

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO TEA: rotas para o docente inclusivo

Cássia Dejanira Vieira da Silva¹
Luciana Silva Torres Matsushita²
Giselle Torres Fernandes³

Resumo: O Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem provocado grande tensão e interesse em práticas bem-sucedidas e em inovações para a inclusão, estimulando docentes na procura por soluções aos desafios do processo de ensino-aprendizagem, especialmente na Educação Infantil. Em contrapartida, as famílias das crianças com TEA, respaldadas pelas leis e pela ciência que corrobora a essencialidade da interação social, procuram as turmas regulares para oportunizar a inclusão. Percebe-se que o professor, diante dos desafios de ofertar uma educação de qualidade sem a qualificação necessária, busca caminhos para este atendimento. Desta forma, esta pesquisa de cunho qualitativo tem o objetivo de encontrar as melhores rotas contributivas para a elaboração das práticas pedagógicas para o TEA na Educação Infantil, tornando-se um aporte para o docente inclusivo. A pesquisa fundamentou-se na análise de Freire (2001, 2007, 2015) e Vigotski (2021, 2022) e na revisão de literatura sobre a temática a partir de publicações de caráter relevante acessados na base de dados aberta do Google Acadêmico, dos últimos quatro anos (2021-24). Elegeu-se a Educação Infantil como espaço propício para a pesquisa das práticas pedagógicas de inclusão para o TEA. Como considerações finais, tem-se que é essencial que as práticas pedagógicas de Educação Infantil para estudantes com o TEA atendam às necessidades específicas destas crianças por meio de trilhas de inclusão a serem seguidas pelos docentes. Aponta-se como estratégia essencial para a constituição de políticas públicas e institucionais o foco na formação docente, nas práticas pedagógicas e na parceria entre escola e famílias.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista; Práticas Pedagógicas; Educação Infantil.

PEDAGOGICAL PRACTICES OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN TEA:

¹Graduada em Pedagogia (UNIRIO), professora Secretaria Municipal de Educação de São Gonçalo/RJ. Contato: cassiadejanira@edu.unirio.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7143296546834930>; ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6271-4316>

²Mestre em Administração Pública (EBAPE/FGV) e Doutoranda em Educação (UNIRIO), professora adjunta UNIRIO. Contato: Luciana.matsushita@unirio.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9251093117216704>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1170-4463>

³Psicóloga (UFRJ), Professora e Assistente Social Clínica, *Hope Therapeutics in Pennsylvania USA*. Contato: giszfernandes@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-8624-1624>

routes to the inclusive teacher

Abstract: Autism Spectrum Disorder (ASD) has caused great tension and interest in successful practices and innovations for inclusion, stimulating teachers in the search for solutions to the challenges of the teaching-learning process, especially in early childhood education. On the other hand, the families of children with ASD, supported by the laws and the science that corroborates the essentiality of social interaction, seek regular classes to provide opportunities for inclusion. It is perceived that the teacher, faced with the challenges of offering quality education without the necessary qualification, seeks ways to provide this service. In this way, this qualitative research aims to find the best contributory routes for the elaboration of pedagogical practices for ASD in early childhood education, becoming a contribution to the inclusive teacher. The research was based on the analysis of Freire (2001, 2007, 2015) and Vigotski (2021, 2022) and on the literature review on the subject based on relevant publications accessed in the open database of Google Scholar, in the last four years (2021-24). Early childhood education was chosen as a favorable space for research on pedagogical practices of inclusion for ASD. As final considerations, it is essential that the pedagogical practices of early childhood education for students with ASD meet the specific needs of these children through inclusion trails to be followed by teachers. It is pointed out as an essential strategy for the constitution of public and institutional policies the focus on teacher training, pedagogical practices and the partnership between school and families.

Keywords: Autism Spectrum Disorder; Pedagogical Practices; Early Childhood Education.

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EDUCACIÓN INFANTIL EN TEA: rutas para la enseñanza inclusiva

Resumen: El Trastorno del Espectro Autista (TEA) ha causado una gran tensión e interés por prácticas exitosas e innovaciones para la inclusión, estimulando a los docentes en la búsqueda de soluciones a los desafíos del proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en la educación infantil. Por otro lado, las familias de niños con TEA, apoyadas por las leyes y la ciencia que corrobora la esencialidad de la interacción social, buscan clases regulares para brindar oportunidades de inclusión. Se percibe que el docente, ante los desafíos de ofrecer una educación de calidad sin la calificación necesaria, busca formas de ofertar este servicio. De esta manera, esta investigación cualitativa tiene como objetivo encontrar las mejores rutas contributivas para la elaboración de prácticas pedagógicas para el TEA en la educación inicial, convirtiéndose en un aporte para el docente inclusivo. La investigación se basó en el análisis de Freire (2001, 2007, 2015) y Vigotski (2021, 2022) y en la revisión de la literatura sobre el tema a partir de publicaciones relevantes accedidas en la base de datos

abierta de Google Scholar, en los últimos cuatro años (2021-24). Se eligió la educación inicial como un espacio propicio para la investigación sobre prácticas pedagógicas de inclusión para los TEA. Como consideraciones finales, es fundamental que las prácticas pedagógicas de educación infantil para estudiantes con TEA satisfagan las necesidades específicas de estos niños a través de senderos de inclusión a seguir por los docentes. Se señala como una estrategia esencial para la constitución de políticas públicas e institucionales el enfoque en la formación docente, las prácticas pedagógicas y la asociación entre la escuela y las familias.

