórico, conforme orienta Bardin (1977). Nesse sentido, a categoria **“A Escola entre as abordagens pedagógicas e modificações currículo”** e as subcategorias **“O Desenho Universal para a Aprendizagem nas produções científicas: contribuições e desafios para a prática inclusiva”**; **“Adaptações curriculares e práticas pedagógicas inclusivas: Articulações e desafios no contexto escolar”** e **“Inclusão de estudantes com TEA e formação docente: Estratégias Curriculares para a prática pedagógica”**.

A construção desta categoria justifica-se pela necessidade de evidenciar que, embora o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e as adaptações curriculares compartilhem o propósito de favorecer a inclusão escolar, tratam-se de estratégias pedagógicas com características e finalidades distintas. Enquanto o DUA orienta o planejamento de práticas acessíveis e flexíveis desde sua concepção, contemplando a diversidade da turma, as adaptações curriculares destinam-se ao atendimento de necessidades específicas que possam surgir ao longo do processo educativo. Dessa forma, a atuação docente poderá fundamentar-se em uma dessas estratégias ou na articulação entre ambas,

considerando as características dos estudantes e os objetivos pedagógicos propostos.

4.1.1 O Desenho Universal para a Aprendizagem nas produções científicas: Contribuições e desafios para a prática inclusiva

Ao analisar as produções científicas selecionadas, observa-se que o DUA é compreendido não apenas como um conjunto de técnicas, mas como uma mudança de paradigma que visa eliminar barreiras educacionais. Conforme apontam os estudos de Ferreira (2024) e Sampaio (2021), a aplicação dos múltiplos meios de representação é fundamental para estudantes com TEA, pois dialoga diretamente com o "pensamento visual" e os circuitos cerebrais. Assim, o planejamento baseado no DUA permite que o professor organize o ensino de forma que a flexibilidade curricular não seja uma exceção para um único aluno, mas uma característica inerente ao desenho didático da turma.

Ferreira (2024) ressalta que o Desenho Universal para a Aprendizagem tem a preocupação em efetivar práticas pedagógicas inclusivas no Ensino Fundamental. Ao analisar como o DUA pode contribuir para a eliminação de barreiras no processo de ensino e aprendizagem no ciclo de alfabetização da rede municipal de São Paulo, evidencia que a estratégia contempla a diversidade da sala de aula

Entre os resultados que Ferreira (2024) ressalta, está a resistência de alguns professores em efetivar o DUA. Fato que pode estar relacionado à falta de formação específica, carência de planejamento colaborativo, insegurança diante de mudanças metodológicas ou à sobrecarga de demandas no cotidiano escolar. Assim, muitos ainda encontram dificuldades em transformar os princípios do DUA em ações pedagógicas sistemáticas, capazes de garantir, de fato, a acessibilidade curricular para todos os estudantes. “Foram expressas frustrações em relação à dificuldade de atender às necessidades individuais dos estudantes, bem como desafios em preparar atividades que promovam o avanço pedagógico” [...] (Ferreira, 2024, p. 157)

A tese de Schmitz (2024) amplia a compreensão sobre a implementação do Desenho Universal para a Aprendizagem ao propor o uso de Recursos Educacionais Abertos (REA) como ferramentas de acessibilidade cognitiva. Como já discutido anteriormente, a importância de recursos visuais, como esquemas,

quadros e diagramas é fundamental para estudantes com TEA, conforme apontam os estudos de Farias (2025) a partir das lições de Temple Grandin sobre o pensamento visual. Ao alinhar essa perspectiva à proposta de Schmitz (2024), percebe-se que o planejamento de materiais que ofereçam múltiplos formatos (áudios, vídeos e suportes visuais) não apenas atende às singularidades cognitivas desses estudantes,, mas democratiza o acesso ao conhecimento para toda a turma. Schmitz (2024, p. 48) afirma que “ As tecnologias são importantes para a inclusão [...] as barreiras não são criadas por tecnologias, são criadas por pessoas”, assim, a tese de Schmitz (2024) corrobora a ideia de que a acessibilidade pedagógica não deve ser uma adaptação de última hora, mas uma característica essencial aos recursos didáticos, fortalecendo a prática docente intencional e flexível já defendida ao longo deste estudo.

