



FACULDADE DE TECNOLOGIA DO AMAPÁ-META
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

NARAYANA DA SILVA DE ARAÚJO

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA
(TEA) NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Macapá
2025

A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Pedagogia da Faculdade de Tecnologia do Amapá
(Meta) para obtenção do título de graduada sobre a
orientação da Prof.^a. Dra. Efigenia das Neves
Barbosa Rodrigues.

Data: 23 de junho de 2025

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a. Dra. Efigenia das Neves Barbosa Rodrigues
Orientadora

Prof.^a. Me. Cleuma Roberta de Souza Marinho
Avaliadora

Prof. Esp. Ryan Muller Oliveira Santos
Avaliador

A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Narayana da Silva de Araújo ¹

Efigenia das Neves Barbosa Rodrigues²

RESUMO: Este trabalho tem como tema a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos anos iniciais do ensino fundamental, analisando os desafios e as possibilidades presentes no contexto da escola regular. A problemática central questiona de que forma as instituições escolares promovem a inclusão desses alunos e quais estratégias pedagógicas são utilizadas ou negligenciadas. A hipótese é de que, apesar dos progressos legais e conceituais em relação à educação inclusiva, as práticas escolares ainda carecem de formação, estrutura e apoio adequados para assegurar uma inclusão efetiva. O objetivo foi analisar como a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista acontece na prática, identificando barreiras e indicando possíveis estratégias para melhorar o processo. A presente pesquisa é qualitativa, baseada em autores como Mantoan (2003), Glat e Blanco (2007), Schwartzman (2011), Amaral (2015), Capellini (2017) e além de documentos oficiais e contribuições da neurociência e da psicopedagogia. Os achados indicam que, mesmo diante de desafios, como falta de estrutura e recursos pedagógicos específicos, existem práticas de inclusão que são possíveis, especialmente quando há planejamento conjunto, formação contínua e apoio institucional. É possível concluir que a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista nos anos iniciais é possível e necessária, desde que apoiada em ações integradas, sensibilidade pedagógica e compromisso ético com a diversidade.

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

INTRODUÇÃO

A educação é um direito fundamental de todos os indivíduos, garantido por leis nacionais e internacionais. Nos últimos anos, o debate sobre a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular tem se intensificado, especialmente a partir das políticas públicas voltadas à educação inclusiva. Este progresso tem causado alterações significativas no modo como a escola compreende e lida com a diversidade. Diante deste cenário, é relevante refletir sobre a importância da escola no atendimento aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), particularmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

¹ Acadêmica de licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Tecnologia do Amapá - META.

² Prof.^a Dra. Orientadora e Docente da Faculdade de Tecnologia do Amapá - META.

O Transtorno do Espectro Autista é uma condição neuro desenvolvimentista que afeta, em diferentes graus, a comunicação, a socialização e o comportamento da criança. As manifestações do Transtorno do Espectro Autista variam significativamente entre indivíduos, tornando o processo de inclusão um grande desafio para os educadores. Essas particularidades requerem práticas pedagógicas mais flexível e uma postura acolhedora e informativa por parte de todos os membros da equipe escolar.

Nos primeiros anos do Ensino Fundamental, as crianças têm acesso a experiências fundamentais para o desenvolvimento de competências cognitivas, afetivas e sociais. Nesse período, a escola torna-se indispensável para a construção de vínculos, da autonomia e do aprendizado sistemático. Não é somente uma exigência legal, mas também uma obrigação ética da educação contemporânea.

A legislação brasileira tem avançado significativamente no reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência à educação. A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394/1996) e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015) são importantes marcos para a consolidação da educação inclusiva. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) estabelece a obrigatoriedade do atendimento educacional especializado (AEE) no contraturno e o direito de todos os estudantes à matrícula em classes comuns do ensino regular.

Apesar das conquistas legais, a realidade escolar brasileira continua longe de assegurar uma inclusão efetiva para os alunos com transtorno do desenvolvimento intelectual. As dificuldades enfrentadas pelos professores e gestores vão desde a falta de formação específica até a falta de recursos pedagógicos, passando por barreiras atitudinais e estruturais. Esses obstáculos evidenciam a urgência de repensar a prática pedagógica e reconhecer a atuação do pedagogo na mediação do processo educativo.

O objetivo desta monografia foi analisar como a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista acontece na prática, identificando barreiras e indicando possíveis estratégias para melhorar o processo. A atenção é direcionada aos obstáculos que as instituições de ensino enfrentam e às oportunidades de criar métodos de ensino mais eficientes e receptivos. A seleção deste assunto é motivada pelo aumento da necessidade de uma inclusão de qualidade no ambiente escolar e

pela importância de debater estratégias que favoreçam o desenvolvimento completo dessas crianças.

A pesquisa bibliográfica foi realizada de maneira qualitativa, baseada na leitura, avaliação e compreensão de trabalhos acadêmicos, artigos científicos, documentos oficiais e leis relevantes ao assunto. Segundo Gil (2021), a investigação bibliográfica possibilita ao investigador reunir e analisar conhecimentos já organizados por outros autores, possibilitando a elaboração de uma base teórica robusta e alinhada com o propósito da pesquisa.

A pesquisa bibliográfica consistiu na seleção de fontes em bases acadêmicas como o Scielo, o Google Acadêmico, livros especializados e documentos oficiais do Ministério da Educação. As obras de autores como Mantoan (2003), Glat e Blanco (2007), Schwartzman (2011), Amaral (2015), Capellini (2017) e outros, foram fundamentais para a fundamentação das discussões presentes nesta monografia. Foram considerados também os marcos legais que fundamentam a política de inclusão escolar no Brasil.

Ao longo do trabalho, serão discutidos os principais aspectos da educação inclusiva no Brasil, com especial ênfase nas políticas públicas e nos princípios que norteiam a valorização da diversidade no ambiente escolar. Em seguida, será apresentada uma análise do Transtorno do Espectro Autista, abordando suas características e os efeitos que podem ter no processo de escolarização. Serão apresentados os principais resultados alcançados ao longo da pesquisa, acompanhados de reflexões críticas que apontam caminhos possíveis para o fortalecimento da inclusão de crianças com transtorno do desenvolvimento nos anos iniciais.

A relevância desta monografia está, portanto, na contribuição teórica para a ampliação do debate sobre a inclusão escolar, especialmente em relação a um público que tem crescido significativamente nas estatísticas e nas salas de aula: os alunos com Transtorno do Espectro Autista. Considera-se que, ao valorizar e incentivar a reflexão sobre a prática pedagógica, é possível transformar a escola em um espaço mais acessível, acolhedor e justo.

1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO BRASILEIRO

Nas últimas décadas, a educação brasileira sofreu alterações significativas em termos de valorização da diversidade e promoção dos direitos educacionais de todos os estudantes. A emergência da educação inclusiva como uma política e prática pedagógica que visa assegurar o acesso, permanência e aprendizagem de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Dessa forma, a educação inclusiva não é somente um modelo pedagógico, mas também uma postura ética e política diante da diversidade.

O conceito de inclusão escolar vai muito além da inserção física de alunos com deficiência no ensino regular. De acordo com Mantoan (2006), a inclusão não é um favor nem uma vantagem, mas sim um direito inalienável, que requer o comprometimento das instituições com a equidade e a justiça social.

A partir da Constituição Federal de 1988, e com maior intensidade na década de 1990, começaram a surgir políticas públicas voltadas à inclusão desses estudantes no ensino regular. A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Lei 9.394/1996) representou um marco legal relevante, uma vez que assegurou o atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.

