

CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA EM ESCOLA DA REDE PÚBLICA: análise de práticas pedagógicas¹

CHILDREN WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER IN A PUBLIC
SCHOOL:
an analysis of teaching practices

Rosana da Silva Alencarⁱ

RESUMO: Este artigo teve como objetivo averiguar, a partir da experiência de professoras, como as aulas são preparadas para serem acessíveis para todos os alunos, quais as dificuldades da inclusão no âmbito escolar e quais práticas pedagógicas podem ser consideradas necessariamente inclusivas e mediadoras para crianças com transtorno do espectro autista (TEA) na Educação Infantil. Realizou-se uma pesquisa qualitativa, com pesquisa de campo na escola Tarcísio do Amaral, município de Sinop, em 2024, por meio de questionário aplicado a professores da escola. Fundamentou-se teoricamente em Zilma Oliveira, Eloísa Rocha, entre outros. Conclui-se que o aluno com TEA possui potencial para desenvolver suas habilidades, desde que o processo de ensino-aprendizagem seja conduzido de forma assertiva e colaborativa, envolvendo a escola, a família e a comunidade.

Palavras-chave: Ensino. Inclusão. Práticas pedagógicas. Transtorno do Espectro Autista.

ABSTRACT²: The aim of this article was to investigate, from the experience of teachers, how lessons are prepared to be accessible to all students, what the

¹ Este artigo é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM CRIANÇAS TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE SINOP/MT, sob a orientação do Profa. Dra. Edneuza Alves Trugillo - Curso de Pedagogia, Faculdade de Ciências Humanas e Linguagem (FACHLIN) da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Câmpus Universitário de Sinop, 2024/1.

² Resumo traduzido por Profa. Ma. Priscila Ferreira de Alécio, graduada em Letras, Língua Portuguesa e Língua Inglesa (UNEMAT, Sinop). Mestra em Letras (PPGLETRAS – UNEMAT).

difficulties of inclusion are in the school environment and what pedagogical practices can necessarily be considered inclusive and mediating for children with autism spectrum disorder (ASD) in Early Childhood Education. A qualitative study was carried out, with field research at the Tarcisio do Amaral school, in the municipality of Sinop, in 2024, using a questionnaire applied to the school's teachers. It was theoretically based on Zilma Oliveira, Eloísa Rocha, among others. The conclusion is that students with ASD have the potential to develop their skills, provided that the teaching-learning process is conducted in an assertive and collaborative manner, involving the school, family and community.

Keywords: Teaching. Inclusion. Practices pedagogical. Autistic Spectrum Disorder.

1 INTRODUÇÃO

Muito se discute sobre a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar, contudo, ainda há uma carência significativa de pesquisas que abordem de forma concreta e aprofundada as práticas pedagógicas voltadas especificamente para esse público, sobretudo na educação infantil. A inclusão desde os primeiros anos de escolarização é essencial para promover o desenvolvimento global da criança com TEA, contribuindo para sua qualidade de vida e favorecendo a construção de comportamentos funcionais por meio da interação com crianças neurotípicas.

O objetivo deste artigo é averiguar, a partir da experiência de professoras, como as aulas são preparadas para serem acessíveis para todos os alunos, quais as dificuldades da inclusão no âmbito escolar e quais práticas pedagógicas podem ser consideradas necessariamente inclusivas e mediadoras para crianças com transtorno do espectro autista (TEA) na Educação Infantil.

A abordagem desta pesquisa é qualitativa, por meio de pesquisa de campo na escola Tarcisio do Amaral, município de Sinop, MT no ano de 2024, a técnica utilizada foi o questionário destinado a professores atuantes da escola. A pesquisa foi fundamentada teoricamente em Zilma de Moraes Ramos de Oliveira, Eloísa Maia Rocha entre outros.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

De acordo com Dias (2023, p. 404), “[...] a Educação Inclusiva trouxe consigo um conjunto de legislações específicas que para além das normas e descrições jurídicas, impactou o comportamento dos cidadãos ao expandir os territórios simbólicos de grupos populacionais mais vulneráveis”. Nesse sentido, A educação inclusiva no Brasil é amparada por uma série de diretrizes legais e normativas

que asseguram o direito à aprendizagem e à participação de todos os estudantes, inclusive aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) estabelece que a educação deve ocorrer em igualdade de condições, com garantias de acessibilidade e suporte adequado. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) reforça esse princípio ao defender a matrícula de alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, promovendo a valorização da diversidade como parte da missão pedagógica da escola pública.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) também evidencia o compromisso com a inclusão, propondo uma formação integral que respeita as singularidades dos estudantes. A BNCC determina que a aprendizagem deve ser significativa e contextualizada, incluindo a adaptação de estratégias e recursos pedagógicos que contemplem os diferentes estilos de aprendizagem.

