

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CAMPUS BACABAL
CURSO SUPERIOR DE PEDAGOGIA

ANA PAULA RODRIGUES MARANHÃO

INCLUSÃO ESCOLAR: UM ESTUDO SOBRE OS DESAFIOS DOS ALUNOS
AUTISTAS NA PRÉ-ESCOLA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

BACABAL
2026

ANA PAULA RODRIGUES MARANHÃO

**INCLUSÃO ESCOLAR: UM ESTUDO SOBRE OS DESAFIOS DOS ALUNOS
AUTISTAS NA PRÉ-ESCOLA DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão do Curso Superior de
Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão-
UEMA, como requisito para a obtenção do título de
pedagogo.

Orientador: Profº Me. Vilmar Martins da Silva.

Maranhão, Ana Paula Rodrigues.

Inclusão escolar: um estudo sobre os desafios dos alunos autistas na pré-escola da Educação Infantil / Ana Paula Rodrigues Maranhão. - Bacabal - MA, 2026.

61 f.

Monografia (Graduação em Pedagogia Licenciatura) - Universidade Estadual do Maranhão, Campus Bacabal, 2026.

Orientador: Prof. Me. Vilmar Martins da Silva.

1. Transtorno do Espectro Autista. 2. Inclusão escolar. 3. Educação Infantil. I. Título.

CDU: 376-056.36:372.32

ANA PAULA RODRIGUES MARANHÃO

**INCLUSÃO ESCOLAR: UM ESTUDO SOBRE OS DESAFIOS DOS ALUNOS
AUTISTAS NA PRÉ-ESCOLA DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão do Curso Superior de
Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão-
UEMA, como requisito para a obtenção do título de
pedagogo.

Orientador: Profº Me. Vilmar Martins da Silva.

Aprovado em: 16 / 07 / 2026

Nota: 10

BANCA EXAMINADORA

Profº Me. Vilmar Martins da Silva.

1º Examinador

2º Examinador

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por me conceder força, sabedoria e perseverança ao longo de toda a minha jornada acadêmica. Foi por meio da fé que encontrei coragem para superar os desafios e seguir firme na construção deste trabalho, confiando sempre na Sua orientação em cada etapa percorrida.

À minha família, expresso minha profunda gratidão pelo apoio incondicional, incentivo constante e compreensão em todos os momentos desta caminhada. O suporte emocional e o carinho recebidos foram fundamentais para que eu pudesse prosseguir com dedicação e determinação, mesmo diante das dificuldades.

Ao meu orientador Profº Me. Vilmar Martins da Silva, agradeço pela paciência, compromisso e orientação ao longo do desenvolvimento desta monografia. Sua contribuição foi essencial para o aprimoramento deste trabalho, compartilhando conhecimentos, esclarecendo dúvidas e direcionando o caminho da pesquisa com responsabilidade e dedicação.

*“Não existe ensino de qualidade, nem reforma educativa,
nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação
de professores”*

Paulo Freire

RESUMO

A inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil tem se tornado uma temática relevante no contexto educacional contemporâneo, especialmente diante dos avanços das políticas públicas inclusivas e das discussões sobre o direito à educação para todos. Este estudo teve como objetivo investigar os principais desafios enfrentados pelas crianças com TEA no processo de inclusão escolar na pré-escola, considerando aspectos relacionados à socialização, comunicação, aprendizagem, práticas pedagógicas, formação docente, estrutura escolar e participação da família no desenvolvimento infantil. A pesquisa foi desenvolvida por meio de revisão bibliográfica de abordagem qualitativa, realizada entre março e maio de 2026, utilizando produções científicas publicadas entre 2020 e 2025. Foram analisados artigos científicos, livros, dissertações, teses e documentos legais disponíveis em bases como SciELO, Portal de Periódicos CAPES e Google Acadêmico. Os resultados demonstraram que, apesar dos avanços legais e educacionais relacionados à inclusão, ainda existem barreiras que dificultam a participação efetiva das crianças autistas no ambiente escolar. Entre os principais desafios identificados destacam-se as dificuldades de interação social, alterações na comunicação, limitações estruturais das escolas, ausência de recursos pedagógicos adaptados e fragilidades na formação dos profissionais da educação. Também foi observado que ambientes escolares pouco acolhedores e práticas pedagógicas inflexíveis podem comprometer o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças com TEA. Em contrapartida, a pesquisa evidenciou que estratégias pedagógicas inclusivas, utilização de recursos visuais, organização da rotina escolar, atividades lúdicas e fortalecimento da parceria entre escola e família contribuem positivamente para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional da criança autista. Conclui-se que a efetivação da inclusão escolar depende do comprometimento das instituições educacionais, da formação continuada dos professores e da construção de práticas pedagógicas capazes de respeitar as singularidades e potencialidades das crianças com Transtorno do Espectro Autista.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista 1; Inclusão escolar 2; Educação Infantil 3.

ABSTRACT

The school inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Early Childhood Education has become a relevant topic in the contemporary educational context, especially in light of advances in inclusive public policies and discussions about the right to education for all. This study aimed to investigate the main challenges faced by children with ASD in the process of school inclusion in preschool, considering aspects related to socialization, communication, learning, pedagogical practices, teacher training, school structure, and family participation in child development. The research was conducted through a bibliographic review with a qualitative approach, carried out between March and May 2026, using scientific publications published between 2020 and 2025. Scientific articles, books, dissertations, theses, and legal documents available in databases such as SciELO, CAPES Journal Portal, and Google Scholar were analyzed. The results showed that, despite legal and educational advances related to inclusion, there are still barriers that hinder the effective participation of autistic children in the school environment. Among the main challenges identified are difficulties in social interaction, communication impairments, structural limitations of schools, lack of adapted pedagogical resources, and weaknesses in the training of education professionals. It was also observed that unwelcoming school environments and inflexible pedagogical practices may compromise the development and learning of children with ASD. On the other hand, the research highlighted that inclusive pedagogical strategies, the use of visual resources, organization of the school routine, playful activities, and strengthening the partnership between school and family positively contribute to the cognitive, social, and emotional development of autistic children. It is concluded that the effectiveness of school inclusion depends on the commitment of educational institutions, continuous teacher training, and the development of pedagogical practices capable of respecting the singularities and potentialities of children with Autism Spectrum Disorder.

Keywords: Autism Spectrum Disorder 1; School inclusion 2; Early Childhood Education 3.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Produções científicas utilizadas na pesquisa.....47

Quadro 2 – Distribuição dos artigos científicos utilizados na pesquisa segundo a base de dados e o período de publicação.....47

LISTA DE SIGLAS

TEA- Transtorno do Espectro Autista

DSM-5- Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

ONU- Organização das Nações Unidas

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

AEE- Atendimento Educacional Especializado

LISTA DE LEIS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Brasília, DF: Presidência da República, 1990.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB). Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. Brasília, DF: Presidência da República, 2000.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF: Presidência da República, 2012.

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

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 REVISÃO DE LITERATURA	17
2.1 Historicidade do estudo do autismo no Brasil e no mundo	17
2.2 Conceitos e características do Transtorno do Espectro Autista na infância.....	20
2.2.1 O impacto crítico do processamento sensorial na pré-escola	23
2.3 A legislação brasileira e as políticas públicas de educação inclusiva	26
2.4 O papel da escola e da família no desenvolvimento da criança autista	29
2.5 Formação docente e práticas pedagógicas inclusivas	32
2.6 Barreiras na socialização, comunicação e aprendizagem das crianças com TEA.....	36
2.7 Estrutura escolar, recursos pedagógicos e atendimento educacional especializado.....	39
2.8 Metodologias e adaptações pedagógicas para a educação infantil inclusiva ..	42
3 METODOLOGIA	46
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	49
4.1 Fatores condicionantes da inclusão escolar da criança com TEA	49
4.2 Organização institucional e práticas pedagógicas para a inclusão	50
4.3 Contribuições da inclusão para o desenvolvimento da criança com TEA	51
4.4 Síntese das evidências encontradas na literatura	52
5 CONSIDERAÇÕES	54
REFERÊNCIAS	56

1 INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil tem ganhado destaque nas discussões educacionais contemporâneas, especialmente diante dos avanços das políticas públicas inclusivas e da ampliação do debate sobre o direito à educação para todos. Nesse contexto, a escola passa a assumir importante papel na promoção da inclusão, da diversidade e do respeito às diferenças, reconhecendo as particularidades de aprendizagem de cada estudante.

O Transtorno do Espectro Autista é caracterizado por alterações na comunicação social, na interação interpessoal e pela presença de comportamentos repetitivos e interesses restritos, manifestando-se em diferentes níveis de suporte. Segundo a American Psychiatric Association (2023), as manifestações do TEA variam entre os indivíduos, exigindo estratégias pedagógicas adaptadas às necessidades específicas de cada criança. Na Educação Infantil, essas características tornam-se mais evidentes, considerando que essa etapa é fundamental para o desenvolvimento da linguagem, da socialização e da autonomia.

No Brasil, a inclusão escolar das crianças com TEA é assegurada por legislações como a Constituição Federal de 1988, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e a Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana. Apesar desses avanços legais, ainda existem desafios relacionados à formação docente, à estrutura das escolas e à disponibilidade de recursos pedagógicos.

Além das dificuldades estruturais, muitas crianças com TEA enfrentam barreiras relacionadas à socialização, comunicação e participação nas atividades escolares. Estudos recentes apontam que práticas pedagógicas pouco flexíveis e a ausência de metodologias inclusivas podem comprometer o desenvolvimento e a aprendizagem dessas crianças no ambiente escolar.

Dessa forma, surge a seguinte problemática: quais são os principais desafios que dificultam a inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na pré-escola da Educação Infantil e como as práticas pedagógicas podem contribuir para tornar esse processo mais efetivo?

Diante desse cenário, esta pesquisa tem como objetivo investigar os desafios enfrentados pelos alunos com Transtorno do Espectro Autista no processo de inclusão escolar na pré-escola da Educação Infantil. Busca-se analisar as dificuldades enfrentadas pelas crianças autistas, compreender o papel da escola e dos professores no processo inclusivo, identificar metodologias e adaptações pedagógicas utilizadas na Educação Infantil e discutir a importância dos recursos pedagógicos e do Atendimento Educacional Especializado.

Essa pesquisa bibliográfica trata-se de uma abordagem qualitativa, desenvolvida por meio da análise de produções científicas, livros acadêmicos, legislações e documentos oficiais sobre educação inclusiva. O levantamento foi realizado em bases como SciELO, Portal de Periódicos CAPES e Google Acadêmico, contemplando publicações entre os anos de 2020 e 2025. Foram utilizados descritores como “Transtorno do Espectro Autista”, “educação inclusiva”, “Educação Infantil”, “inclusão escolar” e “práticas pedagógicas inclusivas”. Os materiais foram selecionados com base em critérios de relevância temática e atualidade, sendo posteriormente submetidos à leitura exploratória, analítica e interpretativa para organização dos dados e construção da análise dos resultados.

A presente pesquisa está estruturada em cinco capítulos. O primeiro capítulo apresenta a introdução, contemplando a contextualização do tema, a problemática, os objetivos e a justificativa do estudo. O segundo capítulo corresponde à revisão de literatura, na qual são discutidos os principais referenciais teóricos relacionados ao Transtorno do Espectro Autista e à inclusão escolar na Educação Infantil. O terceiro capítulo descreve os procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa. O quarto capítulo apresenta os resultados e as discussões, fundamentados na análise do material investigado. Por fim, o quinto capítulo contempla as considerações finais.

A realização deste estudo justifica-se pela necessidade de ampliar as discussões sobre inclusão escolar, considerando que a Educação Infantil representa uma etapa essencial para o desenvolvimento social, cognitivo e emocional da criança. Assim, compreender os desafios presentes nesse processo contribui para fortalecer reflexões voltadas à construção de uma educação mais inclusiva, acessível e comprometida com o respeito à diversidade.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Esta revisão de literatura aborda os principais aspectos relacionados ao Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil. Serão apresentados o contexto histórico do autismo, seus conceitos e características, as legislações e políticas de inclusão, bem como o papel da escola e da família no desenvolvimento da criança autista. Além disso, discutem-se as práticas pedagógicas inclusivas, as barreiras enfrentadas no ambiente escolar e as estratégias que favorecem a aprendizagem e a participação das crianças com TEA.

