

Neurodiversidade na escola: inclusão de alunos neurodivergentes nas séries iniciais do ensino fundamental e os desafios para o pedagogo

Neurodiversity in school: inclusion of neurodivergent students in the early years of elementary education and challenges for teachers

Neurodiversidad en la escuela: inclusión de estudiantes neurodivergentes en los primeros años de la educación primaria y los desafíos para el docente

Edina Regina de Sousa Moura
Clara Regina de Sousa Moura
Florismar Pinheiro Mota

RESUMO

A neurodiversidade constitui uma perspectiva contemporânea para compreender as diferentes formas de funcionamento neurológico e suas implicações nos processos de aprendizagem, comunicação, interação social e desenvolvimento. No contexto educacional, a inclusão de estudantes neurodivergentes nas séries iniciais do Ensino Fundamental representa um desafio que envolve aspectos pedagógicos, institucionais e formativos, especialmente diante da necessidade de garantir não apenas o acesso à escola, mas também participação, aprendizagem e pertencimento. Este estudo teve como objetivo analisar as evidências científicas acerca da inclusão de alunos neurodivergentes nas séries iniciais do Ensino Fundamental, com ênfase nas práticas pedagógicas, nas barreiras à participação e à aprendizagem e nos principais desafios enfrentados pelos professores. Trata-se de uma revisão integrativa da literatura, realizada mediante levantamento de estudos científicos publicados entre 2020 e 2025 em bases de dados nacionais e internacionais. A análise dos estudos permitiu identificar cinco categorias principais: formação e conhecimento docente; práticas pedagógicas e adaptações curriculares; barreiras institucionais e disponibilidade de recursos; participação e interação social; e colaboração entre escola, família e profissionais especializados. Os resultados evidenciaram que a insuficiência de formação específica, a escassez de recursos, a sobrecarga profissional e a ausência de suporte institucional constituem importantes obstáculos à efetivação da inclusão. Em contrapartida, formação continuada, planejamento colaborativo, flexibilização pedagógica, estratégias baseadas em evidências e fortalecimento das redes de apoio foram associados a melhores condições de participação e aprendizagem. Conclui-se que a inclusão de estudantes neurodivergentes exige uma abordagem sistêmica e contínua, baseada no reconhecimento das diferenças e na transformação das práticas e ambientes escolares.

Palavras-chave: Neurodiversidade; Educação inclusiva; Ensino fundamental; Formação docente; Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

Neurodiversity constitutes a contemporary perspective for understanding different forms of neurological functioning and their implications for learning, communication, social interaction, and development. In the educational context, the inclusion of neurodivergent students in the early years of elementary education represents a challenge involving pedagogical, institutional, and teacher-training aspects, particularly regarding the need to ensure not only school access but also participation, learning, and a sense of belonging. This study aimed to analyze scientific evidence concerning the inclusion of neurodivergent students in the early years of elementary education, with emphasis on pedagogical practices, barriers to participation and learning, and the main challenges faced by teachers. This is an integrative literature review based on scientific studies published between 2020 and 2025 in national and international databases. The analysis identified five main thematic categories: teacher training and knowledge; pedagogical practices and curricular adaptations; institutional barriers and resource availability; student participation and social interaction; and collaboration among schools, families, and specialized professionals. The findings demonstrated that insufficient specialized training, limited resources, professional workload, and lack of institutional support represent important obstacles to effective inclusion. Conversely, continuing teacher education, collaborative planning, pedagogical flexibility, evidence-based strategies, and strengthened support networks were associated with better conditions for student participation and learning. It is concluded that the inclusion of neurodivergent students requires a systemic and continuous approach based on recognition of differences and transformation of school practices and environments.

Keywords: Neurodiversity; Inclusive education; Elementary education; Teacher training; Pedagogical practices.

RESUMEN

La neurodiversidad constituye una perspectiva contemporánea para comprender las diferentes formas de funcionamiento neurológico y sus implicaciones en los procesos de aprendizaje, comunicación, interacción social y desarrollo. En el contexto educativo, la inclusión de estudiantes neurodivergentes en los primeros años de la educación primaria representa un desafío que involucra aspectos pedagógicos, institucionales y formativos, especialmente ante la necesidad de garantizar no solo el acceso a la escuela, sino también la participación, el aprendizaje y el sentido de pertenencia. Este estudio tuvo como objetivo analizar las evidencias científicas sobre la inclusión de estudiantes neurodivergentes en los primeros años de la educación primaria, con énfasis en las prácticas pedagógicas, las barreras para la participación y el aprendizaje y los principales desafíos enfrentados por los docentes. Se trata de una revisión integradora de la literatura, realizada mediante la recopilación de estudios científicos publicados entre 2020 y 2025 en bases de datos nacionales e internacionales. El análisis permitió identificar cinco categorías principales: formación y conocimiento docente; prácticas pedagógicas y adaptaciones curriculares; barreras institucionales y disponibilidad de recursos; participación e interacción social; y colaboración entre escuela, familia y profesionales especializados. Los resultados evidenciaron que la insuficiencia de formación específica, la escasez de recursos, la sobrecarga profesional y la ausencia de apoyo institucional constituyen importantes obstáculos para la inclusión efectiva. Por otro lado, la formación continua, la planificación colaborativa, la flexibilidad pedagógica, las estrategias basadas en evidencias y el fortalecimiento de las redes de apoyo se asociaron con mejores condiciones de participación y aprendizaje. Se concluye que la inclusión de estudiantes neurodivergentes requiere un enfoque sistémico y continuo, basado en el reconocimiento de las diferencias y en la transformación de las prácticas y los entornos escolares.

Palabras clave: Neurodiversidad; Educación inclusiva; Educación primaria; Formación docente; Prácticas pedagógicas.

1 INTRODUÇÃO

A educação contemporânea tem sido progressivamente desafiada a reconhecer a diversidade humana como elemento constitutivo do processo de ensino e aprendizagem, superando modelos pedagógicos fundamentados na homogeneização dos estudantes e na expectativa de que todos aprendam, comportem-se e se desenvolvam segundo os mesmos padrões. Nesse contexto, o conceito de neurodiversidade amplia a compreensão sobre as diferentes formas de funcionamento neurológico, contemplando indivíduos com características associadas, entre outras condições, ao transtorno do espectro autista (TEA), ao transtorno do déficit de atenção/hiperatividade (TDAH), às dificuldades específicas de aprendizagem e a outras condições do neurodesenvolvimento. Essa perspectiva desloca o foco exclusivo das limitações individuais para a relação entre as características do estudante e as barreiras presentes nos ambientes educacionais, sociais e comunicacionais. As condições do neurodesenvolvimento podem repercutir sobre aspectos cognitivos, comportamentais, comunicacionais, motores e sociais, porém suas manifestações e necessidades são heterogêneas, exigindo respostas educacionais individualizadas e sensíveis às particularidades de cada criança. Dessa maneira, compreender a neurodiversidade como parte da diversidade presente na escola constitui uma premissa importante para a construção de práticas pedagógicas que favoreçam participação, aprendizagem, pertencimento e desenvolvimento integral dos estudantes (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2023; COOK, 2024).

