

INCLUSÃO E DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS COM TEA NO INÍCIO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Eixo 1 – A importância da escola como espaço de desenvolvimento

Emanuele Ferraz Barbosa¹
Maurício José Có Fernandes²
Shirley Aparecida Rosa³

Resumo

A educação inclusiva visa garantir a aprendizagem de todos os estudantes, respeitando suas diferenças e promovendo sua participação no ambiente escolar. Este trabalho reflete sobre práticas pedagógicas inclusivas para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos anos iniciais do Ensino Fundamental, articulando as contribuições de Paulo Freire e Lev Vygotsky às experiências do Pibid. Os resultados evidenciam a importância da formação docente, das adaptações pedagógicas e da mediação do professor para fortalecer a inclusão, a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Transtorno Do Espectro Autista; Ensino Fundamental.

Introdução

Falar sobre educação inclusiva é reconhecer que todas as crianças têm o direito de aprender, participar e se desenvolver em um ambiente que respeite suas diferenças. No caso das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), esse compromisso torna-se ainda mais significativo, pois a inclusão vai além da presença na sala de aula: envolve criar oportunidades para que elas construam conhecimentos, desenvolvam suas habilidades e estabeleçam relações com colegas e professores de forma acolhedora e respeitosa.

O início do Ensino Fundamental é uma etapa importante na vida escolar, marcada por novas experiências, desafios e descobertas. Nesse período, a escola exerce um papel essencial no desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. Para os estudantes com TEA, esse processo exige práticas pedagógicas planejadas, sensíveis às suas necessidades e capazes de favorecer tanto a aprendizagem quanto a interação com os demais alunos, contribuindo para uma convivência baseada no respeito às diferenças.

Nesse contexto, a atuação do professor é fundamental. Mais do que conhecer as características do TEA, é necessário que o docente esteja preparado para adaptar estratégias, utilizar diferentes recursos e construir um ambiente inclusivo, no qual cada criança tenha a oportunidade de aprender de acordo com suas potencialidades. Por isso, investir na formação inicial e continuada dos profissionais da educação é um passo indispensável para fortalecer a inclusão escolar.

Desta forma, este trabalho tem como objetivo refletir sobre a inclusão e o desenvolvimento de crianças com TEA no início do Ensino Fundamental, destacando a importância da escola como espaço de desenvolvimento, o papel das práticas pedagógicas inclusivas e a relevância da formação docente nesse processo. Além disso, apresenta as observações e experiências vivenciadas pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), evidenciando como a

¹ Estudante do 6º semestre do curso de Pedagogia/Faed. Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). E-mail: emanuele.ferraz@ufms.br.

² Estudante do curso de Pedagogia/Faed Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). E-mail: mauriciojose@ufms.br.

³ Estudante do curso de Pedagogia/Faed. Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). E-mail: shirley.rosa@ufms.br.

vivência no contexto escolar contribui tanto para a formação dos futuros professores quanto para a construção de uma educação mais inclusiva, acolhedora e comprometida com o desenvolvimento de todos os estudantes.

Fundamentos da Educação Inclusiva para Crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)

A educação inclusiva tem como objetivo proporcionar a todos os estudantes acesso, permanência, participação e aprendizagem, respeitando as suas diferenças e necessidades. Nesta perspectiva, Paulo Freire entende a educação como uma prática libertadora, fundamentada no diálogo, na consciencialização e no respeito pelas diferenças. O educador defende uma escola acolhedora e participativa.

A perspectiva histórico-cultural de Lev Vygotsky realça o facto de o desenvolvimento humano ocorrer através das interações sociais e da mediação do professor. No caso dos alunos com perturbações do espectro do autismo (TEA), a escola desempenha um papel fundamental na aprendizagem, socialização e desenvolvimento, sendo necessárias estratégias pedagógicas que tenham em conta as características individuais de cada criança.

