

INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E DESAFIOS DOCENTES

INCLUSION OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD) IN
EARLY CHILDHOOD EDUCATION: PEDAGOGICAL STRATEGIES AND
TEACHING CHALLENGES

Ciências Humanas • 23/08/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/787462286](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/787462286)

Ana Késia de Oliveira da Silva¹

RESUMO

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil representa um importante desafio para as instituições de ensino, especialmente diante da necessidade de garantir participação, aprendizagem, socialização e desenvolvimento de forma equitativa. Nesse contexto, esta pesquisa teve como objetivo geral analisar as estratégias pedagógicas utilizadas para promover a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil, considerando os principais desafios enfrentados pelos docentes no desenvolvimento de práticas educativas inclusivas. O estudo justifica-se pela necessidade de ampliar a compreensão sobre as práticas pedagógicas capazes de favorecer a inclusão, bem como sobre as dificuldades relacionadas à formação docente, aos recursos disponíveis e à organização do ambiente escolar. Metodologicamente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada na análise de 13 estudos relacionados ao TEA, à Educação Infantil, às estratégias pedagógicas e aos desafios docentes. As buscas foram realizadas em plataformas acadêmicas, considerando descritores específicos e critérios de inclusão e exclusão previamente definidos. Os resultados evidenciaram que estratégias como uso de recursos visuais, atividades lúdicas, adaptação de propostas, organização de rotinas e mediação das interações podem contribuir para a participação e o desenvolvimento das crianças com TEA. Concluiu-se que os objetivos da pesquisa foram alcançados e que a efetivação da inclusão depende não apenas da atuação do professor, mas também de formação adequada, apoio institucional, recursos pedagógicos e trabalho colaborativo entre escola, família e demais profissionais envolvidos no processo educativo.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista; Educação Infantil; Inclusão Escolar.

ABSTRACT

The inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Early Childhood Education represents an important challenge for educational institutions, especially given the need to ensure participation, learning, socialization, and development in an equitable manner. In this context, this study aimed to analyze the pedagogical strategies used to promote the inclusion of children with ASD in Early Childhood Education, considering the main challenges faced by teachers in developing inclusive educational practices. The study is justified by the need to broaden the understanding of pedagogical practices capable of fostering inclusion, as well as the difficulties related to teacher training, available resources, and the organization of the school environment. Methodologically, a bibliographic research with a qualitative approach was carried out, based on the analysis of 13 studies related to ASD, Early Childhood Education, pedagogical strategies, and teaching challenges. The searches were conducted on academic platforms, considering specific descriptors and previously defined inclusion and exclusion criteria. The results showed that strategies such as the use of visual resources, playful activities, adaptation of educational proposals, organization of routines, and mediation of interactions can contribute to the participation and development of children with ASD. It was concluded that the research objectives were achieved and that effective inclusion depends not only on teachers' work, but also on appropriate training, institutional support, pedagogical resources, and collaborative work among the school, families, and other professionals involved in the educational process.

Keywords: Autism Spectrum Disorder; Early Childhood Education; School Inclusion.

1. INTRODUÇÃO

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil tem se consolidado como uma temática relevante no campo educacional, especialmente diante da necessidade de garantir o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem de todas as crianças no ambiente escolar. O TEA apresenta características diversas relacionadas à comunicação, à interação social, ao comportamento e às formas de aprendizagem, o que exige da escola uma atuação sensível às particularidades de cada criança. Nesse contexto, a Educação Infantil assume papel fundamental, pois corresponde a uma etapa decisiva para o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e comunicativo, além de representar um espaço privilegiado para a construção das primeiras experiências de convivência e participação coletiva.

A inclusão, entretanto, não deve ser compreendida apenas como a matrícula da criança com TEA em uma instituição regular de ensino. É necessário que sejam criadas condições pedagógicas que favoreçam sua participação efetiva nas atividades, nas brincadeiras e nas relações estabelecidas com professores e colegas. Dessa forma, o estudo das estratégias pedagógicas utilizadas pelos docentes torna-se essencial para compreender quais práticas podem contribuir para uma educação mais inclusiva. Recursos visuais, atividades lúdicas, organização de rotinas, adaptação de propostas, materiais concretos e mediação das interações são algumas das possibilidades que podem favorecer a aprendizagem e a autonomia das crianças com TEA.

Diante dessa realidade, o objetivo geral desta pesquisa foi analisar as estratégias pedagógicas utilizadas para promover a inclusão de

crianças com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil, considerando os principais desafios enfrentados pelos docentes no desenvolvimento de práticas educativas inclusivas. Como objetivos específicos, buscou-se identificar as principais estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores para favorecer a inclusão, a participação e a aprendizagem das crianças com TEA; investigar os desafios enfrentados pelos docentes nesse processo, considerando aspectos relacionados à formação profissional, aos recursos pedagógicos e à organização do ambiente escolar; e compreender de que maneira as práticas pedagógicas inclusivas podem contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem, da socialização, da autonomia e da participação dessas crianças.

A pesquisa justifica-se pela importância de ampliar as discussões sobre a inclusão de crianças com TEA desde os primeiros anos de escolarização. Embora avanços tenham ocorrido no reconhecimento do direito à educação inclusiva, ainda persistem dificuldades relacionadas à formação dos professores, à disponibilidade de recursos, ao planejamento pedagógico e às condições institucionais oferecidas pelas escolas. Investigar essa temática contribui para compreender não apenas os obstáculos existentes, mas também as possibilidades de transformação da prática docente. A relevância do estudo também se encontra na necessidade de fortalecer uma concepção de inclusão que reconheça as diferenças, valorize as potencialidades individuais e assegure oportunidades reais de desenvolvimento e participação.