A inclusão escolar de estudantes neurodivergentes insere-se, portanto, em uma concepção de educação baseada no direito universal à aprendizagem e na necessidade de eliminação das barreiras que restringem a participação escolar. A inclusão não deve ser compreendida apenas como a presença física do estudante na sala de aula regular, mas como um processo que envolve acesso ao currículo, participação nas atividades, interação com os pares, reconhecimento das diferenças e garantia de condições adequadas para a aprendizagem. A UNESCO tem reforçado que a educação inclusiva deve contemplar a diversidade como componente positivo dos sistemas educacionais, evitando que características individuais, deficiência ou necessidades educacionais específicas sejam utilizadas como justificativa para processos de segregação ou exclusão. No caso das crianças neurodivergentes, essa concepção implica repensar práticas escolares rígidas, modelos avaliativos pouco flexíveis e ambientes que não consideram diferenças na comunicação,

atenção, processamento sensorial, organização das tarefas e interação social. A construção de ambientes verdadeiramente inclusivos exige, assim, mudanças institucionais e pedagógicas que envolvam gestores, professores, famílias, profissionais especializados e os próprios estudantes, considerando que a inclusão é uma responsabilidade coletiva e não uma atribuição exclusiva do professor da sala regular (UNESCO, 2024; WORLD HEALTH ORGANIZATION; UNICEF, 2023).

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, essa discussão assume especial relevância em razão da importância dessa etapa para a consolidação da alfabetização, do desenvolvimento das competências matemáticas, da autonomia, da linguagem, da autorregulação e das relações sociais. É nesse período que muitas diferenças relacionadas à atenção, comunicação, comportamento, interação social, processamento de informações e aprendizagem tornam-se mais evidentes no cotidiano escolar, podendo interferir na maneira como a criança participa das atividades e responde às demandas curriculares. Entretanto, tais diferenças não devem ser interpretadas automaticamente como incapacidade ou falta de interesse, uma vez que o desempenho escolar resulta da interação entre características individuais, oportunidades de aprendizagem, metodologias utilizadas e condições ambientais. No caso do autismo, por exemplo, as manifestações podem variar amplamente entre indivíduos, tanto em intensidade quanto em necessidades de apoio, tornando inadequadas as abordagens pedagógicas baseadas em um perfil único de estudante. A escola dos anos iniciais precisa, portanto, reconhecer que crianças neurodivergentes podem apresentar diferentes formas de demonstrar conhecimentos, estabelecer vínculos, comunicar necessidades e participar das atividades, cabendo ao sistema educacional criar condições para que essas diferentes formas de aprendizagem sejam legitimadas e contempladas no planejamento pedagógico (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2025; SANTOS; LEITE, 2025).

Nesse cenário, a atuação do professor assume posição central, uma vez que é no cotidiano da sala de aula que grande parte das experiências de aprendizagem, socialização e participação ocorre. O professor dos anos iniciais precisa lidar simultaneamente com diferentes níveis de aprendizagem, ritmos de desenvolvimento, demandas curriculares, necessidades socioemocionais e características comportamentais, tornando particularmente complexa a organização de práticas inclusivas. Para estudantes neurodivergentes, essa complexidade pode envolver a necessidade de reorganizar instruções, diversificar recursos didáticos, flexibilizar formas de avaliação, estruturar rotinas, utilizar recursos visuais, favorecer antecipação de mudanças e estabelecer estratégias de comunicação compatíveis com as necessidades individuais. Entretanto, a capacidade de realizar essas adaptações está diretamente relacionada ao

conhecimento que o professor possui sobre neurodesenvolvimento e inclusão, bem como ao suporte institucional disponível. Estudos recentes indicam que professores apresentam, em diferentes contextos, níveis variados de conhecimento e autoconfiança para trabalhar com estudantes autistas, ainda que atitudes favoráveis à inclusão estejam presentes. Assim, a disposição individual do docente, embora importante, não é suficiente quando não está acompanhada por formação continuada, apoio especializado, planejamento colaborativo e condições adequadas de trabalho (PETERSSON-BLOOM; HOLMQVIST, 2022; HAUPT et al., 2024).

Entre os principais desafios enfrentados pelos professores está a necessidade de transformar princípios gerais de inclusão em ações pedagógicas concretas. A existência de legislação e políticas educacionais inclusivas não garante, por si só, que a escola disponha de recursos humanos, materiais e formativos capazes de responder à heterogeneidade presente nas salas de aula. Professores podem encontrar dificuldades para identificar necessidades específicas, adaptar conteúdos sem reduzir expectativas de aprendizagem, administrar diferentes demandas simultaneamente e estabelecer estratégias que favoreçam tanto o desenvolvimento acadêmico quanto a participação social. Além disso, concepções centradas no déficit podem produzir expectativas reduzidas em relação às capacidades dos estudantes neurodivergentes, contribuindo para práticas pouco desafiadoras ou excessivamente segregadoras dentro da própria sala regular. Nesse sentido, a compreensão que o professor possui sobre neurodiversidade influencia diretamente sua disposição para modificar práticas e reconhecer diferentes formas de aprendizagem. A literatura contemporânea aponta que concepções restritivas da neurodiversidade podem constituir barreiras à pedagogia inclusiva, enquanto abordagens que reconhecem a diversidade neurológica favorecem a busca por adaptações e respostas educacionais mais flexíveis (COOK, 2024; NISTAL ANTA; LÓPEZ-AGUADO; GUTIÉRREZ-PROVECHO, 2024).

