SEVEN publicações acadêmicas
EM PARCERIA COM: IEMS UNIASSELVI

Inclusão de crianças com transtorno do espectro autista na Educação Infantil: Ressignificando o paradigma na formação pedagógica e prática docente

Gabrielle Oliveira dos Santos Anchieta
Mestre em Ciências da Educação
Instituição: Universidad Columbia del Paraguay
E-mail: gabbioliveira0311@icloud.com

RESUMO
A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação infantil constitui um dos maiores desafios enfrentados pela escola contemporânea. O presente artigo tem como objetivo refletir sobre a necessidade de ressignificar a formação pedagógica e a prática docente como elementos fundamentais para a efetivação da inclusão desses estudantes. Trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica, baseada na análise de publicações acadêmicas, documentos legais e estudos recentes sobre o tema. Os resultados evidenciam que a formação inicial dos professores ainda apresenta lacunas significativas no que diz respeito ao preparo para lidar com as especificidades do TEA. A formação continuada, por sua vez, mostra-se como alternativa eficaz para o aprimoramento das práticas inclusivas, sobretudo quando articulada às experiências cotidianas da escola. No entanto, a formação docente, isoladamente, não garante a inclusão plena. A prática pedagógica requer planejamento intencional, uso de metodologias acessíveis, adaptação curricular e mediação qualificada das interações sociais. Também se observa que a inclusão de crianças com TEA depende de um trabalho coletivo entre escola, família e rede de apoio, além de uma mudança cultural que valorize a diversidade como princípio educativo. A ressignificação da prática docente passa, assim, pela superação de modelos tradicionais e pela construção de uma escola que reconheça cada criança como sujeito singular e capaz de aprender. Conclui-se que a inclusão na educação infantil não é um ato isolado, mas um processo contínuo que exige compromisso institucional, investimento em políticas públicas, suporte pedagógico e formação humanizada dos profissionais da educação.

Palavras-chave: Inclusão. Autismo. Educação Infantil. Formação Docente. Prática Pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão escolar representa um dos desafios mais complexos e contemporâneos da educação, especialmente no que concerne à recepção e atendimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no âmbito da educação infantil. O TEA caracteriza-se por um conjunto heterogêneo de manifestações que afetam a comunicação, a interação social e o comportamento, exigindo do sistema educacional uma abordagem diferenciada, flexível e respeitosa às singularidades de cada criança (American Psychiatric Association, 2013). Nesse contexto, a efetivação da inclusão vai além da simples presença física do estudante com TEA na sala de aula, demandando mudanças estruturais, pedagógicas e atitudinais que possibilitem a participação ativa e o desenvolvimento integral desses educandos.

Historicamente, a educação especial esteve pautada em modelos segregacionistas e curativos, nos quais o estudante com necessidades especiais, como as crianças com TEA, era direcionado a espaços à parte da escola comum, dificultando sua socialização e aprendizagem colaborativa (Batista; Bosa, 2018). No

entanto, a promulgacão da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva refletem um movimento paradigmático em direção à valorização da diversidade e à garantia do direito à educação para todos, promovendo a inclusão como princípio basilar da política educacional brasileira. Esse avanço legal estabelece desafios significativos para a formação pedagógica e para a prática docente, uma vez que requer a ampliação do conhecimento, a revisão das metodologias e a adoção de estratégias que considerem as necessidades específicas das crianças com TEA.

A formação inicial e continuada dos professores emerge, portanto, como elemento fundamental para a promoção da inclusão verdadeira na educação infantil. A formação pedagógica deve ser repensada para oferecer subsídios teóricos e práticos que permitam ao professor compreender as características do TEA, identificar sinais e adaptar seu planejamento e intervenção pedagógica. Além disso, a prática docente necessita ser ressignificada, tornando-se um espaço de acolhimento, escuta e estímulo à autonomia, ao protagonismo infantil e à construção de saberes compartilhados. A educação inclusiva, assim, passa a ser vista como um processo dinâmico, construído na relação entre educadores, estudantes, familiares e comunidade escolar, em que a diversidade é valorizada como potencial de aprendizagem para todos.

