

A RELEVÂNCIA DO PROFESSOR NA SUSPEITA DE AUTISMO EM CRIANÇAS

THE IMPORTANCE OF THE TEACHER IN DIAGNOSING SUSPECTED AUTISM
IN CHILDREN

Ciências Humanas · 21/04/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/776757553](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/776757553)

Guilherme Santos Gomes
Sunamita Souza Silva

RESUMO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por dificuldades na comunicação social e por padrões de comportamento restritos e repetitivos. A identificação precoce é fundamental para garantir intervenções adequadas, capazes de melhorar significativamente o desenvolvimento e a qualidade de vida da criança. Nesse contexto, o educador da Educação Infantil e dos primeiros anos do Ensino Fundamental desempenha papel central na detecção de sinais iniciais, uma vez que é no ambiente escolar que a criança passa a maior parte do tempo em interações sociais e em atividades estruturadas. Este artigo discute a importância da observação docente, o papel da escola na construção do processo de suspeita e de encaminhamento, e os desafios enfrentados pelos profissionais da educação. Conclui-se que a capacitação contínua e a articulação com equipes multidisciplinares são essenciais para um processo de inclusão efetiva e responsável.

Palavras-chave: autismo; educação; educador; suspeita de TEA; inclusão escolar.

ABSTRACT

Autism Spectrum Disorder (ASD) is a neurodevelopmental condition characterized by difficulties in social communication and by restricted and repetitive patterns of behavior. Early identification is fundamental to ensuring appropriate interventions capable of significantly improving the child's development and quality of life. In this context, educators in Early Childhood Education and the first years of Elementary School play a central role in detecting initial signs, since it is in the school environment that the child spends most of their time in social interactions and structured activities. This article discusses the importance of teacher observation, the role of

the school in building the process of suspicion and referral, and the challenges faced by education professionals. It concludes that continuous training and articulation with multidisciplinary teams are essential for an effective and responsible inclusion process.

Keywords: autism; education; educator; suspected ASD; school inclusion.

1. INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem recebido crescente atenção nas últimas décadas devido ao aumento nas taxas de diagnóstico e ao avanço das pesquisas sobre desenvolvimento infantil. Entre os fatores que contribuem para o diagnóstico precoce está a observação realizada no ambiente escolar, particularmente por educadores que acompanham a criança de forma contínua e sistemática (BRASIL, 2022).

A escola é um espaço privilegiado para o reconhecimento de sinais de atraso no desenvolvimento, dificuldades de comunicação e padrões atípicos de interação social. Assim, o educador assume um papel estratégico no processo de suspeita de TEA, atuando como ponte entre família, escola e profissionais de saúde (SILVA; RODRIGUES, 2021). Embora o diagnóstico seja clínico e precise ser realizado por profissionais especializados, o educador é frequentemente um dos primeiros a perceber sinais que merecem investigação. Isso ocorre porque a escola representa um contexto social amplo, no qual a criança interage com pares, adultos e objetos culturais, revelando comportamentos que podem não ser evidentes no ambiente familiar.

No contexto da educação infantil e dos primeiros anos do ensino fundamental, o olhar pedagógico se torna ainda mais significativo, pois a observação cotidiana, o planejamento das atividades e a convivência prolongada permitem ao professor perceber nuances do comportamento infantil. Quando sensibilizado e capacitado, o educador torna-se um agente essencial no processo de suspeição de autismo, contribuindo para intervenções precoces que podem transformar o desenvolvimento da criança. Nesse sentido, qualquer dificuldade no estabelecimento dessas interações repercute no desenvolvimento global da criança e precisa ser observada com atenção.

O presente artigo tem como objetivo discutir a relevância do educador como agente de observação e identificação de sinais sugestivos de autismo em crianças, analisando aspectos conceituais, práticos e legais que envolvem esse processo.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Transtorno do Espectro Autista

O TEA é definido como “um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por déficits na comunicação social e padrões restritos e repetitivos de comportamento” (APA, 2014). Os sinais podem aparecer nos primeiros anos de vida, mas nem sempre são identificados precocemente.

Entre as manifestações mais comuns, destacam-se:

- dificuldade na comunicação não verbal;
- ausência ou atraso no desenvolvimento da linguagem;

- interesses restritos;
- dificuldade de interação social;
- comportamentos repetitivos.

A detecção precoce contribui diretamente para melhores resultados em intervenções terapêuticas (SCHWARTZMAN; ASSUMPÇÃO, 2020).

A detecção precoce está diretamente associada ao desenvolvimento futuro da criança, pois permite intervenções imediatas que reduzem impactos no campo social, emocional e cognitivo.

