

ENSINO/APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS¹

Dairlane Bispo de Oliveira²

RESUMO

O presente artigo aborda o processo de ensino-aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil, um tema de crescente relevância no cenário educacional contemporâneo. A pesquisa teve como problema central a investigação das estratégias metodológicas utilizadas em sala de aula para promover a aprendizagem e a inclusão desses alunos. Os objetivos do estudo foram: investigar estratégias de inclusão eficazes, identificar as principais dificuldades enfrentadas e apresentar práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento integral das crianças com TEA. A metodologia adotada foi a revisão sistemática de literatura (RSL), analisando artigos científicos que abordam a temática. Os resultados indicam que abordagens como o uso de recursos visuais, a estruturação da rotina, as atividades lúdicas e a mediação constante do professor são fundamentais para o sucesso do processo educativo. Conclui-se que a inclusão efetiva demanda uma formação continuada dos educadores, uma adaptação do ambiente escolar e uma estreita colaboração entre escola, família, visando sempre o respeito às singularidades de cada criança.

Palavra-chave: crianças com Transtorno do Espectro Autista; educação infantil; ensino - metodologia; educação inclusiva.

ABSTRACT

This article addresses the teaching-learning process of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Early Childhood Education, a topic of growing relevance in the contemporary educational landscape. The central research problem was the investigation of methodological strategies used in the classroom to promote the learning and inclusion of these students. The objectives of the study were: to investigate inclusion strategies, to identify the main difficulties faced, and to present pedagogical practices that favor the integral development of children with ASD. The methodology adopted was a systematic literature review (SLR), analyzing scientific articles that address the topic. The results indicate that approaches such as the use of visual resources, the structuring of routines, playful activities, and constant teacher mediation are fundamental to the success of the educational process. It is concluded that effective inclusion requires ongoing training for educators, adaptation of the school environment, and close collaboration between school and family, always respecting the unique characteristics of each child.

Keywords: children with Autism Spectrum Disorder; early childhood education; teaching methodology; inclusive education.

¹ Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Campus dos Malês, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Ana Rita de Cássia Santos Barbosa.

² Bacharela em Humanidades graduanda na Licenciatura em Pedagogia pela UNILAB.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar é uma temática abordada que merece ênfase nos dias atuais. A Educação Infantil desempenha um papel crucial na formação e desenvolvimento das habilidades sociais, emocionais e cognitivas destes alunos. Para garantir que as crianças com TEA tenham acesso a um aprendizado significativo, é fundamental a adoção de metodologias de ensino que respeitem suas individualidades e promovam um ambiente de aprendizagem inclusivo.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é definido, conforme a última versão do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM 5), como um transtorno do neurodesenvolvimento (APA, 2014). Ele é identificado pelo comprometimento que causa nas habilidades comunicativas e de socialização, além de comportamentos estereotipados, como repetitivamente dar pulos, chacoalhar as mãos ou pés, ficar girando, entre outros (Santos, 2022).

Nesse sentido, é essencial que os professores, especialmente, estejam preparados para cultivar a atenção das crianças. Ao criar um ambiente que ajude a reduzir barreiras, o professor deve inicialmente atrair e reter a atenção da criança, apresentando-lhe desafios que a incentivem a superar suas próprias limitações.

De acordo com Moreira (2022), para que a inclusão seja efetiva é necessário realizar adaptações na dinâmica educacional e na formação dos professores. Esse movimento inclusivo permite que a escola se mantenha como um lugar de aprendizagem, pois um ambiente que inclua e contribui para a melhor formação de seus alunos oferece a oportunidade para todos se desenvolverem e exercerem a cidadania. Portanto, a inclusão não se limita apenas a garantir a presença de todos os alunos na escola, mas também a criar um ambiente acolhedor e estimulante para que todos participem ativamente do processo educacional.

Frente à realidade da inclusão no Brasil, e o quanto a inclusão escolar ainda é um desafio, a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor, nem anulando as diversas diferenças, pois, é preciso que haja profundas mudanças nas escolas para obter desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino. (Moreira, 2022, p. 8)

No cenário educacional das escolas regulares de ensino, observa-se um aumento gradual na frequência do número de alunos com deficiências e Transtornos do Neurodesenvolvimento, como o Transtorno do Espectro Autista (TEA), quando comparado com anos anteriores, como 2018 e 2017 (Inep, 2019).

Os profissionais da educação precisam, portanto, estar preparados para atender às necessidades específicas dessas crianças. No caso de crianças com TEA, cada nível de suporte requer cuidados específicos e os profissionais devem compreender quais adaptações precisam realizar para favorecer o processo de ensino/aprendizagem dessas crianças na Educação Infantil, o que requer o conhecimento de estratégias pedagógicas e de intervenção adequadas, que possibilitem a sua participação efetiva e inclusiva.

É responsabilidade da escola e dos professores, na atualidade, propiciar inovações lúdicas que facilitem a aprendizagem e desenvolvimento no mundo escolar. Porém por se tratar de alunos com TEA é necessário que esses profissionais se qualifiquem para que obtenham êxito na maneira de conduzir essas brincadeiras, pois cada aluno possui suas especificidades. (Gouveia; Chaves, 2020, p. 11).

Nessa perspectiva, é preciso repensar na formação continuada dos educadores, que quando bem preparados para entender o TEA e suas particularidades, podem criar um ambiente mais acolhedor e estimulante. A formação deve incluir a compreensão das características do TEA, além de técnicas e práticas pedagógicas inclusivas. Dessa forma, o educador se torna um mediador eficaz, capaz de adaptar sua metodologia às exigências dos alunos.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurodesenvolvimental que afeta a comunicação, o comportamento e a interação social. No que tange ao ensino e aprendizagem dessas crianças na etapa da Educação Infantil, é importante que os profissionais da educação tenham a compreensão das particularidades desse transtorno, uma vez que o processo de ensino-aprendizagem de crianças com TEA requer adaptações pedagógicas que considerem suas necessidades específicas, a exemplo de estruturas de rotina, uso de recursos visuais e estratégias de ensino individualizado, importantes nesta etapa.

Pensando em todo o cenário desafiador que é o ambiente escolar precisamos pensar ou repensar, de que forma podem ser desenvolvidos os processos de ensino e aprendizagem voltados para as crianças com TEA. Quais estratégias metodológicas estão sendo utilizadas em sala para o ensino e aprendizagem desses alunos?