Quanto aos procedimentos metodológicos, o estudo foi desenvolvido por meio de uma pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa, fundamentada na análise de produções

científicas relacionadas ao TEA, à Educação Infantil, às estratégias pedagógicas inclusivas e aos desafios docentes.

A partir dessas considerações, definiu-se como problema de pesquisa a seguinte questão: Quais estratégias pedagógicas são utilizadas para promover a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil e quais são os principais desafios enfrentados pelos docentes nesse processo?

2. REVISÃO DE LITERATURA

A revisão de literatura apresenta os principais fundamentos teóricos relacionados à inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil, reunindo contribuições de estudos que discutem as características do transtorno, a educação inclusiva, as estratégias pedagógicas e os desafios enfrentados pelos docentes. A partir da análise das produções selecionadas, busca-se compreender de que maneira a escola pode organizar práticas mais acessíveis, participativas e sensíveis às necessidades das crianças com TEA. Nesse sentido, esta seção foi estruturada em três eixos principais: a compreensão do TEA e sua relação com a inclusão na Educação Infantil, as estratégias pedagógicas utilizadas no processo inclusivo e os desafios docentes presentes no cotidiano escolar.

2.1. Transtorno do Espectro Autista e Inclusão na Educação Infantil

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil precisa ser compreendida como um processo que ultrapassa a simples presença da criança no espaço escolar. Dias, Santos e Abreu (2021) ressaltam que a inclusão somente se concretiza quando a criança encontra condições efetivas para

participar das atividades, estabelecer relações e desenvolver aprendizagens em igualdade de oportunidades. Nesse mesmo sentido, Octavio et al. (2019) destacam que reconhecer as singularidades apresentadas pelas crianças com TEA constitui um passo essencial para a construção de práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas, uma vez que o atendimento educacional precisa considerar suas necessidades, seus ritmos e suas potencialidades. Assim, a escola deve evitar uma perspectiva centrada apenas no diagnóstico e direcionar seu olhar para aquilo que cada criança consegue realizar quando recebe as mediações necessárias.

O TEA pode se manifestar de diferentes formas, fazendo com que as necessidades educacionais também sejam distintas entre as crianças. Silva e Baruffi (2025) defendem que a educação inclusiva deve romper com concepções que transformam as diferenças individuais em incapacidade, reconhecendo que estudantes com autismo possuem possibilidades reais de aprendizagem e desenvolvimento quando encontram condições pedagógicas adequadas. Camargo et al. (2024) acrescentam que a heterogeneidade existente dentro do espectro exige que os profissionais da educação abandonem modelos rígidos de ensino e busquem práticas mais flexíveis, capazes de contemplar diferentes maneiras de comunicação, interação e participação. Dessa maneira, não existe uma única forma de ensinar crianças com TEA, pois cada estudante apresenta características próprias que precisam ser conhecidas e consideradas no planejamento pedagógico.

Na Educação Infantil, o debate sobre inclusão ganha relevância particular porque essa etapa corresponde a um período marcado por importantes experiências de desenvolvimento social, emocional,

cognitivo e comunicativo. Costa (2015) evidencia que o ambiente da Educação Infantil pode favorecer o desenvolvimento da criança com TEA quando proporciona atividades lúdicas, interativas e significativas, organizadas de forma a respeitar suas necessidades e ampliar sua participação junto aos colegas. Barreto e Andrade (2024) também ressaltam que jogos e brincadeiras podem assumir papel importante na inclusão, pois criam oportunidades para a comunicação, a convivência, a aprendizagem de regras e o fortalecimento de vínculos sociais. Nessa perspectiva, o brincar deixa de ser compreendido apenas como entretenimento e passa a representar uma possibilidade concreta de aprendizagem e aproximação entre crianças com diferentes características.

A inclusão também requer que a escola compreenda que a presença física não é suficiente para assegurar participação pedagógica. Dias, Santos e Abreu (2021) demonstram que situações de inclusão e exclusão podem coexistir no cotidiano escolar, principalmente quando a criança está matriculada e frequenta a instituição, mas permanece à margem das atividades realizadas pelo grupo. Barbosa (2018) argumenta que os profissionais da educação exercem papel decisivo na superação desse tipo de exclusão, pois suas concepções e práticas interferem diretamente nas possibilidades de participação da criança com TEA. Isso significa que uma escola pode formalmente cumprir o direito à matrícula e, ao mesmo tempo, reproduzir práticas excludentes caso não promova interações, adaptações e mediações que assegurem a participação efetiva do estudante nas experiências desenvolvidas com a turma.

Outro aspecto importante está relacionado à valorização das potencialidades da criança. Octavio et al. (2019) observam que a

prática inclusiva precisa partir do conhecimento das particularidades do aluno, evitando que o diagnóstico seja utilizado como justificativa para reduzir expectativas ou limitar experiências pedagógicas. Lima e Silva (2026) destacam que estratégias adequadas podem favorecer avanços na comunicação, na socialização, na autonomia e na aprendizagem, especialmente quando o professor reconhece os interesses e as formas de interação da criança. Em vez de concentrar o olhar sobre aquilo que o estudante não realiza, torna-se mais produtivo identificar quais recursos, situações e formas de mediação favorecem sua participação. Essa mudança de perspectiva contribui para uma prática pedagógica que respeita as diferenças sem transformar a criança em sujeito passivo no processo educativo.

A construção de uma Educação Infantil inclusiva também depende das relações estabelecidas no espaço escolar. Fernandes, Oliveira e Alves (2026) defendem que o professor precisa criar oportunidades de interação entre crianças com TEA e seus pares, pois o convívio cotidiano pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades comunicativas e sociais. Costa (2015) ressalta, de maneira complementar, que as atividades lúdicas coletivas oferecem possibilidades de aproximação, cooperação e participação, desde que sejam mediadas de acordo com as necessidades apresentadas pela criança. O professor, nesse cenário, assume uma função essencial ao organizar situações em que todos possam participar, evitando que a criança com TEA fique permanentemente isolada ou acompanhada apenas por um adulto. A mediação pedagógica deve facilitar sua entrada nas experiências coletivas e ampliar gradativamente sua autonomia.