Outro avanço relevante foi a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no BRASIL (2008), que reafirma o direito de todos os alunos a frequentarem salas de aula comuns, com apoio especializado sempre que necessário. Esta política direciona os sistemas de ensino a desenvolver ações que promovam o atendimento educacional especializado no período noturno, a formação docente, a adequação curricular, a acessibilidade física e atitudinal, além da articulação entre diferentes setores da escola e da comunidade.

No entanto, apesar de os marcos legais estabelecerem diretrizes claras para a construção de uma escola inclusiva, o cotidiano das instituições educacionais brasileiras ainda revela diversos desafios. A inclusão, muitas vezes, é tratada superficialmente, como uma adaptação espontânea, em vez de uma mudança profunda nas práticas pedagógicas e na cultura escolar. De acordo com Glat e Blanco (2007), há uma grande distância entre a teoria das políticas inclusivas e a prática cotidiana nas salas de aula.

A formação docente é um dos principais obstáculos para a efetivação da inclusão. Muitos professores, especialmente nos anos iniciais, não têm formação

específica para lidar com alunos com deficiência ou transtornos neuro desenvolvidos, como o Transtorno do Espectro Autista (TEA) isto resulta em insegurança, resistência e, em alguns casos, práticas excludentes. De acordo com Nóvoa (2009), a formação do professor é um dos pilares fundamentais para a promoção da inclusão, considerando aspectos técnicos, como atitudes, valores e concepções sobre a diferença.

Outro desafio recorrente diz respeito às condições estruturais das escolas. A deficiência de acessibilidade física, recursos didáticos adaptados, profissionais de apoio e atendimento educacional especializado compromete significativamente a eficiência das ações inclusivas. De acordo com Oliveira e Crenitte (2014), não basta assegurar o acesso à matrícula: é necessário assegurar condições concretas para a permanência e o desenvolvimento da aprendizagem de todos os estudantes.

Apesar das dificuldades, a educação inclusiva também é uma oportunidade para refletir sobre o papel da escola na sociedade. Ao valorizar a diversidade como um princípio, a escola torna-se um ambiente mais democrático e rico em experiências formativas para todos. Mendes (2006) argumenta que a complexidade humana deve ser incorporada aos processos educativos, e que a escola deve considerar a diversidade como um fator pedagógico, e não como um obstáculo.

A inclusão não beneficia somente os alunos com deficiência, mas também promove uma cultura de empatia, solidariedade e respeito entre todos os estudantes. A convivência com a diversidade amplia os horizontes, quebra preconceitos e prepara as crianças para a convivência em uma sociedade pluralista. Segundo Nóvoa (2009), a escola deve ser um espaço de cidadania ativa, onde todos tenham voz, vez e oportunidades de participação.

No Brasil, experiências bem-sucedidas de inclusão escolar demonstram que é possível desenvolver práticas pedagógicas efetivas quando há o comprometimento institucional, a formação continuada e o trabalho em conjunto entre os profissionais da educação. Os projetos interdisciplinares, o planejamento pedagógico coletivo, o uso de tecnologias assistivas e a criação de espaços de escuta para os alunos e suas famílias têm demonstrando-se estratégias promissoras.

A escola inclusiva deve ser compreendida como um projeto coletivo, construído a partir do diálogo, da escuta e da responsabilidade. A participação das famílias, a presença de profissionais especializados e o apoio das redes de atendimento são

fundamentais para o sucesso das ações inclusivas. A inclusão, portanto, não pode ser uma tarefa isolada do professor, mas deve envolver toda a comunidade escolar.

Ainda que o caminho seja longo e desafiador, os avanços conquistados até o momento demonstram que a inclusão é possível e necessária. A luta por uma escola inclusiva é também a luta por uma sociedade mais justa, em que todos os sujeitos possam desenvolver plenamente suas potencialidades, independentemente de suas limitações ou diferenças.

Assim, a educação inclusiva no contexto brasileiro deve ser compreendida como uma construção contínua, que exige compromisso político, investimento em formação, mudanças nas práticas pedagógicas e, sobretudo, uma postura ética diante da diversidade humana. Somente assim será possível consolidar uma escola verdadeiramente democrática, que ensina a todos e aprende com todos.

2 COMPREENDENDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

A compreensão do Transtorno do Espectro Autista (TEA) é indispensável para a inclusão escolar de crianças diagnosticadas com essa condição de forma consciente, empática e eficaz. O transtorno do desenvolvimento neurológico é caracterizado por dificuldades persistentes na comunicação social e padrões limitados e repetitivos de comportamento, interesses e atividades. Todavia, essas características podem variar significativamente de indivíduo para indivíduo, justificando a utilização do termo "espectro".

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5 (APA, 2013), o Transtorno Mental pode apresentar diversos níveis de suporte e manifestações, desde quadros leves, anteriormente denominados síndrome de Asperger, até condições mais graves, que causam grande impacto na linguagem e nas habilidades adaptativas. A grande variedade de manifestações reforça a necessidade de uma abordagem educacional que reconheça e respeite a singularidade de cada aluno com transtorno do desenvolvimento.

A diversidade do espectro autista impõe desafios relevantes ao ambiente escolar, sobretudo nos primeiros anos do Ensino Fundamental, período em que as crianças estão em processo de alfabetização e socialização mais sistemática. Em muitos casos, as dificuldades de comunicação e interação social tornam-se obstáculos não somente à aprendizagem formal, mas também à construção de vínculos com

colegas e professores. De acordo com Bosa (2006), é crucial que o ambiente escolar disponibilize mediações específicas que favoreçam essas interações e respeitem o tempo de cada criança.

A dificuldade em usar a linguagem verbal e não verbal, a diminuição do contato visual, a dificuldade em compreender regras sociais implícitas e a presença de interesses intensos e limitados. Em sala de aula, essas características podem ser mal interpretadas por professores que não estão familiarizados com o transtorno, resultando em erros no manejo pedagógico. Amaral e Bianchin (2015) salientam que a compreensão do comportamento da criança com transtorno do desenvolvimento intelectual é o primeiro passo para elaborar estratégias de ensino mais eficientes.

Outro fator relevante a ser considerado são os comportamentos repetidos e as possíveis alterações sensoriais. As crianças com Transtorno do Espectro Autista podem apresentar uma resposta excessiva a sons, luzes, toques ou mudanças inesperadas na rotina. Esses fatores, muitas vezes invisíveis para os olhos de pessoas despreparadas, têm um impacto direto no bem-estar da criança no ambiente escolar. De acordo com Oliveira e Crenitte (2014), a organização visual do ambiente, o uso de rotinas estruturadas e o respeito ao perfil sensorial do aluno são elementos fundamentais para o planejamento pedagógico inclusivo.

O diagnóstico do TEA, embora seja realizado com maior frequência nos primeiros anos de vida, nem sempre é realizado de forma precoce ou precisa. A ausência de sinais evidentes em casos mais leves pode retardar a identificação da condição, comprometendo o acesso da criança ao apoio adequado desde o início da escolaridade. Conforme a Organização Mundial da Saúde (2023), a prevalência do TEA tem aumentado significativamente em todo o mundo, estimando-se que uma em cada 100 crianças esteja no espectro de risco. Esta realidade requer que a escola esteja preparada para lidar com um aumento significativo de alunos autistas nas salas de aula regulares.

É crucial salientar que o autismo não significa necessariamente incapacidade. Apesar de algumas crianças com Transtorno do Espectro Autista apresentarem dificuldades em determinadas áreas, elas também demonstram capacidades superiores às médias em outras áreas, como memória, lógica, artes visuais e pensamento detalhista. A educação inclusiva deve reconhecer e valorizar essas potencialidades, criando oportunidades para que os alunos com autismo possam se desenvolver completamente. Schwartzman (2011) sustenta que, quando as condições

adequadas são oferecidas, os estudantes podem atingir níveis elevados de autonomia e aprendizado.