A escolha de refletir sobre tal temática se justifica pela importância de compreender e aprimorar a inclusão de crianças com TEA no ambiente escolar, especialmente na primeira etapa da Educação Básica. A Educação Infantil é um período importante para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e motor das crianças, e a inclusão de crianças com TEA nesse contexto é fundamental para promover o seu desenvolvimento pleno e garantir o seu direito à educação de qualidade.

Como menciona Batista (2021), a problemática da inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) se dá considerando que a inclusão escolar é um direito que já foi conquistado, inclusive na legislação brasileira, porém as escolas têm apresentado enormes dificuldades para colocar em funcionamento esse direito adquirido. Apenas matricular um aluno na escola, não determina um ato de inclusão. Para haver inclusão é necessário que professor e escola estejam adaptados para receber esse aluno e fazer de fato a inclusão acontecer.

Dessa forma, a pesquisa sobre esse tema contribui não apenas para a formação acadêmica, mas também para a prática educacional, ao oferecer subsídios para a criação de ambientes escolares mais inclusivos e acolhedores para todas as crianças, independentemente de suas diferenças e necessidades.

A pesquisa realizada teve como principal objetivo investigar estratégias efetivas para a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil, identificar as principais dificuldades enfrentadas por crianças com TEA no contexto escolar da Educação Infantil; e apresentar metodologias e práticas pedagógicas inclusivas que favorecem o desenvolvimento cognitivo, emocional e social de crianças documentadas pela literatura, no contexto da Educação Infantil.

O artigo está organizado conforme a seguinte estrutura: após esta introdução, apresenta-se uma seção que irá discorrer sobre os impactos da inclusão na aprendizagem de crianças com TEA, refletindo sobre os desafios desse processo. Em seguida, na terceira seção detalha-se a metodologia utilizada para a realização da pesquisa, tendo como foco a revisão de literatura sobre o tema. Posteriormente, são apresentados os resultados e a discussão dos achados, seguidos das considerações finais.

2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DA DECLARAÇÃO DE SALAMANCA AO CENÁRIO BRASILEIRO

Uma das temáticas que merece ênfase nos discursos diários é a educação inclusiva, que a princípio visa garantir o acesso, a participação e o aprendizado de todos os alunos, independentemente de suas características individuais. Essa abordagem busca romper as barreiras que historicamente segregam estudantes, promovendo um ambiente escolar que valoriza a diversidade e respeita as singularidades de cada indivíduo.

Um marco importante nesse processo foi a Declaração de Salamanca, proclamada em 1994 durante a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, organizada pela UNESCO. Este documento é considerado um dos mais importantes tratados internacionais sobre inclusão, pois ampliou o conceito de necessidades educacionais especiais e estabeleceu o princípio da educação para todos. A declaração defende que as escolas regulares com uma orientação inclusiva representam o meio mais eficaz para combater atitudes discriminatórias, construir uma sociedade acolhedora e atingir a educação para todos.

Conforme é apresentada na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) a educação Inclusiva é política que surge visando a garantia dos direitos à educação de todas as crianças, independente de suas diferenças físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, promovendo a participação plena e efetiva de todos os alunos no sistema regular de Ensino. Ela aponta a necessidade de eliminar barreiras para o acesso, permanência, participação e aprendizagem, adaptando o ambiente escolar às necessidades de todos os estudantes para garantir igualdade de oportunidades e respeito à diversidade. A declaração ainda reforça a quem seja de direito, o compromisso em promover a inclusão escolar. No caso, o governo deve adotar políticas que incluam todas as crianças nas escolas regulares, salvo razões excepcionais, desenvolvendo formação de professores e estratégias educativas adequadas para alunos com necessidades específicas. A declaração menciona ainda que o envolvimento dos pais e comunidade e a importância de investir em intervenções desde cedo neste processo educativo, para garantir resultados significativos no que tange a educação inclusiva.

No Brasil, os princípios da Declaração de Salamanca influenciaram uma série de políticas e leis que visam garantir o direito à educação inclusiva. Dentre as principais, destacam-se:

- A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (DL, Lei nº 9.394/1996), que assegura o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superlotação, preferencialmente na rede regular de ensino.
- A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI, 2008), que reforça a matrícula de todos os alunos, sem exceção, em turmas comuns do ensino regular.
- A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI, Lei nº 13.146/2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, que estabelece a obrigatoriedade das escolas promoverem a inserção de pessoas com

deficiência no ensino regular e coíbe a cobrança de valores adicionais por esse serviço.

Diante dessa perspectiva, uma das principais premissas da educação inclusiva é a adaptação curricular, que permite que o conteúdo e as metodologias de ensino sejam ajustados às necessidades de cada aluno. No caso de crianças com TEA, a unidade escolar deve dispor de recursos pedagógicos diversificados como materiais visuais, tecnologias assistivas e estratégias de ensino colaborativas.

Esse processo de Inclusão no espaço educacional deve acontecer de forma gradativa e diária, o que requer um trabalho conjunto entre escola, família e comunidade, para que se possa estimular um diálogo aberto, que favoreça o apoio emocional e social aos alunos. É fundamental que as instituições de ensino promovam uma cultura de respeito e conhecimentos, onde as diferenças sejam vistas como oportunidades de aprendizado e crescimento para todos.

2.1 DESAFIOS NO PROCESSO DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil representa um desafio e uma oportunidade para a construção de um ambiente educacional mais diversificado e acolhedor. As metodologias de ensino e aprendizagem voltadas para essas crianças devem ser cuidadosamente planejadas, considerando suas necessidades específicas e potencialidades.

Rodrigues e Angelucci (2018, p. 545) definem o TEA como:

[...] uma síndrome que se manifesta por meio de alterações que se fazem presentes desde idades extremamente precoces. Essa condição é reconhecida pela presença constante de discrepâncias nas interações interpessoais, na linguagem, na comunicação, nos padrões de brincadeiras e nos comportamentos.