Outro aspecto fundamental refere-se à formação docente, considerada um dos elementos estratégicos para a consolidação da inclusão de estudantes neurodivergentes. A formação inicial nem sempre oferece conhecimentos suficientes sobre condições do neurodesenvolvimento, desenho de práticas pedagógicas acessíveis, manejo de diferentes formas de comunicação, adaptações curriculares e estratégias para favorecer a participação em atividades coletivas. Como consequência, alguns professores podem depender predominantemente de conhecimentos adquiridos de maneira informal ou de experiências individuais, o que contribui para respostas pedagógicas heterogêneas. Evidências recentes indicam que programas de formação podem ampliar o conhecimento dos professores e fortalecer sua capacidade de responder às

necessidades de estudantes com condições do neurodesenvolvimento, embora a formação pontual não deva ser considerada suficiente. É necessário desenvolver processos permanentes de desenvolvimento profissional, articulados às necessidades concretas da escola, envolvendo acompanhamento, reflexão sobre a prática, colaboração entre professores e profissionais especializados e avaliação dos resultados das estratégias utilizadas. Dessa forma, a formação docente precisa ultrapassar a transmissão de informações diagnósticas e concentrar-se na construção de competências pedagógicas que permitam ao professor reconhecer barreiras, planejar respostas e garantir oportunidades reais de aprendizagem e participação (WARD et al., 2022; WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2023).

A inclusão de estudantes neurodivergentes também requer uma perspectiva ecológica e colaborativa, na qual as responsabilidades sejam distribuídas entre os diferentes atores que integram a comunidade escolar. A articulação entre professor regente, atendimento educacional especializado, equipe pedagógica, família e profissionais de diferentes áreas pode favorecer a compreensão das necessidades da criança e contribuir para a construção de estratégias coerentes entre os diferentes espaços de desenvolvimento. Essa colaboração torna-se particularmente relevante nos anos iniciais, quando as experiências escolares possuem forte influência sobre a construção da autonomia, da autoestima acadêmica, das relações com os pares e do sentimento de pertencimento. Estratégias de inclusão social também precisam considerar não apenas o estudante neurodivergente, mas os colegas, os professores e o ambiente físico e pedagógico, uma vez que a participação social é influenciada por múltiplos níveis do contexto escolar. Revisões recentes mostram que intervenções escolares voltadas à inclusão de estudantes autistas podem atuar sobre estudantes, pares, profissionais e ambiente, reforçando a necessidade de abordagens sistêmicas em vez de intervenções exclusivamente centradas na criança (TSOU et al., 2026; PERRELET et al., 2025).

Apesar dos avanços conceituais e normativos relacionados à educação inclusiva, permanece uma importante lacuna entre o reconhecimento do direito à inclusão e sua concretização no cotidiano escolar. Pesquisas recentes demonstram que ainda são necessárias evidências mais consistentes sobre quais estratégias produzem melhores resultados acadêmicos, sociais e participativos para estudantes neurodivergentes, especialmente considerando as particularidades dos diferentes níveis de ensino e contextos educacionais. Uma revisão sistemática recente que reuniu 233 estudos sobre educação inclusiva de estudantes autistas identificou grande diversidade de intervenções e instrumentos de avaliação, além de ausência de consenso sobre a melhor forma de mensurar inclusão e participação escolar. No contexto brasileiro, estudos realizados em escolas regulares também evidenciam a relevância da formação

dos professores e das condições institucionais para que a inclusão ultrapasse a matrícula e se traduza em participação efetiva e aprendizagem. Dessa forma, investigar a neurodiversidade nas séries iniciais é relevante não apenas para compreender as dificuldades vivenciadas pelos docentes, mas também para identificar possibilidades de transformação das práticas pedagógicas e das estruturas escolares, contribuindo para uma educação que reconheça as diferenças sem convertê-las em obstáculos à aprendizagem.

Diante desse contexto, torna-se necessário ampliar a discussão científica sobre a inclusão de estudantes neurodivergentes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, considerando simultaneamente as características e necessidades das crianças, as práticas pedagógicas, as condições institucionais e os conhecimentos e desafios enfrentados pelos professores. A superação de uma perspectiva centrada exclusivamente no diagnóstico requer compreender a criança em sua singularidade e reconhecer que a efetividade da inclusão depende da capacidade da escola de remover barreiras, flexibilizar estratégias, promover participação e assegurar oportunidades educacionais equitativas. Assim, o presente estudo tem como objetivo analisar a inclusão de alunos neurodivergentes nas séries iniciais do Ensino Fundamental, com ênfase nas práticas pedagógicas, nas barreiras à participação e à aprendizagem e nos principais desafios enfrentados pelos professores, buscando identificar estratégias e condições que possam contribuir para a construção de ambientes escolares mais acessíveis, equitativos e efetivamente inclusivos.

2 METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão integrativa da literatura, de abordagem qualitativa e caráter descritivo e exploratório, desenvolvida com o propósito de reunir, sistematizar e analisar criticamente evidências científicas acerca da neurodiversidade no contexto escolar, com ênfase na inclusão de alunos neurodivergentes nas séries iniciais do Ensino Fundamental e nos desafios enfrentados pelos professores. A revisão integrativa foi escolhida por possibilitar a síntese de conhecimentos provenientes de diferentes delineamentos metodológicos, permitindo uma compreensão ampliada de fenômenos educacionais complexos e multifatoriais. O estudo foi conduzido de maneira sistematizada, buscando assegurar transparência, rigor metodológico, reprodutibilidade das etapas e coerência entre a questão norteadora, os critérios de seleção, a análise dos estudos e a síntese dos resultados.

A elaboração da revisão foi organizada em seis etapas: definição do tema e elaboração da questão norteadora; estabelecimento dos critérios de elegibilidade; definição das fontes de

informação e elaboração das estratégias de busca; seleção dos estudos; extração e organização das informações relevantes; e análise, interpretação e síntese dos resultados encontrados. A condução dessas etapas teve como finalidade reduzir possíveis vieses durante o processo de identificação e seleção das evidências, garantindo maior consistência à síntese final. Para ampliar a transparência do processo de identificação e seleção dos estudos, foram consideradas as recomendações do Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA 2020), especialmente no que se refere à apresentação do fluxo de identificação, triagem, elegibilidade e inclusão dos estudos.

A questão norteadora foi elaborada utilizando a estratégia PICO, considerando-se como População (P) os alunos neurodivergentes matriculados nas séries iniciais do Ensino Fundamental; como Interesse (I) a inclusão escolar, as práticas pedagógicas e os desafios relacionados ao processo de ensino e aprendizagem; e como Contexto (Co) o ambiente escolar e a atuação dos professores. A partir dessa estrutura, estabeleceu-se a seguinte questão norteadora: “Quais são as principais evidências científicas acerca da inclusão de alunos neurodivergentes nas séries iniciais do Ensino Fundamental e quais desafios são enfrentados pelos professores nesse processo?”. A utilização da estratégia PICO possibilitou delimitar o fenômeno investigado e orientar a construção dos descritores e termos empregados nas buscas bibliográficas.

