

---

**Prática baseada em evidências: uma análise sobre experiências com alunos com TEA nas universidades.**

**Evidence-based practice: an analysis of experiences with students with ASD in universities.**

**Práctica basada en evidencia: un análisis de experiencias con estudiantes con TEA en las universidades.**

---

Recibido: 20/12/2024

Aprobado: 30/01/2024

Este artículo ha sido aprobado por la editora, Dra. Susana Graciela Pérez Barrera

José Fernando Lima de Oliveira<sup>1</sup>

### Resumo

Na realidade presente, uma diversidade de estratégias pedagógicas têm sido utilizadas nas salas de aula, cujos resultados têm sido alvos de discussão. Algumas destas estratégias se baseiam em evidências científicas de êxito, logrando resultados verificáveis, enquanto outras não. Neste sentido, a temática da prática educativa baseada em evidências ganha destaque em meio às discussões sobre educação inclusiva, especialmente no contexto atual com alunos com Transtorno do Espectro Autista. Este artigo tem por objetivo explorar o papel fundamental dessa abordagem, direcionando seu enfoque para a efetividade da prática educativa e as experiências ao lidar com alunos com TEA, estabelecendo assim um paralelo entre a importância dessas práticas e os desafios enfrentados na educação contemporânea, destacando ainda a necessidade de uma análise crítica sobre como os educadores desenvolvem estratégias de ensino diante das complexidades associadas ao TEA. A metodologia empregada neste estudo envolve um levantamento bibliográfico, oferecendo uma contextualização breve de pensadores contemporâneos comprometidos com o estudo da prática educativa baseada em evidências, correlacionando aos estudos que discutem a sua efetividade e as experiências prévias do autor deste estudo. Como resultado, a pesquisa revela convergências

---

<sup>1</sup> Mestrando em educação; especialista em saúde mental (UCDB), professor de psicologia da Universidade Potiguar, Natal, Brasil. E-mail: Jose.deoliveira@unp.br. ORCID:0000-0002-8113-3846

significativas entre as abordagens, progressos e desafios relacionados à prática educativa baseada em evidências, destacando seu impacto positivo não apenas na inclusão de alunos com TEA, mas em todos os estudantes que se beneficiam destes recursos pedagógicos.

*Palavras chave:* Educação inclusiva, TEA, prática baseada em evidências.

### **Abstract**

In the present reality, a variety of pedagogical strategies have been employed in classrooms, the outcomes of which have been subject to discussion. Some of these strategies are based on scientifically proven success, yielding measurable results, while others are not. In this sense, the theme of evidence-based educational practice stands out in the discussions about inclusive education, especially in the current context with students with Autism Spectrum Disorder (ASD). This article aims to explore the fundamental role of this approach, focusing on the effectiveness of educational practice and experiences in dealing with students with ASD, thus drawing parallels between the importance of these practices and the challenges faced in contemporary education. It also emphasizes the need for a critical analysis of how educators develop teaching strategies in the face of the complexities associated with ASD. The methodology employed in this study involves a literature review, providing a brief contextualization of contemporary thinkers committed to the study of evidence-based educational practice, correlating with studies discussing its effectiveness and the author's own experiences. As a result, the research reveals significant convergences between approaches, progress, and challenges related to evidence-based educational practice, highlighting its positive impact not only on the inclusion of students with ASD but on all students benefiting from these pedagogical resources.

*Keywords:* Inclusive education, ASD, evidence-based practice.

### **Resumen**

En la realidad actual, se han empleado diversas estrategias pedagógicas en las aulas, cuyos resultados han sido objeto de debate. Algunas de estas estrategias se basan en evidencias científicas de éxito, logrando resultados verificables, mientras que otras no. En este sentido, la temática de la práctica educativa basada en evidencias cobra relevancia en medio de las discusiones sobre la educación inclusiva, especialmente en el contexto actual con alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Este artículo tiene como objetivo explorar el papel fundamental de esta aproximación, centrando su enfoque en la efectividad de la práctica educativa y las experiencias al tratar con alumnos con TEA, estableciendo

así un paralelo entre la importancia de estas prácticas y los desafíos enfrentados en la educación contemporánea. También destaca la necesidad de un análisis crítico sobre cómo los educadores desarrollan estrategias de enseñanza frente a las complejidades asociadas al TEA. La metodología empleada en este estudio involucra una revisión bibliográfica, proporcionando una contextualización breve de pensadores contemporáneos comprometidos con el estudio de la práctica educativa basada en evidencias, correlacionando con estudios que discuten su efectividad y las experiencias previas del autor de este estudio. Como resultado, la investigación revela convergencias significativas entre enfoques, avances y desafíos relacionados con la práctica educativa basada en evidencias, destacando su impacto positivo no solo en la inclusión de alumnos con TEA, sino en todos los estudiantes que se benefician de estos recursos pedagógicos.

*Palabras clave:* Educación inclusiva, TEA, práctica basada en evidencias.

### Introdução

No mundo atual as experiências nas salas de ensino tem se constituído verdadeiros desafios para as práticas pedagógicas, onde a diversidade de estratégias adotadas nas salas de aula tem gerado intensas discussões quanto aos seus resultados. Alguns métodos, embasados em evidências científicas robustas, demonstram êxito mensurável, enquanto outros carecem desse respaldo. No epicentro desse debate, a prática educativa baseada em evidências emerge como tema muito importante, especialmente no contexto da educação inclusiva, onde alunos com Transtorno do Espectro Autista - TEA enfrentam desafios singulares.

Analisando este panorama, verifica-se a relevante necessidade de se estabelecer práticas que tragam resultados acadêmicos satisfatórios. Neste sentido, este artigo visa explorar de maneira aprofundada o papel fundamental desempenhado por essa abordagem, concentrando-se na sua efetividade ao lidar com estudantes com TEA, discutindo ainda as práticas baseadas em evidências. Para tanto, faz-se necessário desenvolver um paralelo entre a importância dessas práticas e os desafios contemporâneos da educação, busca-se também ressaltar a necessidade premente de uma análise crítica sobre como os educadores desenvolvem estratégias de ensino diante das complexidades associadas ao TEA.

O desenvolvimento deste estudo ganha notável relevância ao refletir sobre as práticas educativas com alunos com TEA no contexto do ensino superior, o qual tem sofrido uma expressiva escassez de estudos atualmente, Logo, o estudo reflete as práticas desenvolvidas por educadores e como estas se relacionam com as práticas baseadas em evidências.

A metodologia empregada neste estudo consiste em um abrangente levantamento bibliográfico, oferecendo uma contextualização dos pensadores engajados no estudo da prática educativa baseada em evidências, cujo resultado nos levou a muitos pesquisadores, especialmente a Lacerda e Liberalesso (2020), Ainscow (2009); Steinbrenner et al. (2020).

Este levantamento bibliográfico se deu a partir da pesquisa nas bases de dados do scielo, google acadêmico e eric dos últimos cinco anos, levando em conta o filtro de termos: educação inclusiva, TEA, práticas baseadas em evidências e ensino superior. Em face da quantidade relativamente escassa de resultados e com o aprofundamento do estudo, este filtro cronológico foi estendido, contemplando trabalhos um pouco menos recentes, incorporando assim mais robustez teórica, demanda nas nossas reflexões. Estes estudos foram analisados com o material base da prática baseada em evidências descritas por Lacerda (2020) e com nossas experiências de inclusão para alunos com TEA no ensino superior em várias universidades, assim como dos pressupostos e estudos de outros pesquisadores, os quais foram resultados no levantamento bibliográfico.

A partir disso, considerando este olhar sobre a realidade posta e a quantidade de estudos desenvolvidos até o presente instante com os alunos do ensino superior, se constitui essencial. Por considerar a correlação desses estudos com a discussão sobre a efetividade dessas práticas, o resultado da pesquisa traz possibilidades de ação, recursos e estratégias para o usufruto com alunos com TEA no ensino superior, logo, trazendo a luz assim tanto os progressos quanto os desafios associados à prática educativa baseada em evidências.

Em razão do significativo nível de desconhecimento acerca das práticas baseadas em evidências no campo educativo, em especial com alunos com TEA, desenvolveremos reflexões pertinentes sobre o tema, de sua conceitualização, impacto e operacionalização prática nas salas de aulas, as quais se tornam cruciais para o objetivo deste estudo. Todavia, sabe-se ainda que este tema não se esgota por si só, posto ao qual constantemente surgem estudos e mais estudos que tendem a avaliar sua eficácia, bem como atualizar os parâmetros subjacentes a estas estratégias.

Reconhece-se ainda, a partir dos exemplos revisitados, que a prática baseada em evidências acaba por embasar várias das práxis com alunos com TEA no ensino superior, mediante o exercícios dos planos e protocolos individuais aplicados a estes alunos e executados pelas instituições, o que, por sua vez, demanda uma avaliação quanto a sua relação e proximidade com esta base.

Da mesma maneira, considerando esse contexto, se torna imperativo aprofundar nossas reflexões sobre a prática educativa baseada em evidências,

especialmente ao lidar com alunos com TEA, onde essa perspectiva se estenderá desde a conceitualização até o impacto tangível observado nas dinâmicas das salas de aula. Desse modo, compreender a eficácia das práticas baseadas em evidências no contexto educativo torna-se uma tarefa essencial a fim de lograr êxito em nossos objetivos neste estudo.

Ainda assim, reconhecemos que a complexidade dessa temática transcende os limites de uma análise pontual, uma vez que constantemente novos estudos emergem, os quais traçaremos também uma perspectiva a fim de compreender o ritmo de produção no contexto. Essa visão tende a contribuir significativamente para a avaliação contínua da eficácia dessas mesmas práticas, chamando a atenção para a necessidade de atualização dos parâmetros subjacentes a essas estratégias, onde se coloca a proposta de explorar o estado atual dessa abordagem, bem como a incentivar uma reflexão contínua e crítica sobre sua evolução no contexto educacional, em especial no que concerne à inclusão, ensino e aprendizagem de alunos com TEA.

Em todo caso, compreendemos que estas reflexões apresentam um teor muito significativo para se pensar práticas atuais e até mesmo das problemáticas inerentes a educação inclusiva, discutindo-se assim o seu impacto, o qual não se restringe tão somente a importante questão concernente à inclusão de alunos com TEA, mas se aprofunda em seus limites, se estendendo a todos os estudantes, os quais de alguma forma se beneficiam desses recursos pedagógicos.