A dissertação de Querido (2021) amplia a compreensão sobre o Desenho Universal para a Aprendizagem ao destacar as rodas de conversa como uma estratégia pedagógica potente para a construção de aulas mais inclusivas. A autora evidencia que essa prática, inspirada nos pressupostos de diálogo, autonomia e criticidade, favorece a participação ativa dos estudantes no processo educativo, contribuindo para que todos tenham voz no contexto escolar. “Entender o que o aluno quer e precisa a partir de sua própria voz pode ser de grande valia e contribuição para o processo educacional” (Querido, 2021, p. 37).

Nesse sentido, a pesquisa aponta que o DUA não se restringe à flexibilização de conteúdo, mas envolve a criação de condições para que os estudantes se sintam motivados, compreendam os conteúdos e possam expressar seus conhecimentos de diferentes formas, considerando suas necessidades e possibilidades.

Além disso, Querido (2021) ressalta que práticas pedagógicas fundamentadas no DUA contribuem para a redução da necessidade de adaptações curriculares individualizadas, uma vez que o planejamento já considera a diversidade desde sua concepção. Dessa forma, o ensino torna-se mais acessível e equitativo, promovendo a participação de estudantes com e sem deficiência no mesmo ambiente de aprendizagem. Ao final do estudo, a autora enfatiza que a incorporação das rodas de conversa no cotidiano escolar favorece a construção de uma comunidade de aprendizagem mais democrática, na qual os estudantes são ouvidos, valorizados e reconhecidos como sujeitos ativos. Essa perspectiva contribui diretamente para o desenvolvimento da autonomia, da criticidade e do

protagonismo dos educandos, elementos essenciais para a efetivação de uma educação inclusiva.

4.1.2 Adaptações curriculares e práticas pedagógicas inclusivas: Articulações e desafios no contexto escolar

A partir da análise das produções científicas selecionadas, evidencia-se que as adaptações curriculares se constituem como elemento fundamental para a efetivação da educação inclusiva. No entanto, sua implementação demanda mais do que ajustes pontuais, exigindo sensibilidade docente e compreensão das singularidades dos estudantes. Nesse contexto, Santana (2024, p. 68), ao apresentar relatos de professores, evidencia que a prática pedagógica requer constante atenção aos sinais emitidos pelos estudantes com TEA. Uma das professoras entrevistadas destaca a utilização da linguagem não verbal, como olhares e gestos, como indicadores para compreender se há, ou não, construção do conhecimento. Esse dado revela que a prática docente inclusiva se fundamenta em processos de escuta ampliada, observação e interpretação das formas diversas de expressão dos estudantes. Tal perspectiva está em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (2018), que orienta para a valorização das múltiplas linguagens e reconhece que os estudantes constroem conhecimentos e se expressam de maneiras singulares. Assim, evidencia-se que práticas pedagógicas sensíveis às diferentes formas de comunicação favorecem a participação e o engajamento dos estudantes com TEA no contexto escolar.

Contudo, é necessário problematizar a forma como as adaptações curriculares vêm sendo compreendidas no contexto escolar. Conforme aponta Mantoan (2013, p. 15), práticas que se apresentam como inclusivas podem, na realidade, reforçar processos de exclusão ao responsabilizar o estudante pela adaptação às exigências da escola. Nessa lógica, a individualização de programas, a redução de objetivos e a flexibilização de avaliações, quando não acompanhadas de mudanças estruturais no ensino, podem manter a lógica excludente. Tal aspecto evidencia um limite importante: as adaptações curriculares, quando desarticuladas de uma perspectiva inclusiva mais ampla, não garantem, por si só, a participação efetiva dos estudantes.

Essa discussão encontra respaldo na legislação educacional brasileira, especialmente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e no Decreto nº 7.611/2011, que orientam para a garantia de acesso, participação e aprendizagem de todos os estudantes no ensino regular. Esses documentos reforçam que as adaptações devem ocorrer sem comprometer o direito ao currículo comum, evidenciando que a responsabilidade pela inclusão não deve recair exclusivamente sobre o estudante, mas sobre a organização do ensino e das práticas pedagógicas.

No que se refere à articulação entre os diferentes espaços educativos, Flóro (2016) destaca que a sala de recursos multifuncionais atua de forma complementar ao ensino regular, oferecendo suporte por meio de recursos, estratégias e linguagens diferenciadas. Contudo, conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e o Decreto nº 7.611/2011, o Atendimento Educacional Especializado não substitui o ensino da sala comum, mas o complementa e suplementa, com o objetivo de eliminar barreiras à aprendizagem e garantir a participação dos estudantes. Observa-se, portanto, que a ausência de articulação entre esses espaços pode fragilizar o processo de inclusão, limitando o acesso ao currículo e às oportunidades de aprendizagem.