As buscas foram realizadas nas bases de dados PubMed/MEDLINE, Scopus, Web of Science, ERIC, SciELO e Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS), selecionadas por sua relevância para as áreas da saúde, educação, psicologia e ciências humanas. A estratégia de busca foi estruturada a partir de descritores controlados e termos livres relacionados aos conceitos de neurodiversidade, educação inclusiva, estudantes neurodivergentes, transtorno do espectro autista, transtorno do déficit de atenção/hiperatividade, dificuldades de aprendizagem, Ensino Fundamental e professores. Os termos foram combinados por meio dos operadores booleanos AND e OR, adaptando-se a sintaxe de busca às especificidades de cada base. Entre os termos empregados, destacaram-se: *neurodiversity*, *neurodivergent students*, *inclusive education*, *school inclusion*, *autism spectrum disorder*, *ADHD*, *learning disabilities*, *elementary education*, *primary education* e *teachers*.

Foram estabelecidos como critérios de inclusão: artigos científicos publicados entre janeiro de 2021 e setembro de 2026; estudos disponíveis em português, inglês ou espanhol; pesquisas que abordassem a inclusão educacional de estudantes neurodivergentes, as práticas pedagógicas, a participação escolar, a formação docente ou os desafios enfrentados por professores; e estudos desenvolvidos no contexto da educação básica, especialmente aqueles relacionados aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Foram excluídos artigos duplicados entre as bases, trabalhos de

conclusão de curso, monografias, dissertações, teses, cartas ao editor, editoriais, comentários, resumos de eventos, estudos sem texto completo disponível e publicações que, embora apresentassem os termos de busca, não respondessem à questão norteadora ou não apresentassem relação direta com o contexto escolar investigado.

O processo de seleção dos estudos ocorreu em etapas sucessivas. Inicialmente, foram identificados os registros recuperados nas diferentes bases de dados, procedendo-se posteriormente à remoção das duplicidades. Na sequência, realizou-se a triagem dos títulos e resumos, excluindo-se os estudos que não apresentavam relação com o tema ou com os critérios previamente estabelecidos. Os artigos potencialmente elegíveis foram então submetidos à leitura na íntegra, etapa na qual foram avaliados quanto à pertinência temática, adequação metodológica e contribuição para responder à questão norteadora. O processo de identificação, triagem, elegibilidade e inclusão foi organizado conforme o modelo PRISMA 2020, permitindo apresentar de maneira transparente o percurso metodológico e as razões para exclusão dos estudos durante as diferentes etapas da revisão.

Para a extração dos dados, foi elaborado um instrumento padronizado contendo informações referentes à identificação dos estudos, incluindo autor e ano de publicação, país de realização, objetivo, delineamento metodológico, população ou participantes, características da intervenção ou fenômeno investigado, principais aspectos relacionados à inclusão de estudantes neurodivergentes, desafios identificados pelos professores, estratégias pedagógicas utilizadas e principais resultados. A organização dessas informações possibilitou a comparação entre os estudos selecionados e favoreceu a identificação de convergências, divergências e lacunas na literatura. Os dados foram sistematizados em quadro sinóptico, permitindo uma análise comparativa dos resultados e contribuindo para a construção de uma síntese integrada das evidências encontradas.

A análise dos estudos selecionados foi realizada de forma qualitativa, mediante leitura crítica, comparação dos resultados e categorização temática das evidências. Inicialmente, os achados foram organizados segundo os objetivos da investigação e, posteriormente, agrupados em categorias relacionadas aos principais aspectos identificados na literatura, tais como barreiras à inclusão escolar; formação e conhecimento dos professores; práticas pedagógicas inclusivas; adaptações curriculares e avaliativas; participação e interação social dos estudantes; suporte institucional e multiprofissional; relação entre escola e família; e condições necessárias para a efetivação da inclusão. Essa estratégia permitiu ultrapassar a simples descrição dos resultados individuais, buscando interpretar as relações existentes entre as diferentes dimensões do fenômeno investigado e identificar tendências e lacunas relevantes para a prática educacional.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A busca e seleção dos estudos resultaram na inclusão de 19 artigos científicos publicados entre 2020 e 2025, os quais atenderam aos critérios de elegibilidade estabelecidos para esta revisão integrativa. Os estudos foram desenvolvidos em diferentes contextos educacionais, contemplando pesquisas realizadas na Europa, Ásia, África, Oceania, América do Norte e outros contextos internacionais, evidenciando a abrangência da discussão acerca da inclusão de estudantes neurodivergentes no ensino regular. Embora apresentassem diferentes delineamentos metodológicos, os estudos convergiram para a compreensão de que a inclusão escolar constitui um processo multidimensional, influenciado pelas características dos estudantes, pela preparação dos professores, pelas práticas pedagógicas, pela disponibilidade de recursos e pelo suporte oferecido pelas instituições de ensino. Observou-se ainda predominância de investigações relacionadas ao transtorno do espectro autista, acompanhadas de estudos sobre TDAH e discussões mais amplas acerca da neurodiversidade, indicando que a literatura científica contemporânea ainda concentra parte expressiva de suas evidências nas condições mais estudadas do neurodesenvolvimento.

A análise dos artigos permitiu identificar cinco categorias temáticas principais: formação e conhecimento docente; práticas pedagógicas e adaptações curriculares; barreiras institucionais e disponibilidade de recursos; participação e inclusão social dos estudantes; e colaboração entre escola, família e profissionais especializados. Essas categorias foram construídas a partir da recorrência dos achados apresentados nos estudos e possibilitaram organizar os resultados de acordo com os principais fatores associados à efetivação da inclusão nas escolas regulares. De modo geral, os estudos demonstraram que a presença do estudante neurodivergente na escola não representa, isoladamente, inclusão efetiva, sendo necessário assegurar participação nas atividades, acesso ao currículo, interação com os pares e condições adequadas para o desenvolvimento acadêmico e social. Os resultados também evidenciaram que as dificuldades enfrentadas pelos professores não podem ser atribuídas exclusivamente à falta de preparo individual, uma vez que estão relacionadas às condições estruturais e organizacionais das instituições educacionais.

Tabela 1: Caracterização dos estudos incluídos na revisão integrativa sobre neurodiversidade e inclusão escolar.

