

## PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NA EDUCAÇÃO INFANTIL<sup>1</sup>

### INCLUSIVE EDUCATIONAL PRACTICES FOR CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD) IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Jhenifer Lopes Ribeiro <sup>i</sup>

**RESUMO:** A presença de crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na Educação Infantil em Sinop, Mato Grosso, atuando como público-alvo da Educação Especial. No contexto inclusivo, principalmente para as crianças com Transtorno do Espectro Autista, o ensino inclusivo deve ser um compromisso social e político, com o objetivo de garantir que suas particularidades sejam respeitadas, e seus direitos sejam assegurados nas escolas. A pesquisa tem como objetivo apresentar uma análise sobre as práticas educacionais inclusivas desenvolvidas para crianças com Transtorno do Espectro Autista na sala de aula regular da Educação Infantil, observando os aspectos formativos do professor regente e as ações pedagógicas dos demais profissionais que atuam no ensino, como o acompanhante especializado e o professor de Atendimento Educacional Especializado.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Educação Especial. Inclusão. Transtorno do Espectro Autista.

**ABSTRACT<sup>2</sup>:** The presence of children with disabilities, Global developmental delay, and high abilities/giftedness in Early Childhood

<sup>1</sup> Este artigo é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NA EDUCAÇÃO INFANTIL”, sob a orientação do Prof. Me. Flávio Penteado de Souza - Curso de Pedagogia, Faculdade de Ciências Humanas e Linguagem (FACHLIN) da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Câmpus Universitário de Sinop, 2025/2.

<sup>2</sup> Resumo traduzido por Professora Mestra Betsemens Barboza de Sousa. Graduação em Letras Português/Inglês pela UNEMAT Campus de Sinop (2013). Mestrado em Estudos Linguísticos pela UFMT Cuiabá (2015). Doutoranda em Letras

Education in Sinop, Mato Grosso are the target audience of Special Education. Regarding an inclusive context, especially for children with Autism Spectrum Disorder, inclusive education must be a social and political commitment, aiming to ensure their individual needs to be respected and their rights to be guaranteed in schools. This research aims to present an analysis of inclusive educational practices developed for children with Autism Spectrum Disorder in regular early childhood education classrooms, observing the training aspects of the lead teacher and the pedagogical actions of other professionals involved in teaching, such as the special education aide and the special education teacher.

Keywords: Early Childhood Education. Special education. Inclusion. Autism Spectrum Disorder.

## 1 INTRODUÇÃO

Ao observar o contexto educacional brasileiro da Educação Infantil é notória a presença e participação das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento altas habilidades e/ou superlotação, sendo elas público-alvo da educação especial, conforme descreve a Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial (Brasil, 2009).

Levando em consideração o atual contexto inclusivo, é fundamental se atentarmos para as necessidades específicas das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Cada criança com TEA possui características particulares, e mesmo que algumas compartilhem as mesmas características é essencial que todas tenham seus direitos respeitados e assegurados no ambiente escolar, o que pode ser observado nos estudos de Oliveira (2020).

As crianças com TEA precisam ter um ensino específico que leve em consideração as suas necessidades educacionais para que possam se desenvolver de forma significativa desde a Educação Infantil, contudo, um fator de impacto a sua aprendizagem está na falta de acompanhamento especializado adequado (Oliveira, 2017).

De acordo com Alves e Santos (2023), por muitas vezes encontramos professores da Educação Infantil que pouco e/ou nunca estudaram sobre a temática da educação inclusiva e em consequência disso desenvolvem práticas educacionais excludentes que não incluem efetivamente as crianças com TEA. Isso pode ocorrer pela falta de formação específica, um *déficit* que vem desde a formação inicial.

---

pelo PPGLetras da UNEMAT Campus de Sinop (2025). <http://lattes.cnpq.br/5302438508837994;teacherbettybarboza@gmail.com>.

## 2 DESENVOLVIMENTO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurológica e do desenvolvimento que afeta a forma como a pessoa percebe o mundo e interage com os outros. Simon Baron-Cohen em seu livro *Mindblindness: an essay on autism and theory of mind* (Cegueira mental: um ensaio sobre autismo e teoria da mente), publicado em 1995, explorou o que se tornou um dos conceitos teóricos centrais do autismo: “a teoria da mente”.