2.1 Historicidade do estudo do autismo no Brasil e no mundo

A compreensão sobre o autismo passou por importantes transformações históricas ao longo das últimas décadas, acompanhando os avanços científicos, médicos, sociais e educacionais relacionados ao desenvolvimento humano. Atualmente, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é reconhecido como uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por alterações na comunicação, interação social e comportamento, apresentando diferentes níveis de suporte e manifestações clínicas. Entretanto, essa compreensão é resultado de um longo percurso histórico marcado por concepções equivocadas, estigmas sociais e mudanças nos modelos de diagnóstico e intervenção. Na perspectiva desta pesquisa, compreender a historicidade do autismo é fundamental para analisar como as transformações científicas e sociais influenciaram o reconhecimento dos direitos das pessoas autistas e o fortalecimento das práticas inclusivas no contexto educacional.

Historicamente, antes do surgimento das primeiras pesquisas científicas sobre o autismo, crianças que apresentavam dificuldades relacionadas à comunicação, socialização e comportamento eram frequentemente classificadas de maneira inadequada, sendo associadas a distúrbios mentais, esquizofrenia infantil ou problemas emocionais. Conforme destacam Nunes e Schmidt (2021), a ausência de conhecimento científico sobre o transtorno favoreceu interpretações equivocadas durante muitos anos, contribuindo para processos de exclusão social e invisibilidade das pessoas autistas em diferentes contextos da sociedade. Observa-se que, nesse

período, as famílias também enfrentavam dificuldades relacionadas à ausência de diagnóstico adequado e à falta de acesso a acompanhamento especializado.

Os primeiros estudos científicos considerados marcos históricos do autismo surgiram na década de 1940, a partir das pesquisas desenvolvidas pelo psiquiatra austríaco Leo Kanner e pelo médico Hans Asperger. Em 1943, Kanner descreveu crianças que apresentavam isolamento social, resistência a mudanças, comportamentos repetitivos e dificuldades na comunicação. Já Asperger, em 1944, identificou características semelhantes em crianças que apresentavam dificuldades de interação social, porém com desenvolvimento da linguagem preservado e habilidades específicas em determinadas áreas do conhecimento. Segundo Silva, Gaiato e Reveles (2022), os estudos de Kanner e Asperger contribuíram significativamente para o reconhecimento do autismo como uma condição específica do desenvolvimento infantil, diferenciando-o de outros transtornos psiquiátricos existentes na época.

Durante muitos anos, o autismo foi compreendido de forma equivocada como consequência de fatores emocionais e familiares, especialmente pela teoria conhecida como “mães geladeira”, que atribuía o transtorno à ausência de afeto materno. Essa concepção gerou impactos negativos para inúmeras famílias, principalmente para as mães, que passaram a ser responsabilizadas pelas características apresentadas pelas crianças autistas. Conforme discutem Cunha e Nascimento (2023), essas interpretações contribuíram para a disseminação de preconceitos e dificultaram o avanço das pesquisas científicas relacionadas ao autismo. Na visão desta pesquisa, essa fase histórica demonstra como a falta de conhecimento científico pode produzir processos de culpabilização familiar e reforçar práticas excludentes no contexto social e educacional.

Com os avanços das neurociências, da psiquiatria infantil e da genética, o autismo passou a ser compreendido como um transtorno do neurodesenvolvimento, deixando de ser associado exclusivamente a fatores emocionais. Atualmente, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), publicado pela American Psychiatric Association, define o TEA como um transtorno caracterizado por déficits persistentes na comunicação e interação social, associados à presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Essa

mudança conceitual representou importante avanço para o reconhecimento das especificidades das pessoas autistas e para o desenvolvimento de intervenções mais adequadas nos contextos educacional, terapêutico e familiar.

O conceito de espectro contribuiu significativamente para ampliar a compreensão acerca da diversidade das manifestações do autismo. Atualmente, reconhece-se que o TEA não se manifesta de forma única, mas apresenta diferentes níveis de suporte, características comportamentais e necessidades específicas.

O Transtorno do Espectro Autista envolve diferentes manifestações relacionadas à comunicação, comportamento e interação social, podendo variar significativamente entre os indivíduos. Essa diversidade demonstra que cada pessoa autista possui necessidades específicas, exigindo intervenções individualizadas e práticas inclusivas capazes de respeitar suas singularidades e potencialidades (Silva; Gaiato; Reveles, 2022, p. 34).

Percebe-se que essa compreensão mais ampla sobre o espectro autista contribuiu para fortalecer discussões relacionadas à inclusão escolar, ao respeito às diferenças e à valorização das potencialidades das pessoas autistas. Além disso, os avanços científicos também favoreceram o desenvolvimento de diagnósticos mais precoces, possibilitando intervenções educacionais e terapêuticas mais adequadas durante a infância.

No contexto internacional, diversos países passaram a desenvolver políticas públicas voltadas à inclusão das pessoas autistas, ampliando discussões relacionadas aos direitos humanos, acessibilidade e educação inclusiva. Conforme apontam Santos e Oliveira (2024), o crescimento das pesquisas internacionais sobre o autismo contribuiu para maior visibilidade social do TEA e para a construção de estratégias educacionais voltadas ao desenvolvimento integral das pessoas autistas. Observa-se que o debate sobre inclusão passou a ocupar espaço significativo nas políticas educacionais de diferentes países, especialmente após o fortalecimento das discussões sobre educação inclusiva e direitos das pessoas com deficiência.

No Brasil, os estudos relacionados ao autismo ganharam maior destaque principalmente a partir das décadas de 1980 e 1990, acompanhando os avanços das pesquisas internacionais e das políticas voltadas à inclusão escolar. Entretanto, foi nas últimas décadas que o tema passou a ocupar maior espaço nas universidades, nas pesquisas científicas e nas discussões sobre direitos sociais e educacionais das pessoas autistas. De acordo com Almeida e Souza (2022), o crescimento das

produções acadêmicas brasileiras relacionadas ao TEA contribuiu significativamente para ampliar o conhecimento sobre diagnóstico, práticas pedagógicas, inclusão escolar e desenvolvimento infantil.

Outro importante avanço no cenário brasileiro ocorreu com a criação da Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. A legislação reconheceu oficialmente a pessoa autista como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais, assegurando direitos relacionados à educação, saúde, trabalho e inclusão social. Além disso, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) reforçou o direito à igualdade de oportunidades e à participação das pessoas com deficiência em diferentes espaços sociais, incluindo o ambiente escolar.

Apesar dos avanços científicos, sociais e legais observados ao longo das últimas décadas, muitos desafios ainda permanecem relacionados à inclusão das pessoas com TEA, principalmente no contexto educacional. Estudos recentes demonstram que ainda existem barreiras relacionadas à formação docente, à estrutura escolar, ao preconceito e à insuficiência de recursos pedagógicos voltados às necessidades das crianças autistas (FERREIRA; LIMA, 2023). Na perspectiva desta pesquisa, percebe-se que a inclusão escolar vai além do acesso à escola regular, exigindo condições adequadas de aprendizagem, participação e desenvolvimento integral das crianças com TEA.

Dessa forma, compreende-se que a historicidade do autismo demonstra importantes avanços científicos, sociais e educacionais ao longo do tempo. Entretanto, ainda se faz necessário ampliar o conhecimento da sociedade sobre o Transtorno do Espectro Autista, fortalecer políticas públicas inclusivas e promover práticas educacionais capazes de respeitar as singularidades, potencialidades e direitos das pessoas autistas.

2.2 Conceitos e características do transtorno do espectro autista na infância

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é compreendido atualmente como uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por alterações relacionadas à comunicação, interação social e comportamento. As manifestações do transtorno

podem ocorrer de maneiras distintas em cada indivíduo, apresentando diferentes níveis de suporte e comprometimento funcional. Conforme apontam Silva, Gaiato e Reveles (2022), o TEA envolve características que afetam diretamente a forma como a criança percebe o ambiente, estabelece vínculos sociais e desenvolve habilidades comunicativas e comportamentais.

Considerando este estudo, compreender os conceitos e características do TEA na infância é fundamental para analisar as necessidades educacionais das crianças autistas e a importância da construção de práticas pedagógicas inclusivas no ambiente escolar.

Ao longo dos últimos anos, o conceito de autismo passou por importantes transformações, acompanhando os avanços científicos nas áreas da medicina, psicologia, neurociência e educação. Atualmente, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5-TR, publicado pela American Psychiatric Association (2023), define o TEA como um transtorno caracterizado por déficits persistentes na comunicação social e na interação social, associados à presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Observa-se que essa compreensão mais ampla contribuiu significativamente para o reconhecimento das diferentes manifestações do transtorno, favorecendo diagnósticos mais precisos e intervenções educacionais e terapêuticas mais adequadas.

As dificuldades relacionadas à interação social representam uma das características mais presentes nas crianças com TEA. Muitas apresentam limitações na reciprocidade social, dificuldades para iniciar interações, compreender expressões faciais, compartilhar emoções ou participar de atividades coletivas. Segundo Nunes e Walter (2021), essas dificuldades podem comprometer significativamente o desenvolvimento das relações interpessoais e influenciar diretamente a participação da criança nos diferentes espaços sociais e escolares. Percebe-se que, na Educação Infantil, essas limitações podem dificultar o processo de inclusão, especialmente em atividades que exigem interação, comunicação e construção coletiva da aprendizagem.

Além das dificuldades sociais, a comunicação também pode ser significativamente afetada nas crianças autistas. Algumas apresentam atraso no desenvolvimento da linguagem oral, enquanto outras desenvolvem a fala, mas

possuem dificuldades relacionadas à compreensão de contextos sociais, metáforas, ironias e expressões subjetivas. Conforme discutem Almeida e Santos (2023), as alterações comunicativas interferem diretamente na participação da criança nas atividades escolares e nas relações estabelecidas com professores, colegas e familiares. Na visão desta pesquisa, essas dificuldades demonstram a necessidade de práticas pedagógicas mais acessíveis, capazes de favorecer diferentes formas de comunicação e expressão no ambiente educacional.

Outro aspecto frequentemente observado em crianças com TEA refere-se aos comportamentos repetitivos e aos interesses restritos. Esses comportamentos podem incluir movimentos repetitivos, apego excessivo a rotinas, resistência a mudanças e interesse intenso por determinados objetos ou assuntos específicos. Segundo Ferreira e Lima (2023), a previsibilidade das rotinas proporciona maior segurança emocional para muitas crianças autistas, principalmente nos contextos escolares. Dessa forma, compreende-se que a organização do ambiente e das atividades pedagógicas pode contribuir significativamente para favorecer a adaptação e participação da criança autista na escola.

As manifestações do TEA podem variar amplamente entre os indivíduos, motivo pelo qual o transtorno é compreendido atualmente como um espectro. Algumas crianças apresentam maior autonomia nas atividades diárias, enquanto outras necessitam de suporte contínuo em diferentes áreas do desenvolvimento.

Cada criança com Transtorno do Espectro Autista apresenta características específicas, necessidades próprias e diferentes formas de aprendizagem. Dessa maneira, não existem estratégias padronizadas capazes de atender igualmente todas as crianças autistas, sendo necessária uma abordagem individualizada, inclusiva e baseada no respeito às singularidades de cada sujeito (Cunha, 2022, p. 61).

Observa-se que a diversidade existente dentro do espectro autista exige maior sensibilidade e preparo por parte da escola e dos profissionais da educação. Na perspectiva desta pesquisa, compreender as individualidades da criança autista constitui um dos principais fatores para a construção de práticas pedagógicas realmente inclusivas. Além disso, entende-se que a inclusão escolar não deve ocorrer de maneira homogênea, mas considerando os diferentes ritmos, habilidades, interesses e necessidades de cada criança.

No contexto da infância, os sinais do TEA geralmente podem ser identificados ainda nos primeiros anos de vida. Entre os principais indícios observados estão atraso na fala, ausência de resposta ao ser chamado pelo nome, dificuldade de interação social, alterações sensoriais e comportamentos repetitivos. Conforme apontam Santos e Oliveira (2024), a identificação precoce do transtorno favorece intervenções mais adequadas e contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo, social e comunicativo da criança autista. Percebe-se que o diagnóstico precoce também auxilia no fortalecimento do acompanhamento familiar e escolar, favorecendo melhores condições de aprendizagem e desenvolvimento infantil.