No âmbito das estratégias pedagógicas, Rufino (2020, p. 69) evidencia o uso do jogo como recurso de mediação no processo de aprendizagem de crianças com TEA, destacando que essa prática favorece a interação, a organização por meio de regras e a criação de um ambiente seguro. A partir dessa perspectiva, evidencia-se que o uso de estratégias lúdicas não se configura apenas como recurso complementar, mas como elemento central para promover o engajamento e a participação dos estudantes. Nesse sentido, o jogo pode atuar como facilitador da aprendizagem, contribuindo para a construção de experiências significativas no contexto escolar. Essa compreensão dialoga com Mantoan (2013, p. 29), ao defender uma escola pautada na valorização das diferenças, na qual a cooperação substitui a competição, possibilitando o reconhecimento das singularidades dos estudantes. Tal perspectiva reforça a necessidade de práticas pedagógicas que ultrapassem a lógica homogeneizadora, promovendo a participação de todos os estudantes em processos educativos mais inclusivos.

Dessa forma, evidencia-se que a inclusão escolar demanda não apenas adaptações curriculares, mas a reorganização das práticas pedagógicas, a

diversificação de estratégias de ensino e a articulação entre os diferentes espaços educativos. Os dados analisados indicam que, quando fundamentadas em uma perspectiva inclusiva e alinhadas à legislação vigente, essas práticas ampliam as possibilidades de aprendizagem e participação dos estudantes com TEA, contribuindo para a construção de uma escola mais equitativa.

4.1.3 Inclusão de estudantes com TEA e formação docente: Estratégias curriculares para a prática pedagógica

De acordo com Costa, Schmidt e Camargo (2023), o Transtorno do Espectro Autista (TEA), conforme o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), caracteriza-se por comprometimentos nas áreas da comunicação social e do comportamento, manifestando-se em diferentes níveis de suporte, o que evidencia a heterogeneidade dos sujeitos (APA, 2013). Essa diversidade implica reconhecer que estudantes com TEA não respondem de forma homogênea às práticas pedagógicas, o que exige a organização de estratégias que considerem suas singularidades no processo de aprendizagem.

No contexto brasileiro, embora haja ampliação do acesso de estudantes com TEA à escola regular, ainda persistem desafios relacionados à sua participação e aprendizagem, como a ausência de adaptações pedagógicas, a limitação de estratégias de ensino e dificuldades docentes na condução do processo inclusivo. Nessa direção, Paula (2019) evidencia que a inclusão escolar muitas vezes ocorre de forma mais formal do que efetiva, não garantindo, necessariamente, condições reais de aprendizagem e desenvolvimento para o estudante com TEA, destacando que “uma sociedade inclusiva é a garantia, a todos, de uma vida mais justa, mais respeitosa e que tenha como objetivo maior a equidade, pensando em acolhimento, em respeito” (Paula, 2019, p. 18).

O Transtorno do Espectro Autista caracteriza-se, ainda, por déficits persistentes na comunicação e na interação social, além da presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (American Psychiatric Association, 2014 apud Marinho, 2025). Essas características evidenciam que os estudantes com TEA podem apresentar dificuldades na compreensão de instruções, na interação com colegas e na adaptação às dinâmicas

da sala de aula, o que demanda a organização de práticas pedagógicas mais acessíveis, estruturadas e intencionalmente planejadas.

Quando essas especificidades não são consideradas no planejamento pedagógico, há o risco de reprodução de práticas excludentes, mesmo em contextos que se propõem inclusivos (Paula, 2019). Isso evidencia que a inclusão não se efetiva apenas pela presença do estudante na escola, mas pela capacidade do professor em reorganizar o ensino, considerando as barreiras que interferem na aprendizagem e na participação dos estudantes.

Nessa perspectiva, a compreensão do diagnóstico não pode limitar as possibilidades de ensino, uma vez que o estudante deve ser reconhecido como sujeito de aprendizagem, e não apenas a partir de suas características clínicas (Orrú; Mantoan, 2019 apud Ribeiro, 2020). Cabe ao professor, portanto, organizar estratégias pedagógicas que considerem as potencialidades e necessidades dos estudantes, promovendo aprendizagens significativas. Conforme destacam Orrú e Mantoan (2019 apud Ribeiro, 2020), o desafio docente consiste em oportunizar experiências de aprendizagem que façam sentido para todos, em um ambiente acolhedor e inclusivo.