2.2. O Ambiente Escolar Como Espaço de Observação

O ambiente escolar proporciona múltiplas oportunidades de interação social, execução de rotinas e observação de comportamentos em diferentes contextos. Por isso, muitos dos primeiros sinais de TEA são percebidos pelos educadores (SANTOS; LIMA, 2020).

A escola é o espaço onde a criança convive com diversidade de estímulos e situações. O comportamento da criança em ambientes coletivos pode fornecer pistas essenciais para a suspeição de TEA. Enquanto na família certos comportamentos são naturalizados, na escola eles ficam mais evidenciados.

A observação sistemática é uma ferramenta pedagógica que permite identificar padrões, registrar acontecimentos e construir hipóteses. O registro pedagógico, como diário de bordo ou relatórios descritivos, é fundamental, pois documenta evidências que auxiliam no encaminhamento da criança para avaliação profissional.

A rotina escolar favorece:

- comparação natural com colegas da mesma idade;
- observação frequente e sistemática;
- diversidade de atividades;
- registro de comportamentos repetitivos ou atípicos.

2.3. Legislação e Políticas de Inclusão

O Brasil possui um **arcabouço legal robusto** que assegura direitos às pessoas com Transtorno do Espectro Autista, garantindo acesso à saúde, educação e inclusão social. A legislação brasileira estabelece princípios de **igualdade, inclusão e atendimento especializado**, orientando a atuação de escolas, professores e profissionais de saúde.

Conhecida como **Lei Brasileira de Inclusão do Autista**, a Lei nº 12.764/2012 define o autismo como **deficiência**, garantindo direitos específicos, tais como:

- Direito à saúde, educação, assistência social e previdência;
- **Atendimento educacional especializado**, respeitando o desenvolvimento individual;
- **Inclusão escolar em classes regulares**, sempre que possível, com suporte especializado;
- Garantia de **acesso a terapias e serviços de saúde adequados**;

- Prioridade em programas sociais e políticas públicas.

A lei também estabelece que o autismo deve ser **considerado na formulação de políticas públicas**, orientando a criação de programas e ações de inclusão.

O **MEC** publicou a Política Nacional de Educação Especial, que:

- Enfatiza a **educação inclusiva** para todas as crianças com deficiência, incluindo aquelas com TEA;
- Determina que a escola deve oferecer **apoio pedagógico especializado**, adaptando conteúdos e metodologias;
- Reconhece o **papel do professor** como mediador do desenvolvimento e da aprendizagem;
- Incentiva a **formação continuada de docentes** para lidar com a diversidade.

Essa política reforça que a inclusão deve ser **garantida em escolas regulares**, promovendo equidade e participação plena.

O Decreto nº 8.368/2014 regulamenta a Lei Berenice Piana, detalhando:

- Atendimento **prioritário** do autista em serviços públicos;
- Inclusão de estratégias de diagnóstico precoce e atendimento especializado;

- Garantia de **políticas públicas integradas** entre saúde, educação e assistência social;
- Estímulo à **capacitação de profissionais** que lidam com pessoas com TEA, incluindo professores, terapeutas e profissionais de saúde.

Esse decreto reforça a necessidade de **ação articulada entre diferentes setores** para garantir a efetividade das políticas públicas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) orientam que:

- Alunos com TEA devem ter **acesso ao currículo regular**, com adaptações pedagógicas quando necessário.
- A **observação pedagógica e registro sistemático** dos comportamentos e necessidades dos alunos são incentivados.
- A escola deve promover **recursos de acessibilidade**, tecnologias assistivas e métodos diferenciados de ensino;
- A inclusão é entendida como **processo dinâmico**, exigindo colaboração entre escola, família e profissionais especializados.

Recentemente, o **Ministério da Saúde e o Ministério da Educação** têm promovido programas de capacitação docente e orientação para identificação precoce de TEA:

- Treinamentos de **professores e equipes pedagógicas**;
- Protocolos de **observação e registro pedagógico**;

- Encaminhamento para serviços de **saúde especializados**;
- Integração com políticas de **educação inclusiva e acessibilidade**.

Essas ações visam **fortalecer o papel do professor e da escola** na detecção precoce e no suporte pedagógico adequado.

3. O PAPEL DO EDUCADOR NA SUSPEITA DE AUTISMO

3.1. Observação Sistemática

O educador deve observar:

- interação social;
- comunicação verbal e não verbal;
- resposta a estímulos sensoriais;
- rigidez comportamental;
- padrões repetitivos.