O termo "espectro" se refere à ampla variedade de manifestações do transtorno, que podem variar em intensidade e sintomas, o que significa que as pessoas com TEA podem ter necessidades e habilidades muito diferentes entre si, para além de seu diagnóstico.

De acordo com Benute (2020) e Oliveira e Sertié (2017), as principais características do Transtorno do Espectro Autista (TEA), estão relacionadas a: dificuldades na comunicação social; podem ter complicações em entender normas sociais, como manter uma conversa, fazer e manter amizades; ou interpretar expressões faciais, gestos e linguagem corporal. Em alguns casos, as crianças podem ter dificuldade em compreender sarcasmos, piadas ou ironias.

Benute (2020) observa em seus estudos que comportamentos repetitivos entre as crianças é muito comum, tais como: repetição movimentos (balançar as mãos ou o corpo, rodar no mesmo lugar, e até correr de um lado para o outro) este tipo de comportamento é conhecido como estereotípias, sendo necessário seguir rotinas rígidas em sala como ir um horário certo no banheiro, beber água, horas de atividades, horário de história e o horário do parque.

As crianças com TEA também podem desenvolver interesses muito específicos ou intensos em certos tópicos ou atividades, e se sentirem desconfortáveis quando essas rotinas ou interesses são interrompidos e sobre isso é de suma importância deixar a criança se interessar pela atividade e deixar ela usufruir pois isso faz com que elas trabalhem o foco e a atenção e seguir uma rotina antes de iniciar as atividades seria muito incessante dentro de sala de aula.

Outras, tem uma facilidade em interagir e formar amizades e mantê-las em convívio em sala de aula durante ano letivo. Isso tudo reforça o sentido de que as crianças com TEA são diferentes, cada uma com suas particularidades e características, assim como afirma Capellini (2024). Podem apresentar algum tipo de desconforto na interação social e podem ou não ter dificuldades em interpretar as emoções dos outros e responder de maneira apropriada. Algumas tem preferências por atividades solitárias e não demonstram interesse em interagir com outras pessoas, embora outras crianças possam ter uma forte vontade de se relacionar, mas não sabem como.

### 2.1 Referencial Teórico

A fundamentação teórica que compõe a presente pesquisa, apresenta a contextualização sobre o que é o Transtorno do Espectro Autista (TEA), definindo os principais conceitos, diagnóstico e características. Em sequência é proposta uma reflexão em relação a formação inicial e continuada de

professores pedagogos para atuação no cenário da educação inclusiva, em especial no ensino de crianças com TEA. Por fim, são discutidos os desafios e perspectivas frente a inclusão das crianças com TEA no contexto educacional.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurológica e do desenvolvimento que afeta a forma como a pessoa percebe o mundo e interage com os outros. Simon Baron-Cohen em seu livro *Mindblindness: an essay on autism and theory of mind* (Cegueira mental: um ensaio sobre autismo e teoria da mente), publicado em 1995, explorou o que se tornou um dos conceitos teóricos centrais do autismo: “a teoria da mente”.

O termo "espectro" se refere à ampla variedade de manifestações do transtorno, que podem variar em intensidade e sintomas, o que significa que as pessoas com TEA podem ter necessidades e habilidades muito diferentes entre si, para além de seu diagnóstico.

De acordo com Benute (2020) e Oliveira e Sertié (2017), as principais características do Transtorno do Espectro Autista (TEA), estão relacionadas a: dificuldades na comunicação social; podem ter complicações em entender normas sociais, como manter uma conversa, fazer e manter amizades; ou interpretar expressões faciais, gestos e linguagem corporal. Em alguns casos, as crianças podem ter dificuldade em compreender sarcasmos, piadas ou ironias.

Benute (2020) observa em seus estudos que comportamentos repetitivos entre as crianças é muito comum, tais como: repetição movimentos (balançar as mãos ou o corpo, rodar no mesmo lugar, e até correr de um lado para o outro) este tipo de comportamento é conhecido como estereotípias, sendo necessário seguir rotinas rígidas em sala como ir um horário certo no banheiro, beber água, horas de atividades, horário de história e o horário do parque.