Por fim, vale a pena ressaltar importantes observações que são desenvolvidas nestes estudos, as quais têm por consideração o escopo teórico da educação inclusiva e as práticas baseadas em evidências. Logo, entende-se que estas delineiam as linhas mestras desta investigação, fornecendo uma visão panorâmica das temáticas centrais que serão abordadas ao longo do estudos, assim, em última instância, a pretensão destas reflexões enseja contribuir para a compreensão aprofundada da prática educativa baseada em evidências, sua aplicabilidade no contexto inclusivo do ensino superior e os desafios que permeiam a educação contemporânea, especialmente quando voltada para alunos com TEA com campo tão pouco estudado.

### **Marco teórico**

A educação inclusiva representa um pilar essencial no cenário educacional contemporâneo, consolidando-se como um tema de grande relevância e em constante debate. Particularmente, a problemática que levanta a discussão em torno da inclusão assume para si uma importância muito significativa ao abordar a realidade de alunos que enfrentam desafios específicos, como aqueles diagnosticados com TEA. É justamente nesse contexto que se evidencia a

pertinência e a necessidade contínua de se aprofundar saberes no sentido da qualificação dos processos de ensino e na efetiva implementação de práticas inclusivas, cuja relevância destas mesmas práticas de educação inclusiva tendem a transcender as fronteiras acadêmicas, gerando um impacto diretamente nos ambientes educacionais, assim como na formação integral dos alunos. (Oliveira, 2023)

Neste sentido, vale a pena trazer a tona o quanto no transcorrer do tempo em relação a concepção de educação inclusiva amadureceu em seus pressupostos práticos, políticos e atitudinais, passando de uma perspectiva que apenas visava a presença física de todos os alunos em sala de aula para uma abordagem mais abrangente, buscando assim oportunidades equitativas de aprendizado e participação ativa para todos. O resultado disso, visava a inclusão independentemente de suas características e necessidades específicas, gerando assim a adoção de padrões elevados de qualidade quanto às suas práticas pedagógicas. (Silva, Batista; Massaro, 2020)

Este processo teve relação com a maturação das políticas públicas, mas sobretudo, teve uma íntima conexão com as demandas atuais. Logo, o foco em torno dos alunos com TEA eleva-se como alvo dessa discussão, posto que a referida condição abrange uma ampla gama de desafios os quais demandam estratégias educacionais adaptativas e individualizadas.

A partir disso, torna-se indispensável levar em conta o quanto essas necessidades específicas convergem na finalidade prioritária de criar ambientes educacionais inclusivos, nos quais cada aluno possa desenvolver seu potencial educacional. (Gomes; Silva, 2023)

Sob outro olhar, a existência de uma abordagem mais detalhada sobre o tema, sugere que a exploração de nuances específicas, como estratégias pedagógicas, práticas inclusivas específicas para alunos com TEA nos conduz a reflexões sobre a interação entre teoria e prática. Logo, a implementação de políticas inclusivas elevam a necessidade de se discutir a problemática da educação inclusiva, especialmente quando temos por prerrogativa os alunos citados. Esta mesma reflexão, dá lugar a um ponto de partida muito vultoso, no qual uma análise mais profunda e reflexiva sobre as práticas educacionais inclusivas atuais, bem como as suas implicações no desenvolvimento e na participação plena de todos os estudantes não pode perder o destaque nas mesas de discussão. (Ainscow, 2009)

Importa ponderar que as concepções referentes à educação inclusiva transcendem os limites anteriormente postos, pois a verdadeira inclusão, conforme delineada por essas perspectivas, almeja um sistema educacional que acolha todos os alunos, assim como ofereça a cada um deles a capacidade de aprender. Assim é

preciso voltar o olhar para os aspectos inerentes ao processo de inclusão, com vistas a não se limitar a um simples cumprimento de cotas ou à adoção de medidas superficiais e isto implica num sólido compromisso com o desenvolvimento de práticas educacionais que reconheçam e respondam às necessidades variadas dos estudantes. (Oliveira, 2023)

O significado destes processos para a educação inclusiva, se traduz no rompimento da homogeneidade e reconhecimento do verdadeiro aprendizado calcado na diversidade de experiências, perspectivas e habilidades presentes na comunidade escolar. Neste sentido, Ainscow (2009) disserta que no afã de considerar as diferenças de deficiência ou habilidade, a concepção de educação inclusiva considera a importância de fornecer suportes personalizados e adaptativos a fim de assegurar que cada aluno tenha acesso aos recursos necessários para se desenvolver.

Colaborando com esta discussão da educação inclusiva atual, Velwest (2022) salienta que se torna essencial reconhecer as complexidades inerentes à inclusão dos estudantes com deficiências, posto ao qual elas vão muito além das simples situações, mas precisam se fazer presente nas mesas de discussões e, sobretudo, na práticas que tragam resultados efetivos nos processos de inclusão e aprendizagem.

Nesta perspectiva, redonda atentar que no desenvolvimento de tais ações, implica uma abordagem centrada no aluno, cujo o ensino é adaptado para atender às necessidades específicas de cada um, dando vazão às contribuições únicas que cada aluno pode fazer. Logo, esta reflexão pode ir além, ao propor que a inclusão abrange aspectos socioeconômicos e de saúde, reconhecendo que as disparidades nessas áreas podem impactar significativamente a experiência educacional de um aluno. Um sistema educacional verdadeiramente inclusivo busca mitigar essas disparidades, proporcionando oportunidades igualitárias para todos, independentemente de sua origem social ou estado de saúde. (de Sousa; da Silva, 2023)

Por sua vez, Franco e Gomes (2020), refletem que a terminologia de educação inclusiva centra-se sobre os alunos a qual destina suas práticas:

Neste sentido, a utilização do termo educação inclusiva, compreendida como democratização de oportunidades escolares para alunos com necessidades educacionais especiais, não atreladas a deficiências, é bastante apropriada. Para tanto, não há dúvidas de que discutir a temática da educação inclusiva demanda problematizar as condições de formação e atuação docente, com base nos recursos, metodologias e estratégias teóricas e conceituais desenvolvidas para possibilitar o acesso, a permanência e o desenvolvimento de todos os alunos, favorecendo inclusive a compreensão das ações educacionais inclusivas para os alunos

à margem do processo de ensino e aprendizagem e que não são contemplados como público-alvo da inclusão, nos moldes dos estudos hegemônicos de aproximação da educação inclusiva à educação especial. (p. 169)

No entanto, considerando o contexto atual, apesar de alguns avanços conquistados, ainda é possível observar a persistência de concepções errôneas a respeito das pessoas com TEA, principalmente no que diz respeito às interações sociais. (Oliveira, 2023)

Conforme de Araújo e Dourado (2022), desenvolvendo uma análise minuciosa acerca das produções em torno do tema, fica evidente uma escassez de estudos dedicados a refletir a realidade dos alunos com TEA no ensino superior, existindo assim uma lacuna significativa em relação às práticas pedagógicas voltadas para eles. Essa constatação é particularmente relevante, posto que evidencia um campo que carece de conhecimento e de informações essenciais para embasar o trabalho educacional executado nas salas de aula com esse nicho específico de alunos.

Para se ter ideia deste tema, Almeida (2022), colabora conosco ao trazer uma visão problemática sobre os educadores, cujas práticas nutrem posturas contraproducentes frutos de equívocos sobre estes alunos e que tais estariam os deixando com medo em atuar com eles. França (2011), por sua vez, disserta sobre tal situação ao propor que este medo irracional parte do desconhecido, portanto tal temor escancararia a ampla necessidade de se problematizar e conhecer tal tema.

Oliveira (2023) chama a atenção para o fato de que tais situações impactam nas práticas pedagógicas e que isso se torna altamente relevante refletir, sobretudo, como se ensina, interage e se coloca diante de tais alunos, onde essas demandas são fundamentais, assim como todos os educadores necessitam estar engajados, sendo profundamente conhecedores da problemática da inclusão, logo se faz a seguinte assertiva:

Por consequência, também urge a necessidade que o professor possa promover o pleno desenvolvimento do aluno com Transtorno do Espectro Autista, e que de maneira fundamental que ele esteja familiarizado com a diversidade e as particularidades desse estudante, conhecendo suas características individuais, cujo resultado dará ao educador a qualidade para identificar as melhores estratégias de ensino, de forma a adaptá-las às necessidades específicas do aluno, visando explorar e desenvolver todo o seu potencial. (Oliveira, 2023, p.25)

Dessa análise, podemos verificar que a práxis educativa deve, de maneira evidente prática orientar sua atenção para as demandas desses alunos, destacando suas habilidades em detrimento de suas limitações. Tal perspectiva se embasa na premissa sobre a qual estabelece uma inclusão genuína, na qual esses alunos se percebem acolhidos em virtude de suas características individuais. Assim, custa-se

ponderar que a ausência de tal perspectiva pode resultar na falta de compreensão das especificidades dos comportamentos associados ao autismo, resultando, por consequência, em desafios e/ou afastamento dos alunos com essa condição de atividades sociais e educativas essenciais para seu desenvolvimento integral. (Madureira, Xavier, Costa e dos Santos Flexa, 2022)

Oliveira (2023) traz a visão segundo a qual é evidente que em razão de particularidades subjacentes ao TEA, frequentemente demandam adaptações e apoios substanciais a fim de mitigar barreiras na inclusão e aprendizagem, assim como para que possam usufruir do ambiente educacional.

Conforme Bezerra (2022), essas barreiras ante ao processo de inclusão e aprendizagem se apresentam como verdadeiros obstáculos pedagógicos não se restringindo tão somente às questões físicas das instituições, as quais dificultam os processos de inclusão com alunos deficiências, como é o caso dos alunos com TEA, mas também atingindo aspectos sociais e atitudinais. Na perspectiva em questão, a problemática é complexa, tendo raízes densas verificadas ante ao processo que decorre da interação com a diversidade educacional, onde se faz a conjectura que ao longo da história, fomos moldados por estruturas que inicialmente promoveram a segregação e, posteriormente, a integração.

Analisando a questão mais a fundo, Bezerra (2022) conclui então, que esses possíveis paradigmas históricos exerceram uma influência muito significativa em nossa percepção do outro, cujo resultante se vê, muitas vezes, no processo de modelação de nossas visões preconceituosas e estigmatizantes. Assim, instituída a segregação, determinados grupos eram isolados devido a políticas e práticas discriminatórias, perpetuando-se uma lógica segundo a qual a exclusão dos considerados diferentes era o caminho natural.