Além das características comunicativas e comportamentais, muitas crianças com TEA apresentam alterações sensoriais relacionadas à hipersensibilidade ou hipossensibilidade a sons, luzes, texturas, cheiros e outros estímulos ambientais. Segundo Barbosa e Pereira (2024), essas alterações podem gerar desconforto, ansiedade e dificuldades de adaptação em ambientes excessivamente estimulantes, como a escola. Na visão desta pesquisa, torna-se fundamental que o ambiente escolar esteja preparado para acolher essas especificidades, promovendo condições adequadas para o desenvolvimento e bem-estar da criança autista.

A partir dessa análise, nota-se que o Transtorno do Espectro Autista envolve múltiplas características relacionadas à comunicação, interação social e comportamento, manifestando-se de maneiras distintas em cada indivíduo. O conhecimento sobre essas características é essencial para favorecer práticas educacionais inclusivas, promover o respeito às diferenças e garantir melhores condições de desenvolvimento para as crianças com TEA no ambiente escolar.

2.2.1 O impacto crítico do processamento sensorial na pré-escola

O processamento sensorial corresponde à capacidade do sistema nervoso de receber, organizar, interpretar e responder aos estímulos provenientes do ambiente e do próprio corpo. Nas crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), alterações nesse processamento são frequentemente observadas, podendo influenciar diretamente o comportamento, a aprendizagem, a comunicação e a interação social. De acordo com estudos recentes, as diferenças no processamento sensorial

constituem uma das características mais presentes no TEA, afetando a maneira como a criança percebe e reage aos estímulos sonoros, visuais, táteis, gustativos e vestibulares (APA, 2023). Na Educação Infantil, essas alterações tornam-se especialmente relevantes, pois a pré-escola é um ambiente marcado por intensa estimulação sensorial e constantes interações sociais.

O ambiente escolar oferece diariamente uma grande quantidade de estímulos, como sons de conversas, movimentação de colegas, atividades coletivas, luzes, texturas e diferentes experiências pedagógicas. Para muitas crianças autistas, a interpretação desses estímulos pode ocorrer de maneira distinta, gerando respostas que variam entre sensibilidade excessiva ou baixa sensibilidade sensorial. Segundo Baranek et al. (2021), as alterações sensoriais podem comprometer significativamente a participação da criança nas atividades escolares e interferir em seu desenvolvimento social e acadêmico.

Entre as manifestações mais comuns estão a hiperreatividade sensorial e a hiporreatividade sensorial. A hiperreatividade ocorre quando a criança apresenta respostas intensificadas diante de determinados estímulos ambientais. Sons considerados comuns para outras pessoas, como o toque de uma campainha, conversas em grupo ou ruídos de cadeiras sendo movimentadas, podem causar desconforto intenso, ansiedade ou crises emocionais. Da mesma forma, algumas crianças podem demonstrar sensibilidade excessiva à luz, a determinadas texturas de roupas ou ao contato físico inesperado.

Segundo Miller, Nielsen e Schoen (2022), a hiperreatividade sensorial caracteriza-se por respostas intensificadas aos estímulos do ambiente, podendo provocar comportamentos de esquiva, ansiedade, irritabilidade e dificuldades de adaptação em diferentes contextos sociais e educacionais.

Observa-se que a hiperreatividade pode representar um desafio significativo na pré-escola, uma vez que muitos ambientes educacionais apresentam elevados níveis de estímulos auditivos e visuais. Quando essas características não são compreendidas pelos profissionais da educação, determinados comportamentos podem ser interpretados de forma inadequada, dificultando o processo de inclusão e aprendizagem.

Por outro lado, a hiporreatividade sensorial ocorre quando a criança demonstra respostas reduzidas ou insuficientes diante dos estímulos do ambiente. Nesses casos, pode parecer indiferente a sons, dor, temperatura ou chamadas verbais, necessitando de estímulos mais intensos para responder adequadamente às situações cotidianas. Conforme destacam Schaaf e Mailloux (2015), crianças com hiporreatividade frequentemente apresentam dificuldades em perceber sinais ambientais importantes, o que pode interferir em sua segurança, atenção e participação nas atividades escolares.

Além da hiperreatividade e da hiporreatividade, algumas crianças autistas também apresentam comportamentos de busca sensorial. Esses comportamentos envolvem a procura constante por determinados estímulos, como balançar o corpo repetidamente, girar objetos, correr excessivamente ou tocar diferentes superfícies. Essas ações geralmente estão relacionadas à tentativa de autorregulação sensorial e não devem ser compreendidas apenas como comportamentos inadequados.

Outro aspecto relevante refere-se à hiperatividade, frequentemente observada em algumas crianças com TEA. Embora a hiperatividade não seja uma característica exclusiva do autismo, ela pode ocorrer associada às alterações sensoriais e influenciar diretamente a adaptação da criança ao ambiente escolar. Segundo Dellapiazza et al. (2021), muitas crianças autistas apresentam elevados níveis de agitação motora, dificuldade de permanecer sentadas por longos períodos e necessidade constante de movimento, fatores que podem interferir na participação das atividades pedagógicas.

Na rotina da pré-escola, a hiperatividade pode dificultar a concentração, o seguimento de instruções e a participação em atividades coletivas. Entretanto, é importante compreender que esses comportamentos muitas vezes estão relacionados às necessidades neurológicas e sensoriais da criança, exigindo estratégias pedagógicas adequadas e não apenas medidas disciplinares.

Diante desse contexto, torna-se fundamental que a escola desenvolva práticas pedagógicas capazes de reconhecer e respeitar as particularidades sensoriais das crianças com TEA. A organização dos espaços, a previsibilidade da rotina, a utilização de recursos visuais e a redução de estímulos excessivos podem contribuir significativamente para o bem-estar e para a participação dos estudantes

autistas. Além disso, a formação dos profissionais da educação possibilita maior compreensão sobre as manifestações sensoriais e favorece a construção de estratégias mais eficazes para o processo inclusivo.

Sob a ótica desta pesquisa, o processamento sensorial exerce influência direta sobre a experiência escolar da criança com Transtorno do Espectro Autista. As manifestações de hiperreatividade, hiporreatividade e hiperatividade podem impactar significativamente a aprendizagem, a socialização e a adaptação ao ambiente educacional. Por esse motivo, compreender essas características torna-se indispensável para o desenvolvimento de práticas inclusivas capazes de promover a participação efetiva, o acolhimento e o desenvolvimento integral das crianças autistas na Educação Infantil.

2.3 A legislação brasileira e as políticas públicas de educação inclusiva

A educação inclusiva representa um importante avanço na garantia dos direitos das pessoas com deficiência, especialmente das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), assegurando acesso, permanência, participação e aprendizagem no ambiente escolar. Nas últimas décadas, diversos documentos internacionais, legislações brasileiras e políticas públicas foram criados com o objetivo de promover uma educação mais democrática e inclusiva. Conforme apontam Ferreira e Lima (2023), a inclusão escolar passou a ser compreendida não apenas como o acesso à matrícula na escola regular, mas como a garantia de condições adequadas para o desenvolvimento integral do estudante.

Segundo a presente pesquisa, os avanços legais contribuíram significativamente para fortalecer os direitos das pessoas com deficiência, embora ainda existam desafios relacionados à efetivação dessas políticas no cotidiano escolar.

Um dos principais marcos históricos relacionados aos direitos humanos e à inclusão foi a Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948. O documento estabelece que toda pessoa tem direito à educação, sem distinção de qualquer natureza, defendendo os princípios da igualdade, dignidade humana e participação social (ONU, 1948).

Observa-se que essa declaração influenciou diretamente a construção das políticas educacionais inclusivas em diversos países, inclusive no Brasil, fortalecendo as discussões sobre acesso à educação para pessoas historicamente excluídas dos sistemas de ensino.

No contexto brasileiro, a Constituição Federal de 1988 consolidou importantes princípios relacionados ao direito à educação e à igualdade de oportunidades. Em seu artigo 205, a Constituição estabelece que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, devendo promover o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania (BRASIL, 1988). Além disso, o artigo 208 assegura o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Conforme discutem Santos e Oliveira (2024), a Constituição Federal representou um importante marco para a democratização do ensino e para o fortalecimento das políticas públicas inclusivas no Brasil.

Outro importante instrumento legal relacionado à proteção dos direitos das crianças foi o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8.069/1990. O ECA assegura o direito à educação, ao respeito, à dignidade e à igualdade de condições para acesso e permanência na escola, reforçando a proteção integral das crianças e adolescentes (BRASIL, 1990). Percebe-se que o Estatuto contribuiu significativamente para ampliar as discussões relacionadas à inclusão escolar e ao combate às práticas discriminatórias no ambiente educacional.

Além disso, destaca-se a Lei nº 10.098/2000, conhecida como Lei da Acessibilidade, que estabelece normas e critérios para promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. A legislação prevê a eliminação de barreiras físicas, arquitetônicas, comunicacionais e pedagógicas, garantindo melhores condições de acesso e permanência nos diferentes espaços sociais, incluindo a escola (BRASIL, 2000). Na visão desta pesquisa, a acessibilidade representa um elemento essencial para a efetivação da inclusão escolar, pois não basta garantir apenas o acesso à escola, sendo necessário assegurar condições adequadas de participação e aprendizagem.

Outro importante avanço ocorreu com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, que consolidou a educação especial

como modalidade de ensino ofertada preferencialmente na rede regular. A legislação destaca a necessidade de recursos pedagógicos, serviços especializados e adaptações curriculares para atender às necessidades específicas dos alunos com deficiência. Conforme apontam Almeida e Souza (2022), a LDB contribuiu significativamente para fortalecer o debate sobre inclusão escolar, defendendo uma educação baseada no respeito às diferenças e na valorização da diversidade humana.

A inclusão escolar exige mudanças estruturais, pedagógicas e atitudinais no sistema educacional, garantindo que os alunos com deficiência tenham acesso não apenas à matrícula escolar, mas também às condições adequadas de aprendizagem, participação e desenvolvimento social. Dessa forma, compreende-se que a escola inclusiva deve reconhecer as singularidades dos estudantes e desenvolver estratégias capazes de atender às necessidades específicas de cada criança.

Outro marco importante foi a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, instituída em 2008, que fortaleceu significativamente as discussões relacionadas à inclusão escolar no Brasil. Essa política defende o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência na escola regular, garantindo também o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e serviços de apoio pedagógico (BRASIL, 2008). Segundo Barbosa e Pereira (2024), essa política representou um importante avanço na construção de uma educação mais inclusiva, ao reconhecer a necessidade de reorganização das práticas pedagógicas e da estrutura escolar para atender à diversidade presente nas instituições de ensino.

No contexto específico do Transtorno do Espectro Autista, destaca-se a criação da Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA. A legislação reconhece oficialmente a pessoa autista como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais, assegurando direitos relacionados à educação, saúde, trabalho e inclusão social. Conforme discutem Cunha e Nascimento (2023), essa legislação ampliou significativamente a visibilidade social das pessoas autistas e fortaleceu as políticas públicas voltadas à inclusão escolar.

Outro importante documento legal foi a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa

com Deficiência. A legislação reforça o direito à igualdade de oportunidades e proíbe qualquer forma de discriminação no ambiente escolar. Além disso, estabelece que o sistema educacional deve garantir condições de acessibilidade, recursos pedagógicos adequados e formação dos profissionais da educação para o atendimento das pessoas com deficiência (BRASIL, 2015).

Apesar dos avanços legais observados nas últimas décadas, muitos estudos recentes demonstram que a efetivação da inclusão escolar ainda enfrenta diversos desafios relacionados à estrutura física das escolas, à ausência de recursos pedagógicos adequados e à formação insuficiente dos profissionais da educação. Conforme apontam Ferreira e Lima (2023), muitas instituições ainda apresentam dificuldades para atender às necessidades específicas das crianças com TEA, comprometendo sua participação e aprendizagem no ambiente escolar.

Na perspectiva desta pesquisa, percebe-se que a inclusão escolar ainda ocorre, em muitos contextos, de maneira limitada e superficial, sem que existam condições estruturais, pedagógicas e humanas adequadas para promover uma participação efetiva das crianças autistas. Além disso, observa-se que a ausência de profissionais especializados, materiais adaptados e formação continuada para os professores representa um dos principais desafios enfrentados pelas instituições educacionais brasileiras.