A inclusão de estudantes com TEA não se esgota com a sua inscrição na escola regular. São necessárias adaptações curriculares, metodológicas e pedagógicas, bem como a utilização de recursos visuais, materiais adaptados e rotinas estruturadas que respeitem os diferentes ritmos e formas de aprendizagem. O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) contribui para a apresentação de conteúdos de diferentes formas, estimulando a participação e possibilitando que os estudantes expressem os seus conhecimentos.

Outro aspeto fundamental é a formação inicial e contínua dos professores, visto muitos profissionais enfrentarem dificuldades relacionadas com a falta de formação específica, de recursos pedagógicos e de tempo para o planeamento. A inclusão deve ser uma responsabilidade de toda a comunidade escolar, envolvendo gestores, professores, profissionais de apoio e famílias. A colaboração entre a escola e a família também promove o conhecimento das necessidades e capacidades da criança, contribuindo para a planificação de práticas mais adequadas.

Observação e experiências dos pibidianos

A vivência proporcionada pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) oferece aos futuros professores a chance de se engajar diretamente com a realidade escolar, permitindo não apenas observar as práticas pedagógicas, mas também refletir criticamente sobre os desafios, possibilidades e limites da educação inclusiva. Durante as observações na escola, os pibidianos acompanharam situações envolvendo estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e outros alunos com diversas dificuldades de aprendizagem e participação. Essas experiências evidenciaram que a inclusão escolar não se limita à presença física do aluno na sala de aula, mas envolve as relações estabelecidas, estratégias pedagógicas, formas de mediação, condições ambientais e a percepção das diferenças pela comunidade escolar.

Em maio de 2025, o pibidiano Adrian compartilhou uma experiência significativa ao acompanhar uma aluna com Transtorno do Espectro Autista (TEA) durante uma atividade em sala de aula. Observou-se que a estudante tinha dificuldades em seguir o ritmo das atividades, que era mais rápido para os demais. Enquanto os colegas concluíam a tarefa mais rapidamente, alguns começaram a conversar e se movimentar, tornando o ambiente mais tumultuado, o que afetou ainda mais a concentração da aluna, levando-a a se distrair com facilidade. Perante essa situação, Adrian dedicou atenção individual à aluna, reiterando as instruções, explicando a atividade novamente e acompanhando seu progresso. Essa abordagem revelou que as dificuldades dela não se restringiam apenas ao TEA, mas também estavam relacionadas às condições e à organização do ambiente

pedagógico. Isso destacou a importância de levar em conta diferentes ritmos, modos de aprendizagem e necessidades dos alunos no planejamento das atividades.

A situação se alinha com as ideias de Vygotsky sobre como a aprendizagem acontece através das interações sociais e da mediação. Neste contexto, o professor, profissionais de apoio, colegas e o próprio Adrian funcionaram como mediadores, ajudando a estudante a progredir em seu aprendizado. Contudo, essa mediação deve promover autonomia e participação, sem criar dependência do auxílio individual. A experiência também retoma a contribuição de Paulo Freire sobre a importância de uma prática educativa fundamentada no diálogo, respeito às diferenças e valorização dos indivíduos. Inclusão escolar, assim, não impõe que todos os estudantes realizem atividades da mesma forma e ao mesmo tempo, mas sim cria condições para que cada um participe e aprenda conforme suas possibilidades.

Assim, a vivência de Adrian foi enriquecedora para a formação dos pibidianos, transformando uma situação cotidiana em objeto de reflexão sobre práticas pedagógicas. Mais do que ajudar a estudante a completar a atividade, a experiência expôs a necessidade de repensar estratégias educacionais, organização da sala, gestão do tempo das tarefas e a colaboração entre professor, profissional de apoio e demais envolvidos no processo educativo. Pois, inclusão escolar vai além da simples presença de alunos com TEA na classe regular; trata-se de construir contextos pedagógicos que facilitem sua participação ativa, aprendizado e autonomia.