A elaboração de um processo pedagógico eficaz para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) depende, na maioria, do conhecimento que os profissionais da educação têm a respeito do transtorno. É necessário superar a visão clínica limitada e compreender o autismo em um contexto educacional que priorize a interação, a aprendizagem e a participação. A formação docente, nesse sentido, é uma ferramenta indispensável para assegurar uma prática pedagógica que esteja segundo os princípios da educação inclusiva.

Além do professor regente, outros profissionais são fundamentais no auxílio à criança com autismo, como pedagogos, psicopedagogos, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos. A atuação conjunta e integrada desses especialistas pode gerar práticas mais adequadas às necessidades do aluno. Capellini (2017) enfatiza que o trabalho interdisciplinar é uma das bases para o sucesso da inclusão, especialmente quando se respeitam os conhecimentos específicos de cada área e se articula com o projeto pedagógico da escola.

A família também desempenha um papel fundamental na educação da criança com Transtorno do Espectro Autista. O diálogo entre escola e família deve ser constante e transparente, com o objetivo não somente de acompanhar o progresso escolar, mas também de compartilhar informações sobre as necessidades e progressos do aluno. De acordo com Hamer *et al* (2014), a participação ativa da família fortalece os laços educacionais, tornando o processo de inclusão mais efetivo e humanizado.

Outro ponto relevante é a relevância de elaborar e utilizar o Plano Educacional Individualizado (PEI) este documento pretende organizar e direcionar o trabalho pedagógico consoante as necessidades específicas do aluno, considerando os objetivos de aprendizagem, estratégias de ensino, recursos necessários e formas de avaliação. De acordo com Silva (2020), o PEI é um instrumento indispensável para assegurar a personalização do ensino em contextos de inclusão.

É crucial salientar que a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista não deve ser limitada a práticas adaptativas isoladas. É uma transformação do fazer pedagógico que envolve a cultura da escola. A instituição educacional deve ser desafiada a criar um ambiente de pertencimento, no qual as crianças com autismo não sejam somente toleradas, mas efetivamente incluídas, ouvidas e valorizadas.

Sendo assim, compreender o Transtorno do Espectro Autista é uma etapa indispensável para a consolidação de práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas. Isso requer conhecimento teórico, sensibilidade prática e, acima de tudo, um compromisso ético. O educador que compreende o autismo como uma expressão legítima da diversidade humana está mais preparado para assegurar uma escola que atenda, ensine e aprenda com as diferenças.

Dessa forma, ao abordar o TEA com profundidade e seriedade, a escola se aproxima de sua função social mais relevante: formar cidadãos críticos, solidários e conscientes, em uma sociedade plural que deve ser construída com a participação ativa de todos. A inclusão de crianças com autismo não é somente um desafio pedagógico, mas uma afirmação concreta dos direitos humanos no cotidiano escolar.

3 DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TEA NA ESCOLA

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação regular representa um avanço significativo nas políticas públicas educacionais, além de um grande desafio para a prática pedagógica. Embora o direito à educação inclusiva seja garantido por leis e diretrizes nacionais, como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015).

De acordo com as leis citadas anteriormente, autores como Glat e Blanco (2007) expandem o debate ao defenderem que a inclusão só pode ser posta em prática quando os docentes têm a capacidade de compreender a diversidade em sala de aula, aplicando estratégias que levem em conta os diversos métodos de ensino.

Além da formação inicial, a ausência de uma formação contínua sobre educação inclusiva e o TEA em particular contribuem para a insegurança dos professores. Ao não compreenderem as manifestações do autismo, os educadores podem interpretar incorretamente determinados comportamentos como desobediência ou déficit cognitivo. Amaral e Bianchin (2015) argumentam que a falta de informação pode resultar na repetição de práticas excludentes, ainda que não intencionalmente, reforçando a exclusão dos alunos com transtorno do desenvolvimento.

Outro aspecto relevante é a estrutura física e pedagógica das escolas. Muitas organizações não dispõem de salas de recursos multifuncionais, materiais adaptados, apoio especializado ou condições de acessibilidade sensorial e comunicacional. De

acordo com Lopes (2021), a deficiência estrutural das escolas públicas ainda é um obstáculo relevante para a realização de práticas inclusivas que considerem as necessidades específicas dos estudantes com deficiência ou transtornos do desenvolvimento.

Segundo Lecroy e Brooks (2010), ressaltam que a falta de profissionais de apoio, tais como acompanhantes especializados ou mediadores escolares, também afeta negativamente o processo de inclusão. As crianças com Transtorno do Espectro Autista, especialmente aquelas com maior grau de suporte, podem necessitar de auxílio constante para se orientarem no ambiente escolar, participarem das atividades e lidarem com estímulos sensoriais. Sem esse apoio, o risco de isolamento e desengajamento aumenta significativamente, comprometendo o desenvolvimento integral do aluno.

Contudo, apesar das dificuldades, há inúmeras maneiras de promover uma inclusão de qualidade. A primeira medida é o investimento em formação contínua, com foco na compreensão do TEA e no uso de práticas pedagógicas diferenciadas. De acordo com Frith (2008), a capacitação dos professores deve contemplar abordagens práticas, estudos de caso e acompanhamento pedagógico contínuo.

Outra possibilidade é a implementação de uma gestão escolar comprometida com a inclusão. Quando a equipe diretiva compreende a inclusão como um princípio orientador da prática escolar, promove ações integradas, estabelece parcerias com os serviços de apoio, aprimora o currículo e incentiva a colaboração entre os profissionais. De acordo com Mantoan (2003), a inclusão não é uma decisão unilateral, mas sim uma mudança profunda na cultura institucional da escola.

A elaboração de um projeto político-pedagógico (PPP) que considere a diversidade como um eixo central também é um passo relevante para aperfeiçoar a inclusão. O PPP deve conter metas claras de acessibilidade, acolhimento, adaptação curricular e participação da família, tornando-o um documento vivo e coerente com a realidade da escola. Como aponta Fernandes (2012), a inclusão bem-sucedida resulta de um planejamento coletivo e da responsabilidade compartilhada entre todos os atores escolares.

As práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula são consideradas um espaço propício à transformação. Estratégias como o uso de recursos visuais, ensino estruturado, ensino por pares, trabalho com rotinas previsíveis e atividades lúdicas são exemplos de abordagens que favorecem a aprendizagem do aluno com TEA.

Lecroy e Brooks (2010) destacam que, quando bem aplicadas, essas metodologias contribuem não só para o desenvolvimento da criança com autismo, mas para o enriquecimento do processo educativo na totalidade.

A utilização de tecnologias assistivas e ferramentas digitais é outra possibilidade que tem mostrado resultados positivos. Aplicativos de comunicação alternativa, softwares de organização visual e plataformas adaptadas podem facilitar a expressão e a compreensão dos alunos com TEA. Segundo Capellini (2017), a integração dessas ferramentas ao cotidiano escolar amplia a autonomia e a participação ativa dos estudantes, promovendo uma inclusão mais efetiva.

O envolvimento da família também é uma dimensão fundamental na construção de um processo inclusivo de qualidade. A escuta ativa e o diálogo constante entre escola e responsáveis favorecem a continuidade das estratégias pedagógicas, o acompanhamento do desenvolvimento da criança e a criação de um ambiente de apoio mútuo. Para Nóvoa (2009), a parceria com as famílias é indispensável para transformar a escola em um espaço de confiança e pertencimento.