Palabras clave: Trastorno del Espectro Autista; Prácticas Pedagógicas; Educación Infantil.

INTRODUÇÃO

A neurodivergência refere-se às variantes e peculiaridades funcionais do cérebro humano que caracterizam algumas condições (TDAH, Dislexia, Síndrome de Torrens, dispraxia e o TEA), não implicando em deficiência, embora as pessoas com essas condições sejam estudantes atendidos pela modalidade de ensino, Educação Especial. O Transtorno do Espectro Autista (TEA), de acordo com a Organização Panamericana de Saúde (OPAS, 2020), “caracteriza-se por algum grau de comprometimento no comportamento social, na comunicação e na linguagem, e por uma gama estreita de interesses e atividades que são únicas para o indivíduo e realizadas de forma repetitiva”.

Perante o exposto e diante das possíveis limitações físicas, intelectuais, mentais e sensoriais da criança autista e suas complexidades, é constante um tensionamento implícito já desde o acolhimento, que insta ser superado. Diante deste desafio, buscou-se na obra de Vigotski (2021, 2022) embasamento para sustentar a essencialidade do convívio coletivo na evolução, não só das crianças típicas, mas também impreterivelmente das crianças autistas.

Concomitantemente, evidenciam-se as angústias do professor frente às dificuldades no atendimento responsável destas crianças. Tais adversidades, muitas vezes resultantes da ausência de qualificação específica e suporte adequado para o atendimento, prejudicam, em consequência, o acolhimento e o desenvolvimento da criança com TEA, além de atemorizar os docentes.

Existe urgência de desconstrução social de medos e preconceitos de uma classe docente ainda não preparada para lidar com questões da educação inclusiva, sendo natural que diante do desconhecido o ser humano recorra aos seus padrões ideológicos e de comportamento pregressos para que possam atender ao que lhes é demandado na área em que atuam.

Diante dos prejuízos que se convergem ante ao exposto, torna-se, portanto, indispensável que se desenvolvam reflexões e estudos em direção a caminhos para o enfrentamento das questões.

As inquietações inerentes aos que, com compromisso e respeito, procuram educar são essenciais para estimular um movimento de reconfiguração das práticas pedagógicas frente aos desafios propostos ante a garantia dos direitos e da qualidade de sua efetivação na educação da criança autista na pré-escola.

Considerando o estudo científico basilar a tão necessária qualificação do profissional da educação, o presente artigo objetiva discorrer sobre possíveis rotas para o trabalho docente que favoreçam o pleno desenvolvimento da criança com TEA na perspectiva da Educação Infantil, figurando como aporte para as práticas pedagógicas nas relações de mediação e interação da criança autista. Além disso, visa-se estimular um movimento produtivo das inquietações docentes na direção de uma atuação humanizada e eficaz. Para tal, atravessa-se a aceitação, o acolhimento e os conhecimentos indispensáveis para subsidiar práticas contributivas para o desenvolvimento da criança neste ciclo inicial da educação básica.

Sem intencionar exaurir o tema, dada sua complexidade e importância, ou esgotar as leituras de referências teóricas da temática, prioriza-se apresentar alguns tópicos a partir das concepções de autores de grande relevância no estudo desse objeto, buscando mitigar as preocupações do professor da Educação Infantil frente aos enfrentamentos do TEA, suscitando nas práxis pedagógicas as transfigurações necessárias para uma atuação educativa humanizada e capaz de favorecer o desenvolvimento da criança com TEA.

O atendimento adequado às crianças com o TEA tem sido um grande desafio para os docentes da Educação Infantil. Em virtude disso, intenciona-se aqui apresentar algumas práticas pedagógicas que têm logrado êxito, localizadas em artigos relacionados à temática.

Deste modo, este trabalho visa responder ao problema de pesquisa: Quais as melhores rotas contributivas para a elaboração das práticas pedagógicas para o Transtorno do Espectro autista na Educação Infantil? Tendo como objetivo geral encontrar as melhores rotas contributivas para a elaboração das práticas pedagógicas para o TEA na Educação Infantil, tornando-se um aporte para o docente inclusivo.

REFERENCIAL TEÓRICO

Em razão do caráter exploratório da pesquisa, esta seção oferece ao cenário um conjunto de abordagens teóricas sobre temas prontamente relacionados ao autismo, como a educação humanizada e a especial no espaço pré-escolar, a fim de traçar possíveis rotas para a prática docente acolhedora, inclusiva e contributiva. Assim, em essência, serão apresentadas a seguir algumas contribuições teóricas relevantes.