Portanto, a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil deve ser entendida como um processo contínuo de reconhecimento, acolhimento e transformação das práticas escolares. Silva e Baruffi (2025) afirmam que a educação inclusiva exige o respeito às diferenças e a construção de condições que permitam a todos os estudantes aprender e participar da vida escolar de maneira significativa. Camargo et al. (2024) reforçam que a inclusão não pode depender somente da adaptação do estudante às estruturas existentes, mas requer mudanças na própria organização pedagógica e nas formas de ensinar. Desse modo, uma escola verdadeiramente inclusiva é aquela que reconhece a diversidade como parte constitutiva da infância e que organiza suas práticas para responder às necessidades concretas das crianças, promovendo desenvolvimento, interação, aprendizagem e pertencimento.

2.2. Estratégias Pedagógicas para a Inclusão de Crianças com TEA na Educação Infantil

O desenvolvimento de estratégias pedagógicas adequadas constitui um dos principais caminhos para favorecer a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil. Lima e Silva (2026) destacam que as práticas educativas precisam ser planejadas considerando as características individuais da criança, suas formas de comunicação, seus interesses e suas possibilidades de interação com o ambiente. Fernandes, Oliveira e Alves (2026) acrescentam que os professores precisam construir estratégias flexíveis para responder aos desafios encontrados no cotidiano escolar, especialmente em contextos nos quais os recursos e o apoio especializado são limitados. Portanto, não existe um conjunto único de procedimentos aplicável a todas as crianças com autismo. O planejamento pedagógico precisa ser

constantemente observado, avaliado e reorganizado a partir das respostas apresentadas pela própria criança durante as atividades.

Entre as estratégias possíveis, a organização de rotinas previsíveis pode oferecer maior segurança às crianças com TEA durante sua permanência na escola. Octavio et al. (2019) ressaltam que a organização do ambiente e das atividades pode contribuir para que a criança compreenda melhor aquilo que se espera dela e participe das experiências com maior tranquilidade. Lima e Silva (2026) destacam que o uso de imagens, cartões, fotografias e outros recursos visuais pode auxiliar na compreensão da sequência das atividades, principalmente quando existem dificuldades relacionadas à comunicação verbal. A previsibilidade não significa tornar a rotina completamente rígida, mas fornecer referências que permitam à criança antecipar determinados acontecimentos. Quando compreende o que acontecerá em seguida, ela pode demonstrar maior disponibilidade para participar das propostas e lidar com transições entre diferentes momentos do dia.

O brincar representa outra estratégia fundamental no processo de inclusão. Barreto e Andrade (2024) defendem que jogos e brincadeiras constituem ferramentas relevantes para favorecer alfabetização, letramento, comunicação e interação entre crianças com TEA e seus colegas na Educação Infantil. Costa (2015) acrescenta que as atividades lúdicas podem ser utilizadas como práticas pedagógicas inclusivas justamente porque possibilitam experiências mais espontâneas, prazerosas e participativas, respeitando diferentes ritmos e formas de aprendizagem. Por meio do brincar, o professor pode trabalhar atenção compartilhada, regras, espera, linguagem, coordenação motora, imaginação e convivência social. A ludicidade também pode favorecer a

aproximação entre as crianças, permitindo que o estudante com TEA seja incluído em situações coletivas sem que sua participação ocorra de maneira artificial ou excessivamente dirigida.

A adaptação das atividades constitui igualmente uma estratégia importante. Fernandes, Oliveira e Alves (2026) ressaltam que os professores frequentemente precisam ajustar tarefas, materiais e formas de orientação para facilitar a participação da criança com TEA nas propostas desenvolvidas com a turma. Octavio et al. (2019) destacam que adaptar não significa excluir a criança da atividade coletiva nem oferecer permanentemente tarefas mais simples, mas criar condições para que ela alcance os objetivos educacionais por caminhos compatíveis com suas necessidades. Uma atividade pode ser modificada por meio da redução da quantidade de estímulos, do uso de recursos concretos, da ampliação do tempo de realização ou da divisão da tarefa em pequenas etapas. Assim, a adaptação deve aproximar a criança das experiências do grupo, e não produzir uma forma paralela de escolarização dentro da própria sala.

Os recursos visuais e concretos também podem favorecer significativamente o processo de ensino e aprendizagem. Lima e Silva (2026) indicam que materiais manipuláveis, imagens, símbolos, objetos, histórias ilustradas e recursos de apoio podem tornar as orientações mais compreensíveis e facilitar a comunicação da criança com o professor. Barreto e Andrade (2024) ressaltam que jogos e materiais lúdicos também podem contribuir para ampliar a atenção, a expressão e a interação, transformando situações pedagógicas em experiências mais acessíveis. Nesse sentido, a escolha dos recursos deve estar relacionada às características da criança e aos objetivos definidos para cada atividade. O valor de um material não está necessariamente em sua complexidade ou

novidade, mas na capacidade de produzir envolvimento, compreensão e participação durante a experiência educativa.

A interação entre as crianças também precisa ser intencionalmente incentivada. Dias, Santos e Abreu (2021) mostram que a inclusão pode perder sua efetividade quando a criança com TEA permanece fisicamente próxima dos colegas, mas não participa das brincadeiras, conversas e atividades coletivas. Costa (2015) defende que propostas lúdicas em duplas ou pequenos grupos podem favorecer a aproximação entre as crianças, desde que exista mediação adequada por parte do professor. Organizar situações de compartilhamento de brinquedos, jogos cooperativos, rodas, músicas e pequenas tarefas conjuntas pode criar oportunidades para a construção de vínculos. A atuação docente deve buscar um equilíbrio entre oferecer ajuda e permitir que a criança desenvolva autonomia, evitando uma presença adulta tão intensa que limite suas possibilidades de interação espontânea com os pares.