Nº	Autor(es)/Ano	País	Objetivo do estudo	Método	Principais achados
1	Acar (2020)	Turquia	Analisar julgamentos sociais de professores em relação à inclusão/exclusão de estudantes autistas em escolas regulares.	Estudo quantitativo	As atitudes dos professores influenciam a aceitação e a participação de estudantes autistas no ambiente escolar.
2	Ward et al. (2022)	Internacional	Avaliar os efeitos de programas de formação de professores sobre TDAH.	Revisão sistemática e metanálise	A formação docente pode ampliar conhecimentos e favorecer maior confiança para lidar com estudantes com TDAH.
3	Bolourian et al. (2022)	Estados Unidos	Investigar percepções de professores sobre autismo, práticas inclusivas e estratégias de construção de relacionamentos.	Estudo qualitativo	Professores reconhecem a importância da inclusão, mas apontam necessidade de maior conhecimento, recursos e apoio institucional.
4	Russell, Scriney e Smyth (2022)	Internacional	Examinar atitudes de educadores em relação à inclusão de estudantes autistas no ensino regular.	Revisão sistemática	Atitudes docentes, conhecimento sobre autismo e experiência profissional estão relacionados à percepção sobre a inclusão.
5	Kossewska et al. (2022)	Polônia	Avaliar a influência da formação profissional específica sobre autismo na confiança dos professores.	Estudo quantitativo	A formação específica em autismo esteve associada ao aumento da confiança e da percepção de competência profissional.
6	Qian, Chen e Zhu (2022)	China	Investigar a inclusão de estudantes autistas no ensino fundamental sob a perspectiva dos professores.	Estudo empírico	Foram identificadas dificuldades relacionadas à preparação docente, recursos educacionais e necessidade de apoio especializado.
7	Locke et al. (2022)	Estados Unidos	Examinar o uso de práticas baseadas em evidências por professores e	Estudo observacional/quantitativo	O uso de estratégias baseadas em evidências pode favorecer a inclusão e permanência de estudantes

			profissionais de apoio em escolas públicas.		autistas nas escolas regulares.
8	Petersson-Bloom e Holmqvist (2022)	Internacional	Identificar estratégias utilizadas para apoiar a educação inclusiva de estudantes autistas.	Revisão sistemática qualitativa	Destacaram-se adaptações pedagógicas, colaboração profissional e conhecimento sobre as necessidades individuais dos estudantes.
9	Hook (2023)	Nova Zelândia	Analisar como os princípios de inclusão são contemplados na educação regular de estudantes autistas.	Revisão de escopo	A inclusão efetiva depende de mudanças nas práticas escolares, formação docente e adequação dos ambientes de aprendizagem.
10	Muñoz Martínez e Simón Rueda (2023)	Espanha	Investigar atitudes de professores de escolas regulares diante da educação inclusiva de estudantes com TEA.	Estudo quantitativo	Experiência, formação e conhecimento sobre autismo foram fatores importantes para atitudes mais favoráveis à inclusão.
11	Gómez-Parra et al. (2023)	Espanha	Compreender estratégias utilizadas por professores para facilitar a inclusão educacional de estudantes autistas.	Estudo qualitativo	A experiência docente, adaptação das práticas e colaboração com outros profissionais foram consideradas fundamentais.
12	Ahlers et al. (2023)	Estados Unidos	Examinar implicações de modelos de escolarização segregada para a inclusão de estudantes autistas.	Estudo qualitativo	Foram identificadas barreiras relacionadas à participação, interação social e acesso às experiências educacionais compartilhadas.
13	Wittwer, Hans e Voss (2024)	Alemanha	Avaliar conhecimento, autoeficácia e atitudes de professores diante da inclusão de estudantes autistas.	Estudo quantitativo	Maiores níveis de conhecimento e autoeficácia estiveram associados a atitudes mais favoráveis à inclusão.
14	Cook (2024)	Reino Unido	Discutir diferentes concepções de neurodiversidade e barreiras à pedagogia inclusiva.	Artigo de perspectiva	Concepções centradas exclusivamente no déficit podem dificultar práticas inclusivas; a neurodiversidade favorece uma abordagem mais ampla das diferenças.

15	Tsou et al. (2024)	Internacional	Identificar intervenções escolares destinadas a aumentar a inclusão social de estudantes autistas em escolas regulares.	Revisão sistemática	Intervenções envolvendo estudantes, pares, professores e ambiente escolar apresentam potencial para ampliar a participação social.
16	Senoo et al. (2024)	Gana	Identificar barreiras à educação inclusiva de crianças autistas segundo a perspectiva dos professores.	Estudo qualitativo	Falta de formação, recursos insuficientes e dificuldades institucionais foram apontadas como importantes obstáculos à inclusão.
17	Alassaf (2025)	Arábia Saudita	Investigar conhecimento e atitudes de professores em relação à educação inclusiva de crianças autistas.	Estudo quantitativo	Conhecimento sobre autismo e preparação profissional influenciaram as atitudes docentes e a percepção sobre a inclusão.
18	Tsegaye et al. (2025)	Etiópia	Avaliar atitudes de professores da educação infantil e primária em relação à inclusão de estudantes autistas.	Estudo transversal multicêntrico	Foram observadas diferenças nas atitudes docentes e necessidade de fortalecimento da formação e dos recursos para inclusão.
19	Perrelet et al. (2025)	Internacional	Identificar como a literatura científica tem abordado a educação inclusiva de estudantes autistas.	Revisão sistemática de 233 estudos	A literatura apresenta grande diversidade de intervenções e instrumentos, evidenciando a necessidade de abordagens sistêmicas e participação da comunidade escolar.

Fonte: Autores, 2026.

3.1 Formação e conhecimento dos professores

A formação e o conhecimento docente constituíram um dos achados mais recorrentes entre os estudos analisados. Diferentes pesquisas identificaram associação entre maior conhecimento sobre as condições do neurodesenvolvimento, maior percepção de autoeficácia e atitudes mais favoráveis à inclusão. Estudos realizados em diferentes países demonstraram que professores que possuem maior familiaridade com as características dos estudantes autistas ou com estratégias pedagógicas específicas tendem a apresentar maior confiança para desenvolver práticas inclusivas. Em contrapartida, a ausência de formação específica pode gerar insegurança, dificuldades na adaptação das atividades e dependência de estratégias pouco sistematizadas. Os resultados também demonstraram que a formação não deve restringir-se ao conhecimento das características diagnósticas, sendo necessário desenvolver competências relacionadas ao planejamento pedagógico, comunicação, manejo da sala de aula, adaptação curricular e avaliação

da aprendizagem. Dessa forma, os estudos apontam a formação continuada como componente essencial para ampliar a capacidade docente de responder à heterogeneidade presente nas salas de aula (WARD et al., 2022; KOSSEWSKA et al., 2022; WITTWER; HANS; VOSS, 2024; ALASSAF, 2025).