Essas diretrizes são essenciais para entender o marco legal e os princípios da inclusão nas escolas públicas.

As práticas pedagógicas inclusivas na Educação Infantil devem ser pautadas no respeito às diferenças, na valorização da diversidade e na promoção de experiências significativas para todas as crianças. Segundo Rocha (2010), a inclusão na primeira infância demanda a construção de um ambiente acolhedor e estimulante, no qual cada criança possa desenvolver-se no seu próprio ritmo, com apoio e estratégias que respeitem suas singularidades. “A inclusão na educação infantil exige que os professores estejam preparados para trabalhar com as diferenças, considerando as especificidades de cada criança e valorizando suas capacidades” (Rocha, 2010, p. 67).

A autora destaca que a prática inclusiva na Educação Infantil depende da preparação do professor para reconhecer e valorizar as capacidades de cada criança, respeitando suas especificidades e limitações. Isso implica em formação continuada, intencionalidade pedagógica e compromisso com a equidade desde os primeiros anos escolares.

Além disso, Oliveira (2012) enfatiza que o papel do professor na Educação Infantil é o de mediador atento às necessidades específicas de cada criança, utilizando-se de recursos como brinquedos adaptados, linguagem acessível e atividades sensoriais que favoreçam o desenvolvimento integral. Tais práticas favorecem não só o aprendizado acadêmico, mas também a construção da identidade, da autonomia e das relações sociais desde os primeiros anos. A autora traz uma importante reflexão sobre o papel do educador na Educação Infantil, destacando que a prática pedagógica deve estar centrada na criança como sujeito ativo de sua aprendizagem. Em uma perspectiva inclusiva, a autora defende que o planejamento das atividades deve considerar as diferenças individuais desde o início, e não como uma adaptação posterior. Isso significa promover uma organização do ambiente e das propostas didáticas que contemplem diferentes formas de participação, expressão e desenvolvimento.

Segundo Oliveira (2012), “A escuta atenta do professor, suas intervenções e a organização do ambiente são condições essenciais para que a criança explore, descubra e produza sentidos sobre o mundo” (Oliveira, 2012, p. 45).

A escuta atenta do professor e a organização do ambiente pedagógico são essenciais para possibilitar que todas as crianças, inclusive aquelas com deficiência, se desenvolvam por meio de

experiências ricas e significativas. Isso reforça a importância de uma atuação docente que vá além do ensino de conteúdos, assumindo o papel de mediador sensível às necessidades e potencialidades de cada criança, por isso para que esse trabalho aconteça é importante que o mediador tenha a devida preparação.

3 ABORDAGEM METODOLÓGICA

A pesquisa foi realizada por meio de uma abordagem qualitativa. Os dados foram levantados na escola EMEI Tarcila do Amaral por meio de questionários entregues a três professoras e a uma gestora da instituição, em 2023.

O objetivo deste artigo é averiguar, a partir da experiência de professoras, como as aulas são preparadas para serem acessíveis para todos os alunos, quais as dificuldades da inclusão no âmbito escolar e quais práticas pedagógicas podem ser consideradas necessariamente inclusivas e mediadoras para crianças com transtorno do espectro autista (TEA) na Educação Infantil.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na intenção de trazer os dados da pesquisa, foram descritas algumas respostas dos participantes do estudo.

Questionou-se as professoras se as aulas são preparadas para serem acessíveis para todos os alunos e de que maneira isso acontece.

(01) Professora A: Sim, há uma acessibilidade para que a criança possa de fato ser inclusa. Realizamos atividades onde todas possam participar. Não sendo impedida ou excluída das atividades propostas. No entanto as crianças com TEA, precisam ser acompanhadas dentro das suas necessidades.

(02) Professora B: Da minha turma não houve a necessidade. Eles realizam as atividades propostas sem necessidade de adaptação.

(03) Professora C: O planejamento tem que ser elaborado de forma que contemplem todas as crianças. Independente de qual transtorno ou dificuldade de aprendizagem ela tenha.

As três professoras reconhecem a importância da acessibilidade no ensino, mas apresentam visões diferentes sobre sua aplicação prática. A Professora A enfatiza a inclusão ativa e a necessidade de apoio individualizado para alunos com TEA. A Professora B, por outro lado, aponta que não precisou adaptar suas práticas, o que pode indicar um grupo homogêneo ou, eventualmente, uma

percepção limitada das necessidades invisíveis de alguns alunos. Já a Professora C adota uma perspectiva mais preventiva e inclusiva, destacando que o planejamento deve ser universal, prevendo a diversidade desde o início e não apenas reagindo às dificuldades quando surgem.