O papel do pedagogo é outro elemento central na articulação das possibilidades inclusivas. Cabe a esse profissional promover a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas, acompanhar a elaboração de planos individualizados, apoiar o professor regente e facilitar a comunicação entre a equipe escolar e as famílias. Silva (2020) aponta que o pedagogo é peça-chave na consolidação de uma cultura escolar inclusiva, pautada pela empatia, acolhimento e compromisso ético com a aprendizagem de todos.

Portanto, embora a inclusão de crianças com TEA ainda enfrente muitos desafios nas escolas brasileiras, ela também se apresenta como uma oportunidade real de inovação, aprendizado e transformação das práticas escolares. Superar as barreiras existentes exige investimento, formação, vontade política e, sobretudo, uma visão de educação que reconheça e celebre a diversidade humana.

A escola que se compromete com a inclusão se torna um espaço mais rico, justo e democrático, capaz de promover a aprendizagem não somente de alunos com deficiência, mas de todos os estudantes. A presença de crianças com TEA em sala de aula desafia os educadores a saírem da zona de conforto e a reinventarem suas práticas com criatividade e sensibilidade. Assim, os obstáculos tornam-se, também, oportunidades de crescimento profissional e humano.

4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

A implementação de práticas pedagógicas inclusivas nos anos iniciais do Ensino Fundamental é uma etapa crucial para assegurar que crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) tenham acesso à aprendizagem em condições de igualdade. Esta etapa escolar é a base da trajetória educacional dos estudantes, sendo, portanto, o momento ideal para promover experiências significativas que valorizem a diversidade e garantam o desenvolvimento integral de todos os estudantes.

As crianças nos anos iniciais têm na escola um ambiente de socialização, aquisição de conhecimento e formação de identidade. Para os estudantes com Transtorno do Espectro Autista, este momento pode ser uma oportunidade de crescimento ou um desafio, caso não sejam respeitadas as suas particularidades. De acordo com Frith (2008), o sucesso da inclusão está diretamente ligado à capacidade dos educadores de adequarem as suas estratégias de ensino às necessidades individuais dos alunos.

As práticas pedagógicas inclusivas supõem o reconhecimento das diferenças como elementos estruturais do processo educativo. Dessa forma, não se trata de "ensinar da mesma maneira para todos", mas sim de criar um ambiente flexível, onde as diversas formas de aprender e ensinar sejam valorizadas. De acordo com Mantoan (2006), a inclusão escolar desafia os professores a superarem a lógica homogênea da sala de aula tradicional, propondo intervenções que favoreçam o aprendizado de cada indivíduo em sua singularidade.

Para Moraes e Santos (2010), uma das estratégias mais eficazes para o trabalho com alunos com Transtorno do Espectro Autista é a utilização de rotinas estruturadas e previsíveis. As crianças que estão no espectro, especialmente nos níveis de suporte moderado a intenso, tendem a se adequar melhor a contextos organizados e com menor variação de estímulos. A previsibilidade das atividades escolares reduz a ansiedade, aumenta a compreensão e contribui para a autonomia. Kastrup (2015) salienta que o uso de quadros visuais, horários ilustrados e avisos antecipados de mudanças na rotina podem ser determinantes para o bem-estar e engajamento desses estudantes.

Além das rotinas visuais convencionais, o uso de materiais concretos e recursos visuais é amplamente recomendado. As crianças com Transtorno do

Espectro Autista apresentam um estilo de aprendizagem predominantemente visual, o que requer que os professores analisem imagens, pictogramas, objetos, vídeos e mapas conceituais em suas atividades. De acordo com Capellini (2017), a mediação visual não somente favorece a compreensão, como também aumenta as possibilidades de participação e expressão dos alunos com dificuldades na linguagem oral.

Outro recurso relevante é o uso da Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA), especialmente para estudantes com deficiências na comunicação verbal ou ausência. A CAA pode incluir desde mesas de figuras até dispositivos eletrônicos com processamento de voz, permitindo que o aluno comunique suas vontades, sentimentos e pensamentos. De acordo com Amaral e Bianchin (2015), esta ferramenta reforça a interação entre o aluno com transtorno do desenvolvimento intelectual, seus colegas e professores, promovendo maior inclusão e independência.

Outro caminho promissor é o uso de atividades lúdicas, adaptadas ao perfil do aluno. O brincar, especialmente nos anos iniciais, é um instrumento pedagógico poderoso para desenvolver a linguagem, a socialização e as habilidades cognitivas. Para Fernandes (2012), o jogo pedagógico adaptado é uma prática que deve estar presente nas salas inclusivas, ao promover interações significativas e aprendizagens que respeitam o tempo e os interesses da criança.

O trabalho em grupo e a mediação por pares também constituem práticas que podem favorecer a inclusão, desde que bem planejadas. O contato com os colegas, o estímulo à cooperação e a construção de relações de confiança ajudam a reduzir o isolamento da criança com TEA. César e Araújo (2012) defendem que o ambiente colaborativo é uma das chaves para o sucesso da inclusão, por permitir que todos os alunos aprendam juntos, respeitando e valorizando as diferenças.

Outro aspecto relevante é o planejamento individualizado, que pode ser formalizado por meio do Plano Educacional Individualizado (PEI). O PEI orienta o trabalho pedagógico com base nas habilidades, necessidades e objetivos específicos de cada aluno. Para Silva (2020), o uso do PEI é uma prática pedagógica inclusiva essencial, pois permite que o currículo seja flexibilizado sem comprometer a qualidade da aprendizagem.

Conforme Weiss (2012), a atuação do pedagogo é imprescindível para a articulação dessas práticas na escola. Cabe a esse profissional orientar os professores na elaboração de planos de ensino diferenciados, organizar formações

continuadas, promover o diálogo com as famílias e colaborar na mediação com os demais profissionais da equipe multidisciplinar. Conforme aponta Nóvoa (2009), a prática pedagógica só se torna inclusiva quando está fundamentada em um projeto coletivo, ético e reflexivo.

É importante destacar que nenhuma prática pedagógica inclusiva se sustenta isoladamente. A efetividade da inclusão exige o compromisso de toda a comunidade escolar, o apoio da gestão, a escuta ativa das famílias e a articulação com políticas públicas. O professor precisa estar amparado por uma rede de suporte, que legitime sua ação e ofereça condições reais para inovar suas práticas e atender às necessidades dos alunos com TEA.

Dessa forma, Bossa (2007) ressalta que as práticas pedagógicas inclusivas nos anos iniciais do Ensino Fundamental são fundamentais para garantir que crianças com TEA tenham oportunidades reais de desenvolvimento e aprendizagem. Mais do que um conjunto de estratégias, trata-se de uma postura ética que reconhece a diversidade como valor e princípio educativo. É por meio dessas práticas que a escola poderá cumprir seu papel social de formar cidadãos conscientes, solidários e participativos, desde os primeiros anos da vida escolar.

5 O PAPEL DO PEDAGOGO NA INCLUSÃO ESCOLAR

A inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) não se limita à presença física desses alunos nas salas de aula regulares, mas também ao compromisso coletivo da escola com práticas pedagógicas que garantam o aprendizado, a participação e o desenvolvimento integral de cada um. Nesse contexto, o pedagogo assume um papel crucial, uma vez que é ele quem atua na articulação entre teoria e prática, entre professores, gestores, famílias e outros profissionais da equipe escolar.