Segundo o Resumo Técnico do Censo Escolar da Educação Básica elaborado pelo Instituto Nacional Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (Brasil, 2024), o número de crianças matriculadas na Educação Especial correspondeu a 1,8 milhão em 2023, representando um incremento de 41,6% em relação aos números de 2019. O citado documento demonstra ainda que na Educação Infantil, locus desta pesquisa, houve uma ampliação de 193% nas matrículas de creche e de 151% nas de pré-escola. Este conjunto de dados demonstra a eficácia das políticas públicas de acesso e permanência até então implementadas, mas também a necessidade de melhoria contínua dos processos envolvidos na educação de crianças com deficiência que garantam a infraestrutura necessária para este aumento do número de matrículas. A Figura 1, a seguir, apresenta a representação gráfica destes dados.

Figura 1 - Representação gráfica da evolução do número de matrículas de crianças com deficiência na escola regular



GRÁFICO 35
NÚMERO DE MATRÍCULAS DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA, TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO OU ALTAS HABILIDADES EM CLASSES COMUNS OU ESPECIAIS EXCLUSIVAS, SEGUNDO A ETAPA DE ENSINO – BRASIL – 2019-2023

Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

Fonte: Brasil (2024).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Brasil, 1996), além de corroborar o direito constitucional à educação, estabelece no Art. 4º, inciso III, que é assegurado o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, correspondente ao enquadramento das crianças com o TEA, e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino.

A Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, conhecida como Lei Berenice Piana (Brasil, 2012), institui a Política Nacional de Proteção da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Em seu artigo 2º, destaca entre as diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, de grande relevância para esses estudos, o inciso VII que trata do incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como a pais e responsáveis.

O Parecer 50/2023 do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno

(Brasil, 2023) defende que as motivações e interesse da pessoa com TEA, quando observadas, podem fomentar o engajamento, favorecendo a aprendizagem. Apesar do documento representar mais um recurso em favor da educação inclusiva, não obteve aceitação da comunidade escolar e de associações, demandando uma análise mais profunda dos questionamentos e pontos divergentes.

A Lei Brasileira de Inclusão - LBI (Brasil, 2015), em seu Art. 27º estabelece que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015).

Os instrumentos legais supracitados, são garantias de acesso e permanência da criança autista na escola e primam pelo princípio da equidade, estabelecendo condições para sua efetivação em função do desenvolvimento integral da criança.

Apesar disso, compreende-se as dimensões desafiadoras que se estendem por toda vida escolar do estudante, enfrentadas por famílias e escolas brasileiras quanto às crianças com TEA e à legitimação de seus direitos à inclusão e convivência com pares a partir de um processo educativo equitativo e acolhedor. A necessidade de ampliação do conhecimento docente e seu anseio de viabilizar um atendimento de qualidade à criança autista motivou a delimitação do espaço da Educação Infantil neste estudo. Os desafios percebidos estabelecem-se nas vivências cotidianas dos atores do processo de ensino e aprendizagem: de um lado o estudante, sujeito de direito e com suas especificidades e, do outro lado, o professor, com suas inquietações diante de tamanha responsabilidade e a perene realidade da prática diária sem a qualificação necessária.

Deste modo, almejando não o abrandamento, mas um movimento produtivo das inquietudes docentes em favor do discente, esse estudo pauta-se em pesquisas exploratórias bibliográficas a partir das concepções

humanizadoras do processo educativo em Paulo Freire. Enceta-se esse percurso resgatando Paulo Freire (2001) que evidencia sua percepção humanizada do constituir-se professor. Humanizada, uma vez que traz a perspectiva de um processo pautado no entendimento não do professor perfeito ou pronto, mas do ser inacabado que se transfaz a cada reflexão, a cada novo conhecimento e na aceitação de que essas vivências e inquietudes são essenciais para transverter a estrutura social discriminatória que historicamente nega os direitos das pessoas com deficiência:

Não nasci, porém, marcado para ser um professor assim. Vim me tornando desta forma no corpo das tramas, na reflexão sobre a ação, na observação atenta a outras práticas ou à prática de outros sujeitos, na leitura persistente, crítica, de textos teóricos, não importa se com eles estava de acordo ou não. É impossível ensaiarmos estar sendo deste modo sem uma abertura crítica aos diferentes e às diferenças, com quem e com que é sempre provável aprender. Uma das condições necessárias para que nos tornemos um intelectual que não teme a mudança é a percepção e a aceitação de que não há vida na imobilidade. De que não há progresso na estagnação. De que, se sou, na verdade, social e politicamente responsável, não posso me acomodar às estruturas injustas da sociedade. Não posso, traíndo a vida, bendizê-las. Ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos na prática social de que nos tornamos parte (Freire, 2001, p. 43).

Portanto, este trabalho apresenta uma reflexão contundente e pertinente ao processo de inclusão do aluno com TEA, demonstrando que nas práticas pedagógicas atuais há uma necessidade de inclusão amparada pela especialização dos profissionais. Ainda que seres em construção, os profissionais da educação são meios essenciais de transformação social.