Contudo, compreende-se que a legislação brasileira e as políticas públicas de educação inclusiva representam importantes conquistas para as pessoas com deficiência, especialmente para os indivíduos com Transtorno do Espectro Autista. Entretanto, ainda se faz necessário ampliar investimentos, fortalecer a formação docente, garantir acessibilidade e promover práticas pedagógicas mais inclusivas, assegurando não apenas o acesso à escola regular, mas também condições efetivas de aprendizagem, participação e desenvolvimento integral para todos os estudantes.

2.4 O papel da escola e da família no desenvolvimento da criança autista

O desenvolvimento da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) envolve diferentes aspectos relacionados à aprendizagem, comunicação, socialização e desenvolvimento emocional, exigindo a participação conjunta da família e da escola no processo educativo. Esses dois contextos possuem funções complementares e

fundamentais para a construção de experiências inclusivas capazes de favorecer o desenvolvimento integral da criança autista. Como apontam Barbosa e Pereira (2024), a parceria entre família e escola contribui significativamente para o fortalecimento das habilidades sociais, cognitivas e emocionais das crianças com TEA, especialmente nos primeiros anos da Educação Infantil. Ao analisar a literatura, percebe-se que a inclusão escolar torna-se mais efetiva quando existe colaboração contínua entre os responsáveis familiares e os profissionais da educação.

A família representa o primeiro espaço de convivência da criança, sendo responsável pelos estímulos iniciais relacionados à linguagem, à interação social e ao desenvolvimento afetivo. No caso das crianças autistas, o apoio familiar assume papel ainda mais relevante diante das necessidades específicas apresentadas no cotidiano. Segundo Almeida e Souza (2022), o ambiente familiar influencia diretamente no desenvolvimento emocional e comportamental da criança, contribuindo para sua adaptação social e escolar. Observa-se que famílias acolhedoras e participativas favorecem significativamente a construção da autonomia e da segurança emocional da criança autista.

O envolvimento familiar no acompanhamento da criança com TEA possui grande importância no processo de desenvolvimento infantil, pois a participação ativa da família favorece o fortalecimento das habilidades comunicativas, sociais e emocionais da criança. Além disso, a presença familiar contribui para maior estabilidade emocional e adaptação aos diferentes contextos sociais e educacionais (Ferreira; Lima, 2023, p. 74)

Compreende-se que o acolhimento familiar exerce forte influência sobre o desenvolvimento da criança autista, principalmente diante das dificuldades relacionadas à comunicação, socialização e adaptação social. Muitas famílias enfrentam desafios após o diagnóstico do TEA, incluindo inseguranças emocionais, dificuldades financeiras e falta de acesso a informações e acompanhamento especializado. Conforme discutem Santos e Oliveira (2024), o suporte emocional e o acesso às orientações adequadas contribuem significativamente para o fortalecimento familiar e para o desenvolvimento da criança. Nesse contexto, percebe-se que a participação da família vai além dos cuidados cotidianos, envolvendo também o incentivo à aprendizagem, à autonomia e à inclusão social da criança autista.

Além da família, a escola também desempenha papel essencial no desenvolvimento das crianças com TEA, especialmente na Educação Infantil, período

marcado pela ampliação das experiências sociais e pela construção das primeiras relações interpessoais fora do ambiente familiar. Conforme apontam Nunes e Walter (2021), o ambiente escolar pode favorecer experiências de convivência, interação e aprendizagem, desde que esteja preparado para atender às necessidades específicas dos alunos autistas. Observa-se que a convivência com outras crianças contribui significativamente para o desenvolvimento das habilidades comunicativas, cognitivas e sociais da criança com TEA.

Nesse contexto, o papel da escola ultrapassa a simples garantia da matrícula da criança autista no ensino regular. A instituição escolar precisa promover práticas pedagógicas inclusivas, acolhedoras e adaptadas às singularidades dos estudantes. Segundo Carvalho e Menezes (2024), a inclusão escolar exige mudanças nas práticas educativas, na organização pedagógica e na postura dos profissionais da educação. A partir da análise desta pesquisa, entende-se que a escola deve reconhecer as potencialidades da criança autista, oferecendo condições adequadas para sua participação ativa nas atividades escolares e sociais.

A atuação dos professores constitui um dos fatores mais relevantes no processo de inclusão escolar das crianças com TEA. Estratégias pedagógicas adaptadas, flexibilidade curricular, acolhimento e respeito às individualidades favorecem a construção de um ambiente educacional mais inclusivo. Conforme destacam Ribeiro e Costa (2023), práticas pedagógicas inclusivas contribuem para fortalecer a autonomia, a participação e o desenvolvimento das crianças com deficiência no ambiente escolar. Percebe-se que a postura do professor influencia diretamente na adaptação da criança autista à rotina escolar e em sua participação nas atividades desenvolvidas em sala de aula.

Outro aspecto importante refere-se à comunicação entre escola e família. O diálogo constante entre professores, gestores e responsáveis possibilita maior compreensão das necessidades da criança, favorecendo o desenvolvimento de estratégias mais adequadas para seu acompanhamento educacional e emocional.

A parceria entre família e escola deve ocorrer de forma colaborativa, baseada no diálogo, na troca de informações e na construção conjunta de estratégias que favoreçam o desenvolvimento da criança autista. Quando ambos os contextos atuam de maneira integrada, as possibilidades de inclusão, aprendizagem e socialização tornam-se mais significativas (Barbosa; Pereira, 2024, p. 89).

Observa-se que a integração entre escola e família contribui para que a criança desenvolva maior confiança, segurança emocional e adaptação ao ambiente escolar. Além disso, percebe-se que muitas dificuldades enfrentadas pelas crianças autistas podem ser reduzidas quando existe comunicação efetiva e participação ativa entre os diferentes agentes envolvidos no processo educativo. Sob essa perspectiva, torna-se evidente que a construção de relações colaborativas favorece não apenas a aprendizagem da criança, mas também sua inclusão social e emocional no contexto escolar.

Apesar da relevância dessa parceria, diversos estudos recentes apontam que ainda existem dificuldades na relação entre família e escola, principalmente devido à ausência de preparo institucional, limitações no atendimento especializado e dificuldades de comunicação entre os envolvidos. Segundo Ferreira e Lima (2023), muitas famílias ainda enfrentam situações de preconceito, exclusão e falta de acolhimento no ambiente escolar. Além disso, observa-se que algumas instituições apresentam limitações estruturais e pedagógicas que dificultam o acompanhamento adequado das crianças autistas.

Diante disso, entende-se que tanto a escola quanto a família possuem funções indispensáveis e complementares no desenvolvimento da criança com Transtorno do Espectro Autista. A atuação conjunta desses dois contextos favorece a aprendizagem, o desenvolvimento emocional, a socialização e a construção da autonomia infantil. Assim, torna-se fundamental fortalecer práticas colaborativas, inclusivas e humanizadas, promovendo ambientes educacionais mais preparados para respeitar as singularidades e potencialidades das crianças autistas.

2.5 Formação docente e práticas pedagógicas inclusivas

A formação docente constitui um dos principais pilares para a consolidação da educação inclusiva, especialmente no atendimento às crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto da Educação Infantil. A atuação do professor influencia diretamente o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e comunicativo da criança autista, tornando indispensável a construção de práticas pedagógicas fundamentadas no respeito às diferenças e na valorização das potencialidades individuais dos estudantes. Conforme apontam Rodrigues e Almeida (2023), a

inclusão escolar exige profissionais preparados não apenas tecnicamente, mas também emocionalmente e pedagogicamente para lidar com a diversidade presente no ambiente educacional. Na compreensão desta pesquisa, a formação docente representa um fator decisivo para que a inclusão escolar aconteça de maneira efetiva, humanizada e capaz de garantir participação significativa às crianças com TEA.

Nas últimas décadas, as discussões relacionadas à formação de professores para a educação inclusiva ganharam maior visibilidade nas políticas públicas brasileiras e nos debates acadêmicos. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva reforça a necessidade de formação inicial e continuada para os profissionais da educação, destacando que a inclusão escolar depende da reorganização das práticas pedagógicas e da construção de ambientes escolares mais acessíveis e acolhedores (BRASIL, 2008). Entretanto, estudos recentes demonstram que muitos professores ainda se sentem inseguros para atuar com alunos autistas devido à insuficiência de conteúdos relacionados à educação inclusiva durante sua formação universitária. Segundo Barbosa e Nunes (2024), a ausência de preparo específico sobre o TEA compromete o desenvolvimento de estratégias pedagógicas adequadas e dificulta a inclusão efetiva dessas crianças no ambiente escolar.

A formação do professor para a educação inclusiva deve possibilitar a compreensão das diferenças humanas, o reconhecimento das necessidades específicas dos estudantes e o desenvolvimento de práticas pedagógicas capazes de favorecer a participação de todos no processo educativo. Ensinar em uma perspectiva inclusiva exige sensibilidade, flexibilidade e compromisso com a aprendizagem de cada aluno (Silva; Menezes, 2022, p. 61).

Percebe-se que a formação docente não pode limitar-se apenas ao domínio teórico dos conteúdos curriculares, mas deve contemplar também aspectos relacionados à empatia, acolhimento e compreensão das singularidades das crianças com deficiência. No caso do TEA, essa preparação torna-se ainda mais necessária diante das dificuldades relacionadas à comunicação, interação social e adaptação escolar frequentemente apresentadas pelas crianças autistas. A partir da análise da literatura, observa-se que muitos desafios enfrentados pelas escolas inclusivas estão diretamente associados à fragilidade da formação profissional e à ausência de suporte pedagógico adequado aos docentes.

Além da formação inicial, a formação continuada assume papel essencial na atualização dos profissionais da educação frente às transformações das políticas inclusivas e aos avanços científicos relacionados ao autismo. Conforme discutem Ferreira e Costa (2025), o acompanhamento contínuo possibilita aos professores maior segurança para desenvolver metodologias adaptadas, compreender os diferentes níveis de suporte do TEA e construir estratégias pedagógicas mais eficazes no cotidiano escolar. Observa-se que a formação continuada favorece também a reflexão crítica sobre as práticas educativas, contribuindo para o desenvolvimento de posturas pedagógicas mais inclusivas e participativas.

Outro aspecto importante refere-se à necessidade de articulação entre teoria e prática durante o processo formativo dos professores. Muitos profissionais relatam dificuldades em aplicar conhecimentos teóricos na realidade da sala de aula, especialmente diante das demandas específicas apresentadas pelas crianças autistas. Segundo Ribeiro e Carvalho (2023), a formação docente precisa aproximar-se das experiências concretas vivenciadas no ambiente escolar, promovendo reflexões sobre estratégias pedagógicas inclusivas, adaptação curricular e mediação das relações sociais entre os alunos.

As práticas pedagógicas inclusivas possuem papel fundamental no desenvolvimento das crianças com TEA, principalmente na Educação Infantil, etapa marcada pela construção das primeiras experiências de convivência, socialização e aprendizagem. Estratégias que utilizam recursos visuais, atividades lúdicas, organização da rotina, comunicação alternativa e adaptação das metodologias favorecem significativamente a participação da criança autista nas atividades escolares. Conforme destacam Oliveira e Santos (2024), ambientes organizados e metodologias estruturadas proporcionam maior segurança emocional às crianças com TEA, favorecendo seu desenvolvimento acadêmico e social.

O trabalho pedagógico com crianças autistas deve considerar suas formas específicas de comunicação, aprendizagem e interação social. A utilização de metodologias flexíveis, recursos visuais e adaptações curriculares contribui significativamente para a participação ativa da criança no ambiente escolar, fortalecendo sua autonomia e seu desenvolvimento integral (Almeida; Pereira, 2025, p. 88).

Compreende-se que as práticas pedagógicas inclusivas não devem ocorrer apenas de maneira pontual, mas precisam fazer parte da proposta educacional da

escola de forma permanente e planejada. Na análise desta pesquisa, o professor possui papel essencial na construção de experiências escolares mais inclusivas, sendo responsável por criar estratégias capazes de favorecer a interação social, a autonomia e a participação das crianças autistas nas atividades desenvolvidas em sala de aula. Além disso, percebe-se que ambientes acolhedores e metodologias adaptadas contribuem significativamente para reduzir situações de exclusão e isolamento frequentemente enfrentadas pelos estudantes com TEA.