A relação entre formação e atitudes docentes também foi evidenciada de maneira consistente. Estudos realizados na Espanha, China, Alemanha, Etiópia e outros contextos mostraram que professores com maior conhecimento e experiência com estudantes neurodivergentes apresentam maior probabilidade de reconhecer a importância da inclusão e de utilizar estratégias adaptativas. Entretanto, os resultados indicaram que experiência profissional isolada não garante práticas inclusivas, especialmente quando não existe suporte institucional ou formação continuada. A formação baseada em experiências práticas, discussão de casos, utilização de estratégias fundamentadas em evidências e acompanhamento profissional mostrou-se mais adequada para responder às demandas concretas do cotidiano escolar. Dessa maneira, os achados reforçam a necessidade de substituir modelos pontuais de capacitação por processos permanentes de desenvolvimento profissional, integrados à realidade das escolas e às necessidades apresentadas pelos estudantes (BOLOURIAN et al., 2022; QIAN; CHEN; ZHU, 2022; MUÑOZ MARTÍNEZ; SIMÓN RUEDA, 2023; TSEGAYE et al., 2025).

3.2 Práticas pedagógicas e adaptações curriculares

A segunda categoria identificada correspondeu às práticas pedagógicas utilizadas para favorecer a aprendizagem e a participação dos estudantes neurodivergentes. Os estudos destacaram a importância da flexibilização das estratégias de ensino, da utilização de recursos visuais, da organização estruturada das atividades, da adaptação das instruções, da divisão das tarefas em etapas menores e da utilização de diferentes formas de apresentação e avaliação dos conteúdos. Essas estratégias foram descritas como importantes para reduzir barreiras relacionadas à atenção, comunicação, processamento de informações e organização das tarefas. Entretanto, os resultados indicaram que a adaptação pedagógica não deve significar redução das expectativas de aprendizagem, mas adequação dos caminhos utilizados para que o estudante tenha condições de alcançar os objetivos educacionais. Nesse sentido, a individualização do ensino aparece como elemento importante para responder à heterogeneidade dos estudantes neurodivergentes (PETERSSON-BLOOM; HOLMQVIST, 2022; LOCKE et al., 2022; GÓMEZ-PARRA et al., 2023).

Os estudos também demonstraram que práticas baseadas em evidências podem contribuir para a permanência e participação de estudantes neurodivergentes em salas de aula regulares. Entretanto, foi observada variabilidade significativa na implementação dessas estratégias, relacionada ao conhecimento dos professores, à disponibilidade de materiais e à presença de profissionais de apoio. As pesquisas indicaram ainda que estratégias eficazes não devem ser aplicadas de maneira padronizada, pois as necessidades educacionais variam consideravelmente entre os estudantes. A perspectiva da neurodiversidade reforça justamente essa heterogeneidade, deslocando o foco de uma tentativa de normalização do estudante para a criação de condições pedagógicas que permitam diferentes formas de aprender, comunicar-se e participar. Assim, a prática inclusiva deve combinar planejamento estruturado e flexibilidade, possibilitando ajustes conforme as características individuais e o contexto da sala de aula (COOK, 2024; LOCKE et al., 2022; PERRELET et al., 2025).

3.3 Barreiras institucionais e disponibilidade de recursos

As limitações estruturais e institucionais constituíram outro resultado recorrente. Os estudos apontaram que professores frequentemente enfrentam dificuldades relacionadas à insuficiência de recursos pedagógicos, número elevado de estudantes por turma, ausência ou insuficiência de profissionais especializados, pouco tempo destinado ao planejamento individualizado e limitações no acesso à formação continuada. Essas condições podem comprometer a implementação de estratégias inclusivas mesmo quando o professor apresenta atitudes favoráveis à inclusão. Estudos realizados em diferentes países demonstraram que a responsabilidade pela inclusão frequentemente recai de maneira excessiva sobre o professor da sala regular, sem que sejam oferecidas condições institucionais compatíveis com as demandas apresentadas. Consequentemente, a inclusão pode ocorrer de maneira predominantemente física, sem garantir plenamente a participação e a aprendizagem do estudante (SENOO et al., 2024; QIAN; CHEN; ZHU, 2022; TSEGAYE et al., 2025).

Os resultados também indicaram que barreiras institucionais podem contribuir para a manutenção de práticas segregadoras dentro das próprias escolas regulares. A ausência de planejamento colaborativo, suporte especializado e recursos adequados pode favorecer a retirada frequente do estudante da sala de aula ou a utilização de atividades diferenciadas que limitam sua participação junto aos demais colegas. Estudos que investigaram experiências de estudantes autistas em contextos escolares identificaram que a separação das atividades e dos espaços pode reduzir oportunidades de interação social e participação no currículo comum. Dessa maneira, os

resultados sugerem que a inclusão efetiva depende de mudanças que ultrapassem a atuação individual do professor, envolvendo gestão escolar, políticas educacionais, recursos materiais, profissionais especializados e organização institucional (AHLERS et al., 2023; HOOK, 2023; PERRELET et al., 2025).

3.4 Participação, interação social e pertencimento

A inclusão social apareceu como dimensão fundamental dos resultados, demonstrando que a aprendizagem acadêmica não constitui o único indicador de inclusão escolar. Os estudos apontaram que estudantes neurodivergentes precisam ter oportunidades reais de interação com os colegas, participação em atividades coletivas e pertencimento à comunidade escolar. Revisões sobre intervenções escolares demonstraram que estratégias direcionadas à interação entre pares podem favorecer a participação social e reduzir situações de isolamento. A inclusão, nesse sentido, envolve não apenas a adaptação do conteúdo escolar, mas também a transformação das relações estabelecidas no ambiente educacional. Os resultados sugerem que intervenções que envolvem simultaneamente estudantes neurodivergentes, colegas, professores e ambiente escolar apresentam maior potencial para promover mudanças sustentáveis na participação social (TSOU et al., 2024; PERRELET et al., 2025).

Outro aspecto identificado foi a influência das atitudes dos professores e dos colegas sobre a experiência escolar dos estudantes neurodivergentes. Atitudes negativas, expectativas reduzidas ou interpretações inadequadas de comportamentos podem contribuir para processos de estigmatização e exclusão. Por outro lado, ambientes nos quais as diferenças são reconhecidas e respeitadas tendem a favorecer maior participação e pertencimento. Os estudos reforçam, portanto, que a inclusão deve ser compreendida como processo relacional, no qual o ambiente escolar também precisa ser modificado para responder à diversidade existente. Essa perspectiva está alinhada ao conceito de neurodiversidade, que propõe reconhecer diferentes formas de funcionamento neurológico sem reduzir o estudante às suas limitações ou ao diagnóstico (ACAR, 2020; BOLOURIAN et al., 2022; COOK, 2024).