Ademais, estabelece-se os fundamentos do desenvolvimento em Vigotski (2021, 2022) como norteadores indispensáveis para a formação docente e para a construção de uma educação inclusiva e de qualidade, objetivando aplacar os temores do professor da Educação Infantil frente aos desafios do TEA, produzindo nas práticas pedagógicas as transformações necessárias para uma atuação docente responsável, humanizada e capaz de contribuir com o desenvolvimento da criança com TEA.

O poder das relações sociais sobre as possibilidades de desenvolvimento da

criança com deficiência

O acolhimento

O momento da chegada da criança na escola gera tensão para a família e para o educador, especialmente se for uma criança com TEA. O acolhimento, nesse caso, pode ser determinante em sua trajetória de desenvolvimento, por isso, é importante uma recepção humanizada e confiante no potencial de desenvolvimento da criança. A esse respeito, Vigotski (2022, p. 32-33) salienta que “não é possível nenhuma prática educativa estruturada sobre bases e determinações puramente negativas [...] a atitude assumida diante dessa ideia determina o lugar de todo o problema particular concreto”. Deste modo, aponta-se que Freire (2015, p. 40) reforça tal posição e afirma que “por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente na prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

O estabelecimento de bases e determinações positivas no acolhimento da criança autista passa, inevitavelmente, pelo enfrentamento das ações discriminatórias impostas e enraizadas na sociedade pelo processo histórico de rejeição e culpabilização da criança com deficiência. Portanto, passa ainda pela compreensão freiriana de que “ensinar exige riscos, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação” (Freire, 2015, p. 36). O acolhimento e educação inclusiva de crianças com deficiência requer a rejeição de todas as formas de discriminação, o que pode demandar ações pedagógicas com as famílias de todas as crianças da turma.

Certamente a educação deve ser contínua e o aprendizado permanente. Carl G. Jung (Rocha, 2018) já mencionou que a individuação é um processo para toda a vida, assim como a educação. Educação de uma sociedade, de alunos, de professores e de profissionais para a inclusão, a aceitação e o acolhimento dos indivíduos com neurodivergências.

De acordo com o patrono da educação brasileira,

O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado”, vai gerando a coragem (Freire, 2015, p. 45).

Neste contexto, negligenciar as inseguranças, medos e angústias do coletivo pode comprometer a trajetória escolar da criança com deficiência, uma vez que a tendência é que essas crianças e suas famílias caminhem juntas por longo período.

O olhar singular como prática inclusiva

O ato inclusivo não pressupõe igualdade, mas a equidade, e esta não se estabelece sem um olhar singular. Se têm-se especificidades e busca-se uma prática inclusiva, é necessário entender que a criança cujo desenvolvimento é afetado pela deficiência “não é simplesmente menos desenvolvida que suas contemporâneas normais; é uma criança, porém, desenvolvida de outro modo” (Vigotski, 2022, p. 31). A partir dessa compreensão, é importante pensar que o que está em questão não é se ela se desenvolve, e sim como isto ocorre. Esta mudança de foco é o que permite uma perspectiva positiva para pensar propostas pedagógicas a serem desenvolvidas objetivando as contribuições inclusivas para o desenvolvimento da criança.

Ainda segundo o autor, o estudo das deficiências tem como postulado que qualquer insuficiência “origina estímulos para a formação da compensação” (Vigotski, 2022, p. 34). Vigotski (2021, p. 31) aponta que existe uma falsa ideia da “compensação biológica do defeito”. Para o autor, ter deficiência não é um fato essencialmente fisiológico, mas corresponde a um outro estado de existência no mundo que provoca inúmeras consequências sociais. Ou seja, ter deficiência pode envolver o enfrentamento de algumas barreiras sociais à inclusão, o que demanda caminhos alternativos para a compensação social. De acordo com ele, o papel da educação consiste em possibilitar que “a alteração da ligação social com a vida se conduza por outro caminho” (Vigotski, 2021, p.

30).

Desta forma, compreende-se que, tendo na criança (e não na sua condição) o principal foco de observação, esse olhar singular do educador pode conduzi-lo a desenvolver práticas e recursos pedagógicos fundamentados no sistema de compensação, aqui compreendido como instrumento de conexão entre o orgânico e o social - a título de promover oportunidades de desenvolvimento para crianças com TEA.

A mediação docente na suplantação do sentimento de menos-valia

De acordo com Vigotski (2022), a criança percebe as suas dificuldades decorrentes das limitações da deficiência, mas ela não possui o sentimento de incompletude. Ela sente as consequências da deficiência quando inferiorizada nas suas relações sociais. Para o autor, “a luta contra o sentimento de menos-valia é o ponto primeiro e fundamental de toda a educação” (Vigotski, 2022, p. 41).

Constitui-se como um grande desafio para a escola atribuir à educação a responsabilidade pelo combate ao preconceito e à exclusão, em nome da autoestima da criança e da valorização da diversidade. No entanto, é preciso ponderar que a escola tem papel essencial na vida da criança, correspondendo normalmente ao seu segundo vínculo social, após o papel da família. Tal fato gera a necessidade do exercício contínuo de medidas de humanização do processo educacional, sendo o educador essencial como modelo de conscientização e materialização destes princípios.