Conforme o Manual Diagnóstico e Estatístico de transtornos mentais (DSM-5), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento que se manifesta por um conjunto de desafios persistentes, que afetam a forma como a pessoa se comunica e interage socialmente. O manual indica que é necessário que a pessoa apresente algumas características ou comportamentos, tais como: dificuldades significativas e contínuas na comunicação e interação social, isso inclui problemas para iniciar ou manter uma conversa, dificuldade em interpretar e usar a comunicação não verbal como contato visual e gestos, e desafios para entender e compartilhar emoções e relacionamentos. Outra característica seriam

padrões de comportamentos, interesses ou atividades restritos e repetitivos, podendo se manifestar como movimentos repetitivos designados como estereotípias. Inclui também dentro dessas características, dificuldades para se adaptar às rotinas específicas, interesses muito intensos e focados em temas incomuns, ou uma sensibilidade sensorial diferente (APA, 2014). O que o manual descreve como hipo ou hipersensibilidade a sons, luzes e texturas, pensando na designação do espectro, conseguimos observar como a uma variação da intensidade das características de pessoa para pessoa considerando seu nível de suporte.

Percebe-se assim que uma das principais características do TEA está na dificuldade da criança em áreas como a comunicação e a interação social. Essas dificuldades podem se refletir na fala, na expressão de ideias, no reconhecimento de emoções e em outros aspectos relacionados.

Silva *et al.* (2025) afirmam, em uma pesquisa sobre o processo de inclusão de crianças com transtorno do espectro autista (TEA), que os desafios vivenciados pelos professores são muitos e variados, uma vez que os alunos possuem características específicas que incluem dificuldades de comunicação e interação social muito significativa. Dessa forma, torna-se essencial a personalização do processo de ensino e aprendizagem, adequando-o de acordo com a necessidade de cada aluno e sua rotina. A desinformação dos professores, a falta de especialização e o déficit da quantidade de recursos adequados, são fatores que agravam a situação. Diante disso, faz-se necessário repensar e discutir algumas das principais abordagens metodológicas que podem ser aplicadas na educação infantil para promover o desenvolvimento integral das crianças com transtorno do espectro autista (TEA).

Para ensinar comunicação, precisamos entendê-la melhor: O que é comunicação? É um comportamento que exige duas pessoas. Uma pessoa identificada como “falante” (que entrega a mensagem) e a outra como “ouvinte” (que recebe esta mensagem e responde adequadamente). O método de comunicação mais difundido e usado com alunos com TEA é o PECS, compreendido enquanto Sistema de Comunicação por Troca de Figuras (Picture Exchange Communication System) — é um sistema para ajudar pessoas de várias idades que não conseguem se fazer entender através da fala, ou que têm uma fala muito limitada. Ou seja, o PECS é uma comunicação aumentativa e alternativa, que pode ser utilizado para pessoas com TEA não verbais, ou para qualquer pessoa com dificuldade na comunicação.

Imagem 1 - Modelo de Prancha



Fonte: <https://www.assistiva.com.br/> (2025)

Imagem 2 - Modelo de Prancha



Fonte: <https://www.assistiva.com.br/> (2025)

Para o sucesso no sistema no caso de estudantes com TEA, o elemento mais importante é a identificação de um poderoso conjunto de reforçadores. A equipe deve identificar itens e atividades que o aluno goste ao longo do dia. Visto que as crianças necessitam de um cuidado específico, e devem haver oportunidades de comunicação, sendo planejadas e monitoradas cuidadosamente para que o acesso aos reforçadores identificados seja limitado.

A interação social é outro aspecto fundamental. A escola deve promover atividades que incluam todos os alunos, estimulando atividades mútuas, criando laços de amizade entre os alunos e o desenvolvimento de habilidades sociais. Para isso podem utilizar programas de sensibilização que abordem a diversidade e o respeito.

Nessa perspectiva, uma das abordagens que têm se mostrado eficaz é a utilização de metodologias baseadas em jogos e atividades lúdicas. Essas práticas facilitam a interação social e a comunicação, essenciais para crianças com TEA. Através dos jogos educativos, é possível

o educador trabalhar aspectos como a turn-taking³, a compreensão de regras e a empatia. Além disso, a ludicidade faz com que o aprendizado seja mais atraente e menos intimidante para esses alunos, incentivando sua participação.

Essa abordagem metodológica não apenas beneficia as crianças com necessidades específicas, mas também enriquece a experiência de todos os alunos, promovendo um clima de respeito e solidariedade. Assim, a educação inclusiva na infância é um passo crucial para a construção de uma educação igualitária. A escola deve, portanto, criar possibilidades pedagógicas diferenciadas, que considerem o ritmo e as estratégias de cada aluno.

Além disso, é importante que haja uma comunicação aberta entre a escola, os pais e os profissionais de saúde que acompanham essas crianças nas terapias ocupacionais. Essa parceria em conjunto permite atender às necessidades específicas da criança. Dessa forma a escola monitora seu progresso e pode ir ajustando as abordagens metodológicas conforme necessário.

Trabalhar com a perspectiva da educação inclusiva na etapa da Educação Infantil é muito importante para estimular a promoção da igualdade de oportunidades e o respeito à diversidade desde os primeiros anos de vida. Nesta etapa, as crianças desenvolvem habilidades sociais, emocionais e cognitivas que são essenciais para sua formação. A inclusão permite que todas as crianças, independentemente de suas particularidades, aprendam juntas, favorecendo a convivência e a empatia. Além disso, a Educação Infantil inclusiva adapta metodologias e recursos para atender às necessidades específicas de cada aluno, garantindo um ambiente de aprendizado mais enriquecedor.

3 METODOLOGIA

O presente trabalho consiste em uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório e descritivo que buscou identificar as principais metodologias utilizadas por educadores, mapeando e analisando práticas pedagógicas documentadas pela literatura, voltadas para a inclusão de crianças com TEA no contexto da Educação Infantil.

Por conseguinte, foi realizada uma revisão sistemática de literatura (RSL) na qual foram analisados artigos científicos encontrados na base de dados da plataforma Scientific Electronic Library Online (Scielo Brasil) publicados nos últimos dez anos (2015-2025), exclusivamente

³ Um processo fundamental para a comunicação organizada, que pode ser estimulado de forma lúdica, permitindo que os diálogos fluam de forma produtiva e inclusiva, através da alternância da fala em uma conversa, onde cada pessoa tem sua vez de falar e ouvir.

na língua portuguesa e que atendessem aos objetivos dentro do contexto educacional proposto. Foram utilizadas as seguintes palavras-chave obrigatórias: Educação Infantil e Autismo; ou Educação Infantil e TEA; ou Educação Infantil e Autismo e Educação Inclusiva. A seleção inicial dos artigos foi realizada por meio da leitura dos títulos e resumos, visando identificar estudos relevantes para a temática abordada, que atendessem ao objetivo pretendido. Sobre o método escolhido, a RSL, trata-se de:

Uma revisão planejada para responder uma pergunta específica e que utiliza métodos explícitos e sistemáticos para identificar, selecionar e avaliar criticamente os estudos e para coletar e analisar os dados destes estudos incluídos na revisão Rother (2007). Os autores Pimenta, Pimenta (2018), Cabral, Marin (2017) nos dá exemplos de como proceder em uma pesquisa como essa. A RSL possibilita reunir estudos primários semelhantes e ao mesmo tempo sintetizá-los baseado nos critérios estabelecidos anteriormente. Sendo assim, a análise final das literaturas selecionadas será baseada apenas no principal objetivo, evitando caminhar em direção contrária. Esse tipo de revisão nos permite divulgar os critérios adotados e os resultados favorecendo o trabalho de outros pesquisadores. Servirá também como guia para que professores consigam obter informações através dos resultados que serão gerados. (Batista, 2021, p. 7).