Apesar dos avanços normativos e das discussões acadêmicas, a inclusão de crianças com TEA na educação infantil ainda enfrenta resistências e dificuldades concretas no cotidiano escolar. A ausência de preparação adequada dos docentes, a falta de recursos pedagógicos específicos e a carência de suporte interdisciplinar comprometem a efetividade das práticas inclusivas. Por isso, torna-se imperativo investigar como a formação pedagógica pode ser ressignificada para responder a esses desafios, promovendo uma prática docente que realmente contemple a diversidade e assegure o direito à educação de qualidade para as crianças com TEA.

Este artigo propõe-se a discutir a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil a partir da ressignificação do paradigma na formação pedagógica e na prática docente. Por meio de uma análise teórico-bibliográfica, pretende-se compreender os avanços e os obstáculos enfrentados nesse processo, bem como destacar estratégias e perspectivas que possam contribuir para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva. Ao refletir sobre as transformações necessárias na formação e atuação dos professores, busca-se fomentar uma abordagem que valorize a singularidade de cada criança, reconhecendo o potencial da diversidade como elemento enriquecedor do ambiente escolar.

2 METODOLOGIA

O presente estudo foi desenvolvido por meio de uma pesquisa bibliográfica, que consiste na análise e sistematização de materiais já publicados acerca do tema da inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação infantil, com ênfase na formação pedagógica e na prática docente. A

pesquisa bibliográfica é adequada para a compreensão teórica e conceitual do objeto de estudo, permitindo a reflexão crítica a partir de obras e artigos científicos, legislações, documentos oficiais e demais produções acadêmicas relevantes (Gil, 2019).

Para a seleção do material bibliográfico, foram estabelecidos critérios que priorizaram publicações recentes, a fim de assegurar a atualidade e a relevância das informações. Foram considerados livros, artigos científicos, teses, dissertações e documentos legais publicados nos últimos dez anos, além de obras clássicas que fundamentam o entendimento do Transtorno do Espectro Autista e das práticas inclusivas na educação infantil. A busca por fontes envolveu bases de dados acadêmicas como Scielo, Google Acadêmico, Periódicos Capes, além de repositórios institucionais e sites oficiais de órgãos governamentais.

A análise dos documentos seguiu um procedimento sistemático, envolvendo a leitura crítica e a categorização dos conteúdos pertinentes ao tema da inclusão, às características do TEA, às políticas públicas educacionais, à formação docente e às práticas pedagógicas inclusivas. A partir dessa análise, buscou-se identificar as principais contribuições teóricas e os desafios apontados pela literatura para a efetivação da inclusão na educação infantil, com foco na ressignificação do papel do professor e na necessidade de formação continuada e contextualizada.

Esta abordagem metodológica possibilita a construção de um panorama abrangente e fundamentado sobre o tema, permitindo a articulação entre teoria e prática, e contribuindo para a proposição de reflexões que possam orientar políticas educacionais, práticas pedagógicas e processos formativos voltados para a inclusão de crianças com TEA. O caráter bibliográfico do estudo ressalta a importância do conhecimento consolidado para a compreensão dos fenômenos educacionais e a identificação de lacunas que demandam novas pesquisas e intervenções.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise do corpus bibliográfico revelou que o processo de inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação infantil ainda enfrenta inúmeras barreiras, tanto do ponto de vista formativo quanto no âmbito da prática pedagógica. A literatura indica que, apesar dos avanços legislativos e discursivos em torno da educação inclusiva, persistem lacunas significativas na formação inicial dos docentes, especialmente no que tange à compreensão das características do TEA e às estratégias adequadas para o atendimento desse público. Segundo Silva e Almeida (2021), a maioria dos cursos de pedagogia e licenciatura no Brasil não contempla, de forma aprofundada, conteúdos sobre educação especial, restringindo-se, muitas vezes, a abordagens teóricas fragmentadas e desarticuladas das realidades escolares.