Posteriormente, no afã pelo processo de inclusão, foram realizadas iniciativas para incorporar esses grupos na estrutura escolar já existente. Todavia, esse movimento foi executado preservando a lógica anterior, a qual mantinha as barreiras imperceptíveis e demonstrando atitudes que indicavam a dificuldade em incluir de fato esses alunos. Da mesma forma, o desafio não se restringia apenas a superar esses paradigmas, mas envolvia a construção de uma mentalidade autenticamente inclusiva. (Costa, 2022)

Atualmente, Oliveira (2023) pondera acerca da aquiescência da errônea concepção, compartilhada por alguns educadores, a qual desafia o potencial das capacidades dos alunos com TEA e apesar dessa visão capacitista, o que estudos que temos, aponta ao contrário. As evidências destes estudos sugerem que, longe de serem limitados em suas capacidades, os alunos com TEA possuem potenciais

únicos e talentos que podem ser explorados e desenvolvidos de maneira eficaz no ambiente educacional se forem explorados corretamente. A partir disso, observa-se:

Infelizmente, muitas vezes, suas capacidades são subestimadas e suas potencialidades são ofuscadas por expectativas reducionistas que não refletem sua riqueza de habilidades e talentos. Neste contexto, é essencial aprofundar a compreensão sobre os obstáculos enfrentados por esses alunos e promover um ambiente escolar que acolha e valorize verdadeiramente suas diversidades, assegurando-lhes oportunidades educacionais igualitárias e enriquecedoras. (Oliveira, 2023, p. 26)

Ainda seguindo esta lógica, é preciso levantar a questão quanto aos potenciais dos estudantes com TEA, onde muitas vezes demonstram habilidades em entender e seguir regras claras e concretas, além de se beneficiarem significativamente do uso de informações visuais, organização sistemática ou até mesmo o entusiasmo focal sobre assuntos de seu interesse. Ao nosso ver, essas questões não limitam o desenvolvimento, mas oferecem possibilidades em profusão para o ensino. (Rocha, 2023)

Considerando estas questões, Mitjans Martínez (2008) por sua vez, considera que, enquanto haja o sucesso da inclusão e da aprendizagem de alunos com TEA em diversos contextos, estes dependem de diversos fatores, e a criatividade é fundamental em todos eles. Em outras palavras, é necessário recursos e estratégias com os quais façam sentido dentro da lógica de ensino e aprendizagem dos referidos alunos e que se façam dentro de um funcionamento pedagógico dinâmico e didático.

Torres, Lione e dos Santos Caminha (2021) dissertam que é justamente neste contexto que a prática baseada em evidências emerge como um conjunto de estratégias eficazes e de qualificação dos processos de ensino e para a inclusão e ensino de alunos com TEA.

No que se tange ao escopo teórico da prática baseada em evidências, sinalizamos que esta demonstra uma significativa relação funcional no aspecto prático e tem íntima conexão com o fato de estudos consistentes no âmbito acadêmico de forma a averiguar com efetividade de tal prática ou procedimento, assim como sua relação com a eficácia do objetivo pretendido, na qual são executados progressivos testes.

A prática baseada em evidências no campo educativo se traduz em uma abordagem que se baseia em pesquisas científicas rigorosas para orientar as práticas pedagógicas, assim sendo essa abordagem considera aspectos como a relevância dos estudos, isto é, se os resultados são prováveis de serem alcançados em outras situações. Tal constatação pode ser verificada no exemplo a seguir: se múltiplos estudos mostram que as crianças aprendem melhor quando são envolvidas

em atividades práticas, isso significa que essa abordagem é provavelmente eficaz em outros contextos educacionais. Neste sentido, a prática baseada em evidências também atende aos critérios de suficiência e transparência, posto ao qual outorgamos para si uma legítima ação de eficácia, segundo seus resultados. (Lacerda, 2020)

Em outras palavras, isso significa que as pesquisas devem ser suficientemente robustas para apoiar as conclusões, e os resultados devem ser apresentados de forma clara e acessível. Além disso, a prática baseada em evidências é legítima, pois se baseia em evidências científicas, não em opiniões ou preferências pessoais. Isso ajuda a garantir que as práticas educacionais sejam eficazes e equitativas.

O objetivo primordial da prática educativa baseada em evidências para alunos com TEA se assenta essencialmente na promoção da qualificação do ensino, bem como da inclusão e da aprendizagem efetiva, cuja base se alicerça no desenvolvimento de 28 estratégias que podem ser utilizadas em conjunto ou separadamente. Essas estratégias também estão diretamente relacionadas à educação inclusiva, posto ao qual tem por premissa desenvolver ambientes educacionais que sejam acessíveis, inclusivos e altamente favoráveis ao aprendizado de todos os alunos, nos quais as pessoas com TEA também são contemplados. Em suma, essas 28 práticas podem ser sintetizadas em estratégias de comunicação, atitudinais e de linguagem, estratégias de comportamento e, sobretudo, estratégias de inclusão.

Segundo Schmidt, Finatto e Ferreira (2022), em 2020, a National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice (NCAP), uma instituição de pesquisas e prática de renome no mundo, identificou, a partir de estudos, 28 práticas baseadas em evidências para o desenvolvimento de atividades com pessoas com TEA em situações tanto terapêuticas quanto educacionais. Essas práticas foram criteriosamente escolhidas tendo como base a avaliação acerca de sua eficácia comprovada em pesquisas científicas.

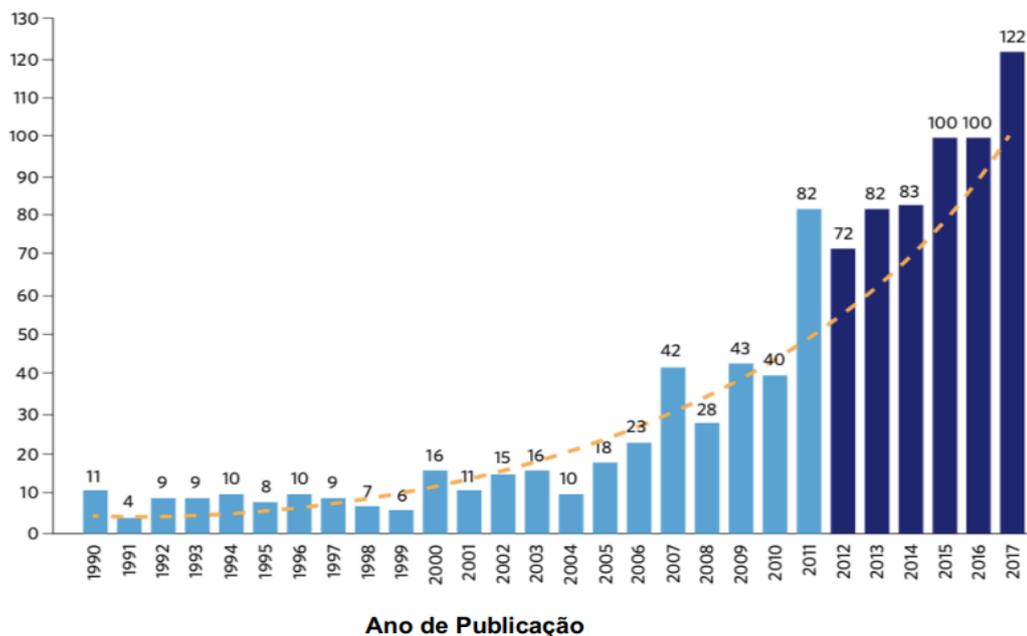
Assim sendo, o relatório publicado pela NCAP constitui uma importante referência para a prática educativa baseada em evidências, posto que ressalta a importância de buscar diretrizes para o ensino efetivo de pessoas com TEA. Importa considerar que a publicação de tais conclusões, reforçam ainda mais a consolidação de abordagens pedagógicas mais eficazes, que atendem às necessidades específicas desse público. Nesta perspectiva, o compartilhamento dessas práticas reconhecidas internacionalmente é um passo muito significativo em direção à promoção de ações adaptativas sobre a qualidade educacional e a efetividade das intervenções educacionais para pessoas com autismo.

Oliveira (2023) traz à luz o quanto essas adaptações não devem se restringir apenas à didática e à administração da sala de aula, onde se vê a necessidade essencial para a questão para a inclusão desses alunos. Dessa forma, as adaptações mencionadas representam uma transformação substancial nos processos de ensinos, transcendendo assim os limites convencionais, onde se tem por premissa desenvolver este cenário onde a inclusão não seja apenas uma adaptação superficial, mas sim uma mudança profunda e significativa no modo como a educação é concebida e implementada para alunos com TEA.

Mesmo a despeito destas considerações, torna-se, em certo grau, até mesmo estarrecedor a visão de Steinbrenner et al. (2020), a qual coloca em cena dados que indicam uma realidade que deve ser discutida, onde registra-se uma abundância de pesquisas centradas na faixa etária de crianças e adolescentes submetidos a abordagens fundamentadas em evidências, onde, em contrapartida, mesmo que a quantidade de estudos envolvendo jovens e adultos com TEA não seja equivalente à observada em crianças e adolescentes, é imperativo reconhecer que, em todas as faixas etárias, os progressos inclusivos, sociais e educacionais não devem ser negligenciados no contexto deste enfoque teórico-prático.

Concomitantemente, é preciso reconhecer que a importante reflexão sobre as pesquisas, discussões e atualizações constantes sobre a prática baseada em evidências tem sido fecunda, assim como se mostra cada vez mais consistente em relação a sua eficácia. De acordo com Steinbrenner et al. (2020), esse panorama se avalia de maneira qualificada e quantificada, apontando os seguintes aspectos:

## Número de estudos publicados com efeitos positivos para práticas baseadas em evidências



Fonte: Steinbrenner et al. (2020)

O gráfico apresentado acima, versa acerca do crescente interesse em práticas educacionais baseadas em evidências é refletido no aumento do número de estudos com rigor científico sobre o tema, onde estes galgam resultados notáveis sobre sua eficácia, assim como do uso de tais estratégias. Ressalta-se que esses estudos têm por premissa lógica de fundamentar a aplicação de abordagens pedagógicas respaldadas por métricas com base em resultados anteriormente testados, buscando assim maior eficácia e resultados tangíveis no campo educacional.

Neste sentido, podemos compreender que a ênfase na aplicação por esses métodos, objetiva respaldos por evidências, o qual enseja um compromisso com a qualidade e a efetividade das estratégias pedagógicas adotadas, bem como dos princípios inclusivos. Considerando os últimos dez anos, como expostos no gráfico supracitado, esse compromisso tem aumentado significativamente, como mostra o crescimento para quase 300% no número de estudos publicados sobre o tema (de 42 em 2007 para 122 em 2017). Pode-se concluir que este aumento denota o terreno ganho para atividades educacionais qualificadas por práticas baseadas em evidências para alunos com TEA.