Nesse sentido optou-se por seguir as seguintes etapas: 1) Busca de artigos utilizando as palavras-chave indicadas; 2) Seleção das publicações por meio da leitura dos títulos e resumos, tirando as duplicatas. 3) Análise de conteúdo dos artigos restantes. 4) Descrição das contribuições identificadas.

É importante mencionar que a seleção de apenas três artigos reflete a escassez de estudos que abordam, de forma conjunta e aprofundada, as estratégias pedagógicas, o brincar e a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil, no período delimitado dentro da plataforma de busca utilizada. Isso aponta para uma lacuna na literatura e reforça a necessidade de mais pesquisas na área.

Ao final de todo processo de realização da pesquisa, espera-se contribuir para a compreensão de quais práticas pedagógicas melhor favorecem os processos de ensino e aprendizagem de crianças com TEA na Educação Infantil, fornecendo subsídios para a formação de educadores e para a criação de políticas educacionais mais inclusivas. A análise dos dados coletados permitiu identificar metodologias eficazes e propor recomendações que possam ser implementadas nas instituições de ensino.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quadro 1 - Artigos selecionados para a revisão

NOME DO ARTIGO	AUTOR (ES)	ANO DE PUBLICAÇÃO	TIPO DE ESTUDO	METODOLOGIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ENCONTRADAS
As atividades do brincar e do ensinar em crianças com tea na educação infantil	Pezzi, Fernanda Aparecida Szarecki; Frison, Marli Dallagnol	2024	Pesquisa-ação	Brincadeiras, jogos, materiais didáticos como dominó de frutas, jogos de montar, alfabeto, números.
Autismo e inclusão na educação infantil: Crenças e autoeficácia da educadora	Sanini, Cláudia; Bosa, Cleonice Alves	2015	Estudo de caso único	Antecipação da tarefa, repetição das instruções sobre atividades a serem realizadas.
Participação de Crianças com Desenvolvimento Típico e com Transtornos do Espectro Autista em Situações de Brincadeiras na Educação Infantil	FOLHA, Débora Ribeiro da Silva Campos; JOAQUIM, Regina Helena Vitale Torkomian; MARTINEZ, Claudia Maria Simões; BARBA DELLA, Patrícia Carla de Souza	2023	Estudo de abordagem qualitativa do tipo exploratória e descritiva	Brincadeiras, o lúdico através de um ambiente propício com recursos educativos.

Fonte: elaborado pela autora.

Após a leitura dos títulos e do resumo dos textos encontrados, observou-se que somente os artigos mencionados na tabela acima, atendiam aos objetivos da pesquisa. O primeiro artigo encontrado, intitulado “**As atividades do brincar e do ensinar em crianças com TEA na Educação Infantil**” de Pezzi, Fernanda Aparecida Szarecki; Frison, Marli Dallagnol, descreve uma pesquisa-ação sobre as atividades do brincar e do ensinar em crianças com TEA na Educação Infantil. Observou-se que a pesquisa investigou as compreensões produzidas por professoras que atuam na Educação Infantil sobre a atividade do brincar e analisou suas implicações na organização e execução da atividade de ensinar em crianças com TEA matriculadas na pré-escola. Foram construídas duas categorias: a primeira sobre o brincar e a segunda sobre o brincar e ensinar na Educação Infantil em crianças com TEA.

A pesquisa realizada envolveu como participantes duas crianças com TEA matriculadas na Educação Infantil da rede municipal de um município da região noroeste do Estado do Rio

Grande do Sul, em escolas distintas; duas professoras e duas agentes de inclusão (AGI) das crianças participantes. A primeira criança participante, de nome Adriano, tem quatro 4 anos e recebeu o diagnóstico de TEA aos 3 anos de idade e frequenta a Educação Infantil desde os seus seis meses de vida. Além do período que Adriano passa no espaço escolar, ele faz acompanhamento no centro de terapia para crianças com TEA do seu município. O segundo participante é um menino de cinco anos chamado Leandro que recebeu o diagnóstico de TEA aos três anos de idade. Ele também frequenta a escola de Educação Infantil desde os seis meses de idade e faz acompanhamento no centro de referência de autismo da sua cidade.

Com relação às professoras participantes da pesquisa, observou-se que a professora Aline, da “Escola Amor”, tem formação em magistério e Licenciatura em Educação Física e a professora Lígia que faz parte da “Escola Liberdade” tem formação em magistério e Bacharelado em Psicologia. Durante a análise do artigo, observou-se que a professora Aline relata sua preocupação em relação ao currículo do professor, o que chamamos de formação contínua, o que é muito natural, pois os educadores necessitam de atualizações, para enfrentar os desafios cotidianos da escola.

Foi possível observar também que a professora Lígia relata a importância do brinquedo e como é necessária a brincadeira na Educação Infantil, seja em contexto educacional ou fora do contexto escolar, e que quando estes são associados ao ensino e aprendizagem consegue-se obter desempenhos significativos nos alunos.

No artigo as professoras relatam que suas salas de aula são repletas de materiais que possibilitam aos alunos interagir com eles como exemplos de artefatos de madeira, de plástico e uma série de jogos. O estudo também faz menção à agente de inclusão que acompanha Adriano e sobre como ela observa o gosto dele por um dos recursos lúdicos utilizados (o alfabeto).