Entretanto, a literatura aponta que muitos professores ainda se sentem despreparados para atuar com estudantes com TEA, especialmente devido à ausência de formação específica e ao pouco apoio institucional, o que impacta diretamente na qualidade das práticas pedagógicas desenvolvidas (Orrú; Mantoan, 2019 apud Ribeiro, 2020). Esse cenário evidencia que as dificuldades no processo inclusivo não estão apenas relacionadas às características dos estudantes, mas também às condições de formação e atuação docente.

Essa compreensão reforça os apontamentos de Sewald (2020) e Paula (2019), ao evidenciar que a inclusão escolar exige práticas pedagógicas intencionais, reflexivas e fundamentadas. Nesse sentido, torna-se necessário que o professor desenvolva estratégias que possibilitem o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com TEA, superando modelos tradicionais de ensino que não contemplam a diversidade.

Nesse contexto, a utilização do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), da diferenciação curricular e das adaptações curriculares torna-se fundamental em diferentes situações pedagógicas. O DUA se mostra essencial no momento do planejamento, ao antecipar a diversidade da turma e propor múltiplas

formas de representação, expressão e engajamento. A diferenciação curricular é mobilizada quando os estudantes apresentam diferentes ritmos e formas de aprendizagem, exigindo ajustes nas estratégias de ensino. Já as adaptações curriculares tornam-se necessárias em situações em que o estudante com TEA enfrenta barreiras mais específicas, demandando modificações nos objetivos, conteúdos ou formas de avaliação. Dessa forma, a escolha dessas estratégias depende da análise das necessidades dos estudantes, evidenciando o papel do professor como mediador do processo de ensino e aprendizagem.

Assim, compreende-se que a efetivação da inclusão está diretamente relacionada à capacidade do professor de identificar as necessidades dos estudantes e mobilizar estratégias pedagógicas adequadas, o que exige conhecimento teórico e reflexão sobre a prática. Nessa perspectiva, a formação continuada se configura como elemento essencial para a qualificação da atuação docente, possibilitando o desenvolvimento de práticas mais inclusivas, conscientes e fundamentadas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões desenvolvidas ao longo desta pesquisa possibilitaram compreender que a inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ultrapassa a garantia legal de acesso à escola, exigindo práticas pedagógicas comprometidas com a participação, a aprendizagem e o reconhecimento das singularidades dos estudantes. Nesse sentido, este estudo analisa as discussões acerca do Desenho Universal de Aprendizagem (DUA) e a adaptação curricular diante dos processos de escolarização de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A partir da análise das produções científicas, dos documentos legais e dos referenciais teóricos mobilizados, foi possível compreender que a construção de uma educação inclusiva depende, em algumas situações, de: a flexibilização curricular que pode incluir as práticas pedagógicas e a utilização do DUA ou adaptações de pequeno ou grande porte. Ou ainda, dito de outro modo, adaptações no acesso ao currículo (materiais em braile, intérprete de Libras, tecnologias assistivas), adaptações metodológicas (utilização de materiais e recursos), adaptações curriculares ou de conteúdo (adequação do nível de complexidade e

objetivos) de modo que o ensino possa contemplar as diferentes formas de aprender presentes na sala de aula. Temos documentos normativos robustos que asseguram o acesso, evidenciado pelo aumento das matrículas de estudantes com deficiência, altas habilidades e superdotação.

Destaca-se ainda que os documentos normativos asseguram a possibilidade de adaptações diante da demanda do estudante, bem como inúmeras pesquisas discutem os conceitos e as características do DUA, da diferenciação curricular e das adaptações curriculares e a necessidade de efetivação como possibilidade de assegurar a inclusão escolar.

Os estudos revisados evidenciaram que o DUA se configura como uma importante abordagem pedagógica para antecipar a diversidade dos estudantes, propondo múltiplas formas de representação, expressão e engajamento, favorecendo o acesso ao conhecimento e a participação de todos os estudantes no processo educativo.

Além disso, a pesquisa permitiu identificar que as adaptações curriculares tornam-se necessárias em diferentes situações pedagógicas, especialmente quando os estudantes apresentam necessidades específicas que exigem ajustes nas estratégias de ensino, nos recursos utilizados e nas formas de avaliação. Contudo, os referenciais discutidos também demonstraram que tais adaptações não devem ser compreendidas como práticas isoladas ou reduzidas à simplificação de conteúdos, mas como possibilidades de garantir acessibilidade pedagógica sem comprometer o direito dos estudantes ao currículo comum.