Essas respostas mostram a importância de uma formação continuada sobre inclusão, para que todos os docentes possam pensar suas práticas considerando a variedade de formas de aprender, mesmo quando as dificuldades não são imediatamente visíveis. Nesse sentido, o autor Rodrigues (2006) afirma que:

[...] a educação inclusiva exige planejamento flexível e a construção de ambientes de aprendizagem acessíveis para todos, não apenas para alunos com deficiências identificadas. O autor destaca que não se trata de adaptar o aluno à escola, mas de adaptar a escola ao aluno, respeitando seus ritmos, estilos e necessidades.

Rodrigues defende que a inclusão não é apenas uma adaptação para alguns alunos, mas uma mudança na maneira como a escola se organiza para atender à diversidade de todos.

Na sequência, questionei sobre o seguinte ponto: Na sua opinião, quais as dificuldades da inclusão no âmbito escolar.

(04) Professora A: A maior dificuldade no âmbito escolar e a falta de apoio da gestão, A falta de conhecimento de como lidar com as crianças com TEA e o quantitativo elevado de alunos pra sala.

(05) Professora B: Falta de profissionais/ auxiliares capacitados.

(06) Professora C: Uma das dificuldades é de número de formação continuada, a dificuldade das famílias em fornecer terapias e medicações necessárias.

(07) Coordenadora: A inclusão do aluno com transtorno do espectro autista nas escolas é sempre um desafio, as principais dificuldades são: dificuldade de socialização, comportamento desafiador, envolvimento da família entre outros.

A análise das respostas fornecidas pelas professoras e a coordenadora revela diferentes enfoques sobre os desafios enfrentados no processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas. As docentes tendem a enfatizar as dificuldades relacionadas à estrutura institucional e às condições de trabalho, enquanto a coordenadora adota uma perspectiva mais abrangente, considerando tanto aspectos individuais do aluno quanto a participação familiar.

As professoras apontam, de forma recorrente, a insuficiência de apoio institucional, a carência de formação continuada específica e a ausência de profissionais auxiliares capacitados como entraves significativos à prática inclusiva. A professora A destaca a falta de suporte da gestão escolar e o excesso de alunos por sala, o que compromete a atenção individualizada necessária para atender estudantes com TEA. Já a professora B reforça a escassez de profissionais especializados como obstáculo à efetivação da inclusão. A professora C, por sua vez, salienta a necessidade de formação continuada e menciona também as dificuldades enfrentadas pelas famílias em garantir o acesso a terapias e medicações adequadas.

Em contrapartida, a coordenadora reconhece que a inclusão do aluno com TEA é um desafio constante e aponta como principais dificuldades as questões relacionadas ao próprio estudante, como a dificuldade de socialização, os comportamentos desafiadores e a limitada participação familiar. Sua fala evidencia uma abordagem mais voltada à gestão do processo de inclusão e aos fatores psicossociais que envolvem o aluno.

Dessa forma, observa-se que as professoras apresentam uma visão centrada nas limitações operacionais e na necessidade de maior suporte por parte da escola, enquanto a coordenadora traz uma perspectiva mais ampla, contemplando também aspectos do desenvolvimento e da convivência do aluno com TEA. Ambas as visões são complementares e ressaltam a complexidade da inclusão, que demanda tanto investimento em formação e estrutura quanto o fortalecimento do vínculo entre escola, aluno e família. Para tanto, Carvalho (2005, p. 71), aponta que:

A inclusão escolar de alunos com deficiência, incluindo aqueles com Transtorno do Espectro Autista, exige o envolvimento ativo da família, pois ela é parte fundamental do processo educativo. A escola precisa estabelecer uma relação de parceria, ouvindo, acolhendo e orientando os familiares, de modo que se sintam corresponsáveis pelo desenvolvimento da criança.

A escola tem um papel essencial no processo educacional e social de uma criança com TEA, mas a colaboração dos pais é fundamental para esse processo, a participação ativa da família potencializa significativamente os resultados.

A criança se beneficia quando há coerência nas estratégias de ensino, comunicação e comportamento entre os dois ambientes, pois há uma continuidade. É importante o compartilhamento de informações, pois podem fornecer dados importantes sobre suas necessidades, preferências e gatilhos.

Em seguida, questionei também: Quais as práticas pedagógicas podem ser consideradas necessariamente inclusivas e mediadoras para crianças com transtorno do espectro autista (TEA) na Educação Infantil.