Como descrito no episódio, a monitora Andréia, ao falar sobre Adriano, ressalta que a paixão dele é o alfabeto. Conta que ele gosta de letras e também tem um vínculo com ela por meio do inglês, uma vez que ela também atua como professora de língua inglesa. Em muitos momentos a interação entre eles se dá por intermédio dessa língua, conforme observado em aula. Ao falar sobre o aluno, Andréia expõe: “Particularmente o nosso Adriano [...], ele brinca com algumas outras coisas, [...], mas a paixão dele é o alfabeto, então tudo que tiver letras ou números ele brinca [...]”. (Pezzi *et al.*, 2024, p. 11).

Foi observado que o outro participante Leandro se desenvolveu bem nas atividades através das brincadeiras. Como analisado neste trabalho foi observado de um modo geral que o

artigo trata e enfatiza a importância do brincar como uma metodologia de ensino que auxilia o processo educativo dos alunos na condição específica do TEA.

O contexto analisado possibilitou compreender, de forma mais específica, de que modo o brincar é entendido pelas professoras, como expresso na categoria 1, “compreensões sobre o brincar”. Nessa categoria constatamos que há, ainda, uma preocupação com o registro e em como evidenciar o desenvolvimento da criança. Nas falas, contudo, ficou clara a potencialidade que a prática das brincadeiras e dos jogos de papéis apresenta para e no crescimento das crianças e do conteúdo científico, contribuindo para a constituição das FÁS da criança. Já na categoria 2, intitulada “o brincar e o ensinar na educação infantil em crianças com TEA”, pelas observações e pelo grupo focal foi possível analisar os benefícios da inclusão dessas crianças na EI e o quanto o meio contribui para o desenvolvimento do psiquismo dessas crianças, que, ao entrarem em atividade nas suas salas de aulas, exercitam, por meio da imitação, suas funções, como atenção, memória, planejamento (esperar a vez), linguagem, criatividade e as questões relacionadas ao simbólico. Amparadas em autores da perspectiva histórico-cultural, destacamos o papel do adulto enquanto intermediador desse contexto nas relações adulto-criança e crianças-crianças. (Pezzi *et al.*, 2024, p. 16).

Após a análise do artigo, intitulado **Autismo e inclusão na educação infantil: Crenças e autoeficácia da educadora**, sob autoria de Sanini, Cláudia; Bosa, Cleonice Alves, observou-se que se trata de um estudo de caso único, que aponta questionamentos e evidência relatos de uma educadora no exercício da docência com alunos diagnosticados com TEA. Durante a análise, foi possível observar que a pesquisa colaborou de forma significativa e positiva para o presente estudo. Por se tratar de um estudo de caso único, ele aponta relatos da educadora, que apresenta duas subcategorias empíricas: a primeira “recursos” e a segunda “desafios na leitura”. Observou-se que os recursos particularmente analisam aspectos relacionados à percepção da capacidade da criança com autismo.

Neste sentido é importante relatar que a educadora observou e identificou o potencial do seu aluno, considerando que “a ênfase está na potencialidade e crença no seu desenvolvimento e não no sintoma” (Sanini; Bosa, 2015, p. 179).

Observou-se que, de um modo geral, a educadora retrata que o educador precisa ter conhecimento sobre as necessidades, preferências e desejos do seu aluno pois isso reforça a relação entre o professor e o aluno, o que por sua vez aprimora e auxilia o processo de aprendizagem da criança com TEA, pois é a partir de uma boa relação entre ambos que o aluno consegue transferir para outro contexto de maneira maleável o que aprendeu e modifica comportamentos inicialmente agressivos.

Através da leitura foi possível identificar que a segunda categoria descrita no texto, “desafios”, faz uma abordagem focando nas dificuldades comportamentais da criança com TEA. Nesta categoria observou-se que a educadora apresenta que os desafios trazem pontos

positivos no que tange sobre a evolução da criança diagnosticada com TEA, que apresenta comportamentos de agressividade no início da sua fase escolar.

A educadora de um modo geral faz menções que este comportamento agressivo de determinadas crianças em fase inicial de escolarização se dá devido ao desconhecimento do ambiente no qual se está inserido, o que por sua vez provoca uma desorganização inicial. A educadora traz um exemplo da vivência comportamental de seu aluno.

“No início [quando começou a frequentar a escola] ele se jogava no chão, batia muito com a cabeça na parede... ele era muito agressivo... durante o dia inteiro, várias vezes, ele batia nos colegas, muitas vezes até mordida. Agora já não, ele parou...” (Sanini *et al.*, 2015, p. 179).

No estudo a educadora aponta que práticas pedagógicas utilizadas por ela para trabalhar com alunos com autismo foram desenvolvidas a partir da observação das características do aluno. Ela relata que com a vivência diária foi percebendo o gosto e as escolhas do aluno.

Neste sentido foi possível entender através dessa fala que a partir do convívio diário com a criança, podendo perceber suas características, e aqui acrescento o gostar do desejo do aluno, ela enquanto educadora conseguiu desenvolver metodologias de ensino adequadas às necessidades da criança.

Mas é importante ressaltar que a educadora enfatiza a importância da formação contínua dos educadores, pois ela sentiu medo e dificuldades para trabalhar com crianças com TEA.

A educadora relata a dificuldade na realização de sua prática pedagógica ao referir: “... eu vou aprendendo no tranco...”; “... eu tenho uma prática, mas o teórico não. E, às vezes, a prática é uma coisa e o teórico é outra”. Dois aspectos se sobressaem neste relato. O primeiro é a clara dissociação entre a teoria e a prática, e a segunda é a não valorização de sua formação como educadora, pois atribuiu a sua prática ao “acaso” e não a um processo contínuo de atenção cuidadosa à criança, central na formação de todo o educador. (Sanini *et al.*, 2015, p. 6).

Observou-se também que a educadora aponta duas metodologias que se mostraram úteis em seu trabalho: a primeira é a antecipação da tarefa. Ela retrata que a criança ao ser preparada sobre possíveis mudanças que podem ocorrer durante a aula planejada consegue ter um bom desempenho e a segunda seria a repetição exaustiva das instruções da atividade a ser realizada. A educadora aponta que a prática pedagógica de fazer a repetição da instrução, em sua grande maioria, causou uma resistência no aluno com TEA, levando ele a reagir de forma negativa.