As crianças com TEA também podem desenvolver interesses muito específicos ou intensos em certos tópicos ou atividades, e se sentirem desconfortáveis quando essas rotinas ou interesses são interrompidos e sobre isso é de suma importância deixar a criança se interessar pela atividade e deixar ela usufruir pois isso faz com que elas trabalhem o foco e a atenção e seguir uma rotina antes de iniciar as atividades seria muito incessante dentro de sala de aula.

Podem apresentar algum tipo de desconforto na interação social e podem ou não ter dificuldades em interpretar as emoções dos outros e responder de maneira apropriada. Algumas tem preferencias por atividades solitárias e não demonstram interesse em interagir com outras pessoas, embora outras crianças possam ter uma forte vontade de se relacionar, mas não saibam como. E outras apresentam facilidade em interagir e formar amizades e mantê-las em convívio em sala de aula durante o ano letivo. Isso tudo reforça o sentido de que as crianças com TEA como todas as pessoas tem suas particularidades e características, assim como afirma Capellini (2024).

## 2.2 Abordagem Metodológica

A pesquisa teve como perspectiva metodológica a abordagem qualitativa, baseada nos estudos de Godoy (1995, p. 62), que utiliza um “ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental”, sendo a mesma de “caráter descritivo” e busca compreender “o

significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida como preocupação do investigador” por meio de uma diversidade de instrumentos de coletas de dados como fontes de informação (entrevista, questionários, registros em áudio e vídeo, etc.).

Em complementação, foi necessária a utilização de materiais bibliográficos. Os materiais bibliográficos foram selecionados a partir de buscas em bibliotecas disponíveis a instituição acadêmica, onde foram feitas pesquisas em fontes de informação e bases de dados (sites de periódicos e portais de universidades) para a seleção de materiais científicos que foram utilizados para a compreensão do tema de pesquisa e posteriormente compuseram a fundamentação teórica e análise de dados.

Por meios dos dados coletados, permitiu analisar as práticas dos professores se são inclusivas e se as crianças com (TEA) tem suporte dentro de sala de aula para adquirir as habilidades necessárias, contribuindo que esses alunos adquiram autonomia e responsabilidade. Com isso, essa pesquisa está direcionada para quem deseja investigar temas parecidos ou que tenham interesse em conhecer mais sobre essa área.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao se referir as estratégias pedagógicas, Silva e Almeida (2012), afirmam que as crianças com TEA ampliam o acesso da linguagem, de forma que proporciona “o repertório comunicativo” com atividades do dia-a-dia, com autonomia, respeitando os aspectos motor, cognitivo e afetivo”.

A realização da pesquisa sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil contribuiu de maneira significativa para minha formação pessoal e acadêmica. No âmbito pessoal, ampliou minha empatia, sensibilidade e compreensão em relação às necessidades específicas das crianças com TEA, promovendo um olhar mais humano e acolhedor. Passei a entender melhor os desafios enfrentados por essas crianças e suas famílias, reconhecendo a importância de um ambiente inclusivo e respeitoso desde os primeiros anos de escolarização.

Partindo da perspectiva sobre as práticas e estratégias de ensino desenvolvidas em sala de aula, os participantes foram questionados sobre a adaptação curricular: Quais estratégias você utiliza para adaptar o currículo para atender às necessidades de crianças com TEA?

(01) Entrevista com a Acompanhante especializado, 2024: Para me adaptar às necessidades dos alunos com TEA, eu tento entender quais são as características e particularidades daquele aluno, as dificuldades e interesses. A partir disso, utilizo estratégias como estabelecer uma rotina personalizada, oferecer instruções claras e objetivas, usar recursos visuais e apresentar demonstrações quando necessário. Também me atento ao ambiente próximo a criança, deixando-o mais organizado e com menos estímulos possíveis, sempre procuro usar exemplos mais simples e reforço positivo para estimular a participação do aluno.

(02) Entrevista com a Auxiliar de turma, 2024: Para me adaptar às necessidades dos alunos com TEA, eu tento entender quais são as características e particularidades daquele aluno, as dificuldades e interesses. A partir disso, utilizo estratégias como estabelecer uma rotina personalizada, oferecer instruções claras e objetivas, usar recursos visuais e apresentar demonstrações quando necessário. Também me atento ao ambiente próximo a criança, deixando-o mais organizado e com menos estímulos possíveis, sempre procuro usar exemplos mais simples e reforço positivo para estimular a participação do aluno.