Segundo Almeida (2019) o pedagogo é considerado o profissional responsável pela organização do trabalho pedagógico e pela formação continuada dos professores no ambiente escolar. No entanto, no contexto da educação inclusiva, essa função é ampliada. O pedagogo torna-se um mediador da diversidade, assumindo a responsabilidade de assegurar que os princípios da inclusão estejam presentes em todos os níveis da organização escolar. De acordo com Glat e Blanco (2007), a

atuação pedagógica deve transcender as questões burocráticas, promovendo transformações significativas nas práticas educativas.

Como bem disse Sant'anna (2014) o pedagogo pode identificar dificuldades, orientar adaptações e sugerir estratégias inclusivas adequadas às necessidades dos alunos com transtorno do desenvolvimento. Isso requer do profissional não somente o conhecimento sobre o desenvolvimento infantil, mas também a familiaridade com as especificidades dos transtornos neuro desenvolvidos. De acordo com Lima (2012), a inclusão efetiva requer profissionais capacitados para compreender as manifestações do autismo e sua interferência no processo de ensino-aprendizagem.

Outro ponto relevante da atuação do pedagogo é o incentivo ao planejamento colaborativo entre os professores da sala comum e os profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) A articulação é crucial para a criação de práticas pedagógicas que sejam realmente relevantes para o aluno com transtorno do desenvolvimento intelectual. De acordo com Sant'anna (2014), o trabalho em grupo possibilita o compartilhamento de conhecimentos, a elaboração de planos individuais e a avaliação contínua das estratégias pedagógicas.

Conforme Almeida (2019) o pedagogo desempenha um papel fundamental na formação contínua dos professores. Muitos professores da educação básica ainda se sentem inseguros quanto à inclusão de crianças com autismo devido à ausência de conteúdos específicos sobre o transtorno. Dessa forma, o pedagogo pode atuar como um educador interno, proporcionando momentos de estudo, reflexão e troca de experiências na escola. De acordo com Lopes (2021), a inclusão requer uma formação contínua e aprofundada na realidade da prática escolar.

Além da mediação entre os profissionais da escola, o pedagogo tem uma função relevante na mediação com as famílias. A criação de um vínculo de confiança entre a escola e os responsáveis pela criança com Transtorno do Espectro Autista é crucial para assegurar a continuidade das estratégias pedagógicas e o acompanhamento do desenvolvimento do aluno. De acordo com Mantoan (2003), a escuta ativa das famílias fortalece o processo de inclusão e permite que a escola compreenda de forma mais aprofundada as necessidades e potencialidades de cada criança.

O uso de instrumentos pedagógicos adaptados também pode ser orientado pelo pedagogo, que colabora com os docentes na construção de atividades e materiais que respeitem o perfil de aprendizagem dos alunos com TEA. Estratégias

como o uso de recursos visuais, roteiros passo a passo, atividades lúdicas e tecnologias assistivas podem ser integradas ao planejamento das aulas com a mediação do pedagogo. Debortoli (2020) destaca que a adaptação curricular, longe de ser um privilégio, é uma necessidade didática que favorece a equidade.

Para Silva (2020) atuação do pedagogo é a avaliação escolar inclusiva. O profissional deve orientar os professores na construção de avaliações que considerem o processo e os avanços individuais, e não somente os resultados padronizados. A avaliação inclusiva deve ser contínua, diagnóstica e formativa, reconhecendo os progressos do aluno com TEA em todas as dimensões do desenvolvimento.

Antunes (2017) comenta que a inclusão efetiva também depende da criação de uma cultura escolar que valorize a diversidade e a convivência respeitosa entre os diferentes. O pedagogo, como articulador do projeto pedagógico, tem a responsabilidade de promover ações que incentivem o respeito às diferenças e combatam práticas discriminatórias. Isso inclui desde campanhas de conscientização até a organização de projetos interdisciplinares que abordem a temática da inclusão no cotidiano da escola.

No contexto específico da criança com TEA, o pedagogo deve compreender que o processo de aprendizagem pode envolver caminhos distintos, tempos diferenciados e objetivos personalizados. Sua atuação, portanto, precisa ser flexível, sensível e propositiva. Bosa (2006) destaca que a individualização do ensino não é sinônimo de isolamento, mas de reconhecimento das necessidades específicas para garantir a participação efetiva na vida escolar.

Além das práticas pedagógicas, o pedagogo pode atuar junto à equipe gestora na busca por recursos institucionais que fortaleçam a inclusão, como o encaminhamento para o AEE, a articulação com os serviços de saúde e assistência social e a proposição de formação externa para os professores. A inclusão, nesse sentido, ultrapassa os muros da escola e exige parcerias intersetoriais coordenadas e efetivas.

Como lembra Almeida (2019) a atuação ética do pedagogo também é fundamental no combate às práticas excludentes, ainda presentes em muitas instituições de ensino. Quando o profissional assume um posicionamento crítico diante das desigualdades e da negação de direitos, contribui para a transformação das estruturas escolares em espaços mais justos, acolhedores e comprometidos com a cidadania.

Portanto, o papel do pedagogo na inclusão escolar é amplo, complexo e indispensável. Seu trabalho vai muito além do suporte ao professor; envolve o planejamento pedagógico, a mediação institucional, a articulação com as famílias e a formação de uma cultura escolar verdadeiramente inclusiva. Em tempos em que a diversidade é um traço marcante da realidade educacional, o pedagogo emerge como um profissional estratégico para assegurar que a escola cumpra sua função social de educar com qualidade, equidade e respeito às diferenças.

6 CONTRIBUIÇÕES DA NEUROCIÊNCIA E DA PSICOPEDAGOGIA PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO

A consolidação de uma educação inclusiva eficaz requer um diálogo constante entre as diversas áreas do conhecimento. A neurociência e a psicopedagogia têm se mostrado fundamentais para compreender os processos cognitivos, afetivos e comportamentais envolvidos na aprendizagem, particularmente em relação aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) estas áreas oferecem subsídios valiosos para a criação de práticas pedagógicas mais sensíveis, eficazes e personalizadas.

Bossa (2007) afirma que neurociência, por sua natureza interdisciplinar, contribui para a compreensão dos mecanismos que regem o funcionamento do cérebro humano em suas múltiplas dimensões: percepção, memória, linguagem, atenção e emoção. No campo educacional, esses conhecimentos são fundamentais para que os professores e pedagogos possam compreender como os alunos aprendem e quais fatores podem interferir nesse processo. De acordo com Moraes e Santos (2010), a compreensão do cérebro é uma etapa crucial para a aprendizagem com mais intencionalidade e empatia.

Para Hamer *et al* (2014) no que diz respeito ao TEA, os estudos neurocientíficos auxiliam a identificar padrões de funcionamento neurológico que explicam diversas características observadas nas crianças com o transtorno, tais como a hipersensibilidade sensorial, as dificuldades de comunicação e a rigidez comportamental. De acordo com Frith (2008), o cérebro autista apresenta diferenças significativas nas áreas de socialização e teoria da mente, tendo um impacto direto na maneira como essas crianças percebem e interagem com o mundo.

Conforme Mendes (2006) essa compreensão é crucial para o trabalho pedagógico, por permitir que os educadores ajustem suas expectativas e práticas de

maneira mais realista e acolhedora. O conhecimento neurocientífico pode contribuir para superar explicações reducionistas ou moralizantes sobre o comportamento do aluno com Transtorno do Espectro Autista, fornecendo um respaldo técnico para a escolha de estratégias de ensino. Como ressalta Schwartzman (2011), compreender o funcionamento cerebral é crucial para respeitar o ritmo e as necessidades específicas de cada estudante.