Outro episódio registrado por Adrian, em novembro de 2025, envolveu um conflito entre dois alunos durante uma prova. O aluno C. provocou a aluna L., dizendo que ela tinha um “nível inferior de inteligência”. Adrian interveio, explicando que cada estudante possui um ritmo distinto de aprendizado e que isso não implica em menor capacidade. Apesar da tentativa de mediação, o aluno não estava receptivo ao diálogo naquele momento, e a situação resultou em uma crise emocional para a aluna, que precisou ser acolhida pela assistente de sala.

Embora a intervenção de Adrian tenha tentado defender a estudante e combater ideias de inferioridade, o incidente revela que a inclusão também precisa ser construída nas relações entre os alunos. Não basta abordar a inclusão apenas quando um conflito surge; é necessário desenvolver continuamente práticas que favoreçam o respeito, a empatia e a compreensão das diferenças. A fala do aluno C. denuncia uma visão hierarquizada sobre capacidade e inteligência, onde aqueles com maior dificuldade são considerados inferiores. Esta compreensão deve ser problematizada no cotidiano escolar. A situação também permite refletir sobre os limites da intervenção de Adrian. A explicação individual dada no momento do conflito foi importante, mas aparentemente não foi suficiente para mudar imediatamente a atitude do estudante. Isso demonstra que certas situações não podem ser resolvidas apenas com uma intervenção única; elas exigem um trabalho pedagógico contínuo envolvendo professores, profissionais de apoio e toda a turma.

A abordagem freireana oferece uma contribuição valiosa ao destacar o diálogo como um componente essencial na educação. No entanto, diálogo não se resume a conversas após a ocorrência de um conflito; consiste em cultivar relações diárias baseadas no reconhecimento e respeito pelo outro. As observações feitas pela pibidiana Sarah, em novembro de 2025, revelam outra dimensão importante do processo inclusivo. Durante uma aula de matemática, o estudante Caleb participou ativamente, especialmente em atividades de adição. A aula tinha como objetivo ajudar os alunos a relacionar cada operação com o contexto adequado para desenvolver o raciocínio matemático.

Nessa mesma atividade, Sarah acompanhou a aluna Larissa Gabrieli, que enfrentou algumas dificuldades com números. Apesar disso, Sarah notou a dedicação e vontade de aprender de Larissa. Esta experiência é crucial, pois desloca o foco da dificuldade para as possibilidades da estudante. Em vez de ver a dificuldade como incapacidade, Sarah também reconheceu o esforço e interesse demonstrados por Larissa.

Essa mudança é vital na educação inclusiva, já que as habilidades que o estudante ainda não dominou sozinho não devem ser percebidas como limites definitivos. Sob a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky, entende-se que o desenvolvimento é impulsionado pela mediação e interações no processo educativo. Nesse cenário, é igualmente importante detalhar o tipo de apoio que Sarah ofereceu. Que estratégias ela utilizou para auxiliar Larissa? Reexplicou os conteúdos? Apresentou exemplos concretos? Acompanhou a solução das questões? Concedeu mais tempo para a aluna? Essas informações são essenciais para verificar se a intervenção funcionou realmente como uma mediação pedagógica.

Portanto, essa experiência ilustra a importância de registrar não apenas que o estudante teve dificuldades, mas também quais estratégias foram aplicadas, quais respostas surgiram e quais aprendizados resultaram da intervenção. Em suas observações de abril de 2025, a pibidiana Caroline ressaltou a postura da professora Sandra no encorajamento à participação dos alunos. Caroline percebeu que Sandra incentivava constantemente a turma por meio de perguntas e contextualizava conteúdos matemáticos em situações cotidianas. Essas atividades eram direcionadas a todos os alunos, promovendo uma dinâmica mais inclusiva. Essa experiência foi particularmente marcante para Caroline porque, em uma situação anterior, ela havia presenciado um aluno com deficiência isolado dos colegas. Comparar essas situações foi importante para sua formação, destacando que inclusão vai além de simplesmente colocar um aluno na sala; trata-se de assegurar sua participação nas atividades, interação com colegas e reconhecimento como parte da turma. Essa reflexão está alinhada com a visão educacional de Paulo Freire, na qual os indivíduos devem participar ativamente do processo educativo. Uma prática inclusiva não pode reduzir o estudante com deficiência à condição de mero receptor ou presença física. Ele deve ser reconhecido como um agente ativo no processo de aprendizagem. A experiência de Caroline demonstra que pequenas decisões pedagógicas, como direcionar perguntas a todos os alunos e incorporar situações do cotidiano, podem ampliar a participação efetiva.