Os dados revelam que os profissionais que atuam junto com as crianças com TEA buscam cada uma a sua maneira tentar desempenhar o melhor trabalho possível. Foi possível observar, por meio dos relatos, que muitos profissionais demonstram empenho em acolher as crianças com TEA. Ambos os profissionais procuram manter uma postura atenta ao desenvolvimento da criança, buscando formas de pensar e propor experiências que podem contribuir com o processo de formação.

Para compreendermos sobre o acompanhamento dos avanços na aprendizagem das crianças com TEA, foi questionado: Como você avalia o progresso de aprendizagem e social de seu aluno com TEA?

(03) Entrevista com Professora de AEE, 2024: Meus alunos com TEA avançam aos poucos e comemoramos a cada avanço, também já evoluíram muito no decorrer do ano e estão conseguindo socializar com os colegas da turma.

O processo de avaliação conforme aponta a professora de AEE e também é ressaltado pelos pesquisadores Ferreira (2015) precisa ocorrer de forma contínua, valorizando cada avanço conquistado, habilidade adquirida e nova aprendizagem desenvolvida.

Para compreender sobre qual seria a formação específica para a atuação no ensino das crianças com TEA a professora do AEE respondeu em entrevista os seguintes questionamentos: Que tipo de formação ou experiências você acredita serem fundamentais para trabalhar com crianças com TEA? Ou que podem lhe ajudar nesse processo de aprendizagem seu e do aluno?

(04) Entrevista Professora de AEE, 2024: Formação com especialistas na área, formação para compreendermos melhor as características e níveis dos TEA, formações com trocas de experiências, formações para acompanhantes dos alunos com TEA.

A partir do relato da professora que atua especificamente na sala de AEE, percebemos que por meio de sua experiência, os professores precisam sempre estar em atualização, buscando cursos e formações que ajudem a se especializar cada vez mais. A formação inicial dos docentes não supre a demanda formativa necessária para uma atuação plena e segura para lidar com a diversidade educacional, diante disso a formação continuada torna-se essencial. O que pode ser observado nos

estudos de Alves et al. (2023) e Rodrigues et al. (2022) sobre as contribuições da formação continua e os impactos para a melhoria da prática docente.

Contudo, as práticas pedagógicas inclusivas não apenas transformam a educação, mas também a tornam mais justa e acessível a todos. De acordo com Silva e Santos (2020, p. 20), “a inclusão de alunos, exige que os professores compreendam as especificidades de cada aluno, adaptando não apenas o conteúdo, mas também a dinâmica da sala de aula”. Isso requer planejamento, formação continuada e suporte pedagógico.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da investigação realizada em uma creche e outra pré-escola da rede Municipal de Sinop/MT, por meio de observação em sala de aula e entrevistas semiestruturadas com professoras regente de sala de aula, professora de AEE e professores reforçador, foi possível perceber que o ato de garantir que todas as crianças, independentemente de suas características ou origens, tenham acesso igualitário a oportunidades e possam participar plenamente do ambiente escolar.

As práticas educacionais inclusivas para crianças com TEA exigem uma abordagem cuidadosa e colaborativa. A formação docente, o planejamento individualizado e a colaboração de uma equipe formada e cientes das leis, e direitos e principalmente professores tanto de AEE e tanto de sala de aula regente saibam compreender as necessidades de seus alunos e principalmente que eles possam ter acesso a matérias que possibilite mudar o foco das crianças pois isso é de suma importância para o sucesso dessas práticas.

A pesquisa destaca a importância de considerar as necessidades específicas das crianças com TEA e oferece melhor compreensão para os professores, auxiliares e professores de AEE para que proporcionam práticas inclusivas nas escolas.

#### REFERÊNCIAS

- ALVES, Amanda Barbara Oliveira; SANTOS, Larissa Nascimento dos. A importância da formação continuada dos professores no atendimento a crianças autistas. Revista FT, Educação. Rio de Janeiro-RJ, 2023. Disponível em: <https://revistaft.com.br/a-importancia-da-formacao-continuada-dos-professores-no-atendimento-a-criancas-autistas/>. Acesso em: 10 jan. 2025.
- BARON-COHEN, S. (1995). Mindblindness. An essay on autism and theory of mind. Cambridge, MA: The MIT Press.
- BARROS, Isabela Barbosa do Rêgo; FONTE, Renata Fonseca Lima da. Estereotipias motoras e linguagem: aspectos multimodais da negação no autismo. Revista RBLA, Belo Horizonte, v. 16, n. 4, p. 745-763, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/9TbpRpGMG4sqDSSbFXDTKFF/>. Acesso em: 10 abr. 2025.