O terceiro artigo estudado, intitulado **Participação de Crianças com Desenvolvimento Típico e com Transtornos do Espectro Autista em Situações de Brincadeiras na Educação Infantil**, sob autoria de Débora Ribeiro da Silva Campos Folha, Regina Helena Vitale Torkomian Joaquim, Claudia Maria Simões Martinez, Patrícia Carla de Souza Della Barba,

relata um estudo de abordagem qualitativa do tipo exploratória e descritiva. O texto serviu como base para a temática de estudo da presente pesquisa, pois de um modo geral retrata questões comportamentais da criança com TEA e como o aspecto lúdico, através das brincadeiras, pode auxiliar o processo de ensino e aprendizagem das crianças com TEA.

O estudo envolveu seis crianças na faixa etária de 4 a 5 anos, sendo 3 com desenvolvimento típico e 3 diagnosticadas com TEA. Na revisão de literatura participaram crianças do sexo feminino e masculino, receberam codinomes de personagens de desenhos infantis como exemplo: Cebolinha, Cascão, Mônica, Franjinha, Chico Bento. Cada criança foi observada durante um turno escolar com duração de quatro horas. Logo abaixo apresenta-se uma descrição de uma observação destacada no artigo sobre a participação dos alunos com desenvolvimento típico na interação e participação da atividade.

9h25 – A professora distribui brinquedos de encaixe para todas as crianças, dividindo um pouco para cada. Chico Bento manuseia as peças, observa e começa a encaixar as peças na vertical. 9h37 – As crianças estão próximas da mesa, sentadas nas cadeiras ou em pé. Chico Bento está em pé, encaixando as peças, refere ter montado um “carro voador”, e fazendo movimentos de voo com os braços. 9h54 – Chico Bento desmonta o carro e encaixa as peças de forma diferente, construindo um ônibus. Em seguida faz movimentos de corrida na mesa, deslizando o brinquedo montado. (Chico Bento, 22 de novembro de 2017) 9h41 – A professora distribui peças de encaixe nas mesas para que as crianças montem coletivamente. 9h45 – Magali escolhe as peças vermelhas de encaixe. Ela brinca com as peças, concentrando-se em montar o brinquedo. 9h55 – Magali deixa algumas peças caírem no chão, mas as recolhe em seguida. Quando o colega ao lado dela para de montar, Magali a pega para si e continua montando. 10h00 – Ela devolve as peças do outro colega e continua montando só com as suas. Um colega da mesa sugere que eles misturem as peças e montem um grande prédio, Magali concorda e eles começam a montagem. 10h20 – Com o intuito de deixar as montagens mais coloridas, Magali sugere aos amigos da mesa que troquem peças entre si, eles aceitam. (Folha *et al.*, 2023, p. 6).

A partir da descrição no que se refere a observação destacada, como bem menciona Folha et al (2023), foi possível identificar que as metodologias de ensino eram realizadas através de jogos e brincadeiras. Observou-se que crianças com desenvolvimento típico realizavam e participavam de forma plena o brincar na Educação Infantil.

Foi possível observar que crianças com desenvolvimento típico na Educação Infantil se desenvolvem e estimulam a aprendizagem por meio da criação espontânea de brincadeiras. Por outro lado, as crianças diagnosticadas com TEA sentem prazer em brincar livremente, como mencionado na pesquisa, ainda que a escola não dispusesse de um acervo lúdico que assistisse às crianças em sua totalidade

O estudo identificou três formas principais de brincadeiras realizadas pelas crianças: **Brincar Dirigido:** Jogos e brincadeiras propostos pela professora com fins de interação ou

aprendizagem de conteúdo formal, **Brincar Livre**: Momentos da rotina escolar em que as crianças são liberadas para brincar de sua preferência, individualmente ou em grupo, **Criação Espontânea de Brincadeiras**: Comportamentos lúdicos de criar brincadeiras de curta duração, espontaneamente, enquanto aguardam alguma outra atividade.

Quadro 2 - Descrição do Brincar Infantil

Tipo de Brincar	Crianças com Desenvolvimento Típico	Crianças com TEA
Brincar dirigido	Participação plena com brincar simbólico, compartilhado e cooperativo, atendimento a comandos, alcance de objetivos propostos, respostas comportamentais condizentes	Participação ativa assistida, não compreensão dos comandos; satisfação pelo processo desarticulada do resultado, passividade, ausência de estabelecimento de comunicação
Brincar Livre	Participação plena com auto-organização, iniciativa, liderança, brincar simbólico e compartilhado, variedade de brincadeiras, interação social frequente	Participação ativa com motivação e envolvimento, mas com repertório lúdico empobrecido ou repetitivo, exploração predominantemente sensorial, repetição e imitação; passividade, comunicação rudimentar ou ausente
Criação Espontânea	Participação plena com imaginação, criatividade, iniciativa, interação social e humor	Comportamento não observado em crianças com TEA

Fonte: elaborado pela autora.

A informação no parágrafo anterior e as descrições no quadro 2 destacam a importância do brincar no desenvolvimento infantil, tanto para crianças com desenvolvimento típico quanto para aquelas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). É importante destacar que foi observado no estudo que o brincar simbólico e o brincar compartilhado foram observados nas crianças com o desenvolvimento típico. O brincar simbólico, de uma forma geral, refere-se a maneira de brincar pelo faz de conta e pela abstração, o que por vezes estimula habilidades cognitivas desenvolvidas e consolidadas para representar vivências diárias e estimular a imaginação e criatividade da criança por meio do brincar.

Observou-se no estudo que a partir do uso de metodologias de ensino através do brincar, é possível distinguir crianças com desenvolvimento típico, uma vez que essas manifestam comportamentos diferentes em relação a crianças diagnosticadas com TEA, comportamentos esses que se relacionam à interação social e à iniciativa em participar das atividades propostas.

O estudo enfatiza a importância de se trabalhar jogos e brincadeiras na Educação Infantil, de modo a observar a faixa etária de cada criança. Dessa maneira o ensino e

aprendizagem podem despertar através de atividades lúdicas comportamentos como curiosidades, olhar, cheirar, tocar despertar o interesse em explorar as atividades. Neste sentido, observou-se que a literatura faz menção a necessidade de o educador criar estratégias que sejam inclusivas a partir das situações de brincadeiras na Educação Infantil.

Não se pretende defender a ideia de que as crianças com TEA precisem desenvolver um brincar semelhante ao das crianças com desenvolvimento típico, visto que o conceito de brincar independe de metas ou objetivos externamente delineados. Considera-se, porém, que as diferenças constatadas por meio dos resultados deste estudo apontam para prejuízos da participação dessas crianças nesta ocupação tão estruturante das rotinas infantis, que é o brincar. Por isso, destaca-se a importância do planejamento de estratégias que possam oportunizar a elas o que neste estudo é denominado de “participação plena”. Assim, diante do fornecimento de condições e estratégias para favorecer a participação de crianças com TEA nas situações de brincadeiras, compreende-se que o brincar, como um dos objetivos das práticas de Educação Infantil, pode corroborar para a implementação da perspectiva educacional inclusiva. (Folha *et al.*, 2023, p. 13).