A superação como rota de reconfiguração das práticas pedagógicas

Lidar com o desconhecido ou pouco conhecido é sempre um desafio, em especial quando se trata de educação. Neste sentido, Paulo Freire legou uma obra imensurável que norteia uma prática docente humanizada e humanizadora. Ele propôs que “a educação é um ato de amor, por isso, um ato

de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (Freire, 2007, p. 104).

Paulo Freire (1996), longe de tentar pôr em xeque o amor do educador pela sua práxis, está propondo que esse amor é o que fomenta a superação das inquietações, medos e inseguranças para atuar sobre o desconhecido e as adversidades a respeito das “discussões criadoras”. Aqui, são propostos esses debates, com os quais não se pode furtar, intentando contribuir para reconfigurar as práticas pedagógicas na mediação da criança com TEA na Educação Infantil, porque “quanto mais me dou à experiência de lidar sem medo, sem preconceito, com as diferenças, tanto melhor me conheço e construo meu perfil” (Freire, 1996, p. 151-152).

Busca-se, portanto, estimular reflexões sobre o sentido de sua questão principal: quais as melhores práticas pedagógicas no geral? Seja para a criança com autismo ou quaisquer outros diagnósticos de neurodivergência ou síndromes, a resposta é sempre o amor. Paulo Freire apresenta o amor incondicional do educador. Esta é a primeira norma. E a segunda é a desconstrução dos *bias*, dos vieses do pensamento para uma nova habilidade capaz de gerar uma cultura inclusiva.

METODOLOGIA DE PESQUISA

A pesquisa intenciona apresentar práticas pedagógicas inclusivas para alunos com TEA na Educação Infantil, funcionando como aporte para o trabalho docente neste ciclo da educação básica.

A metodologia eleita para o alcance do objetivo de pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa que envolveu a pesquisa documental e bibliográfica realizada em duas etapas. A primeira etapa consistiu-se na pesquisa e análise de documentos e publicações científicas para a composição do referencial teórico. A segunda fase correspondeu à localização na literatura científica das práticas pedagógicas realizadas nas escolas.

Na primeira etapa, a pesquisa bibliográfica envolveu a exploração de

conceitos profícuos da obra de Lev Semionovich Vigotski: *Obras Completas - Tomo Cinco: Fundamentos de Defectologia* (Vigotski, 2022). Em adição e intencionando uma simbiose entre os fundamentos do desenvolvimento vigotskiano e o legado educacional humanizado freiriano, implementou-se um levantamento da bibliografia de Paulo Reglus Neves Freire, elegendo as obras: *Pedagogia da Autonomia* (Freire, 2015) e *Educação como Prática de Liberdade* (Freire, 1999).

A análise documental envolveu o exame de legislação sobre inclusão social da pessoa com deficiência (PcD) e com o TEA, especificamente a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), a Lei Berenice Piana (Brasil, 2012), que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução e o Parecer 50/2023 do Conselho Nacional de Educação (CNE) para a inclusão escolar do estudante com TEA (Brasil, 2023).

A segunda etapa envolveu a busca e apreciação de artigos na base de dados aberta do Google Acadêmico, dos últimos quatro anos (2021-24), sendo selecionados os cinco mais relevantes para o objetivo deste trabalho. Os descritores utilizados na busca foram: práticas pedagógicas, educação especial, Educação Infantil e transtorno do espectro autista.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Análise dos resultados

Foram identificadas práticas pedagógicas realizadas nas escolas a partir dos artigos localizados e analisados a seguir (Quadro 1).

Quadro 1 - Artigos científicos sobre práticas pedagógicas para TEA na Educação Infantil.

Título do artigo	Autores	Revista	Ano	Página
Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil: Práticas Pedagógicas	Angélica Rocha de Sena	Pleiade	2021	111-21

Autismo e Práticas Pedagógicas na Educação Infantil: Discussão de Dados Mediatizada pelo Portal da CAPES e Portal BDTD	Grazielle Aparecida Sterciuk, Viviana Patrícia Kozłowski Lucyk, Adair Ângelo Dalarosa	Professare	2024	e3287
O atendimento educacional especializado no contexto da educação infantil: um estudo sobre a inclusão de alunos com transtorno do espectro autista.	Solange Franci Raimundo Yaegashi, Luciana Maria Caetano, Tatiana Lemes de Araújo Batista, Jhonattan Phelipe Peixoto	Interinstitucional Artes de Educar	2022	774-96
O Transtorno do Espectro Autismo e a Educação Infantil: O que Dizem as Dissertações dos Programas de Pós-Graduação em Educação	Neide Maria Fernandes Rodrigues, Samanta do Rosário Mescouto, Francisco Pereira de Oliveira, Helga Samara Ferreira Braun, Neidivaldo Santana Cruz	<i>Research Society Development</i>	2022	e.54511 528560
Concepções Docentes sobre Práticas Pedagógicas Inclusivas na Educação Infantil	Ana Paula Almeida Ferreira Jackson Ronie Sá-Silva Marcia Raika e Silva Lima Maritania dos Santos Padilha	Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade	2022	84-104