De acordo com Debortoli (2020) a psicopedagogia também desempenha um papel crucial no processo de inclusão, ao articular os aspectos cognitivos, emocionais e sociais da aprendizagem. É uma área que investiga as dificuldades de aprendizagem em sua complexidade, tendo em vista o contexto escolar, familiar e individual do aluno. De acordo com Weiss (2012), a psicopedagogia proporciona uma escuta qualificada do sujeito que aprende, respeitando sua história, seu modo de ser e sua forma de aprender.

A psicopedagogia oferece instrumentos de avaliação e intervenção que auxiliam na elaboração de Planos Educacionais Individualizados (PEI), orientação aos professores e acompanhamento do progresso do aluno. Para Bossa (2007), o papel do psicopedagogo é favorecer a construção de vínculos entre o sujeito e o saber, o que só é possível em um ambiente educativo que reconhece e valoriza as diferenças.

Moraes e Santos (2010) comentam que tanto a neurociência quanto a psicopedagogia enfatizam a importância da afetividade no processo de aprendizagem. A relação professor-aluno, a sensação de pertencimento e a segurança emocional são elementos fundamentais para que qualquer criança, e especialmente aquela com TEA, consiga se engajar cognitivamente nas propostas escolares. Vygotsky (1991), embora não neurocientista, já apontava para a influência do meio social e afetivo no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, perspectiva hoje corroborada por estudos neuro educacionais.

Para Antunes (2017) a atuação integrada de profissionais da educação e da saúde, com base nas contribuições da neurociência e da psicopedagogia, também é um diferencial importante para o sucesso da inclusão. Quando há troca de saberes entre diferentes campos do conhecimento, os planos pedagógicos tornam-se mais completos, personalizados e eficazes.

Weiss (2012) fala com muito propriedade quando diz, a psicopedagogia precisa ser compreendida não como um espaço de diagnóstico e encaminhamento, mas como um campo de escuta, acolhimento e construção de sentidos. Quando a escola

entende o papel do psicopedagogo como alguém que colabora para a elaboração de estratégias pedagógicas inclusivas, o processo de ensino-aprendizagem ganha em sensibilidade, profundidade e eficácia.

Assim, as contribuições da neurociência e da psicopedagogia para o processo de inclusão são inegáveis. Ambas as áreas ampliam a compreensão sobre as formas de aprender, ajudam a identificar as causas das dificuldades escolares e orientam práticas pedagógicas mais fundamentadas e humanas.

7 ANÁLISE DAS DISCUSSÕES TEÓRICAS E RESULTADOS DA PESQUISA

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Fundamental tem sido um tema recorrente entre os pesquisadores da educação, da psicologia e das neurociências. As abordagens sobre o tema demonstram um campo complexo, que requer, além de políticas públicas, uma reflexão sobre as práticas pedagógicas, a formação docente e o papel institucional da escola como espaço de diversidade e equidade.

Maria Teresa Eglér Mantoan (2003, 2006) é uma das principais vozes no que diz respeito à educação inclusiva. A autora sustenta que a escola inclusiva não se limita à integração do aluno com deficiência, mas sim à transformação para assegurar o direito de todos à aprendizagem, tendo em vista suas peculiaridades. A inclusão requer uma mudança de mentalidade, abertura para o diálogo e revisão das práticas que, historicamente, excluíram aqueles que não se enquadravam nos padrões escolares convencionais.

Glat e Blanco (2007) corroboram essa ideia ao afirmarem que a inclusão escolar só será possível com uma formação docente sólida e contínua. Afirmam que muitos professores ainda não estão preparados para lidar com a diversidade, especialmente com alunos com transtorno neuro desenvolvidos, como o TEA. Para esses autores, a escola deve investir em estratégias pedagógicas inovadoras e desenvolver uma cultura de colaboração entre os profissionais.

Em relação ao Transtorno do Espectro Autista, autores como Bosa (2006) e Schwartzman (2011) apresentam contribuições relevantes em relação às características neurológicas e comportamentais do transtorno. Ambas salientam que o Transtorno do Espectro Autista é caracterizado por déficits na comunicação social e padrões repetitivos de comportamento, com diferentes níveis de comprometimento. Tais características requerem um olhar diferenciado e empático por parte dos

educadores, além de estratégias específicas para favorecer o desenvolvimento da criança.

Schwartzman (2011), ao analisar os principais estudos sobre o autismo, concluiu não haver um único perfil de aluno com transtorno do desenvolvimento intelectual. Dessa forma, o trabalho pedagógico deve ser individualizado, com adaptações que vão desde o ambiente físico até os materiais didáticos e a forma de avaliar. O autor também enfatiza a importância da intervenção precoce e do envolvimento de uma equipe multidisciplinar no processo educacional.

Amaral e Bianchin (2015) complementam este debate ao enfatizar a relevância de compreender os comportamentos do aluno com transtorno do desenvolvimento (TEE). Muitos dos desafios enfrentados em sala de aula são atribuídos à falta de conhecimento sobre o transtorno, levando à interpretação incorreta de atitudes como resistência, isolamento ou hiperatividade. Dessa forma, os autores sustentam que o professor deve ser orientado a compreender o comportamento das crianças como uma forma de comunicação.

Em relação às estratégias pedagógicas, Capellini (2017) apresenta uma variedade de possibilidades que contribuem para a inclusão efetiva. A autora sugere o uso de recursos visuais, rotinas estruturadas, o ensino mediante atividades lúdicas e a elaboração do Plano Educacional Individualizado (PEI) segundo ela, esses recursos permitem uma aproximação maior entre o currículo e as possibilidades reais de aprendizagem da criança com Transtorno do Espectro Autista.

Fernandes (2012) salienta que o planejamento pedagógico deve ser o mais flexível possível. Para alcançar este objetivo, o professor deve trabalhar com objetivos claros e adaptáveis, respeitando o ritmo de aprendizagem do aluno. A autora sugere a criação de ambientes colaborativos e a valorização da mediação entre pares como estratégias para promover a inclusão não somente cognitiva, mas também social.

Em relação à formação e atuação profissional, o pedagogo assume um papel estratégico, como é demonstrado por Silva (2020). O pedagogo desempenha um papel de articulador entre os diversos agentes escolares, promovendo a formação continuada, orientando os professores no uso de práticas inclusivas e colaborando com a equipe gestora na construção de uma cultura inclusiva. A sua atuação é crucial para consolidar a inclusão como princípio norteador da educação.

Moraes e Santos (2010) discutem a contribuição da neurociência para a inclusão, apontando como os conhecimentos sobre o funcionamento cerebral podem

auxiliar os professores na compreensão do comportamento e na aprendizagem dos alunos com transtorno do desenvolvimento. Os autores enfatizam a capacidade de se adaptar e reorganizar de acordo com estímulos ambientais e sociais. Esta descoberta reforça a ideia de que todos os estudantes conseguem aprender, caso recebam os estímulos adequados.

A psicopedagogia também oferece ferramentas importantes para o processo de inclusão. Weiss (2012) e Bossa (2007) sustentam que a escuta da criança, a análise do seu histórico de aprendizagem e a elaboração de estratégias pedagógicas relevantes são práticas fundamentais para lidar com a diversidade na sala de aula. A psicopedagogia possibilita compreender as dificuldades não como limitações imutáveis, mas sim como manifestações de um processo que pode ser reinterpretado.

A análise dos documentos oficiais, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva BRASIL (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015), revela a existência de um sistema legal bastante avançado. As leis asseguram o direito à educação especializada, à acessibilidade e à matrícula em escolas regulares. Contudo, a pesquisa revelou que, em muitos casos, há uma diferença significativa entre o que está previsto na legislação e o que está sendo implementado na prática.