3.2. Registros Pedagógicos

Os registros permitem documentar:

- frequência dos comportamentos;
- contextos em que ocorrem;
- comparações com marcos de desenvolvimento.

3.3. Comunicação com a Família

A mediação deve ser ética, objetiva e baseada em observações, evitando interpretações clínicas.

A parceria entre família e escola é crucial. O educador precisa comunicar observações de maneira sensível, acolhedora e ética. A suspeita de autismo pode gerar resistência ou angústia familiar, e o professor precisa estar munido de informações e postura cuidadosa.

A escola deve criar:

- canais de diálogo;
- reuniões individualizadas;
- espaços de escuta;
- encaminhamentos responsáveis.

Essa relação, quando bem conduzida, favorece a continuidade das intervenções e reduz barreiras emocionais no processo de aceitação da suspeita.

3.4. Limites da Atuação Docente

Ao educador **não cabe o diagnóstico**, mas a observação e o encaminhamento. O professor desempenha papel central na **observação e identificação de sinais precoces** de suspeita de TEA em crianças, mas é fundamental compreender que **o diagnóstico clínico não é atribuição do educador**. Os limites de sua atuação

estão definidos tanto por questões legais quanto por competência profissional e ética.

O diagnóstico de TEA é clínico e deve ser realizado por **profissionais especializados**, como médicos, neuropediatras, psicólogos e fonoaudiólogos. A atuação do professor se restringe à **observação e ao registro de comportamentos relevantes** que possam indicar a necessidade de avaliação profissional.

Alguns pontos importantes:

- O professor **não deve rotular a criança** como “autista” ou “diagnosticada”.
- A comunicação com a família deve ser **cuidadosa e ética**, evitando causar alarmismo ou estigmatização.
- Qualquer encaminhamento deve ser feito **através de canais oficiais**, como coordenação pedagógica, equipe multidisciplinar ou serviço de saúde escolar.

Estes limites são fundamentais para garantir **segurança jurídica** e **respeito à individualidade da criança**.

4. DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS EDUCADORES

4.1. Falta de Formação Adequada

Grande parte dos profissionais não recebe formação sólida em neurodesenvolvimento. A maior parte dos docentes não possuem nem mesmo um conhecimento introdutório sobre o TEA.

4.2. Sobrecarga de Trabalho

A atuação docente é multifacetada e exige planejamento pedagógico, organização de atividades, avaliação de alunos, comunicação com famílias e cumprimento de metas curriculares. Essa **sobrecarga de trabalho** pode comprometer a **observação detalhada e sistemática de comportamentos atípicos**, dificultando a suspeita precoce de Transtorno do Espectro Autista (TEA).

4.3. Resistência Familiar

A suspeita de Transtorno do Espectro Autista (TEA) pode gerar **resistência por parte da família**, mesmo quando há sinais evidentes de comportamentos atípicos na criança. Essa resistência é um fator que **complica a detecção precoce**, prejudica encaminhamentos e limita a efetividade das intervenções pedagógicas e terapêuticas.

A resistência pode ter múltiplas origens:

1. **Negação ou medo do diagnóstico:** Alguns familiares podem não aceitar a possibilidade de TEA por medo do estigma social ou da percepção de “fracasso” na educação da criança.
2. **Falta de informação:** Muitos pais desconhecem sinais precoces do autismo e confundem comportamentos típicos de infância com sintomas de TEA.
3. **Experiências negativas anteriores:** Famílias que já tiveram contato com profissionais que minimizaram suas

preocupações podem se tornar céticas quanto a suspeitas de diagnóstico.

4. **Pressões culturais ou sociais:** Expectativas sobre desenvolvimento infantil podem gerar resistência à aceitação de diagnósticos que impliquem intervenções especiais.

Esses fatores combinados podem levar à **negação da necessidade de avaliação profissional**, atrasando a detecção precoce.

4.4. Ausência de Equipes Multidisciplinares

O TEA é um transtorno complexo que envolve **aspectos cognitivos, comunicativos, sociais e comportamentais**. Nenhum profissional isoladamente possui a abrangência necessária para avaliar todas essas dimensões.

- **Médicos e neuropediatras:** Avaliam aspectos biológicos e neurológicos;
- **Psicólogos:** identificam padrões comportamentais, sociais e emocionais;
- **Fonoaudiólogos:** Avaliam comunicação verbal e não verbal;
- **Terapeutas ocupacionais:** Observam habilidades motoras, sensoriais e funcionais;
- **Professores e educadores:** Observam o comportamento da criança em contexto social e escolar.

A **colaboração entre essas áreas** permite um diagnóstico mais rápido e preciso, bem como a implementação de estratégias pedagógicas adequadas.