Por outro lado, essa situação também permite questionar a prática dos pibidianos. Quando eles percebem que um estudante está afastado ou enfrenta dificuldades de participação, qual é o papel do pibidiano? Apenas observar e registrar? Informar a professora? Tentar aproximar o estudante dos colegas? Sugerir uma atividade? Essas questões são cruciais, pois o Pibid não deve ser encarado apenas como um espaço para observar a escola, mas como uma oportunidade de formação através da reflexão sobre a prática.

Outro episódio significativo foi observado pela pibidiana Emanuele, em agosto de 2025, com o aluno Caleb, que tem Transtorno do Espectro Autista. Durante a aula, Caleb mostrou resistência em ficar no local determinado e insistia em sentar-se no colo da professora auxiliar, chegando a insultar a professora Sandra. Diante da situação, Sandra lidou com calma e firmeza, explicou a razão para a reorganização dos assentos e reiterou que o aluno deveria seguir as orientações dadas à turma. Paralelamente, ofereceu-lhe a possibilidade de ficar próximo à professora de apoio. Após essa mediação, o aluno conseguiu se acalmar e seguir as instruções. Essa experiência revela uma situação complexa que envolve comportamento, organização da sala, relação professor-aluno e necessidade de apoio. A postura da professora demonstra uma tentativa de estabelecer limites sem recorrer à punição ou exclusão.

No entanto, é igualmente importante investigar o que estava causando a resistência do aluno. A mudança de lugar poderia ter interrompido uma rotina à qual ele estava acostumado? Havia algo desconfortável no novo espaço? Sentar-se no colo da professora auxiliar poderia significar uma busca por segurança ou regulação? Sem essas informações adicionais, há o risco de interpretar o comportamento apenas como desobediência. A contribuição de Vigotski ajuda a entender que o comportamento e o desenvolvimento infantil não devem ser analisados isoladamente das relações sociais e culturais nas quais estão inseridos.

Compreender o contexto é fundamental para pensar em intervenções pedagógicas mais adequadas. A postura da professora, ao oferecer uma alternativa próxima à profissional de apoio, evidencia um esforço para mediar a situação sem simplesmente excluir o aluno da atividade. No entanto, seria útil avaliar se essa estratégia promove progressivamente sua autonomia ou se perpetua uma dependência do adulto. Além das dinâmicas pedagógicas e comportamentais, as narrativas também destacam a influência das condições estruturais da escola.

Em maio de 2025, a pibidiana Isadora relatou dificuldades de concentração ao observar uma aula devido ao calor intenso na sala. Esse relato amplia a compreensão da inclusão para além das relações interpessoais. As condições físicas da escola também são parte do processo educativo. Em uma sala muito quente, com muitos estudantes e pouca ventilação, a atenção e disposição dos alunos podem ser prejudicadas.

Para aqueles mais sensíveis a estímulos ambientais, tais condições representam um desafio ainda maior. Portanto, não se deve automaticamente atribuir eventual agitação ou falta de concentração apenas às características individuais da criança. O ambiente também deve ser considerado como elemento que interfere na experiência educativa. Essa observação deixa claro que a inclusão não depende apenas dos esforços dos professores ou profissionais de apoio. Está também ligada às condições concretas oferecidas pela instituição escolar. Uma escola inclusiva precisa considerar acessibilidade, organização dos espaços, recursos pedagógicos, formação profissional e condições adequadas para que os estudantes possam aprender eficazmente.