Sob esta mesma linha de raciocínio, torna-se importante notar que o crescente interesse em pesquisas com alto rigor acerca das práticas educacionais baseadas em evidências também demonstra um compromisso muito significativo com a qualidade, a eficácia dessas estratégias e os resultados exitosos das mesmas. No entanto, torna-se preciso ainda considerar que os critérios para classificar uma intervenção como respaldada por evidências são altamente complexos e envolvem diferentes níveis de evidência. De acordo com uma perspectiva comum entre pesquisadores mais representativos no Brasil, esses critérios podem ser organizados em uma pirâmide, com o nível mais alto representando a evidência mais forte:

[...] consideramos que seja uma intervenção com evidência é aquela que apareceu com esta classificação em uma metanálise, revisões sistemáticas e ensaios clínicos randomizados com certas características, estes são os estudos que estão no nível mais alto de evidência [que denota repetições e testes prévios]. (Lacerda & Liberalesso, 2020, p. 29)

Por outro lado, a ressalva quanto à relevante utilidade destes recursos é salutar. É justamente isso que Lacerda e Liberalesso (2020), ressaltam ao desenvolverem uma análise dos estudos empreendidos acerca das práticas baseadas em evidências com alunos com TEA, a qual traz resultados segundos os quais existe um impacto significativo, com ganhos substanciais em diversas áreas, incluindo a inteligência, a linguagem, as habilidades sociais e o comportamento adaptativo.

Ainda assim, podemos considerar que o desenvolvimento destes estudos destaca a eficácia das práticas baseadas em evidências no campo educativo, tanto em termos quantitativos quanto qualitativos com pessoas com TEA. Assim sendo, eles também expõem, de maneira muito relevante, que essas práticas têm um impacto muito acentuado nas esferas cognitivas e sociais dos alunos estudados, o que podemos afirmar, com certo grau de precisão, que pode ser estendido aos demais não contemplados por estes estudos.

Verificando os dados com lisura, a constatação quanto a amplitude desses ganhos, sugere ainda o quanto essas estratégias de intervenção não se concentram tão somente em aspectos específicos, mas contribui de maneira holística para o desenvolvimento dos alunos e isto, por si só, já faz jus ao usufruto de tais estratégias. Por esta razão, podemos considerar que essas constatações reforçam, fortemente, a importância primordial do conhecimento e usufruto das abordagens educativas tendo como premissa as práticas baseadas em evidências, as quais promovem um progresso significativo e abrangente em diferentes facetas da vida das pessoas submetidas à intervenção.

Conforme os estudos recentemente apresentados por Schmidt, Finatto e Ferreira (2022), os quais versam sobre práticas educacionais baseadas em evidências para alunos com autismo, relata-se que essas práticas são eficazes em diferentes áreas do desenvolvimento, incluindo a linguagem, as habilidades sociais e o comportamento adaptativo. Tais campos constituem um terreno fecundo de desenvolvimento de práticas com alunos com dificuldades sociais como o público em questão o que por sua vez, pode resultar numa qualificação do processo de inclusão desses alunos em quaisquer contextos de aprendizagem. Do mesmo modo, esses estudos indicam ainda que as práticas pedagógicas estão evoluindo, à medida que novas estratégias são identificadas, testadas e validadas.

Ao mesmo tempo, Lacerda (2020b) traz à luz a reflexão que aponta para os recursos desenvolvidos e o quanto eles mostram que as práticas educacionais baseadas em evidências fornecem abordagens mais direcionadas, particularizadas e com altos índices de eficiência para o ensino de alunos com autismo. Ainda segundo a lógica defendida por este mesmo pesquisador, o reconhecimento dessas estratégias qualifica as práticas educacionais. O reconhecimento é tácito quanto a usabilidade de tais estratégias de ensino.

A razão pela qual isso ocorre se dá em consonância a essas estratégias e como elas oferecem um conjunto de possibilidades para os educadores, dando-lhes vazão maior a uma amplitude de abordagens, as quais se fazem de maneira mais eficazes e adaptáveis às necessidades dos alunos com autismo. Por outro lado, pode-se perceber ainda que o avanço no desenvolvimento de pesquisas com este alto rigor acerca das práticas educativas baseadas em evidências, assim como a produção de literatura sobre o tema representam um passo essencial para a promoção de um ambiente educacional mais inclusivo e com abordagens individualizadas, centradas no desenvolvimento de cada aluno com autismo.

Seguindo esta mesma linha de pensamento, Bezerra (2022) discorre em égide das práticas baseadas em evidências, as quais em sua visão se mostram cada vez mais essenciais nos processos de ensino de pessoas com autismo. A sua perspectiva defende ainda que essas práticas são intervenções que têm efeitos notórios até mesmo aos “olhos menos experientes”, seguindo critérios e parâmetros específicos.

Assim sendo, o enfoque nas práticas baseadas em evidências no âmbito da educação de pessoas com TEA enfatiza ainda a necessidade relevante de se pensar as intervenções de maneira científica, evitando assim métodos contraproducentes e sem sustentação teórico/prática que podem prejudicar o desenvolvimento das pessoas com autismo. A ênfase na validação científica das práticas baseadas em evidências reflete de maneira muito qualificada uma

abordagem responsável e comprometida em proporcionar intervenções eficazes, produtivas e seguras.

Desenvolvendo ainda mais essas reflexões, Bezerra (2022) vai além, ao trazer em cena o quanto as práticas baseadas em evidências se relacionam de maneira muito íntima com aspectos como a aprendizagem e a avaliação, logo, importa ponderar o quanto essas questões se tornam essenciais para o processo educativo e, sobretudo, da inclusão de alunos com TEA em quaisquer contextos. No âmbito do ensino superior, pensar nestas estratégias pode ser diferenciais entre o sucesso e o fracasso da educação concernentes aos alunos com TEA.

Por outro lado, a fim de lograr êxito nessas questões, é importante mitigar os obstáculos pedagógicos, posto que são estes que carecem de atenção. Assim, dentro do processo de buscar estratégias para lidar com a verdadeira realidade de matrículas de alunos com TEA no ensino superior, é necessário se pensar em estratégias variadas. (Marques, 2023)

Contudo, para se ter idéia desta realidade, levando em conta pesquisas que tentam compreender e qualificar este cenário em bases de dados mais famosas acerca de estudos mais recentes sobre a educação fundamental, se torna evidente o quanto é significativo a escalada no número de pesquisas, sustentando uma progressão geométrica, a qual se faz a partir de uma diferença substancial em relação ao estudo superior. Para ser claro, com cada 90 estudos que dão conta dos processos de ensino e inclusão na escolarização básica com alunos com TEA, há-se apenas um para este mesmo cenário no ensino superior. Esta informação torna-se valiosa para fins comparativos, por colocar em páreo estes dois estágios, logo nos dá vazão a analisar a disparidade e até mesmo a escassez de estudos dedicados à compreensão da temática específica, a qual demanda atenção.

Esta discrepância entre a quantidade de pesquisas abordando o TEA no ensino superior e na educação básica é notável, a qual denuncia a pronta necessidade de ampliar o enfoque da pesquisa e promover uma investigação mais aprofundada sobre a inclusão e a experiência desses estudantes em ambos os contextos educacionais.

Deixada esta digressão analítica sobre a realidade da compreensão no ensino superior, o uso de estratégias de educação com base em práticas baseadas em evidências, pode se fazer a partir da incorporação de metodologias didáticas que promovam o desenvolvimento global dos alunos. Do mesmo modo, é importante ainda estabelecer metas compartilhadas a fim de desenvolver uma atmosfera que favoreça a atenção e a permanência dos alunos. (Marques, 2023)

Destarte, também se torna essencial incorporar aspectos relacionados a rotinas com finalidade de explorar estratégias de comunicação alternativa e aumentativa com alunos com TEA, as quais são oferecidas a partir das práticas baseadas em evidências, cujo uso pode viabilizar a acessibilidade de experiências de ensino e aprendizagem em todas as formas e, sobretudo, dando lugar para um ambiente social receptivo. Assim, essas estratégias integradas denotam fortemente uma abordagem holística e abrangente sobre o aprendizado e o bem-estar de indivíduos com TEA. Conforme a perspectiva de Bezerra (2022):

O acompanhamento da aprendizagem, avaliação e inclusão educacional, requer a remoção de barreiras pedagógicas que possam interferir negativamente nesse processo, a inclusão de metodologias pedagógicas ou didáticas para o desenvolvimento global dos discentes, metas compartilhadas (equipe/escola/família), ambiente otimizado favorecendo atenção e permanência física do aluno, rotinas visuais, comunicação alternativa e aumentativa, acessibilidade digital, mobiliário adequado e, acima de tudo, afeto. (p. 98)

Sob outro ponto de vista, Mantoan, Prieto e Arantes (2023) chamam a atenção para o fato da importante distinção a ser feita referente aos conceitos tratados aqui, nas quais suas palavras mostram que a inclusão se constitui um processo bastante diferente da integração, posto que o último se trata apenas de inserir pessoas com deficiência em espaços já existentes, enquanto o primeiro está ligado ao fato de favorecer a todos com oportunidades. Neste sentido, vale a pena frisar ainda que o processo de inclusão vai muito além de apenas integrar, posto ao qual apresenta a importante exigência de que esses ambientes sejam transformados para que todas as pessoas possam participar de forma plena e equitativa. A prática educativa baseada em evidências desenvolve sua práxis segundo um modelo interativo, o qual estimula a sociabilidade das pessoas com autismo.

No entanto, torna-se premente observar que para que isso aconteça, é preciso mudar a forma como percebemos e interagimos com as diferenças. Não basta tolerar o diferente, é preciso respeitá-lo e valorizá-lo. Para promover uma cultura inclusiva, é preciso mudar as políticas e estruturas educacionais, bem como nossas próprias percepções, atitudes e valores. Precisamos construir uma sociedade que celebra a diversidade humana. (Oliveira, 2023)

A explicação quanto ao uso de metodologias efetivas na educação para com pessoas com TEA faz jus às afirmações de Schmidt, Finatto e Ferreira (2022), os quais argumentam que diante do cenário das dificuldades em sala de aula, se torna urgente investir em estratégias de ensino diversificadas e eficazes para alunos com TEA. Assim sendo, o uso dessas estratégias, tais como as que fazem parte das práticas educativas baseadas em evidências, devem dar subsídios para que esses

alunos participem ativamente da sala de aula e tenham uma experiência de aprendizado satisfatória. Logo, ainda segundo os autores essas práticas atendem aos preceitos defendidos pela educação especial e como ela atende a esses alunos com TEA em todos os níveis e formas de ensino. Eles destacam ainda o quanto o uso de abordagens baseadas em evidências para esses alunos têm irrefutável necessidade. No entanto, o conhecimento (ou a falta dele) sobre tais estratégias de ensino se torna alvo de preocupações.