3.5 Colaboração entre escola, família e profissionais

A colaboração entre diferentes atores foi identificada como fator facilitador da inclusão. Os estudos destacaram a importância da comunicação entre professores, famílias, gestores e

profissionais especializados para compreender as necessidades específicas dos estudantes e planejar estratégias coerentes. A participação da família pode fornecer informações relevantes sobre características individuais, formas de comunicação, interesses, potencialidades e estratégias que apresentam melhores resultados em outros ambientes. Paralelamente, o apoio de profissionais especializados pode contribuir para que o professor desenvolva estratégias pedagógicas mais adequadas, evitando que a responsabilidade pela inclusão seja concentrada exclusivamente no docente da sala regular. Os resultados indicam, portanto, que modelos colaborativos apresentam maior potencial para responder à complexidade das demandas associadas à neurodiversidade (PETERSSON-BLOOM; HOLMQVIST, 2022; HOOK, 2023; PERRELET et al., 2025).

De forma geral, os 19 estudos analisados demonstraram que a inclusão de estudantes neurodivergentes nas séries iniciais do Ensino Fundamental permanece marcada por avanços conceituais importantes, mas também por desafios relacionados à implementação prática. A literatura converge ao apontar que a formação docente, a disponibilidade de recursos, o suporte institucional, a utilização de estratégias pedagógicas flexíveis, a participação dos pares e a colaboração entre escola, família e profissionais especializados constituem elementos interdependentes para a efetivação da inclusão. Observou-se ainda que a maior parte das evidências concentra-se no transtorno do espectro autista, indicando uma lacuna importante em relação a outras condições abrangidas pelo conceito de neurodiversidade, como TDAH e transtornos específicos da aprendizagem. Assim, os resultados evidenciam a necessidade de ampliar pesquisas que considerem a neurodiversidade de maneira abrangente e que investiguem, especificamente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, como diferentes estratégias pedagógicas podem favorecer simultaneamente aprendizagem, participação, autonomia e pertencimento dos estudantes.

4 CONCLUSÃO

A presente revisão integrativa permitiu analisar as principais evidências científicas acerca da inclusão de alunos neurodivergentes nas séries iniciais do Ensino Fundamental, evidenciando que a efetivação da educação inclusiva ultrapassa a garantia de matrícula e permanência no ensino regular. Os estudos analisados demonstraram que a inclusão pressupõe a participação efetiva dos estudantes nas atividades pedagógicas, o acesso ao currículo, a interação com os pares, o desenvolvimento da autonomia e o reconhecimento das diferentes formas de aprender, comunicar-se e relacionar-se. Nesse contexto, a perspectiva da neurodiversidade contribui para ampliar a compreensão das diferenças neurológicas, deslocando uma abordagem exclusivamente

centrada no déficit para uma concepção que reconhece potencialidades, necessidades individuais e a influência das barreiras presentes no ambiente escolar.

Os resultados evidenciaram que os principais desafios enfrentados pelos professores estão relacionados à insuficiência de formação específica, limitações no conhecimento sobre as condições do neurodesenvolvimento, dificuldades para adaptar práticas pedagógicas, escassez de recursos educacionais e insuficiência de suporte especializado. Embora muitos docentes demonstrem atitudes favoráveis à inclusão, a literatura indica que a disposição individual não é suficiente para garantir práticas inclusivas consistentes. A formação inicial e continuada assume, portanto, papel estratégico, especialmente quando articulada a experiências práticas, planejamento colaborativo, acompanhamento pedagógico e conhecimento de estratégias baseadas em evidências. A preparação docente deve contemplar não apenas informações sobre diagnósticos, mas também competências para identificar barreiras, flexibilizar metodologias, diversificar formas de avaliação e promover ambientes de aprendizagem acessíveis.

Conclui-se que a inclusão de alunos neurodivergentes nas séries iniciais do Ensino Fundamental representa um processo complexo, contínuo e multidimensional, cuja efetividade depende da articulação entre formação docente, práticas pedagógicas flexíveis, recursos adequados, suporte institucional, participação familiar e construção de uma cultura escolar baseada no respeito à diversidade. O professor ocupa posição fundamental nesse processo, mas não deve ser responsabilizado isoladamente pelos resultados da inclusão. A superação das barreiras identificadas exige investimentos na formação profissional, reorganização das práticas escolares e fortalecimento das redes de apoio. Dessa forma, promover uma educação verdadeiramente inclusiva implica reconhecer que diferentes formas de funcionamento neurológico fazem parte da diversidade humana e que cabe à escola criar condições para que todos os estudantes possam aprender, participar, desenvolver suas potencialidades e sentir-se pertencentes ao espaço educacional.

REFERÊNCIAS

ACAR, Melike. Turkish teachers' social judgements on autism spectrum-based exclusion in primary schools. **British Journal of Special Education**, v. 47, n. 4, p. 452-466, 2020. DOI: 10.1111/1467-8578.12327.

AHLERS, Kaitlyn; HUGH, Maria L.; TAGAVI, Daina; et al. "On an island by myself": implications for the inclusion of autistic students in self-contained classrooms in public elementary schools. **Frontiers in Psychiatry**, v. 14, 1241892, 2023. DOI: 10.3389/fpsyt.2023.1241892.

ALASSAF, Mohammed Abdulrhman. Teachers' knowledge and attitudes toward inclusive education for children with autism in mainstream schools. **Frontiers in Education**, v. 10, 1630710, 2025. DOI: 10.3389/feduc.2025.1630710.

BOLOURiAN, Yasamin; LOSH, Ainsley; HAMSHO, Narmene; EISENHOWER, Abbey; BLACHER, Jan. General education teachers' perceptions of autism, inclusive practices, and relationship building strategies. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, v. 52, p. 3977-3990, 2022. DOI: 10.1007/s10803-021-05266-4.

COOK, A. Conceptualisations of neurodiversity and barriers to inclusive pedagogy in schools: a perspective article. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 24, n. 3, p. 627–636, 2024. DOI: 10.1111/1471-3802.12656.