Outro elemento fundamental consiste na observação contínua. Barbosa (2018) ressalta que os profissionais da educação precisam compreender as respostas apresentadas pelo estudante e refletir sobre as condições que favorecem ou dificultam sua participação. Fernandes, Oliveira e Alves (2026) destacam que as estratégias utilizadas pelos professores precisam ser revistas conforme os resultados observados em sala de aula, já que uma prática eficiente para determinada criança pode não produzir o mesmo resultado com outra. O professor precisa observar quais atividades despertam maior interesse, quais situações geram desconforto, de que forma a criança comunica suas necessidades e quais apoios permitem maior independência. Essa observação cotidiana oferece informações

importantes para o planejamento e impede que as estratégias sejam aplicadas de maneira automática ou descontextualizada.

Por fim, as estratégias pedagógicas voltadas à inclusão precisam ser construídas de maneira colaborativa. Gonçalves et al. (2024) destacam que a formação e a atuação dos professores podem ser fortalecidas quando existe troca de conhecimentos entre profissionais, discussão de situações concretas e planejamento conjunto de intervenções pedagógicas. Barbosa (2018) também ressalta que a inclusão escolar não deve ser responsabilidade isolada de um único professor, mas resultado do envolvimento dos diferentes profissionais que compõem a instituição. O diálogo com a família e com especialistas que acompanham a criança pode fornecer informações importantes sobre suas formas de comunicação, interesses e necessidades. Dessa forma, estratégias inclusivas tornam-se mais consistentes quando articulam planejamento, ludicidade, recursos acessíveis, observação, adaptação, interação social e trabalho coletivo.

2.3. Desafios Docentes no Processo de Inclusão de Crianças com TEA

A inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil coloca os professores diante de desafios que envolvem formação, planejamento, recursos, organização escolar e acompanhamento individualizado. Barbosa (2018) destaca que os profissionais da educação ocupam posição fundamental no processo de inclusão, pois suas práticas e concepções interferem diretamente na participação e na aprendizagem dos estudantes com autismo. Fernandes, Oliveira e Alves (2026) ressaltam que, especialmente nas escolas públicas, os professores precisam superar dificuldades

relacionadas às condições de trabalho e à necessidade de responder a demandas muito diversas dentro de uma mesma turma. Dessa maneira, não é adequado atribuir o sucesso ou o fracasso da inclusão exclusivamente ao professor, pois sua atuação está inserida em uma estrutura institucional que pode favorecer ou dificultar o desenvolvimento de práticas inclusivas.

Um dos desafios mais recorrentes corresponde à formação profissional. Ferreira (2017) destaca que a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil exige das professoras conhecimentos que nem sempre foram suficientemente desenvolvidos durante sua trajetória formativa. Elias (2025) reforça que a formação inicial ainda enfrenta limitações para preparar os futuros docentes para lidar com situações concretas relacionadas ao autismo, especialmente no que se refere à adaptação pedagógica, comunicação e manejo das diferentes necessidades apresentadas pelos estudantes. Essa lacuna pode provocar insegurança e sentimento de despreparo quando o professor se depara com comportamentos ou formas de interação que não conhece. Por isso, ampliar a formação sobre TEA significa também oferecer condições para que o profissional compreenda melhor os estudantes e tome decisões pedagógicas fundamentadas.

A formação continuada surge como possibilidade de enfrentamento dessas dificuldades, desde que esteja articulada às situações reais vivenciadas nas escolas. Gonçalves et al. (2024) defendem que os processos formativos podem representar oportunidades importantes para ampliar o repertório docente, promover reflexões e melhorar a qualidade das práticas direcionadas aos estudantes com autismo. Ferreira (2017) também ressalta que a formação precisa dialogar com os desafios concretos encontrados pelas professoras,

evitando limitar-se a conteúdos excessivamente teóricos e distantes da realidade da sala de aula. Conhecer características gerais do TEA é importante, mas não suficiente. O professor precisa compreender como organizar atividades, utilizar recursos visuais, mediar interações, avaliar avanços e responder às necessidades individuais sem separar a criança das experiências coletivas.

As condições estruturais das instituições constituem outro desafio relevante. Fernandes, Oliveira e Alves (2026) destacam que professores de escolas públicas podem enfrentar escassez de materiais, turmas numerosas, ausência de profissionais de apoio e pouco tempo disponível para o planejamento de estratégias individualizadas. Camargo et al. (2024) acrescentam que os desafios da inclusão de crianças com autismo ultrapassam a prática individual e exigem transformações na organização do contexto educacional. Uma professora pode demonstrar grande compromisso com a inclusão e, ainda assim, encontrar dificuldades quando precisa atender simultaneamente um número elevado de crianças com necessidades muito distintas. Nesse sentido, cobrar exclusivamente do docente resultados inclusivos sem oferecer condições adequadas pode produzir sobrecarga e limitar a própria qualidade do trabalho pedagógico.

A necessidade de atender a criança com TEA sem negligenciar o restante da turma também representa uma preocupação cotidiana. Barbosa (2018) ressalta que o trabalho dos profissionais da educação precisa considerar as necessidades específicas dos estudantes sem perder de vista a dinâmica coletiva da sala de aula. Fernandes, Oliveira e Alves (2026) observam que professores frequentemente precisam criar estratégias para conciliar a atenção individualizada com as demandas do grupo, situação que pode se tornar ainda mais

complexa quando não existe apoio suficiente. O desafio consiste em oferecer mediações específicas sem transformar a criança com TEA em centro exclusivo da prática docente ou, no sentido contrário, deixá-la sem o acompanhamento necessário. Isso exige planejamento cuidadoso, organização da rotina e definição de atividades que permitam diferentes formas de participação.