Contudo, não obstante, a prática educativa baseada em evidências estar se tornando cada vez mais relevante no contexto da inclusão e aprendizagem de estudantes com TEA na realidade atual, o conhecimento sobre essa abordagem ainda não alcançou uma parcela significativa de educadores. Essa situação destaca uma preocupação muitas vezes negligenciada nas capacitações profissionais. Se a educação inclusiva já demanda mais atenção por parte dos educadores, a necessidade de estratégias específicas para atender alunos com TEA é ainda mais evidente e necessária. (Bezerra, 2022)

A partir disso, torna-se altamente relevante considerar as situações comuns advindas do quadro do TEA, as quais impactam de maneira muito significativa as relações sociais, cuja importância de tais são cruciais nos processos de ensino, isto é, a precária comunicação visual ou oral, a fragilidade em ter ou consolidar relações sociais, comportamentos estereotipados ou a alta sensibilidade a diversos estímulos sensoriais. Considerando principalmente a interação, os processos de inclusão e as habilidades sociais no ambiente do ensino superior, estas e o quanto estas constituem atributos altamente requisitados, no contexto, são vistas como fragilidades, acabando assim se tornando um ponto vulnerável merecedor de atenção por parte dos educadores.

No entanto, com a finalidade de qualificar os processos inclusivos e, por conseguinte, de ensino, se torna ainda essencial destacar a importância da abordagem pedagógica inerente à vivência dos estudantes com TEA no ensino superior, demandando uma atenção significativa tanto das instituições de ensino superior quanto dos educadores. (Oliveira, 2023)

Esta perspectiva de prática pedagógica também é defendida por Marchiori e França (2018 como citado em Silva, 2023), onde eles verificam que a necessidade de se investir nas questões de relacionamento social são demandas diretas dos educadores:

Há sempre o convite a desafiar os sujeitos a seguir mais longe, superar os limites, que às vezes, são impostos antes de se conhecer suas potencialidades. O rótulo não deve dizer o que fazer com e para o sujeito autista [...]. (p. 511)

Neste sentido, importa considerar o quanto o papel do educar alça ainda mais relevância nestes processos de ensino, mitigando assim a responsabilidade de interação tão somente no aluno, posto que o educador desempenha um papel maior que simplesmente transmitir o conhecimento, mas de refletir os processos inclusivos, promovendo assim experiências significativas para os alunos nos espaços educacionais. (Freire, 2004)

A partir do pensamento supracitado, ao empregar estratégias pedagógicas apropriadas, especialmente com base na prática educativa baseada em evidências, o professor não apenas facilita a aprendizagem, mas também contribui de maneira significativa para o fortalecimento das relações subjacentes aos ambientes educativos e, por conseguinte, autoestima do aluno. Segundo Bezerra (2022), a autoestima transfigura-se numa importante ferramenta no afã da inclusão, visto que ela passa de maneira integrante por toda a jornada educacional, dando suporte para que cada aluno se sinta reconhecido, bem como como parte essencial da comunidade acadêmica. Contudo, o semear desta qualificação não se faz sem o comprometimento ativo do professor desempenha um papel essencial no desenvolvimento desse ambiente educativo.

Silva (2023), refletindo acerca do contexto explicitado, assim como das práticas percorridas até o presente instante, faz o destaque sobre a importância de reconhecer que, ao lidar com alunos com o diagnóstico de TEA, se torna muito relevante jamais negligenciar a urgente necessidade de adaptações e o envolvimento de práticas pedagógicas variadas, as quais se constituem imediatos no dia a dia dos educadores.

Com a junção dos elementos aqui discutidos, podemos concluir que a prática baseada em evidências se constitui como uma alternativa altamente eficaz no processo educacional e inclusivo com alunos com TEA, logo, mediante discussões realizadas anteriormente, resta-nos assinalar na tabela a seguir, a qual apresenta uma síntese das 28 práticas baseadas em evidências e suas respectivas descrições, onde se apoia na perspectiva de Steinbrenner (2020) e Lacerda e Liberalesso (2020):

|                                      |  |
|--------------------------------------|--|
| Intervenções baseada em antecedentes | As intervenções baseadas em antecedentes incluem uma variedade de modificações que são feitas no ambiente/contexto em uma tentativa de alterar ou moldar o comportamento de um aluno e deste modo, seu objetivo visa avaliar as condições ambientes a fim de |
|--------------------------------------|--|

|  |   |
|--|---|
|  | verificar quais delas podem influenciar o comportamento.  |
| Comunicação alternativa aumentativa  | As intervenções de comunicação alternativa e aumentativa usam e/ou ensinam o uso de um sistema de comunicação que não seja vocal, incluindo sistemas de comunicação assistida e não assistida. Os sistemas de comunicação não assistidos não usam nenhum material ou tecnologia (por exemplo, linguagem gestual e gestos). Contudo, estas se fazem valer a partir de troca de objetos, tendo muita ênfase com crianças.   |
| Intervenção momentum comportamental  | A intervenção momentum comportamental é uma estratégia na qual a apresentação da tarefa é modificada para que aqueles que requerem respostas menos trabalhosas (ou seja, sequências de respostas de alta probabilidade) ocorram antes daqueles que exigem respostas mais difíceis (ou seja, sequências de respostas de baixa probabilidade).  |
| Estratégias de instrução   | Tem por base a crença de que o aprendizado e o comportamento são mediados por processos cognitivos, logo os alunos são ensinados a examinar seus próprios pensamentos e emoções a fim usar estratégias passo a passo para mudar seu pensamento, comportamento e autoconsciência. Essas intervenções podem ser usadas com alunos que apresentam comportamentos problemáticos relacionados a emoções ou sentimentos específicos, como raiva ou ansiedade e envolve interação e estímulo ao diálogo. |
| Reforçamento diferencial de alternativo, incompatível ou outros comportamentos | Trata-se de um processo sistemático que aumenta o comportamento desejável ou a ausência de um comportamento indesejável, fornecendo consequências reforçadoras para a demonstração/não demonstração desse comportamento. Estas consequências se traduzem em gestos ou palavras de apoio e estímulo que façam sentido ao aluno.  |
| Instrução direta   | A instrução direta é geralmente fornecida a pequenos grupos de alunos e inclui ritmo acelerado, respostas dos alunos, sinais explícitos, procedimentos de   |

|                                      |   |
|--------------------------------------|---|
|                                      | correção para respostas incorretas ou não, e modelagem de respostas corretas, segmentando as tarefas de acordo com tarefa anterior, aumentando o nível de dificuldade conforme o nível sobe.  |
| Ensino por tentativas discretas      | Trata-se de uma abordagem instrucional individual (geralmente) usada para ensinar habilidades de maneira planejada, controlada e sistemática, caracterizando-se por tentativas repetidas ou agrupadas que têm começo e fim definidos, onde pode-se haver estimuladores com elogios e recompensas.                 |
| Exercício e movimento                | Intervenções via exercício e movimento incorporam o uso de esforço físico e/ou movimentos corpo/mente objetivando uma variedade de habilidades e comportamentos.  |
| Extinção                             | Consiste na remoção de consequências reforçadoras de um comportamento desafiador a fim de reduzir a ocorrência futura desse comportamento.  |
| Avaliação funcional do comportamento | Funciona segundo a lógica de descrever o comportamento interferente, identificar eventos antecedentes e consequentes que controlam o comportamento (às vezes, testados sistematicamente por meio de uma análise funcional experimental), desenvolver uma hipótese da função do comportamento e testar a hipótese. |
| Treino de comunicação funcional      | Consiste num conjunto de práticas que substituem um comportamento desafiador que possui uma função de comunicação por comportamentos ou habilidades de comunicação mais apropriadas e eficazes. Este se faz, primordialmente, com esquemas reforçadores de comportamento.   |
| Modelação                            | Usa-se o esquema de estímulo e resposta a fim de envolver a demonstração de um comportamento alvo desejado que resulta no uso do comportamento pelo aluno e que leva à aquisição do comportamento alvo. Assim, o aluno está aprendendo uma habilidade   |

|  |  |
|--|--|
|  | específica através do aprendizado observacional.   |
| Intervenção mediada por música             | A intervenção mediada por música faz valer os recursos musicais, objetivando adaptar o ambiente para o aluno e normalmente se usa em conjunto com outras práticas.   |
| Intervenção Implementada por pais          | Nesta prática os pais são muito importantes, pois usam uma prática de intervenção com seu próprio filho. Os profissionais ensinam os pais em formato individual ou de grupo (em ambientes domésticos ou comunitários).   |
| Instrução e intervenção mediadas por pares | Nesta prática se torna muito importante que haja o envolvimento de educadores, alunos e a pessoa com TEA, logo a interação social entre pares é a característica definidora da intervenção. Na maioria das vezes, mas nem sempre, o colega do aluno é neurotípico da mesma idade geral.                |
| <i>Prompting</i>                           | Caracteriza-se pelo suporte dado aos alunos que os ajudam a usar uma habilidade específica. Dica verbal, gestual ou física é dada aos alunos para ajudá-los a adquirir ou se envolver em um comportamento ou habilidade direcionada.   |
| Reforçamento                               | Trata-se da administração de consequências após a ocorrência de uma habilidade que aumenta a probabilidade de comportamentos compatíveis em situações futuras. O reforçamento inclui reforço positivo e reforço negativo   |
| Interrupção e redirecionamento da resposta | Consiste na introdução de uma dica ou comentário quando ocorre um comportamento alvo projetado para desviar a atenção do aluno do comportamento alvo.  |
| Autogerenciamento                          | Consiste numa ampla gama de estratégias para ensinar os alunos a discriminar entre comportamentos apropriados e inadequados, monitorar e registrar com precisão seus próprios comportamentos e entregar, a si mesmos, reforçadores por se comportarem adequadamente, funcionando, a posteriori, de uma |