Os resultados da pesquisa indicam que, apesar dos desafios, existem experiências escolares que têm conseguido efetivar a inclusão de maneira significativa. As experiências relatadas apresentam características comuns, tais como o compromisso institucional, a formação docente contínua, a valorização do trabalho em grupo e o uso de metodologias ativas. Essas práticas demonstram que a inclusão é possível quando há investimento e vontade política.

É possível notar que uma escola que investe em escuta, diálogo e adaptação curricular consegue criar um ambiente mais acolhedor para todos os alunos. Além disso, a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista contribui para o aprimoramento da vida escolar na totalidade, estimulando valores como a empatia, a paciência, o respeito e a colaboração entre os estudantes.

Outro aspecto relevante observado foi a relevância do envolvimento familiar. As práticas inclusivas mais bem-sucedidas foram aquelas no qual a escola mantém diálogo permanente com os responsáveis, valorizando seu conhecimento sobre a criança e promovendo sua participação no processo educativo.

Conclui-se que a inclusão de crianças com TEA nos anos iniciais é possível, desde que sustentada por práticas pedagógicas fundamentadas, sensibilidade por parte dos profissionais e uma gestão escolar comprometida com os princípios da equidade. A escola precisa deixar de ser um espaço de adaptação para se tornar, de fato, um lugar de pertencimento.

Portanto, os autores analisados nesta pesquisa convergem na ideia de que a inclusão não é uma meta pontual, mas um processo permanente, construído a partir do reconhecimento das diferenças como parte essencial da experiência educativa. A diversidade, longe de ser um problema, é um convite à reinvenção da escola e à humanização da prática pedagógica.

8 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DA PEDAGOGA ENTREVISTADA

Como parte desta pesquisa, conduziu-se uma entrevista com a pedagoga de uma instituição de ensino fundamental que acompanha uma estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA), com o objetivo de entender melhor como se dá, na prática, o processo de inclusão escolar nos primeiros anos. As respostas coletadas possibilitaram a construção de um retrato preciso das experiências e obstáculos que a escola, a equipe pedagógica e, sobretudo, a aluna enfrentam.

A entrevistada, pedagoga, informou que a criança tem 6 anos e está inscrita no primeiro ano do Ensino Fundamental. Ela foi diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista (TEA) de nível 1, exibindo um quadro clínico que reflete imaturidade emocional, estereotípias corporais e manuais em momentos de euforia, além de um brincar simbólico abaixo do esperado para sua idade. Na esfera da interação social, nota-se uma diminuição na iniciativa e dificuldade em manter conversas, enquanto na linguística, predomina o uso de linguagem verbal. Vale ressaltar que a estudante não tem déficit cognitivo, exibindo total reconhecimento e nomeação de letras, números, cores, animais e objetos.

A comunicação da estudante ocorre através da linguagem verbal, que é o seu principal recurso para manifestar desejos, pontos de vista e necessidades. Apesar de existirem restrições na troca de conversas, a estudante mostra interesse em se comunicar e interagir com o ambiente que a rodeia, particularmente em situações divertidas e de lazer. Segundo a educadora, o envolvimento das crianças nas atividades de lazer é ativo e caracterizado por expressões de felicidade, evidenciando a relevância do ato de brincar como instrumento de inclusão e socialização.

Por outro lado, nas tarefas que requerem maior foco, especialmente as cognitivas que requerem a escrita, a estudante mostra uma maior resistência. Nestas circunstâncias, empregam-se táticas de estímulo positivo, como a troca simbólica, como executar a tarefa em troca de um boneco ou uma folha para desenhar. Essas práticas demonstraram ser eficientes para estimular o envolvimento e manter a concentração da criança durante as atividades sugeridas. Em ocasiões como o intervalo, a estudante interage normalmente com os colegas, sem a intervenção dos professores, demonstrando seu potencial de independência em contextos mais naturais.

No contexto escolar, a estudante enfrenta como principais desafios a concentração nas tarefas pedagógicas na sala de aula por períodos extensos. Essas barreiras espelham não só as características individuais do TEA, mas também as restrições estruturais e organizacionais da escola. Segundo a pedagoga, a escola ainda carece de profissionais como cuidadores e auxiliares de sala, elementos que poderiam ter um impacto significativo no êxito da inclusão.

Em relação à qualificação dos profissionais, a pedagoga informou que a instituição de ensino possui docentes do Atendimento Educacional Especializado (AEE), graduados em Educação Especial e Inclusiva, além dos professores regentes, graduados em Pedagogia.

A escola tem se esforçado para aplicar várias táticas de inclusão, visando fomentar um ambiente receptivo e acessível. Essas medidas incluem a criação de ambientes escolares mais tranquilos e com menos estímulo sensorial, o uso de recursos visuais como quadros de rotina, a promoção de atividades coletivas e a execução de projetos de conscientização com os demais estudantes, com o objetivo de reforçar o respeito à diversidade. Conforme mencionado, o suporte personalizado do AEE e a comunicação contínua com as famílias constituem alicerces essenciais deste procedimento.

A colaboração com a família da estudante também se destaca como um aspecto altamente benéfico. Os pais são retratados como ativos e engajados, ajudando nas tarefas escolares e mantendo uma conversa contínua com a equipe de ensino. Esta cooperação é vista como crucial para o sucesso da inclusão, uma vez que possibilita a continuidade das ações no contexto familiar e intensifica a ligação entre escola e comunidade.

Com base no exposto, percebe-se que, mesmo diante de desafios concretos como a falta de pessoal de suporte e as dificuldades da estudante em se concentrar e manter-se engajada em atividades formais, o ambiente escolar tem mostrado empenho na construção de uma prática inclusiva.

De acordo com a visão da educadora, as vantagens da inclusão são evidentes, principalmente no crescimento social e emocional. O convívio com colegas tem incentivado a formação de laços de amizade, impulsionando também progressos nas competências de comunicação e independência. Ademais, a presença da estudante com TEA na classe auxilia no desenvolvimento de comportamentos empáticos e respeitosos entre as demais crianças, tornando o ambiente mais receptivo e humano para todos.

Esses dados confirmam os apontamentos feitos na fundamentação teórica desta monografia, especialmente quando se destaca, por autores como Mantoan (2003) e Glat e Blanco (2007), que a inclusão vai além da matrícula: ela implica garantir condições reais de aprendizagem, convivência e respeito à singularidade de cada estudante. O depoimento da pedagoga sublinha que, através de intencionalidade, sensibilidade e suporte, é viável estabelecer uma escola que eduque todos e aprenda de forma compartilhada.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente monografia teve como objetivo principal analisar os desafios e as possibilidades da inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Partindo da seguinte questão-problema: como as escolas têm lidado com a inclusão de crianças com transtorno do desenvolvimento, quais são os principais desafios e estratégias pedagógicas envolvidos nesse processo?

Ao longo do estudo, foi possível notar que a inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista ainda enfrenta diversos obstáculos práticos, estruturais e formativos. No entanto, o estudo também demonstrou que, quando há intencionalidade pedagógica, planejamento coletivo e apoio institucional, é possível promover práticas educativas que favoreçam a participação e o desenvolvimento desses estudantes.

É perceptível a relevância do marco legal para a educação inclusiva no Brasil, especialmente no que diz respeito ao direito de acesso, permanência e aprendizagem dos alunos com deficiência. Foram examinadas as características do TEA, bem como os desafios enfrentados no ambiente escolar. Foram identificadas práticas pedagógicas que têm demonstrado eficácia nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A atuação do pedagogo, como discutido nesta monografia, é relevante para consolidar uma cultura escolar mais acolhedora e democrática, que valoriza a diversidade e reconhece as diferentes formas de aprendizagem.