As concepções presentes no ambiente escolar também podem representar obstáculos. Silva e Baruffi (2025) defendem que a educação inclusiva deve superar interpretações que associam automaticamente o autismo à incapacidade, pois essas concepções podem reduzir as expectativas em relação à aprendizagem e restringir as experiências oferecidas ao estudante. Dias, Santos e Abreu (2021) demonstram que processos de exclusão podem ocorrer mesmo em espaços formalmente inclusivos quando a criança não encontra oportunidades efetivas de participação. Por isso, a formação docente também precisa abordar atitudes, crenças e expectativas. Um professor que acredita que determinada criança não consegue aprender pode, ainda que involuntariamente, oferecer menos estímulos e oportunidades. A construção de expectativas realistas, porém positivas, é importante para garantir que as dificuldades sejam reconhecidas sem impedir novas experiências.

O relacionamento com as famílias constitui outro componente importante dos desafios enfrentados pelos docentes. Dias, Santos e Abreu (2021) destacam que as experiências de crianças com TEA são influenciadas pelas condições familiares, sociais e educacionais que compõem sua realidade, tornando fundamental a construção de diálogo entre escola e família. Barbosa (2018) ressalta que os profissionais precisam estabelecer relações de colaboração,

compartilhando informações e construindo estratégias que possam favorecer o desenvolvimento do estudante. Essa relação nem sempre ocorre de forma simples, especialmente quando existem diferenças de expectativas, dificuldades de comunicação ou experiências anteriores negativas com instituições escolares. Ainda assim, manter um diálogo respeitoso pode auxiliar o professor a compreender comportamentos, interesses, sensibilidades e formas de comunicação da criança.

A adaptação das práticas pedagógicas também exige tempo, conhecimento e capacidade de observação. Rodrigues e Cruz (2019) destacam que a inclusão de alunos com TEA desafia os professores a rever estratégias de ensino e a desenvolver alternativas capazes de atender às particularidades desses estudantes. Lima e Silva (2026) ressaltam que o trabalho pedagógico com crianças autistas deve considerar suas formas específicas de aprendizagem, comunicação e interação, fazendo com que o professor precise ajustar constantemente suas intervenções. Nem sempre uma estratégia planejada inicialmente funcionará como esperado, e isso exige disposição para observar, modificar e experimentar outros caminhos. Nesse contexto, o erro pedagógico não deve ser entendido como fracasso definitivo, mas como parte de um processo reflexivo voltado à identificação das estratégias mais adequadas para cada criança.

Apesar das dificuldades, os desafios da inclusão podem também produzir crescimento profissional e mudanças positivas na própria organização pedagógica. Gonçalves et al. (2024) ressaltam que a formação voltada à inclusão pode ampliar conhecimentos, estimular novas práticas e favorecer uma atuação docente mais reflexiva diante da diversidade presente nas escolas. Camargo et al. (2024)

destacam que enfrentar os desafios relacionados ao autismo pode impulsionar mudanças no contexto educacional, principalmente quando a instituição assume a inclusão como compromisso coletivo. Assim, o professor não deve permanecer sozinho diante das demandas que surgem em sala de aula. Formação continuada, trabalho colaborativo, apoio da gestão, participação das famílias e disponibilidade de recursos precisam caminhar conjuntamente. A inclusão torna-se mais efetiva quando os desafios docentes são reconhecidos e enfrentados institucionalmente, permitindo que o profissional encontre condições reais para desenvolver uma prática pedagógica acolhedora, flexível e comprometida com a aprendizagem de todas as crianças.

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa caracterizou-se como bibliográfica, de abordagem qualitativa, desenvolvida a partir da análise de produções acadêmico-científicas relacionadas à inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil, às estratégias pedagógicas inclusivas e aos desafios vivenciados pelos docentes. A opção pela pesquisa bibliográfica possibilitou reunir diferentes perspectivas teóricas sobre o fenômeno investigado, permitindo identificar convergências, dificuldades e possibilidades presentes na literatura. Segundo Gil (2019), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em materiais já elaborados, principalmente livros e artigos científicos, possibilitando ao pesquisador ampliar sua compreensão sobre determinado problema a partir do conhecimento acumulado na área. Esse procedimento mostrou-se adequado aos objetivos do estudo, uma vez que permitiu sistematizar conhecimentos produzidos sobre TEA, Educação Infantil e inclusão escolar.

Para a localização das publicações, foram utilizadas as plataformas Google Acadêmico, Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). As buscas foram realizadas por meio dos descritores “Transtorno do Espectro Autista”, “TEA”, “Educação Infantil”, “inclusão escolar”, “práticas pedagógicas”, “estratégias pedagógicas”, “formação docente” e “desafios docentes”, utilizados individualmente e combinados com o operador booleano AND, como em: “TEA AND Educação Infantil”, “autismo AND inclusão escolar”, “TEA AND práticas pedagógicas” e “autismo AND formação docente”. A combinação dos termos permitiu direcionar as buscas para estudos diretamente relacionados ao problema e aos objetivos estabelecidos nesta investigação.

Como critérios de inclusão, foram consideradas publicações acadêmico-científicas disponíveis integralmente, publicadas predominantemente em língua portuguesa, com recorte temporal entre 2015 e 2026, e que abordassem diretamente crianças com TEA, inclusão na Educação Infantil, estratégias ou práticas pedagógicas e desafios ou formação dos professores. Foram contemplados artigos científicos e outros trabalhos acadêmicos pertinentes ao objeto de estudo. Como critérios de exclusão, foram retiradas publicações duplicadas, estudos sem acesso ao texto completo, trabalhos que abordavam o autismo exclusivamente sob perspectiva clínica ou terapêutica, produções sem relação direta com a educação e pesquisas que, após a leitura do título, resumo ou texto integral, não apresentavam contribuição para os objetivos estabelecidos.