(08) Professora A: Oferecer um suporte para que elas alcancem em seu potencial. O trabalho de AVD, O suporte visual, atividades de integração, bem como o trabalho individualizado quando necessário.

Outra questão importante é auxiliar a criança no desenvolvimento da independência e autonomia para que de fato sinta-se pertencente ao grupo.

(09) Professora B: Adaptações de materiais, formações que contemplem profissionais especializados, e investimento do governo em políticas públicas para que as crianças tenham todos os atendimentos para um desenvolvimento escolar de inclusão efetivo.

(10) Coordenadora: A inclusão é um processo continuo que requer comprometimento de toda a comunidade escolar. Implementando práticas conforme a individualidade de cada aluno, podem criar um ambiente mais inclusivo e acessível para todos permitindo que cada um desenvolva o seu potencial.

As práticas pedagógicas inclusivas voltadas a crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil são abordadas de forma diversa pelas educadoras entrevistadas, refletindo diferentes níveis de compreensão e atuação no processo de inclusão escolar.

As falas analisadas revelam diferentes níveis de compreensão e enfoque sobre as práticas inclusivas na Educação Infantil. Enquanto a Professora A apresenta uma abordagem prática e centrada no desenvolvimento da criança com TEA, a Professora B traz à tona a necessidade de condições estruturais e de políticas públicas para a efetivação da inclusão. Já a coordenadora busca integrar essas duas dimensões – pedagógica e institucional – enfatizando o caráter contínuo do processo inclusivo e a corresponsabilidade da comunidade escolar.

Essa diversidade de olhares evidencia a complexidade do processo de inclusão e a importância de ações articuladas entre prática docente, formação profissional e gestão escolar. A construção de ambientes inclusivos demanda tanto sensibilidade no trato com as singularidades das crianças quanto um compromisso institucional com políticas e práticas efetivas de inclusão.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo analisar como o acompanhamento pedagógico e as atividades são realizadas com crianças com Transtorno do Espectro Autista, de que forma essas atividades são oferecidas no ensino infantil e se a escola recebe um suporte da família.

Compreendeu-se que o aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) possui potencial para desenvolver suas habilidades, desde que o processo de ensino-aprendizagem seja conduzido de forma assertiva e colaborativa, envolvendo a escola, a família e a comunidade.

Observou-se também a importância da formação continuada dos profissionais da educação acerca do TEA, uma vez que a capacitação adequada é fundamental para promover o bom desempenho escolar desses estudantes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Presidência da República, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília: MEC, 2008.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). CONSELHO PLENO (CP). Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2017.

CARVALHO, Rosita Edler. Inclusão: a educação do aluno com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação, 2005.

DIAS, Chiara Maria Seidel Luciano. Percursos da escolarização de estudantes com transtorno do espectro autista (TEA) e as trilhas da educação inclusiva. *Eventos Pedagógicos*, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 392-407, 2023. DOI: 10.30681/reps.v14i2.10796. Disponível em:

<https://periodicos.unemat.br/index.php/reps/article/view/10796>. Acesso em: 4 maio 2025.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Educação infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2012.

ROCHA, Eloísa Maia. Educação infantil e inclusão: desafios e possibilidades. São Paulo: Cortez, 2010.

RODRIGUES, David. Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a oportunidade de participar do programa Residência Pedagógica que foi realizada na Escola Municipal de Educação Básica Ana Cristina de Sena, da cidade de Sinop/MT que atende de 1º a 5º ano. Essa experiência me proporcionou um conhecimento enriquecedor e contribuiu muito para a minha formação, pois eu comecei a observar detalhes que eu ainda não havia observado, cada evolução do aluno foi uma conquista e através das orientações dadas pela professora, eu, como futura pedagoga, consegui aperfeiçoar meu conhecimento. São ações necessárias promovidas pelo programa no intuito de induzir o aperfeiçoamento da nossa formação prática, oportunizando-nos a imersão em escola de educação básica, com a experiência em sala de aula. E com a convivência com profissionais mais experientes e já formados, terei melhores condições de compreender o papel do professor no dia a dia.

Recebido em: 6 de junho de 2025.
Aprovado em: 23 de junho de 2025.
DOI: <https://doi.org/10.30681/reps.v16i1.13934>

¹ Rosana da Silva Alencar. Graduanda em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – Câmpus Universitário de Sinop, Faculdade de Ciências Humanas e Linguagem (FACHLIN), semestre 2025/1. Sinop, Mato Grosso, Brasil.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6358028564006296>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-4830-4791>

E-mail: rosana.alencar@unemat.br