Outro fator relevante refere-se à flexibilização curricular, considerada fundamental para atender às diferentes formas de aprendizagem presentes na sala de aula inclusiva. Conforme discutem Nascimento e Lima (2022), o currículo escolar deve ser adaptado às necessidades específicas dos estudantes, respeitando seus ritmos, habilidades e limitações. Observa-se que muitas crianças autistas necessitam de estratégias diferenciadas, apoio individualizado e recursos pedagógicos específicos para alcançar melhor participação e aprendizagem no ambiente escolar.

Apesar dos avanços relacionados às políticas públicas inclusivas, diversos estudos apontam que ainda existem obstáculos significativos para a implementação de práticas pedagógicas efetivamente inclusivas nas escolas brasileiras. A superlotação das salas de aula, a escassez de recursos didáticos adaptados, a ausência de profissionais especializados e a falta de suporte institucional representam dificuldades frequentemente relatadas pelos professores. Segundo Ferreira e Costa (2025), essas limitações comprometem diretamente a qualidade do processo educativo e dificultam a inclusão das crianças autistas na escola regular.

Além disso, compreende-se que a efetivação da inclusão escolar não depende exclusivamente da atuação docente, mas também do comprometimento da equipe gestora, da participação da família e da implementação de políticas públicas capazes de oferecer suporte adequado às instituições educacionais. Sob essa perspectiva, torna-se evidente que a construção de uma escola inclusiva exige trabalho coletivo, investimento em formação profissional e desenvolvimento de práticas pedagógicas alinhadas aos princípios da equidade e do respeito à diversidade.

Dessa forma, entende-se que a formação docente e as práticas pedagógicas inclusivas desempenham papel fundamental na promoção da inclusão escolar das

crianças com Transtorno do Espectro Autista. O desenvolvimento de metodologias adaptadas, a valorização das singularidades dos estudantes e o fortalecimento da formação profissional representam elementos essenciais para a construção de uma educação mais inclusiva, acolhedora e comprometida com o desenvolvimento integral das crianças autistas.

2.6 Barreiras na socialização, comunicação e aprendizagem das crianças com TEA

As crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) enfrentam diferentes desafios relacionados à socialização, comunicação e aprendizagem, fatores que podem interferir diretamente em sua participação no ambiente escolar e em seu desenvolvimento integral. Conforme apontam estudos recentes sobre educação inclusiva e neurodesenvolvimento, as características do TEA influenciam a maneira como a criança interage socialmente, interpreta estímulos do ambiente e desenvolve habilidades comunicativas e cognitivas (SILVA; GAIATO; REVELES, 2021). A partir da análise da literatura, percebe-se que muitas barreiras enfrentadas pelas crianças autistas não estão relacionadas apenas às características do transtorno, mas também às limitações pedagógicas, estruturais e sociais presentes nas instituições educacionais. De acordo com esta pesquisa, compreender essas dificuldades é fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas, acolhedoras e capazes de promover o desenvolvimento integral da criança com TEA.

As dificuldades relacionadas à socialização representam uma das principais barreiras enfrentadas pelas crianças autistas no contexto escolar. Muitas apresentam limitações na interação com outras crianças, dificuldades em compartilhar emoções, compreender regras sociais e participar de atividades coletivas. Alterações na reciprocidade social constituem características frequentes do TEA e podem comprometer significativamente a construção das relações interpessoais durante a infância (ZANON, BACKES, BOSA, 2014). Observa-se que essas dificuldades podem gerar situações de isolamento social no ambiente escolar, especialmente quando não existem estratégias adequadas de acolhimento e mediação pedagógica.

As crianças com autismo apresentam importantes dificuldades na construção das relações sociais, demonstrando limitações na interação interpessoal, na troca afetiva e na compreensão dos comportamentos sociais. Essas dificuldades interferem diretamente na participação da criança em atividades coletivas e em seu processo de inclusão escolar, principalmente nos

primeiros anos da Educação Infantil, período marcado pela intensa construção das relações sociais (Zanon; Backes; Bosa, 2014, p. 275).

Além das dificuldades de socialização, as barreiras relacionadas à comunicação também representam desafios significativos para as crianças com TEA. Algumas apresentam atraso no desenvolvimento da linguagem oral, enquanto outras desenvolvem a fala, mas possuem dificuldades na interpretação de expressões subjetivas, metáforas, ironias e contextos sociais. Conforme discutem Schmidt e Bosa (2020), as alterações comunicativas podem dificultar a participação da criança nas atividades escolares, comprometendo suas interações sociais e seu processo de aprendizagem. Verifica-se que a dificuldade de comunicação pode gerar insegurança, ansiedade e limitações na construção dos vínculos sociais dentro do ambiente escolar.

Outro aspecto importante refere-se às barreiras relacionadas à aprendizagem. Muitas crianças com TEA apresentam formas diferenciadas de perceber, organizar e processar informações, exigindo metodologias adaptadas e práticas pedagógicas flexíveis. De acordo com Cunha (2022), o processo de aprendizagem da criança autista deve considerar suas especificidades cognitivas, sensoriais e emocionais, respeitando seus diferentes ritmos e formas de aprendizagem. Na análise desta pesquisa, percebe-se que práticas pedagógicas padronizadas podem dificultar significativamente a participação da criança autista nas atividades escolares, reforçando processos de exclusão e baixo rendimento educacional.

Além disso, as alterações sensoriais frequentemente presentes no TEA também podem interferir diretamente no desempenho escolar e na adaptação da criança ao ambiente educacional. Muitas crianças autistas apresentam hipersensibilidade ou hipossensibilidade a sons, luzes, texturas, cheiros e outros estímulos sensoriais. Conforme apontam Bogdashina (2021) e Grandin (2021), essas alterações podem provocar desconforto, irritabilidade, crises emocionais e dificuldades de concentração no ambiente escolar. Observa-se que salas excessivamente barulhentas, ambientes desorganizados e excesso de estímulos podem comprometer significativamente a aprendizagem e a participação social das crianças com TEA.

Muitas pessoas autistas experimentam o ambiente de maneira intensificada, percebendo sons, luzes e estímulos sensoriais de forma diferente das demais pessoas. Essa sensibilidade pode provocar desconforto e interferir

diretamente na aprendizagem, na socialização e na adaptação aos ambientes escolares, tornando necessária a construção de espaços mais acessíveis e organizados sensorialmente (Grandin, 2021, p. 94).

Outro fator relevante refere-se às barreiras atitudinais ainda presentes no ambiente escolar. O preconceito, a falta de informação sobre o autismo e as atitudes discriminatórias podem dificultar a inclusão social e educacional das crianças com TEA. Segundo Sasaki (2021), as barreiras atitudinais representam um dos principais obstáculos para a efetivação da inclusão, pois limitam a participação da pessoa com deficiência nos diferentes espaços sociais. Percebe-se que muitas crianças autistas ainda enfrentam situações de exclusão, rejeição e incompreensão tanto por parte de colegas quanto de profissionais da educação, comprometendo seu desenvolvimento emocional e social.

As dificuldades estruturais também merecem destaque no contexto da inclusão escolar. Muitas instituições ainda apresentam ausência de recursos pedagógicos adaptados, falta de profissionais especializados e limitações relacionadas à acessibilidade educacional. Conforme discutem Pletsch e Souza (2021), a inclusão escolar exige investimentos em formação docente, materiais pedagógicos e suporte educacional especializado, visando garantir melhores condições de aprendizagem para os estudantes com deficiência. Observa-se que a ausência desses recursos compromete diretamente a qualidade do processo de inclusão das crianças autistas.

Sob a perspectiva desta pesquisa, torna-se evidente que as barreiras enfrentadas pelas crianças com Transtorno do Espectro Autista ultrapassam as características clínicas do transtorno, estando diretamente relacionadas às limitações existentes no ambiente escolar e social. Muitas instituições de ensino ainda apresentam dificuldades para desenvolver práticas pedagógicas realmente inclusivas, capazes de atender às necessidades comunicativas, cognitivas e emocionais dessas crianças. Além disso, a ausência de formação continuada para os profissionais da educação, associada à escassez de recursos pedagógicos adaptados e ao preconceito ainda presente em alguns contextos escolares, contribui para intensificar os desafios vivenciados pelos alunos com TEA.

Nesse contexto, percebe-se que a inclusão escolar não deve ocorrer apenas de maneira formal, limitada ao acesso da criança à escola regular, mas precisa

garantir condições efetivas de participação, aprendizagem e desenvolvimento integral. A construção de ambientes acolhedores, organizados e preparados para lidar com as especificidades do autismo representa um fator essencial para favorecer a socialização, a comunicação e o desempenho escolar das crianças autistas. Assim, considera-se indispensável o fortalecimento de práticas pedagógicas humanizadas, do trabalho colaborativo entre escola e família e da implementação de políticas educacionais capazes de promover uma inclusão mais acessível, significativa e respeitosa às singularidades de cada estudante com TEA.

2.7 Estrutura escolar, recursos pedagógicos e atendimento educacional especializado

A inclusão das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar depende diretamente de fatores relacionados à estrutura física da escola, aos recursos pedagógicos disponíveis e à oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Estudos recentes sobre educação inclusiva demonstram que a garantia do acesso à escola regular não é suficiente para assegurar uma inclusão efetiva, sendo necessário oferecer condições estruturais, pedagógicas e humanas capazes de favorecer o desenvolvimento integral dos estudantes autistas (PLETSCH; SOUZA, 2021). Nesse contexto, compreende-se que a construção de uma escola inclusiva exige planejamento institucional, acessibilidade, formação profissional e recursos educacionais adequados às necessidades específicas das crianças com TEA.

A estrutura escolar exerce importante influência no processo de aprendizagem, adaptação e socialização das crianças autistas. Conforme destacam Mendes e Tannús-Valadão (2020), ambientes organizados, previsíveis e acessíveis contribuem significativamente para o bem-estar emocional e para a participação da criança autista nas atividades escolares. Observa-se que muitas crianças com TEA apresentam sensibilidade a estímulos sensoriais, como excesso de ruídos, iluminação intensa e ambientes desorganizados, fatores que podem gerar desconforto, ansiedade e dificuldades de concentração no contexto educacional.

Além disso, a acessibilidade física e pedagógica representa um dos pilares da educação inclusiva. A Lei nº 10.098/2000, conhecida como Lei da Acessibilidade, estabelece normas gerais para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência, garantindo condições adequadas de acesso aos espaços escolares, à comunicação e aos recursos educacionais (BRASIL, 2000). A partir da análise realizada, constata-se que a acessibilidade vai além das adaptações arquitetônicas, envolvendo também a construção de práticas pedagógicas inclusivas e o desenvolvimento de ambientes escolares acolhedores e preparados para atender às especificidades das crianças autistas.

Outro aspecto essencial refere-se aos recursos pedagógicos utilizados no processo de inclusão escolar. Conforme apontam Cunha (2022) e Silva, Gaiato e Reveles (2021), materiais visuais, jogos educativos, tecnologias assistivas, rotinas estruturadas e atividades lúdicas favorecem significativamente o desenvolvimento cognitivo, comunicativo e social das crianças com TEA. Observa-se que recursos pedagógicos diversificados possibilitam maior participação dos estudantes autistas nas atividades escolares, contribuindo para o fortalecimento da autonomia e da interação social.

Os recursos pedagógicos utilizados no trabalho com crianças autistas devem considerar suas necessidades específicas, formas de comunicação e estilos de aprendizagem. Materiais visuais, rotinas organizadas e atividades adaptadas favorecem significativamente o desenvolvimento educacional, social e emocional da criança com Transtorno do Espectro Autista, possibilitando maior participação e compreensão das atividades escolares (Cunha, 2022, p. 74).

Compreende-se que a utilização de metodologias e recursos pedagógicos adequados representa importante estratégia para favorecer a inclusão escolar das crianças autistas. Segundo esta pesquisa, muitas dificuldades enfrentadas pelos estudantes com TEA estão relacionadas justamente à ausência de materiais adaptados e de estratégias pedagógicas capazes de atender às suas necessidades específicas. Além disso, percebe-se que a falta de investimento em tecnologias assistivas e recursos inclusivos compromete diretamente o desenvolvimento educacional dessas crianças.