Além disso, a contribuição de áreas como a neurociência e a psicopedagogia mostrou-se relevante para fundamentar práticas educacionais mais sensíveis e fundamentadas cientificamente. Esses campos de conhecimento oferecem recursos valiosos para a compreensão das peculiaridades cognitivas e afetivas das crianças com Transtorno do Espectro Autista, permitindo a elaboração de propostas pedagógicas mais acertadas e respeitosas.

A pesquisa reforça a ideia de que a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista é um processo possível, necessário e urgente, que requer compromisso ético, formação contínua e trabalho em equipe. Mais do que uma exigência legal, trata-se de um imperativo humano: construir uma escola que reconheça o valor de cada indivíduo em sua individualidade, assegurando o direito de aprender e conviver em um ambiente verdadeiramente inclusivo.

REFERENCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **Inclusão escolar**: diferenças e preconceitos. 9. ed. São Paulo: Moderna, 2019.

AMARAL, Lucelmo Lacerda do; BIANCHIN, Marina. **Autismo**: intervenções psicoeducacionais. São Paulo: Memnon, 2015.

ANTUNES, Celso. **A inteligência emocional na formação do educador**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA – APA. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: **DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

BOSA, Cleonice Alves. **Autismo**: intervenções baseadas em evidências. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BOSSA, Nadia A. **A psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2007.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

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). Diário Oficial da União: Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial**. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CAPELLINI, Vera Lúcia Ferreira. **Inclusão escolar**: práticas pedagógicas e estratégias de ensino. São Carlos: EdUFSCar, 2017.

CÉSAR, Miriam Pan; ARAÚJO, Eliana R. de. **Educação inclusiva**: pesquisas e práticas pedagógicas. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

DEBORTOLI, Nair. **Autismo**: um olhar além do diagnóstico. 2. ed. Curitiba: Appris, 2020.

FERNANDES, Edicléia Mascarenhas. **Educação inclusiva**: desafios e possibilidades. Campinas: Papirus, 2012.

FRITH, Uta. **Autismo**: explicando o enigma. São Paulo: Artmed, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como fazer pesquisa qualitativa**. São Paulo: Atlas, 2021.

GLAT, Rosana; BLANCO, Rosa Maria. **Integração escolar**: o desafio da diferença na escola. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2007.

HAMER, Bruna *et al.* **Autismo e família**: revisão bibliográfica em bases de dados nacionais. 2014.

KASTRUP, Virgínia. **O saber da experiência**: questões de uma cartografia do autismo. Rio de Janeiro: Autêntica, 2015.

LECROY, Craig Winston; BROOKS, Elizabeth K. **Crianças com necessidades especiais na escola e na família**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

LIMA, Elba Siqueira de Sá Barreto. **Educação inclusiva**: com os pingos nos “is”. Campinas: Autores Associados, 2012.

LOPES, Juliana Oliveira. **Autismo e inclusão**: práticas pedagógicas e desafios da escola regular. São Paulo: Cortez, 2021.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Ensino inclusivo**: uma escola para todos. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A inclusão de alunos com deficiência**: uma questão de direito à educação. Cadernos Cedes, Campinas, v. 26, n. 70, p. 45–65, 2006.

MORAES, Maria Cândida; SANTOS, Luciana Pacheco. **Neurociência e educação**: como o cérebro aprende. Campinas: Papirus, 2010.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Educa, 2009.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **A prevalência do TEA**. 2023. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topicos/transtorno-do-espectro-autista>
Acesso em: 25 maio.2025

OLIVEIRA, Flávia Maria Teixeira de; CRENITTE, Patrícia Abreu Pinheiro. **Autismo e educação**: orientações práticas para professores. São Paulo: Memnon, 2014.

SANT'ANNA, Ilza. **Autismo e educação**: desafios da inclusão escolar. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

SCHWARTZMAN, José Salomão. **Transtornos do espectro autista**: uma revisão. Revista Brasileira de Psiquiatria, São Paulo, v. 33, supl. 1, p. S3–S11, 2011.

SILVA, Dayane Cristina da. **O papel do pedagogo na inclusão escolar**: reflexões sobre a prática. Curitiba: Appris, 2020.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WEISS, Maria Stella Goulart. **Psicopedagogia clínica**: uma abordagem diagnóstica. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO

1. Qual a idade e o nível escolar do aluno?

R: 6 anos, 1º ano do ensino fundamental.

2. Qual o diagnóstico e características específicas do autismo do aluno?

R: **(Transtorno de espectro autista nível 1)** Quadro clínico: alterações no comportamento (imaturidade emocional, estereotipias corporais e manuais quando eufórica, brincar simbólico abaixo do esperado para a idade), interação social (iniciativa reduzida, dificuldade na manutenção de troca de turno) e linguagem (verbal, ecolalia imediata esporádica. Não há déficit cognitivo, reconhece e nomeia letras, números, cores, animais e objetos.

3. Quais as estratégias utilizadas pelo aluno para comunicar e interagir?

R: Linguagem verbal.

4. Como o aluno se comporta em diferentes ambientes da escola (sala de aula, recreio, etc.)?

R: Nas atividades recreativas ela participa e demonstra alegria, nas atividades cognitivas que precisa de escrita, a aluna precisa de incentivo de troca, ou seja, faz atividade e ganha algo, como um boneco, uma folha para desenhar, no lanche ela interagi normalmente, como as outras crianças, não requerendo auxílio dos professores.

5. Quais as dificuldades e desafios enfrentados pelo aluno na escola?

R: Concentração nas atividades e permanência dentro da sala de aula.

6. Qual a formação dos profissionais em relação ao autismo?

R: Temos os profissionais do AEE que são formados em Educação especial e Inclusiva e os professores da sala regular, que são formados em Pedagogia.

7. Quais estratégias de inclusão são utilizadas na escola?

R: Buscamos criar um ambiente calmo e organizado, com menos estímulos visuais e auditivos, para facilitar a concentração e reduzir a ansiedade. Utilizar recursos visuais, como quadros de rotina e imagens, para facilitar a compreensão das atividades e da programação do dia.

Criar oportunidades para que a aluna interaja com outros alunos, em atividades em grupo ou em espaços de recreação.

Promover a sensibilização de todos os alunos da escola sobre o autismo, para que haja uma maior compreensão e aceitação da diversidade.

Oferecer suporte individualizado com professores do AEE, e principalmente buscamos manter a comunicação aberta entre a escola e a família, para que haja uma colaboração no processo de inclusão.

8. Quais são as dificuldades que a escola e os profissionais enfrentam na inclusão de alunos autistas?

R: A falta de cuidadores e professores auxiliares nas salas de aula.

9. Como a família do aluno se envolve na inclusão escolar?

R: Os pais são presentes e participativos na escola, auxiliam com os deveres de casa, ajudando a escola com as dificuldades que surgem.

10. Quais os benefícios da inclusão escolar para alunos com autismo?

R: A inclusão escolar para alunos com autismo tem muitos benefícios, como a melhora no desenvolvimento do aluno, social e emocional, além de promover a empatia e o respeito entre os colegas. Para os alunos com autismo, a inclusão oferece oportunidades para desenvolver habilidades sociais, de comunicação e autonomia. Além disso, a convivência com colegas neurotípicos estimula a construção de relações de amizade e o desenvolvimento de uma maior confiança em si mesmo e para o desenvolvimento de habilidades de autonomia.