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Sena (2021) aponta que o concreto, o lúdico e a brincadeira têm o potencial de promover um aprendizado significativo e prazeroso à criança típica e atípica na Educação Infantil. Essas experiências favorecem a interação social, o desenvolvimento corpóreo e estimulam a cognição. A autora destaca ainda a normativa de Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI) como instrumento norteador essencial para as práticas pedagógicas. De acordo com este documento, é preciso prezar pela praticidade e funcionalidade de materiais e atividades que devem considerar a realidade e as especificidades das crianças. Portanto, as condições ofertadas para aquisição do conhecimento é um fator determinante para um resultado positivo. Sena (2021) destaca a insuficiência de estudos com recorte específico sobre práticas pedagógicas na educação de crianças com TEA, embora perceba-se ampliação das pesquisas científicas sobre o autismo.

Sterciuk, Lucyk e Dalarosa (2024) advertem que a flexibilidade e a

consideração do interesse da criança com TEA na elaboração das atividades, na escolha das metodologias e dos materiais são práticas que sinalizam um caminho promissor para a inclusão escolar. A pesquisa aponta os brinquedos pedagógicos, sensórios e o lúdico, de uma forma ampla, como práticas contributivas para o desenvolvimento das crianças. Recursos tecnológicos também são sinalizados no favorecimento da atenção e linguagem. A importância de instituir-se uma rotina clara e estabelecer objetividade na comunicação podem reduzir a ansiedade e instabilidade, evitando episódios de crise. Elas apontam para a necessidade de expansão das pesquisas sobre as práticas pedagógicas que ofereçam bons resultados no atendimento das crianças autistas no espaço da Educação Infantil (Sterciuk; Lucyk; Dalarosa, 2024). Ademais, a formação docente e o baixo investimento na qualificação dos profissionais também representam uma preocupação nessa pesquisa.

Yaegashi *et al.* (2022) apresentam um estudo mais abrangente que abarca diversas temáticas relacionadas ao TEA no segmento da Educação Infantil. Recortes de extrema relevância compõem uma síntese dos estudos realizados no Brasil até a data da pesquisa. Por exemplo: a capacitação do professor na perspectiva de identificação do TEA, culminando com um programa de capacitação; o desafio da formação de professores para inclusão de crianças com TEA; a valorização das diferenças, estudo de caso; a caracterização da rotina escolar para o TEA; o programa de intervenção colaborativa nas práticas pedagógicas; entre outros. Os resultados demonstraram que a falta de investimentos em profissionais concursados e a precarização do trabalho docente resultante dos contratos temporários configuram um entrave para qualidade do atendimento à criança do espectro autista na Educação Infantil, fazendo-se imprescindível investimentos em recursos humanos. Outrossim, o módico investimento em infraestrutura, equipamentos e recursos para o atendimento das referidas crianças apontam para a negligência dos direitos estabelecidos.

Fernandes *et al.* (2022) consideram o período compreendido entre 2016 e 2020 para subsidiar sua pesquisa sobre o que dizem as dissertações de

programas de pós-graduação em educação sobre o TEA na Educação Infantil. A formação docente e a angústia decorrente de sua ausência também permeiam este estudo. A relação escola/família da criança com TEA é abordada na perspectiva da qualidade da comunicação, demonstrando inadequações que nos convidam a repensar sobre a necessidade de esforço mútuo em favor do desenvolvimento da criança. O estudo de políticas públicas, tendo como recorte a cidade de Manaus, sugere a necessidade de melhoria contínua na qualificação docente e na oferta de profissionais de apoio especializado nos diversos municípios brasileiros. As intervenções colaborativas nas práticas pedagógicas voltam a sinalizar um caminho que contribui com o desenvolvimento do autista. E a interação da criança com TEA com os pares também impõe um importante desafio aos professores desse segmento da educação básica.

Ferreira *et al.* (2022) afirmam que a colaboração, a participação e o diálogo entre as famílias e a escola contribuem para a promoção de mais inclusão. Eles também destacam a relevância do educador no processo de escolarização da criança atendida pela educação especial, destacando seu empenho na busca de práticas pedagógicas expressivas para a inclusão e desenvolvimento da criança. No entanto, os autores apontam outros estudos que demonstram que a formação docente continuada para inclusão fomenta a interlocução entre teoria e prática que favorece o trabalho colaborativo e o elege como importante contributo para o atendimento da criança autista.

Em síntese, os trabalhos indicam uma trajetória convergente de dados, demonstrando a necessidade de expansão das pesquisas que busquem o conhecimento das práticas pedagógicas que vêm logrando êxito na educação de crianças autistas no espaço da Educação Infantil, intencionando estabelecer referenciais para uma prática eficaz e humanizada.