Outro elemento fundamental para a efetivação da inclusão escolar refere-se ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), previsto na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). O AEE

possui a função de complementar e suplementar a formação do estudante com deficiência, oferecendo recursos pedagógicos e estratégias que favoreçam sua participação no ensino regular. Conforme destacam Pletsch e Souza (2021), o atendimento especializado contribui significativamente para o desenvolvimento da autonomia, da comunicação e das habilidades acadêmicas dos estudantes com TEA.

O Atendimento Educacional Especializado não substitui a escolarização regular, mas atua como suporte pedagógico complementar, oferecendo recursos, estratégias e adaptações que favorecem a aprendizagem e a participação dos alunos com deficiência no ambiente escolar. Seu objetivo principal consiste em eliminar barreiras que dificultam o acesso ao conhecimento e à inclusão educacional (Pletsch; Souza, 2021, p. 12).

Percebe-se que o AEE possui importante papel no fortalecimento da inclusão escolar das crianças autistas, principalmente quando desenvolvido de maneira integrada às atividades da sala regular. A articulação entre professor da classe comum, profissional do AEE e família possibilita maior compreensão das necessidades da criança e favorece o desenvolvimento de estratégias mais adequadas para seu acompanhamento educacional.

Entretanto, apesar da relevância dos recursos pedagógicos e do atendimento especializado, muitos estudos apontam que ainda existem dificuldades relacionadas à implementação dessas práticas nas escolas brasileiras. Segundo Rodrigues e Lima-Rodrigues (2022), diversas instituições educacionais enfrentam limitações estruturais, ausência de profissionais especializados e escassez de materiais pedagógicos adaptados. Observa-se que essas dificuldades podem comprometer diretamente a qualidade do processo de inclusão e limitar as oportunidades de aprendizagem das crianças com TEA.

Outro desafio importante refere-se à formação dos profissionais responsáveis pelo Atendimento Educacional Especializado e pelo trabalho pedagógico com estudantes autistas. Conforme discutem Nóvoa (2022) e Car (2021), o trabalho com alunos com TEA exige preparo técnico, conhecimento sobre as especificidades do transtorno e capacidade de desenvolver estratégias pedagógicas flexíveis e individualizadas. Na perspectiva desta pesquisa, a ausência de formação continuada pode dificultar significativamente a efetivação das práticas inclusivas no cotidiano escolar.

Além disso, percebe-se que a inclusão escolar não depende apenas da existência de salas de recursos multifuncionais ou de materiais adaptados, mas também da construção de uma cultura escolar inclusiva, baseada no respeito às diferenças e na valorização da diversidade humana. Muitas vezes, a inclusão ocorre apenas formalmente, sem que existam condições reais para garantir a participação efetiva dos alunos autistas nas atividades escolares e sociais.

Sob a ótica desta pesquisa, torna-se indispensável fortalecer políticas públicas voltadas à ampliação do suporte educacional especializado, aos investimentos em acessibilidade e à qualificação dos profissionais da educação. A inclusão das crianças com TEA exige não apenas adaptações físicas e pedagógicas, mas também mudanças nas atitudes, na organização escolar e na forma como a diversidade é compreendida no ambiente educacional.

Dessa forma, compreende-se que a estrutura escolar, os recursos pedagógicos e o Atendimento Educacional Especializado possuem papel fundamental na efetivação da inclusão escolar das crianças com Transtorno do Espectro Autista. A construção de ambientes acessíveis, o desenvolvimento de estratégias pedagógicas inclusivas e a oferta de suporte especializado representam fatores essenciais para garantir melhores condições de aprendizagem, participação e desenvolvimento integral das crianças autistas no contexto educacional.

2.8 Metodologias e adaptações pedagógicas para a educação infantil inclusiva

As metodologias e adaptações pedagógicas possuem papel fundamental no processo de inclusão das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil. Estudos recentes apontam que o desenvolvimento de estratégias pedagógicas inclusivas favorece significativamente a aprendizagem, a comunicação, a interação social e a autonomia das crianças autistas no ambiente escolar. Segundo Camargo e Bosa (2021), práticas pedagógicas adaptadas contribuem para ampliar a participação das crianças com TEA nas atividades escolares e fortalecer sua permanência no ensino regular. De acordo com a análise da literatura, observa-se que a inclusão escolar exige metodologias flexíveis, capazes de respeitar as singularidades, os ritmos e as necessidades específicas de cada estudante. Nesse

contexto, as adaptações pedagógicas representam importantes instrumentos para promover uma educação mais acessível, participativa e humanizada.

A Educação Infantil corresponde a uma etapa essencial para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança, sendo também um período marcado pela construção das primeiras relações interpessoais e experiências de aprendizagem. Conforme destacam Horn e Marin (2020), as experiências vivenciadas na infância influenciam diretamente o desenvolvimento das habilidades comunicativas, sociais e afetivas das crianças. No caso das crianças autistas, práticas pedagógicas inclusivas podem favorecer significativamente a interação social, o desenvolvimento da linguagem e a adaptação ao ambiente escolar. Observa-se que metodologias adequadas contribuem para reduzir barreiras relacionadas à comunicação e à participação das crianças com TEA nas atividades escolares.

As metodologias inclusivas devem considerar as necessidades individuais, os interesses e as potencialidades de cada criança. Segundo Rodrigues e Alves (2022), práticas pedagógicas flexíveis favorecem o desenvolvimento de ambientes escolares mais acolhedores e democráticos, promovendo a participação efetiva dos estudantes com deficiência nas atividades educacionais. Dessa maneira, a adaptação metodológica não deve ser entendida como simplificação do conteúdo, mas como uma estratégia capaz de garantir igualdade de oportunidades no processo de aprendizagem.

A educação inclusiva exige práticas pedagógicas que reconheçam as diferenças individuais dos estudantes e desenvolvam estratégias capazes de favorecer a participação de todos no ambiente escolar. A flexibilização das metodologias contribui para ampliar as possibilidades de aprendizagem e fortalecer a inclusão educacional das crianças com deficiência (Rodrigues; Alves, 2022, p. 84).

Entre as estratégias pedagógicas mais utilizadas na Educação Infantil destacam-se os recursos visuais, o uso de imagens, rotinas organizadas, jogos educativos, músicas, brincadeiras e atividades lúdicas. Conforme apontam Santos e Oliveira (2024), muitas crianças com TEA apresentam melhor compreensão das atividades quando utilizam materiais concretos e recursos visuais, pois esses elementos favorecem a previsibilidade e reduzem situações de ansiedade. Observa-se que a utilização desses recursos contribui para melhorar a comunicação, estimular a participação da criança e favorecer seu desenvolvimento cognitivo e social.

Outro aspecto relevante refere-se à utilização do lúdico como estratégia pedagógica inclusiva. Estudos de Lima e Ferreira (2021) demonstram que atividades lúdicas favorecem a socialização, a criatividade, a linguagem e o desenvolvimento emocional das crianças autistas. Jogos, brincadeiras e dinâmicas interativas contribuem para ampliar as experiências sociais e fortalecer vínculos afetivos no ambiente escolar. Percebe-se que o lúdico representa uma importante ferramenta para estimular a participação ativa da criança autista nas atividades desenvolvidas na Educação Infantil.

Além disso, a organização da rotina escolar possui grande relevância para as crianças com TEA, especialmente devido à necessidade de previsibilidade e segurança emocional. Conforme discutem Pereira e Costa (2024), ambientes organizados e rotinas estruturadas contribuem para reduzir comportamentos de ansiedade e favorecer a adaptação da criança ao contexto escolar. A previsibilidade das atividades auxilia na compreensão das tarefas e fortalece a participação das crianças autistas nas experiências pedagógicas propostas pela escola.

A estruturação da rotina e a organização do ambiente escolar favorecem o desenvolvimento das crianças autistas, proporcionando maior segurança emocional, previsibilidade e melhores condições para participação nas atividades educacionais e sociais (Pereira; Costa, 2024, p. 97).

O professor exerce papel central na implementação das metodologias inclusivas e das adaptações pedagógicas. Conforme destacam Almeida e Souza (2022), a construção de práticas pedagógicas inclusivas depende da capacidade do educador de reconhecer as necessidades específicas dos estudantes e desenvolver estratégias que favoreçam sua aprendizagem e participação social. Observa-se que o acolhimento, a sensibilidade e a criatividade docente representam fatores essenciais para o desenvolvimento de experiências educacionais mais inclusivas e significativas.

Entretanto, diversos estudos apontam que ainda existem desafios relacionados à implementação dessas metodologias no contexto escolar brasileiro. A ausência de formação continuada, a escassez de recursos pedagógicos adaptados e o elevado número de alunos por turma dificultam a efetivação das práticas inclusivas (SILVA; BARROS, 2022). Essas limitações podem comprometer diretamente a qualidade do atendimento oferecido às crianças com TEA e dificultar seu desenvolvimento no ambiente educacional.

Além disso, as metodologias inclusivas beneficiam não apenas as crianças autistas, mas todos os estudantes presentes no ambiente escolar. Práticas pedagógicas flexíveis favorecem o respeito às diferenças, fortalecem a convivência social e contribuem para a construção de uma cultura escolar mais acolhedora e colaborativa. Dessa maneira, a inclusão escolar ultrapassa a ideia de adaptação individual, representando também uma transformação das práticas educativas e das relações estabelecidas no espaço escolar.

Portanto, as metodologias e adaptações pedagógicas constituem elementos indispensáveis para a inclusão das crianças com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil. O desenvolvimento de estratégias flexíveis, o uso de recursos adaptados, a valorização das singularidades dos estudantes e a construção de práticas pedagógicas humanizadas favorecem significativamente a aprendizagem, a socialização e o desenvolvimento integral das crianças autistas no ambiente escolar.

3 METODOLOGIA

A metodologia constitui uma etapa fundamental no desenvolvimento da pesquisa científica, pois define os procedimentos e estratégias utilizados para alcançar os objetivos propostos. Nesse sentido, este capítulo apresenta a caracterização da pesquisa, a abordagem adotada, os critérios de seleção das fontes bibliográficas e os métodos empregados na coleta e análise dos dados. Dessa forma, busca-se garantir rigor científico e confiabilidade às informações que sustentam as discussões acerca da inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil.

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo bibliográfico, de abordagem qualitativa, voltado à análise de produções científicas relacionadas à inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil. Conforme Gil (2022), a pesquisa bibliográfica possibilita a análise de conhecimentos já publicados, contribuindo para a construção de um referencial teórico fundamentado cientificamente. Nesse sentido, o estudo buscou compreender os principais desafios e possibilidades relacionados ao processo de inclusão escolar das crianças autistas na pré-escola.

A abordagem qualitativa foi utilizada por permitir uma compreensão mais aprofundada dos aspectos sociais, pedagógicos e educacionais presentes nas produções analisadas. Segundo Minayo (2012), esse tipo de pesquisa favorece a interpretação crítica dos fenômenos sociais e educacionais, considerando seus diferentes contextos e significados.

A pesquisa foi desenvolvida entre os meses de março e maio de 2026, por meio de levantamento bibliográfico realizado em bases acadêmicas e plataformas científicas, como SciELO, Portal de Periódicos CAPES e Google Acadêmico. Para a realização das buscas, foram utilizados descritores como: “Transtorno do Espectro Autista”, “educação inclusiva”, “Educação Infantil”, “inclusão escolar”, “formação docente” e “práticas pedagógicas inclusivas”.

O levantamento bibliográfico foi realizado com prioridade para produções científicas publicadas entre 2020 e 2025, complementadas por livros clássicos, documentos legais e obras de referência indispensáveis à fundamentação teórica da

pesquisa. Os critérios de inclusão envolveram materiais relacionados diretamente à inclusão escolar de crianças com TEA, práticas pedagógicas, formação docente, recursos pedagógicos e participação da família no desenvolvimento infantil. Já os critérios de exclusão contemplaram estudos sem relação com os objetivos da pesquisa e materiais sem fundamentação científica adequada.

Após a seleção dos materiais, realizou-se leitura exploratória, analítica e interpretativa das produções escolhidas, possibilitando identificar as principais contribuições teóricas relacionadas ao tema investigado. Em seguida, as informações foram organizadas conforme os eixos temáticos desenvolvidos na introdução, fundamentação teórica e resultados e discussões da pesquisa.

Quadro 1 – Produções científicas utilizadas na pesquisa

Tipo de produção acadêmica	Quantidade	Período
Artigos científicos	31	2020–2025
Livros acadêmicos	18	2003–2025
Documentos legais e políticas públicas	7	1948–2025

Fonte: Autoria própria (2026).