Durante a análise do artigo foi observado que a ideia central que permeia a discussão é que o brincar das crianças com TEA não deve ser comparado ou forçado a se assemelhar ao brincar de crianças com desenvolvimento típico. Essa perspectiva de ensino e aprendizagem respeita a individualidade e a singularidade das experiências de cada criança, reconhecendo assim que o brincar é uma atividade autônoma que não deve ser limitada por metas externas.

O estudo aponta que o brincar de crianças na condição específica do autismo, no contexto da Educação Infantil, apresenta diferenças em relação ao brincar de crianças com desenvolvimento típico, como colocado no texto analisado: as crianças com TEA evidenciaram um desenvolvimento do comportamento lúdico que não condiz com a faixa etária esperada, além de um brincar mais concreto. O artigo relata que durante as brincadeiras, as crianças com TEA frequentemente ficavam solitárias, que tinham pouca interação social, que era ausente ou rudimentar durante o momento do brincar.

É importante dizer que embora o brincar se destaque como um elemento-chave do desenvolvimento infantil ele é parte de um conjunto mais amplo de estratégias pedagógicas que também incluem o uso de recursos visuais, a estruturação da rotina e a mediação constante do professor. Observou-se no artigo analisado que os autores enfatizam a importância da Educação Especial na perspectiva inclusiva, de modo a criar estratégias como brinquedos adaptados ou que sejam coerentes com os interesses das crianças na condição específica do TEA.

A ênfase na necessidade de planejamento de estratégias indica uma preocupação com a inclusão efetiva. A colocação do termo **participação plena** nos faz entender que, para que as crianças com TEA possam se beneficiar das experiências do brincar, é importante criar

condições que as incentivem a participar de maneira ativa, claro, de maneira que respeite suas particularidades.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou responder à questão sobre quais estratégias metodológicas são utilizadas para o ensino e aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil. Os objetivos do estudo foram: investigar estratégias de inclusão eficazes, identificar as principais dificuldades enfrentadas e apresentar práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento integral das crianças com TEA. A partir da revisão de literatura, constatou-se que a inclusão efetiva desses alunos perpassa pela adoção de práticas pedagógicas individualizadas e flexíveis.

A pesquisa revelou que o uso de recursos visuais, a estruturação de rotinas, a mediação em interações sociais e o emprego de atividades lúdicas e sensoriais são estratégias cruciais que respondem positivamente às necessidades desses estudantes, favorecendo seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional.

O presente trabalho contribui para a discussão sobre a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil ao sistematizar e reforçar a importância de um olhar pedagógico que transcenda a simples inserção do aluno em sala de aula. Ele evidencia a necessidade de uma transformação na cultura escolar, que deve ser mais acolhedora, e na prática docente, que precisa ser intencionalmente mediadora e adaptada. Como encaminhamento para futuros estudos, sugere-se a realização de pesquisas de campo com caráter interventivo, que possam avaliar o impacto da aplicação de um conjunto de estratégias específicas em contextos escolares reais. Além disso, estudos que acompanhem o desenvolvimento de crianças com TEA ao longo de sua trajetória na Educação Infantil poderiam fornecer dados importantes sobre a eficácia das práticas inclusivas a longo prazo e os fatores que contribuem para seu sucesso.

Além disso, o uso de avaliações regulares permite acompanhar o progresso das crianças, ajudando a ajustar as práticas pedagógicas conforme necessário. É importante que essas avaliações considerem não apenas o aspecto acadêmico, mas também o desenvolvimento social e emocional da criança, aqui me refiro as particularidades da criança autista.

Por fim, criar um ambiente de aprendizagem adaptado, que respeite as particularidades sensoriais e comportamentais dos alunos com necessidades específicas, em especial ao objeto de estudo TEA, pode facilitar sua inclusão e participação ativa nas atividades escolares. Em

suma, as metodologias de ensino para crianças com TEA na educação infantil devem ser flexíveis, colaborativas e sensíveis às necessidades específicas de cada aluno.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. 2014. p. 880-880. Disponível em: <http://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/sms-4443>. Acesso em: 23 mar. 2024.

ANDRADE, Sandra Mara de. **Metodologia de pesquisa**. 2020. Disponível em: <http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/123456789/1825/1/METODOLOGIA%20DE%20PESQUISA%20GPM.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2024.

ARAÚJO, Adriana Silvino; DOURADO, Jakson Luis Galdino. Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a empregabilidade: entre a formação e a inclusão. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, v. 9, n. 20, p. 291-306, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.55028/pdres.v9i20.15378>. Acesso em: 23 mar. 2024.

BASTOS, Marise Bartolozzi. Autismo: aspectos pedagógicos e sociais. **ETD Educação Temática Digital**, v. 22, n. 1, p. 1-2, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/etd.v22i1.8658305>. Acesso em: 23 mar. 2024.

BOSA, Cleonice Alves. Autismo e inclusão na educação infantil: crenças e autoeficácia da educadora. 2015. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Estud. psicol.** (Natal) 20 (3), Set 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/PP69msMBkjDSYw4svd3v3bM/?format=html&lang=pt>

BRASIL. Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012. **Institui a política nacional de proteção dos direitos da pessoa com transtorno do espectro autista**. Brasília: 2012. Disponível em: iparadigma.org.br/wp-content/uploads/GP-20.pdf. Acesso em: 23 mar. 2024.

CANAIS AUTISMO. PECS: **Comunicação Através de Imagens**. Disponível em: <https://www.canalautismo.com.br/numero/004/pecs/>. Acesso em: 16 out. 2024.

CARVALHO, João Francisco Sarno; PIMENTA, Carlos Alberto Máximo; DE OLIVEIRA, Silas Dorival. Entre a Ciência e a Complexidade dos Novos Objetos de Pesquisa: a construção interdisciplinar de uma metodologia de pesquisa científica. **Educação, Cultura e Comunicação**, v. 9, n. 18, 2018.