Outro aspecto evidenciado refere-se à importância do trabalho colaborativo entre a sala comum e o Atendimento Educacional Especializado (AEE), reconhecendo que a inclusão escolar exige articulação entre os profissionais envolvidos no processo educativo. Nesse contexto, o Plano Educacional Individualizado (PEI), o planejamento compartilhado e a utilização de estratégias pedagógicas diversificadas mostram-se fundamentais para promover o desenvolvimento, a autonomia e o pertencimento dos estudantes com TEA no ambiente escolar.

A pesquisa também permitiu refletir sobre a formação docente como elemento central para a efetivação da educação inclusiva. A literatura investigada aponta que muitos professores ainda enfrentam dificuldades relacionadas à ausência de formação específica, à insegurança diante das práticas inclusivas e à

limitação de recursos e apoio pedagógico. Dessa forma, compreende-se que a formação continuada não pode ser entendida como um processo complementar, mas como condição essencial para que o professor desenvolva práticas pedagógicas críticas, intencionais e sensíveis à diversidade presente na escola contemporânea.

Assim, conclui-se que a efetivação da inclusão escolar não depende apenas de legislações ou da presença do estudante com TEA na escola regular, mas da construção de práticas pedagógicas flexíveis, acessíveis e humanizadas, capazes de reconhecer cada estudante como sujeito singular em seu processo de aprendizagem. Nesse sentido, flexibilizar o ensino significa ampliar possibilidades, eliminar barreiras e promover condições para que todos os estudantes possam aprender, participar e se desenvolver de forma significativa.

Por fim, espera-se que esta pesquisa possa contribuir para ampliar as reflexões acerca da inclusão escolar e incentivar novas investigações sobre o Desenho Universal para a Aprendizagem, as adaptações curriculares e a formação docente, fortalecendo práticas pedagógicas comprometidas com uma educação mais democrática, acolhedora e inclusiva para todos os estudantes.

Concluir esta pesquisa também significou reafirmar a convicção de que a educação inclusiva se constrói diariamente, por meio do compromisso de professores que acreditam nas potencialidades de cada estudante. Como futura pedagoga, compreender os princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem, das adaptações curriculares e da formação continuada fortaleceu a compreensão de que transmitir nosso conhecimento é um exercício permanente de reflexão, aprendizagem e sensibilidade diante da diversidade humana. Espera-se que este estudo possa contribuir para novas discussões e incentivar práticas pedagógicas cada vez mais comprometidas com uma escola que acolha, respeite e possibilite a aprendizagem de todos.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 jul. 2010.

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

BRASIL. **Decreto nº 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 nº 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 nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 dez. 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC, 2018.

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

BRITE, Roberta Bezerra; FELÍCIO, Ana Lúcia da Conceição Silva. **Avaliação da eficácia de um programa de adaptação curricular individualizado para alunos com deficiência, com base na análise preliminar das concepções dos professores acerca da inclusão em classes comuns**. Brazilian Journal of Development, Curitiba.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CP nº 50/2023**: Orientações específicas para o público da educação especial: atendimento a estudantes com transtorno do espectro autista. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.cee.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/49/2018/06/Parecer-CNE-cp-n%C2%B0-50.2023.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2025.

COSTA, Daniel da Silva; SCHMIDT, Carlo; CAMARGO, Sígla Pimentel Höher. **Plano Educacional Individualizado: implementação e influência no trabalho**

colaborativo para a inclusão de alunos com autismo. *Revista Brasileira de Educação*, v. 28, e280098, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280098>. Acesso em: 02 maio 2026.

COSTA, Juliane Medianeira da Silva. **Desenho universal para a aprendizagem: da teoria à prática pedagógica.** Orientadora: Fabiane Romano de Souza Bridi. Santa Maria, 2022. Produto educacional (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria.

FARIAS, Nathalie Tenório de Barros. **Percepção, aprendizagem e inclusão: lições de Temple Grandin em O Cérebro Autista.** *Revista Tópicos*, 30 out. 2025.

FERREIRA, Luciana Xavier. **Desenho Universal para a Aprendizagem: contribuições para um ensino sem barreiras.** 2024. Dissertação (Mestrado em Educação e Ciências Sociais: Desigualdades e Diferenças) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2024. Acesso em: 2026-03-15.