Quadro 2 – Distribuição dos artigos científicos utilizados na pesquisa segundo a base de dados e o período de publicação

Base de dados	2020	2021	2022	2023	2024	2025	Total
SciELO	2	2	2	2	1	1	10
Portal de Periódicos CAPES	1	2	2	2	2	2	11
Google Acadêmico	1	2	2	2	2	1	10
Total	4	6	6	6	5	4	

Fonte: Autoria própria (2026).

A predominância de artigos científicos ocorreu devido à necessidade de reunir estudos recentes sobre inclusão escolar, Educação Infantil e Transtorno do Espectro Autista. Os livros acadêmicos auxiliaram no aprofundamento teórico da pesquisa,

enquanto os documentos legais contribuíram para as discussões relacionadas aos direitos educacionais e às políticas públicas inclusivas.

Por conseguinte, a metodologia adotada possibilitou uma análise crítica acerca dos desafios e das possibilidades relacionados à inclusão escolar das crianças com TEA, contribuindo para ampliar as reflexões sobre práticas pedagógicas inclusivas e educação de qualidade na Educação Infantil.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Fatores condicionantes da inclusão escolar da criança com TEA

Os estudos analisados apontam convergência quanto à centralidade das dificuldades de comunicação e socialização como elementos estruturantes dos desafios enfrentados por crianças com TEA na pré-escola. Zanon, Backes e Bosa (2014) destacam que as alterações na comunicação social comprometem diretamente a participação em atividades coletivas e a construção de vínculos, enquanto Camargo e Bosa (2021) ampliam essa compreensão ao evidenciar que a interação social depende de mediações constantes e intencionais no ambiente escolar.

Ao articular essas duas perspectivas, observa-se que as limitações comunicativas não podem ser interpretadas apenas como características isoladas do transtorno, mas como elementos que se intensificam ou são atenuados conforme as condições pedagógicas oferecidas. Assim, a dificuldade de interação não é apenas um dado clínico, mas também um fenômeno pedagógico, influenciado pelas práticas de ensino e pela organização da sala de aula.

Nesse mesmo eixo, os comportamentos repetitivos e a necessidade de previsibilidade, discutidos por Silva, Gaiato e Reveles (2022), dialogam diretamente com as análises de Bogdashina (2021) e Grandin (2021) sobre alterações sensoriais. Em conjunto, esses autores permitem compreender que a adaptação escolar depende de uma estrutura altamente organizada e sensorialmente adequada, uma vez que ambientes com excesso de estímulos podem comprometer a autorregulação emocional e o engajamento da criança.

Além disso, quando Oliveira e Victor (2020) e Santos e Barbosa (2023) são incorporados à análise, amplia-se a compreensão de que os desafios não são exclusivamente individuais. Esses autores evidenciam que limitações estruturais das instituições, ausência de materiais adaptados e práticas pedagógicas pouco inclusivas funcionam como amplificadores das dificuldades já existentes. Dessa forma, estabelece-se uma relação dialética entre sujeito e contexto: quanto menos preparada a escola, mais intensas tendem a ser as barreiras enfrentadas pela criança.

4.2 Organização institucional e práticas pedagógicas para a inclusão

No que se refere ao papel da escola e dos professores, os autores analisados convergem para a ideia de que a inclusão escolar exige mudanças estruturais profundas e contínuas. Booth e Ainscow (2021) e Rodrigues (2020) defendem que a escola inclusiva deve reorganizar sua cultura institucional, reconhecendo a diversidade como princípio pedagógico. Essa visão é complementada por Lopes e Fabris (2020), que enfatizam a necessidade de superação de práticas historicamente excludentes ainda presentes no ambiente escolar.

Ao cruzar essas contribuições, evidencia-se que a inclusão não pode ser compreendida como uma adaptação pontual, mas como um processo de transformação institucional. Isso implica mudanças no currículo, na gestão escolar e, sobretudo, nas práticas pedagógicas cotidianas.

Nesse contexto, o professor emerge como mediador central do processo de inclusão. Tardif (2021) e Nóvoa (2022) destacam que a docência inclusiva exige formação contínua, sensibilidade pedagógica e capacidade de adaptação às diferentes necessidades dos estudantes. Essa perspectiva se articula diretamente às dificuldades apontadas por Mendes e Cia (2021), que evidenciam lacunas na formação inicial e continuada dos professores para atuação com estudantes com TEA.

Quando esses autores são analisados em conjunto, percebe-se uma relação de interdependência: a qualidade da inclusão está diretamente associada ao nível de preparo docente. Em outras palavras, a ausência de formação adequada tende a limitar a elaboração de estratégias pedagógicas eficazes, enquanto a formação consistente amplia as possibilidades de mediação da aprendizagem.

Freitas e Baptista (2023) complementam essa discussão ao destacarem o papel das práticas colaborativas na construção de ambientes inclusivos. Já Silva e Capellini (2020) reforçam que a inclusão é um processo coletivo, que envolve gestores, professores, profissionais de apoio e famílias. Essa articulação evidencia que o trabalho isolado do professor não é suficiente, sendo necessária uma rede de colaboração para garantir o desenvolvimento da criança.

Santos e Oliveira (2024) ampliam essa análise ao destacar a função formativa da escola na construção de valores sociais. Assim, o ambiente escolar não apenas

ensina conteúdos, mas também contribui para a formação de atitudes de respeito, empatia e convivência com a diversidade, impactando toda a comunidade escolar.

4.3 Contribuições da inclusão para o desenvolvimento da criança com TEA

Os estudos analisados demonstram consenso quanto ao impacto positivo das práticas inclusivas no desenvolvimento das crianças com TEA, especialmente quando estruturadas de forma intencional e planejada. Camargo e Bosa (2021) destacam que a convivência em ambientes inclusivos favorece o desenvolvimento de habilidades sociais, o que se articula às análises de Moran e Bacich (2022) sobre a importância de metodologias diversificadas e adaptadas.

Ao cruzar essas contribuições, observa-se que o desenvolvimento social e cognitivo ocorre de forma integrada, sendo potencializado por práticas pedagógicas flexíveis. Assim, a aprendizagem não se restringe à transmissão de conteúdos, mas envolve experiências significativas de interação e participação.

Cunha e Gomes (2023) acrescentam que o bem-estar emocional desempenha papel central nesse processo, uma vez que ambientes acolhedores favorecem a segurança psicológica e a adaptação escolar. Essa perspectiva dialoga com Silva e Fernandes (2022), ao destacarem que a promoção da autonomia depende de condições pedagógicas que estimulem a participação ativa da criança.

Em conjunto, esses autores permitem compreender que a inclusão atua simultaneamente em múltiplas dimensões: social, cognitiva, emocional e funcional. Não se trata de efeitos isolados, mas de um processo integrado de desenvolvimento.

Freire e Costa (2021) ampliam essa discussão ao evidenciar que os efeitos da inclusão ultrapassam o indivíduo com TEA, promovendo impactos positivos em toda a comunidade escolar. A convivência com a diversidade contribui para o desenvolvimento de valores como respeito, solidariedade e cooperação, fortalecendo o ambiente educativo como espaço de formação cidadã.

Contudo, Santos e Lima (2024) reforçam que a inclusão contribui para a redução de barreiras atitudinais e preconceitos, promovendo uma cultura escolar mais democrática. Ao articular todas essas contribuições, observa-se que as práticas inclusivas não apenas favorecem o desenvolvimento da criança autista, mas também transformam as relações sociais dentro da escola.

4.4 Síntese das evidências encontradas na literatura

A análise integrada da literatura permitiu identificar que a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil constitui um processo complexo e multifatorial, cuja efetivação depende da articulação entre aspectos individuais da criança, práticas pedagógicas inclusivas, organização institucional e políticas educacionais. Os estudos analisados convergem ao demonstrar que as dificuldades de comunicação, interação social e processamento sensorial, características do transtorno, influenciam diretamente a participação da criança no contexto escolar. Entretanto, as evidências também indicam que essas dificuldades podem ser minimizadas quando a escola oferece condições adequadas de acolhimento, planejamento pedagógico e mediação docente.

Outro aspecto recorrente na literatura refere-se ao papel estratégico da formação dos professores e da organização da escola como fatores determinantes para a consolidação da inclusão. Os autores consultados evidenciam que a preparação docente, associada ao trabalho colaborativo entre gestores, professores, profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e famílias, amplia significativamente as possibilidades de aprendizagem, participação e desenvolvimento das crianças com TEA. Em contrapartida, a insuficiência de formação específica, a escassez de recursos pedagógicos e a permanência de barreiras atitudinais e estruturais ainda representam desafios importantes para a implementação de práticas verdadeiramente inclusivas.

Os resultados também evidenciam que a utilização de metodologias flexíveis, adaptações curriculares e recursos pedagógicos diversificados favorece não apenas o desenvolvimento cognitivo da criança, mas também sua autonomia, interação social, segurança emocional e participação nas atividades escolares. Dessa forma, a inclusão mostra-se como um processo que extrapola o acesso físico à escola, envolvendo a construção de ambientes educacionais acessíveis, acolhedores e capazes de reconhecer as singularidades de cada estudante.

Além dos benefícios observados para as crianças com TEA, a literatura demonstra que a educação inclusiva promove impactos positivos em toda a comunidade escolar. A convivência com a diversidade fortalece valores como

respeito, empatia, cooperação e valorização das diferenças, contribuindo para a formação de uma cultura escolar mais democrática e participativa. Nesse sentido, a inclusão deixa de ser compreendida como uma responsabilidade exclusiva do professor ou do estudante e passa a constituir um compromisso coletivo compartilhado entre escola, família, profissionais especializados e sociedade.

De modo geral, as evidências analisadas respondem à problemática desta pesquisa ao demonstrar que a inclusão escolar da criança com TEA na Educação Infantil depende da integração entre políticas públicas efetivas, formação docente contínua, práticas pedagógicas inclusivas, adequação dos recursos escolares e fortalecimento da parceria entre escola e família. Assim, os estudos revisados confirmam que a construção de um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo requer ações permanentes de planejamento, reflexão e reorganização institucional, capazes de assegurar não apenas o direito de acesso à escola, mas, sobretudo, a permanência, a aprendizagem, o desenvolvimento integral e a participação ativa das crianças com Transtorno do Espectro Autista.

5 CONSIDERAÇÕES

A inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil representa um importante desafio para a educação contemporânea, especialmente diante da necessidade de garantir não apenas o acesso à escola regular, mas também condições efetivas de participação, aprendizagem e desenvolvimento integral. Ao longo desta pesquisa, foi possível compreender que o processo de inclusão envolve fatores pedagógicos, sociais, estruturais e emocionais, exigindo comprometimento das instituições educacionais, dos profissionais da educação, da família e das políticas públicas voltadas à educação inclusiva.

Diante da problemática proposta, que buscou compreender quais são os principais desafios que dificultam a inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista na pré-escola da Educação Infantil e como as práticas pedagógicas podem contribuir para tornar esse processo mais efetivo, verificou-se que esses desafios estão relacionados, principalmente, às dificuldades de comunicação e interação social das crianças, às limitações estruturais das instituições de ensino, à insuficiência de recursos pedagógicos adaptados e à necessidade de fortalecimento da formação docente. Em contrapartida, constatou-se que práticas pedagógicas inclusivas, planejadas e adaptadas às necessidades dos estudantes, favorecem significativamente a aprendizagem, a participação e o desenvolvimento integral das crianças com TEA.

Os objetivos propostos para esta pesquisa foram alcançados, uma vez que foi possível analisar as principais dificuldades enfrentadas pelas crianças autistas no ambiente escolar, compreender o papel da escola e dos professores no processo de inclusão, identificar metodologias e adaptações pedagógicas utilizadas na Educação Infantil e discutir a importância dos recursos pedagógicos, do Atendimento Educacional Especializado e da participação da família na construção de uma educação mais inclusiva.

A partir da análise da literatura científica, observou-se que as crianças com TEA enfrentam diferentes dificuldades relacionadas à comunicação, interação social, adaptação às rotinas escolares e participação nas atividades pedagógicas. Além disso, verificou-se que muitas escolas ainda apresentam limitações estruturais,

ausência de recursos pedagógicos adaptados e fragilidades na formação docente, fatores que podem comprometer a efetivação da inclusão escolar na Educação Infantil.