5. A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA

A formação inicial e continuada do professor é um dos fatores mais determinantes para a qualidade da educação inclusiva. Muitos docentes relatam sentir-se despreparados para identificar e lidar com comportamentos associados ao TEA.

A formação continuada permite que o educador:

- Identifique sinais precoces;
- Desenvolva práticas inclusivas;
- Compreenda particularidades do TEA.

6. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

6.1. Adaptações na Rotina

- previsibilidade;
- uso de recursos visuais;
- Reforço positivo.

6.2. Estratégias de Comunicação

- pictogramas;

- instruções segmentadas;
- Apoio visual.

6.3. Interação Social

- atividades em grupo;
- Jogos cooperativos.

7. AÇÃO INTERDISCIPLINAR

O olhar do educador é fundamental, mas o diagnóstico é clínico e depende de equipe especializada (psicólogo, neuropediatra, fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional). A escola deve atuar de forma colaborativa, respeitando limites éticos.

A comunicação entre equipe pedagógica e profissionais de saúde contribui para práticas alinhadas e intervenções coerentes.

Inclui o trabalho conjunto entre:

- professores;
- coordenadores;
- psicólogos;
- fonoaudiólogos;
- Neuropediatras.

8. DISCUSSÃO

A escola é o **primeiro ambiente social estruturado** em que a criança convive com um grupo diversificado de pares e adultos fora do núcleo familiar. Por isso, desempenha papel fundamental na **identificação precoce de sinais do Transtorno do Espectro Autista (TEA)**. Dentro desse contexto, o professor se torna um agente privilegiado na observação e mediação do desenvolvimento infantil.

A escola é um ambiente essencial para observação contínua, e o educador possui papel fundamental na suspeita de TEA. Entretanto, enfrenta desafios estruturais, formativos e sociais que limitam sua atuação.

A eficácia da observação e do encaminhamento depende diretamente da **formação do professor**. Educadores capacitados para identificar sinais de TEA:

- Conhecem o **desenvolvimento típico e atípico**;
- Entendem os marcadores comportamentais e comunicativos do autismo;
- Sabem como **registrar e relatar observações de forma ética**;
- Estão preparados para **trabalhar em conjunto com a família e a equipe multidisciplinar**.

Formação contínua e sensibilização docente são, portanto, fundamentais para que a escola exerça sua função de **deteccção precoce e inclusão pedagógica**.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os limites da atuação docente no diagnóstico do TEA não diminuem a importância do professor. Pelo contrário, eles **orientam uma atuação ética, segura e pedagógica**, garantindo que a criança receba o suporte necessário sem sofrer estigmatização.

O olhar atento do educador, aliado a **práticas pedagógicas mediadas e inclusivas**, permite identificar sinais que podem indicar necessidade de avaliação profissional, sem ultrapassar os limites de competência técnica. Assim, o professor atua como **elo entre a criança, a família e os especialistas**, fortalecendo intervenções precoces e respeitando a singularidade de cada aluno.

O educador, por estar em contato diário com a criança, é peça-chave na identificação inicial de sinais sugestivos de TEA. Contudo, para desempenhar plenamente essa função, precisa de formação adequada, apoio institucional e integração com profissionais de saúde e equipes multidisciplinares.

A escola, enquanto ambiente social, deve assumir compromisso com práticas inclusivas, formação docente contínua, diálogo com as famílias e articulação com equipes multidisciplinares. Conclui-se que o olhar pedagógico não é apenas observador, mas transformador: ao reconhecer as necessidades da criança, o professor torna-se agente fundamental na defesa de uma educação verdadeiramente inclusiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APA – American Psychiatric Association. *DSM-5: Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília, 2022. GOMES, A.; BARROS, L. A relação família-escola no contexto da inclusão. *Cadernos de Educação*, v. 12, n. 3, 2019.

LIMA, T.; FERRAZ, R. Formação continuada e práticas inclusivas na educação infantil. *Revista Educação e Sociedade*, v. 42, n. 5, 2021.

SANTOS, M.; LIMA, P. Observação escolar e sinais precoces do TEA. *Revista Psicopedagogia*, v. 37, n. 120, 2020.

SCHWARTZMAN, J.; ASSUMPÇÃO, F. *Autismo: uma breve introdução*. São Paulo: Memnon, 2020.

SILVA, J.; RODRIGUES, M. O papel do educador na identificação de atrasos no desenvolvimento. *Educar em Revista*, n. 81, 2021.

SOUZA, C.; ANDRADE, F. Formação docente e inclusão. *Revista Brasileira de Educação*, v. 25, 2020.