|  |   |
|--|---|
|  | maneira independente.   |
| Integração sensorial                               | Usa atividades personalizadas que desafiam o processamento sensorial e o planejamento motor, incentivam o movimento e a organização própria no tempo e no espaço, utilizam os desafios “na medida” e incorporam o equipamento clínico em atividades intencionais e divertidas para melhorar o comportamento adaptativo. |
| Narrativas sociais                                 | Têm o objetivo de ajudar os alunos a se adaptarem às mudanças de rotina, adaptando seus comportamentos com base nas dicas sociais e físicas de uma situação, ou a ensinar habilidades ou comportamentos sociais específicos.  |
| Treino de habilidades sociais                      | Consiste numa intervenção em grupo ou individual, projetada para ensinar aos alunos formas de participar de maneira adequada e bem-sucedida, no qual podemos incluir relacionamentos com colegas, familiares, colegas de trabalho, membros da comunidade e até mesmo parceiros românticos.                              |
| Análise de tarefas                                 | É o processo de decompor uma habilidade comportamental complexa ou “encadeada” em componentes menores para ensinar uma habilidade   |
| Instrução e intervenções assistidas por tecnologia | Se fazem no uso da tecnologia como característica central de uma intervenção a fim de apoiar o desenvolvimento da aprendizagem.   |
| Atraso do tempo                                    | Consiste numa prática paulatina e sistemática de diminuir o uso de dicas durante as atividades de ensino. Com este procedimento, é fornecido um breve atraso entre a instrução inicial e quaisquer instruções ou dicas adicionais.  |
| Videomodelação                                     | Método de instrução que usa a tecnologia de vídeo para gravar e apresentar uma demonstração do comportamento ou habilidade almejada.  |

|                  |   |
|------------------|---|
| Suportes visuais | São dicas concretas que fornecem informações sobre uma atividade, rotina ou expectativa e/ou suporte para alguma habilidade. Alguns exemplos de suportes visuais comuns são: rotinas visuais, agendas visuais, sistemas de trabalho, organizadores gráficos, dicas visuais e scripts. |
|------------------|---|

Fonte: Adaptado de Lacerda e Liberalesso (2020).

Analisando estas práticas, pode-se notar o quanto incluem uma ampla gama de intervenções, desde modificações ambientais até estratégias comportamentais e instrucionais. Verifica-se que tais práticas logram substancial êxito de efetividade em todas as faixas etárias, assim como proposto por Steinbrenner e et al. (2020). Por certo, verifica-se ainda que cada abordagem evidencia de maneira premente a sua aplicação específica no contexto educacional e quanto cada uma destas práticas resulta em resultados significativos para os alunos mencionados.

O destaque que pode se fazer a partir das práticas baseadas em evidências, no que se refere à comunicação alternativa aumentativa, estratégias de instrução, reforçamento diferencial, instrução direta, galgam valor de referência. Do mesmo modo, nota-se que a diversidade e abrangência dessas práticas ressaltam a complexidade do processo de ensino e inclusão de alunos com TEA o que por sua vez, jamais deverá ser desenvolvido a esmo, mas, devidamente, embasado num pressuposto teórico prático que justifique o seu exercício. Neste sentido, no contexto da escolarização básica, invoca-se a ampla necessidade de envolvimento amplo dos atores sociais envolvidos no processo de incluir e educar, onde não apenas profissionais da educação, mas também pais e colegas na implementação dessas estratégias.

No contexto do ensino superior, onde se demanda um elevado grau de autonomia por parte do aluno, a abordagem multidisciplinar e colaborativa se constitui muito relevante no processo de desenvolvimento deste ambiente inclusivo, onde as habilidades necessárias para os alunos com TEA devem ser cultivadas.

Contudo, é válido reconhecer que, dada a complexidade das 28 práticas baseadas em evidências atualmente reconhecidas, nem todos os educadores possuem familiaridade ou reconhecimento para aplicá-las. Ademais, levando em conta ainda a complexidade que se aponta, é compreensível o quanto a utilização dessas estratégias exige um preparo prévio muito bem fundamentado ao desenvolvimento de tais estratégias. (Lacerda, 2020)

Não obstante, nossa experiência no contexto do ensino superior com núcleos de assistência e inclusão à diversidade de alunos, incluindo os com TEA, têm

destacado a relevância dos planos individualizados nesse processo. Esses planos demonstram ser instrumentos práticos e didáticos que auxiliam os educadores no desenvolvimento e implementação dessas práticas. É notável como esses planos oferecem suporte concreto e orientação personalizada, tanto para o aluno, quanto para o educador com a finalidade de facilitar a incorporação eficaz das estratégias práticas, didáticas e exequíveis no contexto educacional. Logicamente, o exercício destas práticas baseadas em evidências se simplificam no exercício de adaptações pedagógicas e atitudinais facilmente identificadas.

A seguir, exploraremos o desenvolvimento dessas práticas no ensino superior e examinaremos como elas se relacionam e complementam as práticas baseadas em evidências. Esse enfoque permitirá uma compreensão mais abrangente das práticas empreendidas, assim como do impacto dessas estratégias no ambiente educacional, promovendo uma integração mais qualificada sobre o processo de ensino e inclusão, o que se faz segundo a luz dos pressupostos teóricos com que se sustentam tais práticas com a relação estreita das mesmas práticas desenvolvidas.

Nossa experiência com a prática de inclusão de alunos com TEA no contexto do ensino superior têm revelado que as instituições de ensino funcionam segundo a lógica das diretrizes da educação inclusiva, implementando políticas internas específicas para lidar com esse grupo de alunos. Nesse contexto, a abordagem inicial consiste em acolher os alunos levando em conta o seu expresso interesse em receber atendimento diferenciado. Uma vez iniciado este processo, uma escuta qualificada é realizada e, a posteriori, uma discussão aprofundada de estratégias, planos e intervenções destinadas a lidar de maneira eficaz com as diversas dificuldades que esses alunos podem enfrentar.

A proposta central deste acolhimento consiste em desenvolver um plano de ação, o qual pode receber diferentes nomes dependendo da instituição, mas que compartilha o objetivo comum de proporcionar recursos inclusivos, adaptativos e facilitadores para o processo de ensino e aprendizagem. Esse plano é concebido como um guia estratégico que orienta a abordagem dos educadores, buscando garantir que o ambiente acadêmico seja acessível, adaptado e inclusivo às necessidades específicas dos alunos com TEA. O cerne desse processo reside na transmissão efetiva de conhecimento aos educadores, capacitando-os a implementar práticas pedagógicas inclusivas e a adotar estratégias personalizadas que atendam às características individuais dos alunos com TEA. Essa transmissão de conhecimento não se limita apenas à teoria, mas também se estende à prática, proporcionando aos educadores as ferramentas necessárias para a implementação efetiva das políticas inclusivas no ambiente acadêmico. (Magalhães, 2021)

Diante desse cenário há-se o desenvolvimento de uma espécie de protocolo base o qual se flexibiliza em consonância com as particularidades dos alunos. Esses

planos não são estáticos; ao contrário, são dinâmicos e passam por revisões constantes, sendo reavaliados e refeitos conforme as necessidades específicas de cada estudante. Essa abordagem iterativa visa não apenas atender às demandas imediatas, mas também aprimorar continuamente as ações para melhor se adequar às características individuais dos alunos.

Por sua vez, a necessidade de constante revisão e ajuste desses planos se deve à singularidade da condição de cada aluno com TEA, onde é sabido que cada estudante apresenta um conjunto único de habilidades, desafios e preferências, exigindo uma abordagem personalizada para garantir o sucesso de sua experiência acadêmica. A flexibilidade desses protocolos é, portanto, uma resposta consciente e sensível à diversidade dentro do espectro autista. O objetivo primordial desses protocolos adaptáveis é proporcionar a melhor tratativa possível para cada aluno. Ao considerar a complexidade e a variabilidade do TEA, reconhece-se a importância de personalizar as estratégias de ensino, os recursos e o suporte oferecido a cada estudante. (Barbosa, 2022)

Por trás desses planos, podemos avaliar que eles apresentam convergências muito substanciais com a prática educativa baseada em evidências. Isto significa que nenhuma das estratégias adotadas são a esmo, mas se configuram como diferenciais, pois já apresentaram razoabilidade em seus resultados. Na prática, observando as estratégias base, nota-se que apresentam semelhanças com as que Poker e et al. (2013), embora as primeiras sejam uma espécie de maturação, em face do desenvolvimento das práticas baseadas em evidências.

Por outro lado, na nossa experiência aponta que os núcleos de inclusão utilizam de variadas estratégias pedagógicas e inclusivas para lidar com alunos mencionados, onde as quais se fazem a partir de: tempo dilatado de prova, exercício da paciência, compreensão quanto a produção de uma avaliação que evite enunciados desnecessariamente extensos ou com “pegadinhas”; observar os interesses do aluno a fim de se fazer deles durante a aula; estímulo de interação entre pares, estabelecimento de cronograma estruturado, a constante estímulo à interação, flexibilização de estratégias pedagógicas conforme as possibilidades, cuidado no uso de metáforas, disposição de textos com uso de ideias menos prolixas, estímulo e reconhecimento com cada esforço, mesmo que mínimo, desenvolver estratégias de sondagem a fim de saber o nível de compreensão do assunto pelo aluno, dar maior suporte com as atividades práticas e disponibilização maior para consultas.

A partir disso, baseado em nossa experiência, nota-se que as práticas baseadas em evidências que são mais aderentes e exequíveis dentro da lógica de ação dos núcleos de inclusão no contexto do ensino superior são as seguintes: estratégias de instrução; reforçamento diferencial de alternativo, incompatível ou

outros comportamentos; intervenção naturalística; intervenção baseada em antecedentes; instrução e intervenção mediadas por pares; comunicação alternativa; ensino por tentativas discretas; prompting; reforçamento; interrupção e redirecionamento da resposta; autogerenciamento; narrativas sociais; treino de habilidades sociais; análise de tarefas; ensino por tentativas discretas; suportes visuais; e videomodelação.