Essa fragilidade formativa tem impacto direto sobre a prática docente. Professores recém-formados, ao ingressarem na educação infantil, frequentemente demonstram insegurança e desconhecimento em relação às manifestações comportamentais, comunicacionais e cognitivas associadas ao autismo. Isso se

reflete em práticas pedagógicas padronizadas e pouco responsivas às necessidades específicas das crianças com TEA, o que compromete sua participação efetiva nas atividades escolares.

Como afirmam Mantoan e Prieto (2020), a inclusão não se faz apenas com boa vontade, mas com formação sólida, sensibilidade ética e competência técnica. O docente que compreende a singularidade da criança com autismo e reconhece o direito à aprendizagem em ambientes comuns está mais preparado para propor intervenções significativas e transformadoras.

A pesquisa bibliográfica também evidenciou a importância da formação continuada como estratégia para suprir as deficiências da formação inicial. De acordo com Pereira e Ribeiro (2020), programas de formação em serviço, voltados para a inclusão de crianças com deficiência, têm contribuído significativamente para a qualificação do trabalho pedagógico, especialmente quando articulam teoria e prática, promovem a reflexão crítica e respeitam os contextos reais das escolas.

Tais iniciativas, quando desenvolvidas de forma sistemática e colaborativa, favorecem o desenvolvimento de competências pedagógicas inclusivas e promovem mudanças de atitude por parte dos educadores. A formação continuada, portanto, deve ser entendida como um processo permanente e dinâmico, fundamental para a ressignificação do fazer docente diante da diversidade.

Contudo, os resultados também apontam que a formação, por si só, não é suficiente para garantir a inclusão plena. Diversos autores destacam que a prática docente depende, igualmente, de condições materiais e institucionais que viabilizem a implementação de estratégias pedagógicas adequadas. Fonseca e Araújo (2023) ressaltam que a ausência de recursos didáticos adaptados, a escassez de apoio especializado e a sobrecarga de trabalho imposta aos professores da educação infantil configuram obstáculos importantes à inclusão. As escolas, muitas vezes, não oferecem suporte técnico-pedagógico aos docentes, limitando o potencial de inovação e adaptação do ensino. Além disso, a falta de articulação entre os profissionais da educação, da saúde e da assistência social compromete o atendimento integral da criança com TEA, cuja complexidade exige um olhar interdisciplinar e intersetorial.

Outro aspecto relevante discutido na literatura é a necessidade de repensar o currículo e as metodologias de ensino à luz da diversidade. A inclusão de crianças com TEA demanda abordagens que valorizem a comunicação alternativa, o uso de imagens e rotinas visuais, as atividades estruturadas e o ensino por meio de interações mediadas.

Para Lima e Machado (2022), o planejamento pedagógico deve contemplar diferentes estilos de aprendizagem e promover experiências sensoriais, motoras e cognitivas diversificadas. Isso implica a superação de modelos rígidos e conteudistas, dando lugar a propostas mais flexíveis, significativas e centradas na criança. Na educação infantil, essa flexibilidade é ainda mais essencial, pois o processo de aprendizagem ocorre, sobretudo, pela brincadeira, pelo vínculo afetivo e pelas interações sociais cotidianas.

Ademais, a inclusão de crianças com autismo na educação infantil não deve ser compreendida como uma tarefa isolada do professor, mas como uma construção coletiva, que envolve a gestão escolar, os demais profissionais da instituição, as famílias e a comunidade. Como defendem Oliveira e Barreto (2021), o projeto político-pedagógico da escola deve incorporar os princípios da educação inclusiva e prever ações concretas de formação, acompanhamento e avaliação das práticas voltadas à diversidade.

O trabalho colaborativo e o diálogo entre os sujeitos envolvidos são fundamentais para que as barreiras à participação e à aprendizagem sejam identificadas e superadas. Assim, o professor não se sente isolado nem responsabilizado exclusivamente pelo processo inclusivo, podendo atuar de forma mais confiante, criativa e assertiva.