Entre essas práticas, pontua-se aqui: a adequação das atividades conforme o interesse da criança; o estabelecimento de rotina para evitar as crises; a comunicação objetiva e concisa; atividades corporais e sensoriais; priorização do lúdico; o uso de tecnologia assistiva e educacional; o trabalho colaborativo com a gestão escolar e outros envolvidos no processo de

escolarização da criança com TEA e a formação continuada. Também são recomendados a atenção à formação docente com foco na educação especial e nos estudos sobre o TEA; a oferta de infraestrutura adequada às necessidades específicas da criança com TEA; e a valorização da atividade humana de docência e de mediação. Deste modo, estes são os apontamentos em comum que constituem os resultados da pesquisa e que evidenciam os desafios da inclusão de crianças com o TEA no primeiro segmento da educação básica.

Reforça-se a relevância do uso da tecnologia assistiva e educacional no atendimento às necessidades específicas do estudante com TEA como aliada no despertar do seu interesse pelo aprendizado. O emprego da tecnologia pode colaborar para a ampliação da comunicação, essencial no TEA, e contribuir para que professores, pedagogos e psicólogos apoiem a transformação da sala de aula e da sociedade em espaços acolhedores, que estimulem o desenvolvimento de interesses, habilidades e vocações dos indivíduos.

Discussão dos resultados

Os dados do INEP (Brasil, 2024) demonstram um acentuado crescimento do número de matrículas no período de 2019 a 2023. Tal fato pode corresponder ao incentivo do Estado para a inclusão na escola pública regular, mas também ao crescimento do número de diagnósticos de crianças com deficiências e TEA. Este panorama contribui para a percepção de inadequação da infraestrutura de atendimento a nova demanda na Educação Infantil.

Deste modo, a LDB (Brasil, 1996) se constitui como um marco na educação básica brasileira e no fortalecimento da educação especial e inclusiva, à medida que incluiu a etapa pré-escolar, fase precípua para o diagnóstico e intervenção precoces, essenciais para o desenvolvimento da criança com TEA.

Nesta mesma direção, a Lei Berenice Piana (Brasil, 2012) garante em seu Artigo 3º, inciso IV, o direito ao diagnóstico precoce, ainda que não definitivo. O olhar atento da família e do docente da Educação Infantil e essas garantias

estabelecidas pelo Estado favorecem a precocidade nas intervenções para o desenvolvimento da criança autista.

A Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) impulsiona as condições de equidade para a educação a partir, entre outras medidas, da garantia de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para as pessoas com deficiência, espaço de contextualização da educação das crianças com TEA.

Esse estudo aponta algumas singularidades da educação no TEA, como: o olhar atento do educador na direção do interesse da criança autista; a flexibilidade do currículo e da metodologia; a socialização com os pares; a adequação das atividades; a objetividade comunicativa; o estabelecimento de rotina; a previsibilidade dos acontecimentos; a exploração do lúdico; e o uso de materiais concretos e sensoriais que são recursos valiosos para contribuir com o desenvolvimento da criança com TEA.

A pesquisa encontrou no legado de Paulo Freire (2001, 2007, 2015) embasamento para a defesa de um processo educativo humanizado e humanizador estruturado na indissociabilidade da pesquisa e da educação, cujo objetivo é produzir contribuições importantes para a autoconstrução do docente que não compactua com a imobilidade e com a estrutura discriminatória, mas busca desfazer-se e refazer-se nas flexões e reflexões que caracterizam o ser inacabado.

Vigotski (2021, 2022) contribui com esse trabalho trazendo a importância do professor da criança com TEA adotar práticas inclusivas na Educação Infantil, visando à superação do sentimento de menos-valia. Esse caminho precisa ser construído a partir de uma perspectiva positiva quanto ao desenvolvimento das habilidades da criança autista, e mediando as relações e interações da criança com os pares, fazendo refletir em todos sua ação humanizada e os princípios da inclusão.

O processo de desenvolvimento da criança é impulsionado pelas relações sociais que se estabelecem nos espaços de convivência, demonstrando especial valor para a compensação (na perspectiva orgânico/social) das variações funcionais do cérebro da criança autista. O poder exercido por essas relações

sociais pode determinar o bom desempenho no desenvolvimento da criança. Deste modo, o acolhimento confiante nas habilidades a serem desenvolvidas, o olhar atento à valorização do interesse da criança, a luta contra o sentimento de menos-valia, de preconceito e de discriminação são fundamentais para uma educação acolhedora e inclusiva, o que incentiva a constituição da autoestima da criança.

A pesquisa mostra, além da inclusão do autista, a do professor como um ser em formação que precisa de um olhar específico e de cuidados permanentes da escola e da sociedade, a qual ainda se mostra retida e paralisada pelo medo do novo. O autista (e qualquer ser em diversidade da norma) vem mostrar a possibilidade da diferença e questionar as práticas pedagógicas dos que ainda se desculparam por não serem especializados. A especialização ocorre na vivência e na busca pelo conhecimento, seja na leitura, na pesquisa ou na prática. Todos os aspectos são necessários, sobretudo a desconstrução dos padrões e estigmas interiores e a busca pela competência *cultural*, visto que somente assim será possível o diálogo com o outro em suas diferenças e peculiaridades, seja ele o professor ou o aluno. A abertura para um novo mundo da inclusão se faz quando se abre o ser para desconstrução e remodelação dos valores e observação do que se foi e o que se quer ser.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos dados do censo escolar 2023 do INEP (Brasil, 2024) permite depreender que o crescimento exponencial do número de matrículas de crianças no sistema público de ensino regular traz enormes desafios oriundos da necessidade de conscientização da comunidade escolar (gestores, docentes, profissionais de educação, estudantes e familiares) e de reestruturação da escola, para a promoção da inclusão a partir de uma perspectiva humanizada, fundamentada na qualidade das interações sociais. Deste modo, aponta-se como estratégias essenciais para a constituição de políticas públicas e institucionais o foco na formação docente, nas práticas pedagógicas e na

parceria entre escola e famílias.