FLÓRO, Lisiane Fonseca Diogo. **Inclusão escolar, sala de recursos multifuncionais e currículo: tecendo aproximações.** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. doi:10.11606/D.48.2016.tde-02092016-164402. Acesso em: 21 abr. 2026.

FONTANA, F. Técnicas de pesquisa. In: MAZUCATO, T. (org.). **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico.** Penápolis, SP: FUNEPE, 2018. p. 59-78.

GRANDIN, Temple; PANEK, Richard. **O cérebro autista: pensando através do espectro.** Rio de Janeiro: Record, 2014. Link: <https://faculdadeplus.edu.br/novosite/wp-content/uploads/2020/04/O-cerebro-autista-Pensando-atr-Temple-Grandin-1.pdf>. Acesso em 20/11/25

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf> . Acesso em: 21 abr. 2026.

MARÇAL, Flávia; MENEZES, Adriane (org.); AUR, Amin; SCHMIDT, Carlo; NUNES, Debora; SOUZA, Deyse; VIEIRA, Eduardo; CARVALHO, Erenice; CORDÃO, Francisco; LACERDA, Lucelmo; ELIAS, Nassim Chamel. **NORTEAR: Orientações**

para o Atendimento Educacional ao Estudante com Transtorno do Espectro Autista – TEA. 1. ed. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2023.

MARINHO, Lucas Danielli. **Reconhecer para incluir - incluir para pertencer: um estudo da intersubjetividade no Transtorno do Espectro Autista (TEA).** 2025. 96 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2025. Acesso em: 02 de abril de 2026.

MEYER, Anne; ROSE, David; GORDON, David. **Desenho universal para a aprendizagem:** Teoria e prática. Wake Field, MA: ELENCO Professional, 2014.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

PAULA, Maria Candida Bandeira Lacerda de. **Comunicação alternativa e ampliada na sala de aula: dialogando com estudantes com TEA.** 2019. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019. Acesso em: 02 maio 2026.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000. Link: https://www.novaconcursos.com.br/blog/pdf/novas-competencias-ensinar.pdf?srsltid=AfmBOopYgPLyrzpr6_EcxpLyjLS1WwgAX_FIIFSPAqQmwG1AlZpLRj0. Acesso em 20/11/25.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: Identidade e saberes da docência.** São Paulo: Cortez Editora, 1999. (p.15 a 34).

QUERIDO, Valéria do Nascimento. **Desenho Universal para a Aprendizagem e as rodas de conversa: possibilidades para uma educação inclusiva.** 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://www.bdttd.uerj.br:8443/handle/1/17775>. Acesso em: 16 mar. 2026.

RIBEIRO, Nádia Patrícia. **Estratégias inclusivas no processo de alfabetização: em perspectiva o DUA e as crianças com e sem TEA.** 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, 2020. Disponível em: <https://repositorio.uscs.edu.br/items/13314af8-53b1-4032-baed-2ecaa948cf3e>. Acesso em: 02 de abril de 2026.

RUFINO, Keila Aparecida Duarte. **Contribuições do jogo para a criança com TEA: um estudo a partir da perspectiva pedagógica de Reuven Feuerstein.** 2020. 168 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologias, Comunicação e Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020. DOI:

10.14393/ufu.di.2020.96. Disponível em: [Repositório Institucional da UFU](#). Acesso em: 2 mai. 2026.

SANTANA, Rogério Oliveira. **Mobilizações e perspectivas docentes para a inclusão escolar: entre a adaptação curricular e o ensino para todos**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, 2024. Disponível em: [Repositório Institucional da UFMS](#). Acesso em: 2 mai. 2026.

SCHMITZ, Daniele. **Desenho Universal para a Aprendizagem: contribuições para um ensino sem barreiras**. 2024. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2024. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/34373/TES_PPGEDUCACAO_2024_SCHMITZ_DANIELE.pdf. Acesso em: 15 mar. 2026.

SEWALD, Silvana. **A formação de professores e a organização do trabalho pedagógico: desafios da inclusão de alunos com TEA**. 2020. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2020. Acesso em: 02 de abril de 2026.

ZANATO, C. B.; GIMENEZ, R. **Educação inclusiva: um olhar sobre as adaptações curriculares**. Revista @mbienteeducação, v. 10, n. 2, p. 289–303, jul./dez. 2017.