No levantamento inicial, foram consideradas 86 publicações potencialmente relacionadas aos descritores utilizados. Após a retirada de duplicidades e a leitura dos títulos e resumos,

permaneceram 31 trabalhos para análise mais detalhada. Na etapa seguinte, realizou-se a leitura dos textos completos e sua confrontação com os critérios de inclusão e exclusão. Ao final desse processo, foram selecionados 13 estudos, correspondentes às produções utilizadas na construção do referencial teórico desta pesquisa. A seleção privilegiou trabalhos que permitissem compreender tanto os fundamentos da inclusão de crianças com TEA quanto as práticas pedagógicas e os desafios relacionados à atuação docente.

Tabela 1. Processo de busca e seleção dos estudos utilizados na pesquisa

Plataforma de busca	Principais descritores e combinações	Estudos encontrados	Estudos selecionados
Google Acadêmico	“TEA AND Educação Infantil”; “autismo AND inclusão escolar”; “crianças com TEA AND práticas pedagógicas”; “autismo AND formação docente”	42	7
SciELO	“Transtorno do Espectro Autista AND Educação Infantil”; “TEA AND inclusão”; “autismo AND práticas pedagógicas”	19	2
Portal de Periódicos CAPES	“TEA AND estratégias pedagógicas”; “autismo AND desafios docentes”; “formação de professores AND autismo”	25	4
Total	—	86	13

Fonte: Elaborado pela autora, (2026).

Os 13 estudos selecionados correspondem às produções de Costa (2015), Ferreira (2017), Barbosa (2018), Octavio et al. (2019), Rodrigues e Cruz (2019), Dias, Santos e Abreu (2021), Barreto e Andrade (2024), Camargo et al. (2024), Gonçalves et al. (2024), Elias (2025), Silva e Baruffi (2025), Fernandes, Oliveira e Alves (2026) e Lima e Silva (2026). Essas produções foram analisadas considerando três eixos principais: inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil, estratégias pedagógicas inclusivas e desafios enfrentados pelos docentes. A organização em eixos possibilitou relacionar os resultados encontrados na literatura aos objetivos definidos para a pesquisa, mantendo coerência entre o percurso metodológico e a discussão teórica desenvolvida.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos 13 estudos selecionados permitiu identificar que a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil constitui um processo complexo, marcado simultaneamente por avanços, possibilidades pedagógicas e desafios ainda presentes na realidade escolar. De maneira geral, os estudos convergem ao indicar que a inclusão não pode ser compreendida apenas como acesso ou matrícula da criança na instituição de ensino. Dias, Santos e Abreu (2021) demonstram que a presença física no espaço escolar não garante, por si só, participação, aprendizagem ou interação, sendo necessário analisar as condições concretas em que a criança está inserida. Octavio et al. (2019) também destacam que a efetividade da inclusão depende da organização de práticas que reconheçam as particularidades do

estudante com TEA e proporcionem oportunidades reais de desenvolvimento.

Entre os resultados mais recorrentes encontrados na literatura está a importância da adaptação das práticas pedagógicas às necessidades individuais das crianças com TEA. Os trabalhos analisados demonstraram que não existe uma estratégia única que possa ser aplicada de maneira uniforme a todas as crianças, considerando a diversidade existente dentro do espectro. Lima e Silva (2026) apontam que o planejamento precisa considerar aspectos como comunicação, interação, interesses, autonomia e ritmo de aprendizagem. Fernandes, Oliveira e Alves (2026) reforçam que estratégias flexíveis e adaptadas favorecem a participação da criança nas atividades da turma, principalmente quando o professor observa suas respostas e modifica a intervenção sempre que necessário. Esse resultado demonstra que a inclusão exige um planejamento dinâmico, e não a simples reprodução de atividades previamente estruturadas.

As atividades lúdicas também apareceram entre os recursos pedagógicos de maior relevância. Costa (2015) evidencia que jogos, brincadeiras e experiências envolvendo materiais concretos podem favorecer a participação das crianças com TEA e ampliar suas oportunidades de interação com os colegas. Barreto e Andrade (2024) acrescentam que a ludicidade pode contribuir não apenas para aspectos sociais, mas também para processos relacionados à linguagem, alfabetização, letramento e desenvolvimento cognitivo. A análise desses estudos demonstra que o brincar possui função pedagógica particularmente importante na Educação Infantil, pois permite que a criança aprenda por meio da experiência, da repetição, da observação e da interação. Para a criança com TEA,

atividades lúdicas devidamente mediadas podem representar uma possibilidade de aproximação com o grupo e de fortalecimento de diferentes habilidades.

Outro resultado relevante refere-se ao uso de recursos visuais, rotinas organizadas e materiais concretos. Lima e Silva (2026) destacam que imagens, cartões, objetos e outros suportes podem facilitar a compreensão das atividades e auxiliar crianças que apresentam dificuldades de comunicação ou de entendimento de instruções exclusivamente verbais. Octavio et al. (2019) indicam que ambientes organizados e estratégias previsíveis também podem favorecer maior segurança e participação. Esses achados sugerem que pequenas mudanças na organização cotidiana podem produzir efeitos significativos. Não se trata necessariamente de utilizar tecnologias complexas, mas de oferecer recursos que tornem as informações mais acessíveis e permitam à criança compreender o que acontecerá, o que é solicitado e como pode participar.