BENUTE, Gláucia Rosana Guerra. Transtorno do espectro autista (TEA): desafios da inclusão. São Paulo: Setor de Publicações – Centro Universitário São Camilo, 2020.

BOSA, Cleonice Alves. Autismo: intervenções psicoeducacionais. In: DEL PRETTE, Zilda A. P.; DEL PRETTE, Almir. (Org.). Psicologia escolar: contextos e práticas para a formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº. 02, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Ministério da Educação – MEC. Brasília – DF, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acesso em: 14 ago. 2024.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União. 2011. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 02 jun. 2025.

BRASIL. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União. 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 10 jun. 2025.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. Transtorno do Espectro Autista (TEA): orientações para as Escolas Estaduais de Ensino Fundamental e Médio de São Paulo. São Paulo: Unesp, 2024.

FERREIRA, Vivianne Cristinne Marinho Freitas. Avaliação escolar de alunos autistas: um estudo sobre a relação escola-família em uma instituição pública de ensino do município de Belém-Pará. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2015.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, SP, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio/jun. 1995.

LONGO, Ítala Stephanie Faria. Independência em atividades de vida diária (AVDs) em crianças com transtorno do espectro autista (TEA): a perspectiva de profissionais da terapia ocupacional. Ítala Stephanie Faria Longo. 2022.

OLIVEIRA, K. G.; SERTIÉ, A. L. Transtornos do espectro autista: um guia atualizado para aconselhamento genético. Einstein, 15(2):233-8, 2017.

OLIVEIRA, Fernanda Luiza Ferreira de. A criança autista na educação infantil. Eventos Pedagógicos, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 779–796, 2017. DOI: 10.30681/rep.v8i2.10007.

OLIVEIRA, Francisco Lindoval. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. Revista Educação Pública, v. 20, nº 34, 8 de setembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/joseph-autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-aluno-autista>. Acesso em: 20 fev. 2025.



RODRIGUES, Filomena Alves; MOGARRO, Maria João. Imagens de identidade profissional de futuros professores. *Revista Brasileira de Educação* v. 25 e250004, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/JbXngJCFXBxz8Th8TrLhVvR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 jun. 2025.

RODRIGUES, Carolina Braz Carlan; MENEZES, Karla Mendonça Menezes; CANDIDO, Vanessa Candito. Formação Continuada: Percepções Docentes sobre as Contribuições de Processos Formativos Contínuos. *Revista Contexto & Educação*. Editora Unijuí, Ano 37, nº 118. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/12396>. Acesso em: 10 jun. 2025.

SENA, B. U.; BARROS, T. de S. Hipersensibilidade em crianças com transtorno do espectro autista (TEA). *Revista Foco*, 16(11), e3502. 2023. Acesso em: <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/3502>. Disponível em: 10 jun. 2025.

SILVA, Erica Dantas da; MILAN, Davi. O papel do professor na inclusão de alunos com autismo na educação infantil: uma análise dos desafios e das possibilidades. *Revista Educação Especial em Debate*, v. 8, n. 16, p. 18-35, jul./dez. 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/reed/article/view/42907>. Acesso em: 20 maio 2025.

Recebido em: 20 de dezembro de 2025.

Aprovado em: 16 de janeiro de 2025.

DOI: <https://doi.org/10.30681/repr.v16i3.14735>

---

<sup>i</sup> Jhenifer Lopes Ribeiro. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – Câmpus Universitário de Sinop, Faculdade de Ciências Humanas e Linguagem (FACHLIN), semestre 2025/2. Sinop, Mato Grosso, Brasil.

*Curriculum Lattes*: <https://lattes.cnpq.br/7801000313886643>

*ORCID*: <https://orcid.org/0009-0000-5725-4843>

*E-mail*: [jhenifer.lopes@unemat.br](mailto:jhenifer.lopes@unemat.br)