Os resultados também evidenciaram que práticas pedagógicas inclusivas, utilização de recursos visuais, organização da rotina, atividades lúdicas e estratégias flexíveis contribuem significativamente para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças autistas. Nesse contexto, o professor possui papel fundamental na construção de ambientes acolhedores e acessíveis, sendo responsável por desenvolver metodologias que respeitem as singularidades e potencialidades de cada estudante.

Outro aspecto relevante identificado durante a pesquisa refere-se à importância da parceria entre escola e família. O diálogo constante entre ambos favorece o acompanhamento do desenvolvimento da criança, fortalece as estratégias educacionais e contribui para a construção de um processo inclusivo mais eficiente e humanizado. Além disso, compreendeu-se que o Atendimento Educacional Especializado e os investimentos em formação continuada são elementos essenciais para fortalecer as práticas inclusivas no ambiente escolar.

Dessa maneira, conclui-se que, embora existam avanços legais e educacionais relacionados à inclusão das crianças com TEA, ainda permanecem desafios significativos que precisam ser superados para garantir uma educação verdadeiramente inclusiva. Torna-se necessário ampliar investimentos em formação docente, acessibilidade, recursos pedagógicos e suporte especializado, promovendo condições adequadas para o desenvolvimento integral das crianças autistas na Educação Infantil.

Por fim, espera-se que esta pesquisa contribua para ampliar as discussões sobre a inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista, incentivando reflexões acerca da construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, humanizadas e comprometidas com o respeito à diversidade no ambiente educacional. Além disso, espera-se que este estudo possa servir de subsídio para futuras pesquisas e para a elaboração de ações educacionais que fortaleçam a inclusão escolar desde os primeiros anos da Educação Infantil, contribuindo para a garantia do direito à educação de qualidade para todas as crianças.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Juliana Ferreira de; SANTOS, Carla Mendes dos. Comunicação e inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista. **Revista Educação Inclusiva**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 44-59, 2023.
- ALMEIDA, Juliana Ferreira de; SOUZA, Carla Mendes. Família e desenvolvimento infantil no contexto do Transtorno do Espectro Autista. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 28, n. 2, p. 45-61, 2022.
- ALMEIDA, Patrícia Souza de; PEREIRA, Renata Cristina. Metodologias inclusivas e desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista. **Revista Educação e Inclusão Social**, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 80-96, 2025.
- American Psychiatric Association. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5-TR. Porto Alegre: **Artmed**, 2023.
- BAPTISTA, Claudio Roberto. Inclusão escolar e práticas pedagógicas na Educação Infantil. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 34, p. 1-18, 2021.
- BARANEK, Grace T. et al. Sensory features in autism spectrum disorder. **Current Psychiatry Reports**, v. 23, n. 11, p. 1-12, 2021.
- BARBOSA, Mariana Ferreira; NUNES, Carla Beatriz. Formação docente e inclusão escolar de alunos com TEA na Educação Infantil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 30, n. 1, p. 45-63, 2024.
- BARBOSA, Renata Cristina; PEREIRA, Márcio Henrique. Alterações sensoriais e adaptação escolar de crianças com TEA. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 30, n. 1, p. 77-92, 2024.
- BOGDASHINA, Olga. *Questões sensoriais no autismo e síndrome de Asperger*. São Paulo: **Memnon**, 2021.
- BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. *Index para inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação nas escolas*. 4. ed. São Paulo: **CSIE**, 2021.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: **Presidência da República**, 1988.
- BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, 20 dez. 2000.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, 28 dez. 2012.

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: seção 1**, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

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

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Revista Psicopedagogia, São Paulo**, v. 38, n. 117, p. 215-228, 2021.

CARVALHO, Denise Aparecida de; MENEZES, Patrícia Lima. Inclusão escolar e práticas pedagógicas no atendimento às crianças autistas. **Revista Interdisciplinar de Educação**, Recife, v. 15, n. 2, p. 102-118, 2024.

CUNHA, Eugênio. *Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família*. 9. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2022.

CUNHA, Eugênio; GOMES, Maria Clara. Educação inclusiva e desenvolvimento emocional de crianças com TEA. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 29, p. 1-20, 2023.

CUNHA, Eugênio; NASCIMENTO, Juliana Ferreira do. Autismo, inclusão e desenvolvimento infantil na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação Inclusiva**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 45-61, 2023.

DELLAPIAZZA, Francesca et al. Hyperactivity symptoms in children with Autism Spectrum Disorder and their impact on school adaptation. **Research in Autism Spectrum Disorders**, v. 85, p. 101790, 2021.

FERNANDES, Fernanda Dreux Miranda; AMATO, Cibelle Albuquerque de la Higuera. A inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 33, p. 1-18, 2020.

FERREIRA, Ana Paula da Silva; LIMA, Roberto Carlos. Desafios da inclusão escolar e políticas públicas educacionais no Brasil. **Revista Educação e Inclusão**, Recife, v. 12, n. 1, p. 73-91, 2023.

FERREIRA, Luciana Mendes; COSTA, Rafael Henrique. Desafios da formação continuada de professores na educação inclusiva. **Revista Interdisciplinar de Educação**, Recife, v. 13, n. 1, p. 70-89, 2025.

FREIRE, Sofia; COSTA, Ana Paula. Inclusão escolar e formação para a convivência com a diversidade. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 42, p. 1-19, 2021.

FREITAS, Soraia Napoleão; BAPTISTA, Claudio Roberto. Inclusão escolar e práticas colaborativas na Educação Infantil. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 36, p. 1-18, 2023.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 7. ed. São Paulo: **Atlas**, 2022.

GRANDIN, Temple. *O cérebro autista: pensando através do espectro*. Rio de Janeiro: **Record**, 2021.

KANNER, Leo. Distúrbios autísticos do contato afetivo. *Nervous Child*, **New York**, v. 2, p. 217-250, 1943.

LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Eli Henn. *Inclusão & educação*. Belo Horizonte: **Autêntica**, 2020.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?. 3. ed. São Paulo: **Summus**, 2021.

MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana. Formação de professores e inclusão escolar de alunos com TEA. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 27, p. 1-20, 2021.

MENDES, Enicéia Gonçalves; TANNÚS-VALADÃO, Gabriela. Educação inclusiva e práticas pedagógicas no contexto escolar brasileiro. **Revista Educação Especial, Santa Maria**, v. 33, p. 1-20, 2020.

MILLER, Lucy Jane; NIELSEN, Doreit; SCHOEN, Sarah A. Sensory processing and sensory integration in autism spectrum disorder. **Frontiers in Integrative Neuroscience**, v. 16, p. 1-14, 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza Minayo. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 31. ed. Petrópolis: **Vozes**, 2012.

MORAN, José; BACICH, Lilian. *Metodologias ativas para uma educação inovadora*. Porto Alegre: **Penso**, 2022.

NASCIMENTO, Juliana Alves do; LIMA, Roberto Carlos. Flexibilização curricular e inclusão escolar de crianças autistas. **Revista Educação Contemporânea**, Salvador, v. 11, n. 3, p. 91-108, 2022.

NÓVOA, António. *Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola*. Lisboa: **Educa**, 2022.

NUNES, Débora Regina de Paula; SCHMIDT, Carlo. Transtorno do Espectro Autista: historicidade, diagnóstico e inclusão escolar. **Revista Psicologia e Educação**, Curitiba, v. 9, n. 2, p. 55-71, 2021.

NUNES, Débora Regina de Paula; WALTER, Cátia Crivelenti de Figueiredo. Interação social e desenvolvimento infantil no Transtorno do Espectro Autista. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 1-12, 2021.

OLIVEIRA, Camila Rodrigues; SANTOS, Fernanda Cristina. Práticas pedagógicas inclusivas e adaptação escolar de crianças com TEA. **Revista Psicologia e Educação**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 55-73, 2024.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; VICTOR, Sonia Lopes. Educação inclusiva e autismo: desafios da prática pedagógica na Educação Infantil. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 58, n. 55, p. 1-21, 2020.

OLIVEIRA, Maria Aparecida de; SOUZA, Carla Regina. Inclusão escolar de crianças com TEA na Educação Infantil: desafios e possibilidades pedagógicas. **Revista Educação Inclusiva**, Recife, v. 17, n. 2, p. 45-61, 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Paris, 1948.

PLETSCH, Márcia Denise; SOUZA, Flávia Faissal de. Educação inclusiva e formação docente no contexto contemporâneo. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 34, n. 1, p. 1-18, 2021.

RIBEIRO, Tatiane Lopes; CARVALHO, Denise Menezes. Formação de professores e desafios da educação inclusiva no Brasil. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, v. 16, n. 1, p. 101-119, 2023.

RIBEIRO, Tatiane Lopes; COSTA, Mariana Alves. Práticas pedagógicas inclusivas e desenvolvimento de alunos com autismo. **Revista Educação Especial em Debate**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 55-72, 2023.

RODRIGUES, David. *Educação inclusiva: desafios contemporâneos*. Lisboa: **Instituto Piaget**, 2020.

RODRIGUES, David; LIMA-RODRIGUES, Luzia. Inclusão e acessibilidade escolar: desafios da educação contemporânea. Porto Alegre: **Mediação**, 2022.

RODRIGUES, Márcio Henrique; ALMEIDA, Carla Regina. Educação inclusiva e formação docente: desafios contemporâneos. **Revista Científica de Educação Especial**, Curitiba, v. 9, n. 2, p. 33-51, 2023.

SANTOS, Camila Ferreira dos; LIMA, Patrícia Andrade. Inclusão escolar e desenvolvimento infantil: reflexões sobre o autismo na Educação Infantil. **Revista Humanidades e Educação**, São Paulo, v. 9, n. 3, p. 77-95, 2024.

SANTOS, Mariana Lopes dos; OLIVEIRA, Renata Cristina. Direitos educacionais e inclusão escolar no Brasil contemporâneo. **Revista Educação, Sociedade e Inclusão**, Belo Horizonte, v. 11, n. 2, p. 33-49, 2024.

SANTOS, Mariana Silva dos; BARBOSA, Karina Almeida. Barreiras atitudinais e inclusão escolar de crianças autistas na Educação Infantil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 29, p. 1-19, 2023.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 10. ed. Rio de Janeiro: **WVA**, 2021.

SCHAAF, Roseann C.; MAILLOUX, Zoe. Clinician's Guide for Implementing Ayres Sensory Integration. Bethesda: **AOTA Press**, 2015.

SCHMIDT, Carlo; BOSA, Cleonice Alves. Comunicação e interação social no Transtorno do Espectro Autista. **Revista Psicologia em Pesquisa, Juiz de Fora**, v. 14, n. 2, p. 45-60, 2020.

SILVA, Amanda Ferreira da; MENEZES, Patrícia Lopes. Práticas pedagógicas inclusivas e diversidade escolar. **Revista Educação e Sociedade, Campinas**, v. 43, n. 1, p. 58-74, 2022.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa; GAIATO, Mayra; REVELES, Leandro Thadeu. *Mundo singular: entenda o autismo*. 3. ed. São Paulo: **Principium**, 2022.

SILVA, Fernanda Ribeiro da; COSTA, Juliana Mendes. Educação inclusiva e Transtorno do Espectro Autista: desafios da prática docente na Educação Infantil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 28, n. 1, p. 1-18, 2022.

SILVA, Patrícia Oliveira da; FERNANDES, Juliana Mendes. Autonomia e desenvolvimento infantil de crianças com TEA no contexto escolar inclusivo. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 60, n. 64, p. 1-22, 2022.

SILVA, Rosângela Gavioli Prieto da; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. Trabalho colaborativo e inclusão escolar de estudantes com deficiência. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara**, v. 15, n. esp. 2, p. 1200-1218, 2020.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 18. ed. **Petrópolis: Vozes**, 2021.

VIEIRA, Ana Paula; ALMEIDA, Renata Souza. Práticas pedagógicas inclusivas e o desenvolvimento de crianças com TEA na pré-escola. **Cadernos de Educação, Pelotas**, v. 31, n. 64, p. 112-129, 2023.

ZANON, Regina Basso; BACKES, Bárbara; BOSA, Cleonice Alves. Identificação dos primeiros sintomas do autismo pelos pais. ***Psicologia: Teoria e Pesquisa***, Brasília, v. 30, n. 1, p. 25-33, 2014.