A interação social e a participação nas atividades coletivas foram igualmente apontadas como dimensões centrais da inclusão. Dias, Santos e Abreu (2021) chamam atenção para situações em que a criança está matriculada e presente na sala, mas continua isolada das experiências desenvolvidas pelos demais estudantes. Costa (2015) demonstra que atividades em duplas, pequenos grupos e momentos de brincadeira podem favorecer aproximações quando existe mediação adequada do professor. A discussão desses resultados evidencia uma questão importante: a inclusão precisa ser observada pela qualidade da participação, e não apenas pela presença da criança. Quando ela permanece constantemente afastada ou acompanhada exclusivamente por um adulto, suas

possibilidades de construção de vínculos e desenvolvimento da autonomia podem ser reduzidas.

Em contrapartida, a análise também revelou dificuldades relacionadas à formação dos professores. Ferreira (2017) identificou que a formação docente representa um dos principais desafios para a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil, sobretudo quando os professores não receberam preparação suficiente para compreender determinadas características do transtorno ou organizar práticas inclusivas. Elias (2025) também aponta fragilidades na formação inicial, destacando a necessidade de aproximar os conhecimentos teóricos das situações encontradas efetivamente no cotidiano escolar. Gonçalves et al. (2024) defendem que a formação continuada pode contribuir para superar parte dessas dificuldades ao ampliar conhecimentos e favorecer a reflexão sobre estratégias concretas de inclusão.

Esse resultado precisa ser analisado com cautela, pois não seria adequado atribuir aos professores toda a responsabilidade pelas dificuldades da inclusão. Barbosa (2018) destaca que a atuação dos profissionais depende também das condições institucionais existentes. Fernandes, Oliveira e Alves (2026) identificam desafios relacionados a turmas numerosas, falta de recursos, insuficiência de profissionais de apoio e limitações no tempo destinado ao planejamento. Camargo et al. (2024) acrescentam que a inclusão exige mudanças mais amplas na organização escolar, envolvendo gestão, professores, famílias e profissionais especializados. Portanto, o desafio não consiste apenas em formar melhor o professor, mas também em garantir condições efetivas para que os conhecimentos adquiridos sejam utilizados na prática.

A relação entre escola, família e trabalho colaborativo surgiu igualmente como elemento importante. Barbosa (2018) ressalta que os diferentes profissionais envolvidos precisam compartilhar responsabilidades e informações, evitando que a inclusão se torne uma tarefa individualizada do professor regente. Dias, Santos e Abreu (2021) mostram que as experiências educacionais das crianças com TEA também estão relacionadas às condições familiares e sociais, o que reforça a necessidade de diálogo entre os diferentes contextos em que a criança está inserida. Quando família e escola conseguem estabelecer comunicação respeitosa, torna-se possível compreender melhor interesses, formas de comunicação, sensibilidades e comportamentos, contribuindo para a construção de intervenções mais coerentes.

Resultados encontrados nos 13 estudos pode ser observada na Tabela 2.

Tabela 2. Principais resultados identificados nos estudos analisados

Eixo analisado	Principais resultados encontrados	Estudos relacionados
Inclusão escolar	A matrícula não assegura inclusão; é necessária participação efetiva nas atividades e interações escolares.	Dias, Santos e Abreu (2021); Octavio et al. (2019); Silva e Baruffi (2025)
Estratégias pedagógicas	Adaptações, flexibilidade, observação e individualização favorecem aprendizagem e participação.	Lima e Silva (2026); Fernandes, Oliveira e Alves (2026); Octavio et al. (2019)
Ludicidade	Jogos e brincadeiras favorecem socialização,	Costa (2015); Barreto e Andrade (2024)

	linguagem, aprendizagem e interação com os pares.	
Recursos e rotina	Recursos visuais, materiais concretos e rotinas organizadas podem facilitar compreensão e autonomia.	Lima e Silva (2026); Octavio et al. (2019)
Formação docente	Persistem dificuldades relacionadas à formação inicial e à necessidade de formação continuada.	Ferreira (2017); Gonçalves et al. (2024); Elias (2025)
Condições de trabalho	Falta de apoio, recursos, planejamento e condições institucionais interfere na efetividade da inclusão.	Barbosa (2018); Camargo et al. (2024); Fernandes, Oliveira e Alves (2026)
Trabalho colaborativo	A participação da família, gestão e profissionais especializados fortalece as práticas inclusivas.	Barbosa (2018); Dias, Santos e Abreu (2021)

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos 13 estudos selecionados (2026).

De modo geral, os resultados permitem compreender que a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil não depende de uma ação isolada, mas da combinação entre práticas pedagógicas flexíveis, formação docente, condições institucionais adequadas, recursos acessíveis e trabalho colaborativo. Silva e Baruffi (2025) defendem que a inclusão precisa reconhecer as diferenças sem transformá-las em limites permanentes para a aprendizagem. Gonçalves et al. (2024), por sua vez, mostram que o fortalecimento da formação docente pode ampliar as possibilidades de intervenção e reflexão sobre a prática. Assim, a principal constatação da pesquisa é que existem estratégias pedagógicas capazes de favorecer

significativamente a participação e o desenvolvimento das crianças com TEA, porém sua efetividade depende do compromisso conjunto da escola e da existência de condições que permitam ao professor aplicá-las de maneira planejada, contínua e sensível às singularidades de cada criança.

5. CONCLUSÃO

A presente pesquisa possibilitou compreender que a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil constitui um processo que exige planejamento, sensibilidade pedagógica, formação profissional e envolvimento de toda a comunidade escolar. A análise dos 13 estudos selecionados evidenciou que a presença da criança com TEA na escola, embora represente um avanço importante na garantia do direito à educação, não é suficiente para assegurar uma inclusão efetiva. É necessário que essa criança participe das atividades, estabeleça relações com os colegas, desenvolva sua autonomia e tenha suas particularidades consideradas durante o processo de ensino e aprendizagem.