Ao examinar as experiências, percebe-se que os relatos dos participantes do Pibid destacam situações significativas, mas também sinalizam a necessidade de aprimorar as próprias observações e análises. Mencionar que um estudante não acompanhou, teve dificuldades, entrou em crise ou não participou é apenas o passo inicial. A análise da experiência exige investigar por que isso ocorreu, quais eram as condições presentes, quais estratégias foram empregadas, como o estudante reagiu e o que poderia ter sido feito de forma diferente.

Nesse contexto, as experiências devem ser vistas também como processos formativos para os próprios participantes do Pibid. Eles não são meros observadores neutros da realidade escolar. Ao entrar em sala, auxiliar um estudante, intervir em conflitos ou acompanhar uma atividade, eles se tornam parte das relações estabelecidas nesse ambiente. Suas ações precisam, portanto, ser analisadas criticamente. Uma intervenção pode gerar avanços, mas também revelar limitações. Reconhecer esses limites não diminui a importância dos participantes do Pibid, mas esclarece que a formação docente ocorre justamente ao refletir sobre o que foi realizado.

Com base nas contribuições de Freire e Vigotski, entende-se que a inclusão demanda relações fundamentadas no diálogo, mediação, interação e reconhecimento das diferenças. O estudante não deve ser visto apenas pelas suas limitações, mas também pelas suas possibilidades de desenvolvimento e participação. Da mesma forma, o professor não pode ser considerado o único responsável pela inclusão: ela envolve toda a dinâmica escolar, abrangendo colegas, profissionais de apoio, gestão, família e condições institucionais.

A participação no Pibid é fundamental para a formação docente, pois permite aos futuros professores confrontar conhecimentos teóricos com situações concretas do cotidiano escolar. As experiências analisadas mostram que a inclusão vai além da matrícula ou da presença física do estudante com deficiência na sala de aula. Ela requer condições para que esse estudante participe, interaja, aprenda e seja reconhecido como sujeito. Para isso, é necessário repensar ritmos de aprendizagem, estratégias pedagógicas, formas de mediação, relações entre os estudantes, atuação dos profissionais de apoio e condições físicas da escola.

Portanto, mais do que identificar os desafios enfrentados pelos alunos com TEA e outros estudantes com dificuldades de aprendizagem, as experiências do Pibid permitiram aos licenciandos perceber que muitas dificuldades são criadas ou intensificadas pela própria organização do contexto

educativo. A formação docente deve desenvolver um olhar capaz de questionar não apenas “o que o aluno não consegue fazer”, mas também “o que a escola pode fazer de diferente para possibilitar sua participação e aprendizagem”. É na transição da mera observação para a reflexão crítica sobre a prática que a experiência no Pibid ganha maior significado formativo.

Experiências de um professor TEA

Bruno Silva Nascimento é professor do 1º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Abel Freire de Aragão. Formado em Pedagogia e Letras Inglês, também atua como professor de música e atualmente cursa doutorado em Estudos de Linguagens na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Durante a entrevista, compartilhou sua trajetória de vida, marcada por desafios, superação e pela busca constante por seu espaço na educação.

Bruno relata que recebeu o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA) aos 12 anos, quando ainda morava no interior da Bahia. Naquele período, não compreendia o significado do diagnóstico e, sem o apoio da família, não conseguia aceitá-lo. Por esse motivo, interrompeu o tratamento e passou muitos anos negando sua condição.

Apesar das dificuldades, conta que sempre gostou de ensinar e que o contato com as crianças despertou o desejo de seguir a carreira docente. No entanto, sua formação acadêmica foi marcada por obstáculos. Segundo ele, durante a graduação não recebeu nenhum tipo de apoio para lidar com suas limitações e enfrentou situações de preconceito. Ao recordar esse período, afirma: *“Eu tinha muitas limitações na faculdade e não tinha nenhum auxílio.”* Bruno relata ainda que, durante o mestrado, ouviu de um professor que talvez não fosse capaz de concluir seus estudos.