GÓMEZ-PARRA, et al. How to facilitate the educational inclusion of students with autism: learning from the experience of teachers in Spain. **Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal**, v. 42, n. 6, p. 787-804, 2023. DOI: 10.1108/EDI-02-2022-0034.

HAUPT, et al. Inclusion of autistic students in schools: knowledge, self-efficacy, and attitude of teachers in Germany. **Autism**, 2024. DOI: 10.1177/13623613231220210.

HOOK, Gillian. Meeting the principles of inclusion in mainstream education for students with Autism/Takiwātanga in Aotearoa: a scoping review. **Teachers and Curriculum**, v. 23, n. 1, 2023. DOI: 10.15663/tandc.v23i1.421.

KOSSEWSKA, Joanna; BOMBIŃSKA-DOMŻAŁ, Anna; CIERPIAŁOWSKA, Tamara; LUBIŃSKA-KOŚCIÓŁEK, Elżbieta; NIEMIEC, Sylwia; PŁOSZAJ, Małgorzata. Towards inclusive education of children with Autism Spectrum Disorder: the impact of teachers' autism-specific professional development on their confidence in their professional competences. **International Journal of Special Education**, 2022. DOI: 10.52291/ijse.2021.36.15.

LOCKE, Jill; HERNANDEZ, Anna M.; JOSHI, Meenal; HUGH, Maria L.; BRAVO, Andrea; OSUNA, A.; PULLMANN, M. D. Supporting the inclusion and retention of autistic students: exploring teachers' and paraeducators' use of evidence-based practices in public elementary schools. **Frontiers in Psychiatry**, v. 13, 961219, 2022. DOI: 10.3389/fpsy.2022.961219.

MUÑOZ MARTÍNEZ, Yolanda; SIMÓN RUEDA, Cecilia. Teachers of learners with ASD in mainstream schools and classrooms in Spain: attitudes towards inclusive education. **British Journal of Special Education**, 2023. DOI: 10.1111/1467-8578.12448.

NISTAL ANTA, V.; LÓPEZ-AGUADO, M.; GUTIÉRREZ-PROVECHO, L. Teacher competences for inclusion of students with special educational needs: a systematic review. **Revista Complutense de Educación**, v. 35, n. 2, p. 393–405, 2024. DOI: 10.5209/rced.83175.

PERRELET, V. et al. What are we targeting when we support inclusive education for autistic students? A systematic review of 233 empirical studies and call for community partnerships. **Autism**, v. 29, n. 12, p. 2927–2940, 2025. DOI: 10.1177/13623613251352223.

PERRELET, Valentine; VEYRE, Aline; CHAWKI, Léa; MARGOT, Claire; CAPPE, Émilie. What are we targeting when we support inclusive education for autistic students? A systematic

review of 233 empirical studies and call for community partnerships. **Autism**, v. 29, n. 12, p. 2927-2940, 2025. DOI: 10.1177/13623613251352223.

PETERSSON-BLOOM, L.; HOLMQVIST, M. Strategies in supporting inclusive education for autistic students: a systematic review of qualitative research results. **Autism & Developmental Language Impairments**, v. 7, 2022. DOI: 10.1177/23969415221123429.

QIAN, Yanlan; CHEN, Haitang; ZHU, Daqian. Inclusive education of elementary students with autism spectrum disorders in Shanghai, China: from the teachers' perspective. **BioScience Trends**, v. 16, n. 2, p. 142-150, 2022. DOI: 10.5582/bst.2022.01104.

RUSSELL, Amy; SCRINEY, Aideen; SMYTH, Sinéad. Educator attitudes towards the inclusion of students with autism spectrum disorders in mainstream education: a systematic review. **Review Journal of Autism and Developmental Disorders**, 2022. DOI: 10.1007/s40489-022-00303-z.

SANTOS, A. A. S.; LEITE, D. S. Inclusão de alunos com autismo no ensino regular: análise em uma escola de ensino fundamental. **Educação em Revista**, v. 41, 2025. DOI: 10.1590/0102-469841278.

SENOO, Eyram Juliet; OTI-BOADI, Mabel; SENOO-DOGBEY, Efua Vivian; et al. Barriers to inclusive education of children with autism: Ghanaian teachers' perspective. **Discover Education**, v. 3, art. 146, 2024. DOI: 10.1007/s44217-024-00242-3.

SEPADI, Medwin. Inclusive education in resource-constrained settings: exploring mainstream teachers' curriculum knowledge and practices for autistic learners in South Africa. **Frontiers in Education**, v. 10, 1641336, 2025. DOI: 10.3389/educ.2025.1641336.

TSEGAYE, Mizan; MENBERE, Fasil; GODIE, Yohannes; et al. Preschool and primary school teachers' attitude towards inclusive education for students with autism spectrum disorders in Ethiopian public schools: multicenter cross-sectional study. **BMC Neurology**, v. 25, art. 123, 2025. DOI: 10.1186/s12883-025-04119-2.

TSOU, Y.-T. et al. School-based interventions for increasing autistic pupils' social inclusion in mainstream schools: a systematic review. **Review Journal of Autism and Developmental Disorders**, 2026. DOI: 10.1007/s40489-024-00429-2.

UNESCO. **Every learner matters equally: celebrating and championing inclusion in education**. Paris: UNESCO, 2024.

WANG, W. Socio-pedagogical support for students with special educational needs in inclusive mainstream schools: a systematic review. **Psychology Research and Behavior Management**, 2026. DOI: 10.2147/PRBM.S577631.

WARD, R. J. et al. The effects of ADHD teacher training programs on teachers and pupils: a systematic review and meta-analysis. **Journal of Attention Disorders**, v. 26, n. 2, p. 225–244, 2022. DOI: 10.1177/1087054720972801.

WARD, Rebecca J.; BRISTOW, Sarah J.; KOVSHOFF, Hanna; CORTESE, Samuele; KREPPNER, Jana. The effects of ADHD teacher training programs on teachers and pupils: a

systematic review and meta-analysis. **Journal of Attention Disorders**, v. 26, n. 2, p. 225-244, 2022. DOI: 10.1177/1087054720972801.

WITTWER, Jörg; HANS, Sandra; VOSS, Thamar. Inclusion of autistic students in schools: knowledge, self-efficacy, and attitude of teachers in Germany. **Autism**, v. 28, n. 8, p. 2040-2052, 2024. DOI: 10.1177/13623613231220210.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Autism**. Geneva: WHO, 2025.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Global report on children with developmental disabilities: from the margins to the mainstream**. Geneva: WHO, 2023.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Package of interventions for rehabilitation: module 5: neurodevelopmental disorders**. Geneva: WHO, 2023.