CRUZ, Eduardo Felipe Martins; PEREIRA, Rubenvaldo Monteiro. AUTISMATH: Aplicativo para Auxiliar o Ensino e Aprendizagem de Matemática para Crianças com Transtorno do Espectro Autista. In: **Anais do V Congresso sobre Tecnologias na Educação**. SBC, 2020. p. 627-633.

EMILIANO, Daiane Olchanheski et al. **Comunicação e o desenvolvimento da linguagem de estudantes com transtorno do espectro autista**. 2022. Disponível em: <http://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/3830>. Acesso em: 23 mar. 2024.

FOLHA, Débora Ribeiro da Silva Campos et al. Participação de crianças com desenvolvimento típico e com transtornos do espectro autista em situações de brincadeiras na educação infantil. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Corumbá, v. 29, e0096, p. 329-344, 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Editora Atlas SA, 2002.

GOMES, M. A.; BALBINO, E.S.; SILVA, M. K. Inclusão escolar: um estudo sobre a aprendizagem da criança com autismo. *In: VII Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade*, 4. 2014, São Cristóvão. Anais eletrônicos. São Cristóvão: UFS, 2014. Disponível em: <http://educonse.com.br/viiicolquio/>. Acesso em: 16 jan. 2025

GOUVEIA, Natalia Lazara; CHAVES, Naíma de Paula Salgado. O ensino-aprendizagem das cores e das formas na educação infantil: uma experiência com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). **Research, Society and Development**, v. 9, n. 8, p. e905985925-e905985925, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/5925>. Acesso em: 24 mar. 2024.

MAGALHÃES, Josiany Regina Lima; Luzenil Carmem; SOARES, Oflia Regina. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM. **Transtorno do espectro autista: concepção atual e multidisciplinar na saúde**, p. 66, 2022.

MATTAR, João. **Guia para realizar uma revisão sistemática da literatura**. Revisão. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2019.

MENESES, Elieuzza Andrade et al. Transtorno do espectro autista (TEA) e a linguagem: a importância de desenvolver a comunicação. **Revista Psicologia & Saberes**, v. 9, n. 18, p. 174-188, 2020. Disponível em: <https://cesmac.emnuvens.com.br/psicologia/article/view/1221>. Acesso em: 26 mar. 2024.

MIRON, Oren; FEIXE, André L.; KOHANE, Isaac S. Resposta auditiva do tronco cerebral em bebês e crianças com transtorno do espectro autista: uma meta-análise da onda V. **Autism Research**, v. 11, n. 2, p. 355-363, 2018.

MOREIRA, Layane Silva Nunes. O processo de ensino-aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista: desafios e possibilidades para a Educação Inclusiva. 2022. Disponível em: <https://repositorio.ueg.br/jspui/handle/riueg/1280>. Acesso em: 24 mar. 2024.

MOURA, Luciana Teles; SILVA, Katiane Pedrosa Mirandola. O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e as práticas pedagógicas em sala de aula. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, n. 22, p. e216-e216, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.25248/reas.e216.2019>. Acesso em: 24 mar. 2024.

OTONI, Maria de Fátima Lessa Soares. **Estudo sobre o ensino de ciências e suas metodologias na perspectiva do transtorno do espectro autista (TEA)**. 2023. Artigo. Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileiro, BA.

PEZZI, Fernanda Aparecida Szareski; FRISON, Marli Dallagnol. As atividades do brincar e do ensinar em crianças com TEA na educação infantil. 2024. **Rev. Bras. Educ.** 29 • 2024.

Disponível em:

<http://www.scielo.br/j/rbedu/a/Jnx9zRRvmytZrqYSNW8n5Wv/?format=html&lang=pt>

RASMUSSEN, Fernanda de Souza Machado; SILVA, Rosemeire da Costa; NEIX, Carine da Silva Vieira. O ensino e a atividade estruturada para a aprendizagem de pessoas com transtorno do espectro autista. **Construção psicopedagógica**, v. 30, n. 31, p. 101-112, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.37388/CP2021/v30n31a08>. Acesso em: 25 mar. 2024.

RODRIGUES, Isabel de Barros; ANGELUCCI, Carla Biancha. Estado da arte da produção sobre escolarização de crianças diagnosticadas com TEA. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, p. 545-555, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392018033904>. Acesso em: 25 mar. 2024.

SANTOS Lima, Daniela; de CARVALHO Sousa, Denise Dias. Alfabetizar brincando não é brincadeira. **Revista Práticas de Linguagem**, p. 467-478, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.34019/2236-7268.2017.v7.28469>. Acesso em: 25 mar. 2024.

SANTOS, Elisângela de Souza. A Criança com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil. **GESTÃO & EDUCAÇÃO**, v. 5, n. 09, p. 79 a 85-79 a 85, 2022. Disponível em: <index.php/GeE/article/view/245>.

SANTOS, Fabiana Haro; GRILLO, Mariana Aparecida. Transtorno do Espectro Autista–TEA. In: **Colloquium Humanarum**. ISSN: 1809-8207. 2015. p. 30-38. Disponível em: <https://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/1417>. Acesso em: 26 mar. 2024.

SANTOS, Giovanna Maria Soares dos. **Educação Inclusiva: o processo de ensino-aprendizagem das crianças com Transtorno do Espectro Autista**. 2022. 41 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Unidade Universitária de Luziânia, Universidade Estadual de Goiás, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ueg.br/jspui/handle/riueg/1276>. Acesso em: 25 mar. 2024.

SCHAEFER, G. Bradley et al. Clinical genetics evaluation in identifying the etiology of autism spectrum disorders: 2013 guideline revisions. **Genetics in medicine**, v. 15, n. 5, p. 399-407, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1038/gim.2013.32>. Acesso em: 23 mar. 2024.

SILVA BARCELOS, Kaio; MARTINS, Morgana de Fátima Agostini. Contribuições da Psicopedagogia no Processo de Ensino-Aprendizagem de Crianças com Transtorno do Espectro do Autismo. **Revista Valore**, v. 8, p. 8054, 2023. Acesso em: 26 mar. 2024.

TENORIO, Goretti; PINHEIRO, Chloé. **O que é autismo**, das causas aos sinais e o tratamento. 2018.

WALTER, Cátia Crivelenti Figueiredo. **PECS adaptado na sala de atendimento educacional especializado**. 2017.

ZANOLLA, Thais Arbocese et al. Causas genéticas, epigênicas e, ambientais do transtorno do espectro autista. **Cadernos de Pós-graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, v. 15, n. 2, 2015.