Os motivos pelos quais podemos relacionar essas práticas educativas baseadas em evidências são justamente sua relação de convergência com outras experiências que acompanhamos nos núcleos de inclusão das universidades, as quais podemos desenvolver uma análise profícua dos planos e sua relação com as mesmas práticas, onde as listamos e examinamos a seguir:

|  |  |
|--|--|
| Estratégias de instrução   | Muito utilizada para adquirir habilidades sociais. Esta prática é desenvolvida a partir das sondagens realizadas pelo educador com o aluno, objetivando o exame quanto aos processos cognitivos inerentes aos estudos, tornando assim essencial a aproximação entre educador e o aluno. (Lacerda, 2020)  |
| Reforçamento diferencial de alternativo, incompatível ou outros comportamentos | Especialmente útil por favorecer os processos cognitivos e de interação a partir de estímulos que estimulem a repetição ou extinção de algo. A prática convergente dos planos constitui o estímulo à interação e o reconhecimento de esforços, mesmo que mínimos. Se torna um grande potencializador para aprendizagem, favorecendo ainda o processo de adaptação do aluno. (Steinbrenner, 2020) |
| Intervenção naturalística  | Estratégia onde se torna indispensável a preparação de um ambiente que favoreça o exercício de atividades práticas e rotineiras, onde se torna especialmente útil o estabelecimento do cronograma de atividades, devidamente compartilhado com o aluno e o envolvimento em atividades flexíveis que são aderentes aos interesses do aluno. Para tanto, se torna ainda importante as sondagens    |

|                                     |   |
|-------------------------------------|---|
|                                     | particulares a fim de compreender os interesses do mesmo. (Lacerda, 2020)   |
| Intervenção baseada em antecedentes | Desenvolvida a partir das sondagens particulares com os alunos com TEA e a realização de estratégias de estímulo à interação, analisando o comportamento do mesmo. (Lacerda, 2020)  |
| Comunicação alternativa             | Especialmente útil em cursos que façam usos de materiais tangíveis, nos quais é possível envolver o uso de instrumentos de atividades práticas, sendo possível ainda o trabalho com o gestual, o qual se encaixa de maneira profunda com o exercício de uma prática pedagógica com ações diversificadas e flexíveis. (Lima, 2021)   |
| Ensino por tentativas discretas     | Se baseia justamente na lógica de um planejamento prévio sobre determinadas habilidades, as quais são esperadas pelo aluno. Assim o usufruto de um cronograma favorece e muito o conforto do aluno na tarefa. Esta prática baseada em evidência se assenta justamente na repetição constante do desenvolvimento de uma tarefa e se correlaciona tanto com a sondagem da compreensão do aluno quanto no exercício da paciência pelo processo profundo da repetição. (Lacerda, 2020)                      |
| <i>prompting</i>                    | Esta prática é desenvolvida nas salas de aula das experiências que acompanhei por meio do estímulo à orientação e as práticas desenvolvidas em grupos, onde o aluno com autismo é envolvido com outro aluno neurotípico, nos quais ambos são instruídos numa determinada atividade e podem se apoiar mutuamente. Logicamente, a seleção do par para o aluno com TEA deve ser cuidadosamente observada a fim de ser um ponto significativo para o desenvolvimento do aluno com TEA. (Steinbrenner, 2020) |

|   |   |
|---|---|
| <p>Interrupção e redirecionamento da resposta</p> | <p>Esta prática é especialmente útil quando o educador nota o hiperfoco do aluno em uma determinada atividade e se avalia a necessidade de se aproximar do aluno e trazer para si a atenção do mesmo. Assim, esta prática se alia à sondagem do aluno, verificando a compreensão do mesmo sobre o assunto. (Steinbrenner, 2020)</p>   |
| <p>Autogerenciamento</p>                          | <p>Esta prática se faz de maneira independente pelo aluno, a qual precisa ser instruída previamente. Importa ponderar que se faz a partir de um acompanhamento realizado pelos núcleos de inclusão, na qual se torna indispensável a atenção do educador, trocando ideias com outros professores e informando a coordenação sobre o desenvolvimento do aluno. (Silva, 2020)</p>   |
| <p>Narrativas sociais</p>                         | <p>Esta prática pode se fazer a partir de um desenvolvimento de estratégias criativas e flexíveis que devem levar em conta o desuso de vocabulário desnecessariamente prolixo, tanto em avaliações (escritas e/ou orais), quanto o cuidado no uso de metáforas, substituindo por termos equivalentes e que favorecem a compreensão. Esta estratégia é uma das mais adaptáveis no diálogo com alunos com TEA, assim essas narrativas também podem ser especialmente úteis para instruir um comportamento adequado em situações problema. (Silva, Nunes &amp; Moraes, 2023)</p> |
| <p>Treino de habilidades sociais</p>              | <p>Estratégia inclusiva para ser usufruída em práticas grupais, onde a interação entre os pares é muito importante. Assim, há um estímulo à interação muito profundo, onde se faz o uso de ensaios e/ou instruções diretas a partir de práticas pedagógicas flexíveis e dinâmicas. (Marques, 2023)</p>  |
| <p>Análise de tarefas</p>                         | <p>Este processo envolve a fragmentação de</p>  |

|  |  |
|--|--|
|  | <p>uma atividade maior e outras menores a fim de adaptar o processo de aprendizagem e se alia às práticas flexíveis e dinâmicas que devem ser desenvolvidas em prol da aprendizagem do aluno ao mesmo tempo que se alia a um maior suporte pedagógico e que também pode ser desenvolvido em práticas grupais. (Marques, 2023)</p>  |
| Reforçamento                               | <p>Muito significativa e de mais simples efetivação, pois se faz da aplicação de medidas que aumentem a probabilidade do aluno repetir algo, se fazendo a partir do usufruto de palavras de incentivo e do reconhecimento dos esforços, mesmo que mínimos. (Lacerda, 2020)</p>   |
| Instrução e intervenção mediadas por pares | <p>Se faz com o desenvolvimento de atividades flexíveis e dinâmicas que podem ser orientadas segundo os interesses do aluno no contexto grupal. Assim, esta atividade leva em conta a aproximação com alunos neurotípicos previamente orientados e com a aproximação do professor a fim de realizar sondagens quanto à compreensão do aluno com TEA. (Marques, 2023)</p> |
| Suportes visuais                           | <p>Muito útil quando se pensa em diversificar as possibilidades com suporte de materiais táteis com a finalidade de instruir algo. Quando disponibilizada para o aluno pode o beneficiar com a repetição da visualização e ajudá-lo. Envolve a prática de flexibilizar o conteúdo, forma e apresentação de algo. (Marques, 2023)</p>                                     |
| Videomodelação                             | <p>Esta prática se faz a partir do uso de vídeos instrutivos, os quais se constituem como estratégias diversificadas e flexíveis que podem levar em conta os interesses do aluno, ajudando assim a sua aderência. (Silveira, 2021)</p>   |

O exame das práticas baseadas em evidências supramencionadas em relação ao contexto do ensino superior revela a existência de diversas estratégias aderentes e exequíveis para núcleos de inclusão. Entre as 16 práticas mencionadas na tabela anterior, observa-se outras não citadas que apresentam convergências com as abordagens inclusivas. Entretanto, estas últimas se verificam por um maior nível de complexidade e conhecimento em sua execução, o que resulta em uma aderência menor por parte dos professores.

Ao analisar estas práticas previamente mencionadas no referido contexto, emerge a constatação natural de uma variedade de estratégias alinhadas e viáveis para os núcleos de inclusão. Barbosa (2021) fecha estas ideias, dissertando que essa análise nos mostra o quanto a diversidade das estratégias disponíveis se mostra salutar, onde também se reconhece os desafios associados à aplicação de práticas mais complexas, logo também nos chama a atenção para o fato da importância de considerar a capacitação dos educadores, bem como a contextualização institucional, buscando promover ambientes educativos mais preparadas para alunos com TEA.

## Resultados

A convergência possível dessas práticas baseadas em evidências com as experiências observadas nos núcleos de inclusão das universidades fortalece a análise da relação entre os planos individuais e essas estratégias, assim como esta análise institui umnexo de causalidade substancial para se pensar nestas mesmas práticas e as experiências por nós vividas. De melhor forma, estratégias de instrução, por exemplo, ressalta a importância da aproximação entre educadores e alunos na compreensão das questões cognitivas inerentes ao ensinar de forma a beneficiar o processo de inclusão.

Neste sentido, é importante salientar o quanto se torna relevante efetivar a prática educacional fundamentando-se em práticas para as quais existem exemplos de eficácia. A implementação de estratégias embasadas em evidências traz significativos exemplos de eficácia na discussão. Discute-se sobre ampliar possibilidades e de levar em conta as necessidades dos alunos em questão acerca de sua inclusão e aprendizagem.

Da mesma forma, os exemplos expostos nos mostram efetivamente que as práticas com respaldo científico representam uma abordagem eficaz de práticas num solo onde educadores demandam estratégias, assim como evidenciam a responsabilidade do ambiente acadêmico em adaptar-se às necessidades diversificadas dos alunos. Oliveira, Santiago e Teixeira (2022), nos salienta que levar em conta estas estratégias se torna essencial no âmbito da educação inclusiva.

Contudo, a conscientização sobre essas práticas não deve se limitar apenas ao conhecimento teórico; é imperativo promover programas de capacitação contínua para os educadores, capacitando-os a integrar essas estratégias de maneira eficaz em suas práticas pedagógicas. Ao fazer isso, não apenas reforçamos a aplicação prática dessas práticas, mas também fomentamos uma cultura inclusiva que valoriza a diversidade e busca constantemente aprimorar o ambiente educacional para todos os estudantes.

O reforçamento diferencial, por sua vez, se torna relevante por favorecer a cognição e a interação, incentivando repetições apropriadas. Sob outras estratégias, as intervenções naturalísticas e baseadas em antecedentes demandam pensar acerca da preparação ambiental, assim como sobre as sondagens específicas para compreensão dos interesses do aluno, denotando uma preocupação efetiva com o processo de inclusão, assim como mostra uma convergência clara com os planos individuais. Podemos notar que a análise destas práticas demonstra como cada uma delas se relaciona com a dinâmica dos núcleos de inclusão e destaca a necessidade de estratégias flexíveis e adaptáveis a fim de se pensar nos processos de inclusão e aprendizagem dos alunos com TEA. (Lacerda, 2020b)

Paula (2023) enfatiza a necessidade de se investir em práticas educacionais baseadas em evidências, especialmente no âmbito do ensino superior. Os exemplos das práticas com as quais temos contato, as quais se traduzem na implementação de planos de intervenção fundamentados nessas práticas revelam resultados significativamente satisfatórios. Por outro, a relação estreita existente entre esses planos e as práticas baseadas em evidências é notória. Todavia, isto não quer dizer que esta relação tenha chegado ao ápice, mas que cabe ainda espaço para desenvolver ainda mais esta relação na execução dos planos e na aplicabilidade das práticas com os alunos.

Paula (2023) ressalta ainda a importância sobre os importantes impactos práticos positivos que podem ser observados, no que tange à promoção da aprendizagem inclusiva e na melhoria da experiência educacional para todos os estudantes, chamando a atenção para urgente necessidade de desenvolver de forma consistente e sistemática nas políticas e práticas educacionais do ensino superior, contribuindo assim para um ambiente acadêmico mais acessível com vistas aos objetivos que se esperam os alunos alvo da educação inclusiva.