Ao falar sobre sua atuação profissional, explica que buscou conhecer melhor o autismo para compreender suas próprias características e aprender a lidar com as estereotípias. Para ele, essa experiência também transformou sua forma de ensinar. “Eu entendo quando um aluno precisa de uma atividade adaptada, porque eu também sei o que é precisar de apoio”, relata. Segundo o professor, ser uma pessoa autista faz com que consiga perceber necessidades que muitas vezes passam despercebidas no ambiente escolar.

Bruno também comenta que prefere não divulgar seu diagnóstico, pois acredita que ainda existe muito preconceito em relação às pessoas autistas. Como exemplo, lembra que, ao assumir um concurso público, um médico questionou como ele conseguiria exercer a profissão sendo autista. Para ele, esse episódio evidencia que muitas pessoas ainda associam o diagnóstico à incapacidade.

Ao final da entrevista, Bruno demonstra que os maiores desafios de sua trajetória não foram causados pelo autismo, mas pela falta de apoio e pelo preconceito enfrentado ao longo da vida. Ainda assim, segue construindo sua carreira na educação com dedicação, acreditando que sua própria vivência contribui para tornar sua prática docente mais sensível e inclusiva.

Considerações Finais

Ao longo desse trabalho, compreendemos que a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) vai muito além de garantir sua presença na escola. A inclusão exige práticas pedagógicas que respeitam a diferença, promovam a participação de todos os estudantes e contribuam para o desenvolvimento de suas potencialidades.

As contribuições de Paulo Freire e Lev Vigotski fortaleceram minha compreensão sobre a importância do diálogo, da interação e da mediação do professor no processo de ensino e aprendizagem. Essas referências mostram que a educação depende de compromisso dos profissionais da educação em reconhecer e valorizar as necessidades de cada aluno.

As experiências vivenciadas no Pibid foram fundamentais para nossa formação, pois permitimos observar de perto os desafios e as possibilidades da inclusão escolar. Durante a observação, percebemos a importância de adaptar estratégias de ensino, oferecer apoio aos alunos e

construir um ambiente acolhedor e respeitoso. A entrevista com o professor Bruno Silva Nascimento também ampliou a nossa compreensão sobre as dificuldades enfrentadas pelas pessoas com TEA e reforçou a necessidade de combater o preconceito e promover uma educação mais inclusiva.

No entanto, a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva depende do compromisso de toda a comunidade escolar, da formação dos professores e da prática pedagógica que garantam a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os alunos. As vivências do Pibid contribuíram positivamente nas nossas formações docentes e fortalecem o nosso compromisso com a educação mais humanista e inclusiva.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HOEHNE, Thainara Ribeiro Batista; RICHARTZ, Terezinha. Inclusão da criança com Autismo na escola a partir de Vygotski. **Revista Contemporânea**, v. 17, n. 13, 2024. DOI: 10.55905/revconv.17n.13-345.

MELLO, Mikel Eduardo de; CORREA, Thiago Pessanha; BARBOSA JUNIOR, Elenisio Rodrigues; FERREIRA, Rogério dos Santos; LAVANDER, Thiago Lucas; CUNHA, Fabricio Moraes; COSTA, Fernanda Cristina Corrêa da. Paulo Freire e suas contribuições para a educação inclusiva. **Latin American Evolution**, v. 16, n. 44, 2025. DOI: <https://doi.org/10.56238/levv16n44-010>.

SILVA, Milene Bartolomei; ROSA, Fernanda Malinosky Coelho da, MARQUES, Hellen Jaqueline; SILVA Luciene Cléa da (org.). **Construindo caminhos**: o atendimento educacional especializado nos primeiros anos da educação básica. 1º. Ed. Campo Grande, MS: Editora Oeste, 2025. 248 p. ISBN 978-65-84383-07-4.

VIGOTSKI, Lev S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.