Como foi dito anteriormente, segundo a LBI (Brasil, 2015), a educação é um direito da pessoa com deficiência, que deve ser garantido em harmonia com as suas singularidades por meio de práticas pedagógicas inclusivas. Assim, as práticas pedagógicas de Educação Infantil para estudantes com o TEA devem atender às necessidades específicas destas crianças por meio de trilhas de inclusão a serem seguidas pelos docentes.

Intentou-se aqui contribuir com o professor da Educação Infantil no enfrentamento do desafio de atender e contribuir com o desenvolvimento da criança autista. Para tal, estabelece-se algumas rotas que podem favorecer este caminho. Primeiro, (a) promover a inclusão e a aceitação entre os pares e suas famílias, mediando essas relações com perspectivas positivas sobre o convívio e o desenvolvimento das crianças. Segundo, (b) superar o medo através do conhecimento. Neste sentido, a pesquisa é elo de conexão do aprendiz ao aprendizado, é espaço de questionamento e resposta a estes, sendo, portanto, caminho de superação do medo e rota de reconfiguração das práticas pedagógicas. Além disso, é preciso (c) buscar o olhar singular, aquele sensível ao princípio da equidade, e que se propõe a observar os interesses da criança com TEA, compreendendo que ela tem um caminho peculiar para alcançar o conhecimento, buscando fazer as adaptações necessárias para facilitar esse trajeto. Por fim, (d) promover oportunidades de interação da criança com TEA e seus pares é essencial para o seu desenvolvimento integral.

É necessário que muitos se unam neste processo que envolve reflexões e estudos sobre comportamentos e percepções não apenas de estudantes, na escola e na academia. A pesquisa elucida e traz bases teóricas. Contudo, deve ser realizada no cotidiano, no ambiente escolar e social do aluno, em passeios de campo, em transportes públicos, nas vivências piagetianas da convivência. Os resultados esperados devem ser a compreensão do pensamento da pessoa autista, articulando-se com outras formas de pensar que podem, em algumas dimensões, também configurar-se como concretas e rígidas.

As práticas pedagógicas não devem ser engessadas em padrões de comportamento de um conhecimento homogeneizado. A formação dos professores deve ser constante não somente nas universidades, mas nas salas de aula, nas supervisões, nas observações de casos de ensino em educação especial, nas orientações pedagógicas e nas leituras como as citadas por Paulo Freire. É preciso lembrar-se do indivíduo educador como um universo de valores éticos, morais e culturais para que se transforme a educação em acolhedora e inclusiva. A autorreflexão e a formação do professor devem caminhar juntas.

Os desafios para a inclusão são muitos, mas o afeto e a intenção correspondem aos primeiros passos na trilha da mudança.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Básica 2023: notas estatísticas*. Brasília, DF: Inep, 2024.

Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2023.pdf Acesso em: 01 fev. 2024.

BRASIL. *Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. [Brasília, DF]: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 01 fev. 2024.

BRASIL. *Lei n. 12.764*, de 27 de dezembro de 2012. Lei Berenice Piana. Institui a Política Nacional de Proteção da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. [Brasília, DF]: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2012. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em: 01 fev. 2024.

BRASIL. *Lei n. 13.146*, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). [Brasília, DF]: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2015. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 01 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer 50/2023*, aprovado em 05 de dezembro de 2023. Orientações Específicas para o Público da Educação Especial: Atendimento de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Brasília, DF: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, 2023. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=254501-pcp050-23&category_slug=dezembro-2023-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 fev. 2024.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. *Política e educação: ensaios*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. *Transtorno do espectro autista*. Washington, DC: OPAS, 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topicos/transtorno-do-espectro-autista>. Acesso em: 28 maio. 2024.

ROCHA, Cleber Almeida da. Jung's Individualization Process: Projection as a Barrier to Self-Development. *Journal of Social Sciences, Humanities and Research in Education*. v. 1 (2), jul-dez, 2018. P. 89-100.

VIGOTISKI, Lev Semionovich. *Obras completas*: tomo cinco: fundamentos de defectologia. Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). Cascavel: EDUNIOESTE, 2022.

VIGOTISKI, Lev Semionovich. *Problemas da defectologia*. V. I. Organização, edição, tradução e revisão técnica de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

Recebido em: 28/09/2024
Aceito em: 17/06/2025
Publicado em: 20/10/2025