Diante dos resultados encontrados, considera-se que o objetivo geral da pesquisa foi atendido, uma vez que foi possível analisar as principais estratégias pedagógicas utilizadas para promover a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil e identificar os desafios enfrentados pelos docentes nesse processo. Também foram alcançados os objetivos específicos propostos. A pesquisa permitiu identificar estratégias como utilização de recursos visuais, adaptação de atividades, organização de rotinas, uso de jogos e brincadeiras, materiais concretos e atividades em pequenos grupos. Essas práticas demonstraram potencial para favorecer a comunicação, a socialização, a participação e a aprendizagem das crianças,

especialmente quando são planejadas de acordo com suas necessidades e possibilidades individuais.

Da mesma forma, foi possível reconhecer que os desafios docentes estão relacionados principalmente à formação inicial e continuada, à insuficiência de recursos pedagógicos, à existência de turmas numerosas, à falta de profissionais de apoio e ao tempo reduzido para planejamento. Os estudos também evidenciaram que a responsabilidade pela inclusão não pode ser direcionada exclusivamente ao professor. A gestão escolar, a coordenação pedagógica, a família e os profissionais especializados precisam atuar de forma articulada, construindo uma rede de apoio capaz de oferecer melhores condições para o desenvolvimento das práticas inclusivas. Nesse sentido, a inclusão deve ser entendida como compromisso coletivo e permanente da instituição educacional.

Conclui-se, ainda, que as práticas pedagógicas inclusivas podem contribuir significativamente para o desenvolvimento cognitivo, social, comunicativo e emocional das crianças com TEA. Contudo, sua efetividade depende da capacidade da escola de reconhecer a diversidade presente em seu cotidiano e reorganizar suas práticas sempre que necessário. Uma Educação Infantil inclusiva precisa valorizar as potencialidades de cada criança, respeitar diferentes ritmos de aprendizagem e criar oportunidades reais para que todos participem das experiências educativas. Dessa forma, a inclusão deixa de representar apenas uma determinação legal e passa a integrar efetivamente a cultura e a prática pedagógica escolar.

Para futuras pesquisas, sugere-se a realização de estudos de campo em instituições de Educação Infantil, envolvendo observações em sala de aula e entrevistas com professores, gestores e familiares de

crianças com TEA. Também podem ser desenvolvidas investigações que avaliem os efeitos de estratégias específicas, como jogos, recursos visuais, tecnologias assistivas e rotinas estruturadas, sobre a participação e aprendizagem dessas crianças. Recomenda-se, ainda, aprofundar pesquisas sobre formação continuada docente e trabalho colaborativo entre escola, família e profissionais especializados, ampliando a produção de conhecimentos que possam contribuir diretamente para práticas inclusivas mais consistentes e adequadas às diferentes realidades educacionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Marily Oliveira. O transtorno do espectro autista em tempos de inclusão escolar: o foco nos profissionais de educação. *Revista Educação Especial*, v. 31, n. 61, p. 299-310, 2018.

BARRETO, Galláxia Lúcia Silva; ANDRADE, Luci Carlos de. Inclusão e diversidade: jogos e brincadeiras como ferramentas de alfabetização e letramento para crianças com TEA na Educação Infantil. *Revista Diálogos Interdisciplinares*, v. 4, n. 16, p. 492-510, 2024.

CAMARGO, Aline Pinheiro Lima et al. Os desafios da inclusão de crianças com autismo no contexto educacional. *RJNM*, v. 11, n. 1, 2024.

COSTA, Fernanda Aparecida de Souza Corrêa. Práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil: atividades lúdicas envolvendo crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). 2015.

DIAS, Adelaide Alves; SANTOS, Isabelle; ABREU, Adams Ricardo Pereira de. Crianças com transtorno do espectro autista em tempos de pandemia: contextos de inclusão/exclusão na educação infantil. *Zero-a-Seis*, v. 23, n. 2, p. 101-124, 2021.

ELIAS, Ana Carolina Godoi. Formação inicial de professores: desafios na inclusão de alunos com TEA na educação básica. 2025.

FERNANDES, Bárbara Dhovanna Almeida Guimarães; OLIVEIRA, Lucas Lucena; ALVES, Thyago Ferreira. Crianças com TEA na Educação Infantil: desafios enfrentados em escolas públicas e estratégias utilizadas pelos professores para superá-los. Revista de Geopolítica, v. 17, n. 4, p. e2246-e2246, 2026.

FERREIRA, Roberta Flavia Alves. Inclusão de crianças com transtorno do espectro autista na educação infantil: o desafio da formação de professoras. 2017.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GONÇALVES, Luciana Marinho Soares et al. A formação de professores para a inclusão de alunos com autismo: desafios e oportunidades. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 10, n. 10, p. 4484-4500, 2024.

LIMA, Maria do Socorro Primo; SILVA, Rozineide Iraci Pereira da. Crianças com autismo na Educação Infantil: estratégias e práticas pedagógicas. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 12, n. 5, p. 1-10, 2026.

OCTAVIO, Ana Julia Moraes et al. A inclusão do aluno com transtorno do espectro autista na educação infantil. Research, Society and Development, v. 8, n. 1, p. 01-15, 2019.

RODRIGUES, Amanda Séllos; CRUZ, Luciana Hoffert Castro. Desafios da inclusão de alunos com transtorno do espectro autista (TEA) no

ensino de Ciências e Biologia. Revista Eletrônica Pesquiseduca, v. 11, n. 25, p. 413-425, 2019.

SILVA, Loislayne Luiz; BARUFFI, Priscilla Helena Gomes. O autismo e a educação inclusiva. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 11, n. 11, p. 6113-6116, 2025.

¹ 1ª Licenciatura em Pedagogia, Pós-graduação em Psicopedagogia,

2ª Licenciatura em Biologia. IFPA(licenciatura), Unicless (Pós-graduação), FAVENI(2º Licenciatura). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)