Embora haja uma complexidade em relação a algumas práticas, pode-se notar ainda que a compreensão profunda e o apoio adequado dos educadores são fundamentais para sua efetivação, na qual a busca por estratégias inclusivas no ensino superior se revela como uma jornada que demanda não apenas o reconhecimento, mas a incorporação ativa dessas práticas baseadas em evidências

a fim de desenvolver, de fato, ambientes educacionais inclusivos. (Lacerda, 2020; Marques, 2023)

### Considerações finais

A identificação de práticas baseadas em evidências aderentes ao contexto do ensino superior, constitui um passo muito relevante para o desenvolvimento de práticas que acolham a diversidade inerente ao TEA, assim, a investigação desenvolvida aqui proporcionou uma visão abrangente sobre o desenvolvimento de práticas inclusivas no ensino superior, especificamente voltadas para alunos com TEA. Os destaques aqui elencados apontam para a análise quanto ao desenvolvimento de planos de ação específicos para alunos com TEA, observando ainda uma abordagem estratégica por parte das instituições de ensino superior. Foi possível analisar os planos, oriundos das políticas institucionais e sua correlação com a prática educativa baseada em evidências.

A partir dos estudos aqui explicitados e analisando a realidade cada vez mais presente de alunos com TEA no ensino superior, nota-se que o conhecimento, bem como usufruto de práticas pedagógicas inclusivas se constituem como diferenciais para beneficiar o referido aluno, o qual se faz mediante a planos desenvolvidos pelos núcleos de inclusão das universidades.

Por outro lado, analisando o usufruto destes planos, verificou-se o propósito principal, o qual dá conta de assegurar que o ambiente acadêmico seja adaptado de maneira eficaz às necessidades singulares desses alunos. Assim, nota-se que a abordagem interativa na constante revisão desses planos, ao nosso ver, reflete uma postura adaptativa e sensível à singularidade de cada aluno. Do mesmo modo, notamos ainda que a flexibilidade desses protocolos pode representar um comprometimento com respeito à diversidade a fim de atender às demandas imediatas, assim como de aprimorar continuamente as ações para melhor se adequar às características individuais dos alunos com TEA.

Reconhece-se ainda que o universo dentro do espectro autista exige uma abordagem individualizada para garantir o sucesso da experiência acadêmica de cada estudante. Notavelmente, os planos inclusivos desenvolvidos pelas instituições de ensino superior para alunos com TEA apresentam convergências substanciais com práticas educativas baseadas em evidências, onde estas sugerem uma maturação das práxis atuais, indicando ainda que estão fundamentadas em resultados razoáveis. Ao nosso ver, a variedade de estratégias adotadas pelos núcleos de inclusão destacam a necessidade de uma abordagem que caminha a passos sólidos ante ao processo de inclusão de ensino e aprendizagem, posto ao qual são munidos de ascendentes que convergem em muita intimidade nas práticas educativas baseadas em evidências.

Os resultados das pesquisas, usos e experiências pessoais apontam que o exercício de tais estratégias pedagógicas inclusivas são altamente demandas e essências para os alunos com TEA.

Por fim, os resultados finais evidenciam a complexidade e a importância de uma abordagem multidimensional, adaptativa e fundamentada em práticas efetivas para garantir o sucesso acadêmico e inclusivo de alunos com TEA no ensino superior. A integração entre práticas inclusivas e práticas baseadas em evidências emerge como uma estratégia eficaz para promover um ambiente educacional acessível e enriquecedor, contribui significativamente para a efetivação de uma educação de qualidade e igualdade para todos.

### Referências bibliográficas

- Ainscow, M. (2009). Tornar a educação inclusiva: como essa tarefa deve ser conceituada? In O. Favero & W. Ferreira (Eds.), *Tornar a Educação Inclusiva* (pp. 11-24). Brasília: UNESCO.
- Almeida, R. M. (2022). Práticas pedagógicas desenvolvidas com estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na produção acadêmica brasileira. [Trabalho de conclusão de curso] - Universidade Federal de Santa Catarina.
- Barbosa, S. G. (2022). O Plano Individualizado de Transição como recurso pedagógico para alunos com Transtorno do Espectro do Autismo. *Cadernos Macambira*, 7(3), 225-231.
- Barbosa, S. G. (2021). Uma avaliação do uso de práticas baseadas em evidências no atendimento educacional especializado aos alunos com TEA: o que os dados mostram. *Brazilian Journal of Development*, 7(1), 5504-5512.
- Bezerra, E. S. (2022). Reflexões e Contribuições para espaços escolares com vista à para inclusão da pessoa com transtorno do espectro Autista (TEA). [Dissertação de mestrado]. Universidade São Judas Tadeu. São Paulo.
- Costa, N. (2022). *Escola inclusiva: para quem?*. Editora Dialética.
- de Araújo, A. S; & Dourado, J. L. G. (2022). Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a empregabilidade: entre a formação e a inclusão. *Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade*, 9(20), 291-306.
- de Sousa, B. L. C. M; & da Silva, D. M. S. (2023). Os recursos didáticos concretos e adaptados no ensino de ciências para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). *Experiências em ensino de ciências*, 18(2), 210-229.

- Finatto, M; Schmidt, C. (2021). Das práticas pedagógicas às práticas baseadas em evidências: uma revisão de literatura. IX Congresso de educação especial.
- Franco, R. M. D. S; Gomes, C. (2020). Educação Inclusiva para além da educação especial: uma revisão parcial das produções nacionais. *Revista Psicopedagogia*, 37(113), 194-207.
- Freire, P. (2004). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Gomes, D. A. M; & da Silva, E. M. (2023). A necessidade da participação coletiva no trabalho inclusivo com o aluno autista: uma reflexão teórica. *Revista de práticas pedagógicas - FADMINAS*, 7(1), 22.
- Gomes, I. C. M. (2021). Inclusão escolar do autismo: como fazer? School inclusion of autism: how to do it?. *Brazilian Journal of Health Review*, 4(5), 20664-20672.
- Lacerda, L; Liberalesso, P. (2020). *Autismo compreensão e práticas baseadas em evidências*. [livro eletrônico]. 1ªed. Curitiba.
- Lacerda, L. (2020b). *Transtorno do Espectro Autista: uma brevíssima introdução*. 1ª ed. CRV Editora. São Paulo.
- Lacerda, L. (2023). *Crítica à pseudociência em educação especial: trilhas de uma educação inclusiva baseada em evidência*. 1ª ed. Luna edições. São Paulo.
- Lima, R. S. A. D. (2021). *Criatividade nas práticas pedagógicas e inclusão escolar do aluno com transtorno do espectro autista-TEA: revisão bibliográfica*.
- Lisboa, M. F. D. L. S. (2021). *Contribuições das práticas baseadas em evidências para inclusão de crianças com o transtorno do espectro autista com foco na análise do comportamento aplicada no Brasil*. [Dissertação de mestrado]. nima educação.
- Magalhães, M. H. P. (2021). *Transtorno do espectro autista TEA e a inclusão no IFG*.
- Mantoan, M. T. E; Prieto, R. G; & Arantes, V. A. (2023). *Inclusão escolar: pontos e contrapontos*. Summus editorial.
- Marchiori, A. F; França, C. A. A. (2018). Práticas e articulações pedagógicas na educação infantil: contribuições ao processo de desenvolvimento de uma criança com autismo. *Revista Zero-a-seis*, Florianópolis, v. 20, n. 38, p. 488-513.

- Marques, J. (2023). Práticas inclusivas junto a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino superior: realidade, desafios e práticas exitosas. [TCC]. IFG.
- Mitjáns Martínez, A. (2008). Criatividade no trabalho pedagógico e criatividade na aprendizagem: uma relação necessária? in: Tacca, M. C. V. R. (org.). Aprendizagem e trabalho pedagógico, p. 69-94.
- Oliveira, A. F. T. D. M; Santiago, C. B. S; & Teixeira, R. A. G. (2022). Educação inclusiva na universidade: perspectivas de formação de um estudante com transtorno do espectro autista. Educação e Pesquisa, 48, e238947.
- Oliveira, J. F. L. (2023). Processos inclusivos na educação: reflexões atuais sobre práticas pedagógicas e alunos com Transtorno do Espectro Autista - TEA. Revista Avances de Investigación. Año X Num. 1 (11-37). UDE. Montevideo.
- Paula, Cristiane Oliveira de. Autismo e educação inclusiva no ensino superior. 2023. 38f. Trabalho de Conclusão de Curso - Graduação (Educação Física - Licenciatura) - Universidade Estadual de Goiás, Goiânia.
- Poker, R. B. et al. (2013). Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado. Cultura Acadêmica; Oficina Universitária. São Paulo.
- Rocha, K. L. (2023). Saberes e fazeres pedagógicos em transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades. Editora Senac São Paulo.
- Schmidt, C; Finatto, M; Ferreira, L. (2023). Specialized educational service and autism: an approach to evidence-based practices. SciELO Preprints, 2022. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.3990.
- Silva, F. D. L. B; Batista, D. E; Massaro, M. (2020). Contexto histórico e político da educação das pessoas com deficiência e os desafios para a educação inclusiva. Revista Pedagógica, 22, 1-23.
- Silva, F. M. (2023). Inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil: Uma revisão integrativa da literatura. [Trabalho de conclusão de curso] UFPB. João Pessoa.
- Silva, I. G. D. (2020). Adequação curricular e ensino estruturado: trabalho colaborativo entre professores para o desenvolvimento do estudante com TEA.

- Silveira, M. L. M. T. D. (2021). A produção de uma vídeo aula sobre um circuito psicomotor como estratégia de inclusão de alunos com TEA. [Dissertação de mestrado]. UFF.
- Silva, V. D. D. O; Nunes, R. D. C; & Moraes, N. S. (2023). Compêndio Práticas Pedagógicas no Autismo.
- Steinbrenner, J. R. et al. (2020). Evidence-based Practices for Children, Youth and Young Adults with Autism. UNC.
- Torres, A. D. S. P; Lione, V. D. O. F; & dos Santos Caminha, V. L. P. (2021). Curso de aplicação experimental da escala pedagógica HaSA: relatos sobre as práticas baseadas em evidências na educação inclusiva. Research, Society and Development, 10(13), e207101321007-e207101321007.
- Velwest, L. (2002). Successful Autistic Female College Students A Qualitative Study. [Tese de doutorado]. Saint Peter's University February.