É importante ressaltar que a inclusão escolar de crianças com TEA também implica uma mudança de olhar sobre o desenvolvimento infantil. Trata-se de reconhecer que cada criança tem seu tempo, seu modo de comunicar e de se relacionar com o mundo, e que tais diferenças não são déficits, mas expressões legítimas da diversidade humana. Essa mudança de paradigma exige que a prática docente se fundamente em princípios de respeito, acolhimento e escuta ativa. Para Santos e Cunha (2023), o professor precisa ser um mediador sensível, capaz de observar, interpretar e adaptar sua atuação de acordo com as particularidades de cada estudante. Essa postura exige intencionalidade pedagógica, conhecimento técnico e abertura para o aprendizado contínuo.

Dessa forma, a ressignificação da formação e da prática docente se apresenta como um eixo central para a promoção de uma educação infantil realmente inclusiva. A literatura analisada demonstra que, quando o professor recebe formação adequada, conta com apoio institucional e atua em um ambiente comprometido com a diversidade, as possibilidades de inclusão se ampliam significativamente.

O desafio é garantir que tais condições se concretizem em larga escala, de forma a transformar não apenas as práticas individuais, mas a cultura escolar como um todo. A inclusão de crianças com TEA, portanto, não deve ser vista como um favor ou concessão, mas como o exercício pleno de um direito assegurado por lei e respaldado por princípios éticos e pedagógicos.

Outro aspecto relevante encontrado na literatura diz respeito à importância das interações sociais e afetivas no processo de inclusão da criança com TEA na educação infantil. A presença da criança no ambiente escolar não deve se restringir à ocupação de um espaço físico, mas deve priorizar o envolvimento ativo com os colegas, os educadores e os elementos do meio.

De acordo com Oliveira e Nogueira (2021), crianças com autismo tendem a apresentar dificuldades no estabelecimento de vínculos sociais espontâneos, o que torna imprescindível a mediação pedagógica para favorecer a convivência e o desenvolvimento das habilidades socioemocionais. Nessa perspectiva, o professor atua como facilitador das interações, criando oportunidades de participação significativa e promovendo atividades que valorizem a cooperação, a escuta e o respeito mútuo.

A literatura também chama atenção para o fato de que o diagnóstico do TEA na primeira infância, embora essencial para a definição de estratégias de apoio, não deve ser visto como fator limitador do potencial de aprendizagem. Segundo Costa e Figueiredo (2022), o foco da educação inclusiva deve estar nas competências da criança, e não nas suas limitações. Tal postura requer do professor um olhar mais atento ao que a criança pode fazer, suas formas de expressão, seus interesses e seu modo próprio de se desenvolver. Ao compreender o aluno a partir de uma perspectiva positiva, o docente amplia as possibilidades pedagógicas e contribui para a construção de uma autoimagem mais saudável por parte da criança, favorecendo sua autoestima, autonomia e engajamento com o processo de aprendizagem.

Em muitos contextos escolares, no entanto, o excesso de exigências administrativas, as turmas numerosas e a ausência de formação específica geram sentimentos de frustração e impotência nos docentes. Para Martins e Silva (2020), esses fatores contribuem para a reprodução de práticas excludentes, ainda que de forma não intencional.

A exclusão pode se manifestar de maneira sutil, como ao não oferecer à criança com TEA oportunidades equivalentes de participação, ou ao reduzir suas interações a atividades mecânicas e pouco significativas. Esses comportamentos reforçam estigmas e aprofundam o isolamento social, indo na contramão dos princípios da educação inclusiva. A ressignificação da prática docente, nesse sentido, envolve o enfrentamento dessas situações por meio da reflexão crítica e da transformação das rotinas escolares.

Os resultados bibliográficos evidenciam que os modelos pedagógicos centrados exclusivamente na oralidade e na abstração conceitual não atendem às necessidades da maioria das crianças com autismo. Conforme apontam Moura e Andrade (2023), o uso de recursos visuais, materiais concretos, histórias sociais, pictogramas e sistemas de comunicação alternativa são fundamentais para a compreensão e organização do cotidiano escolar por parte desses alunos.

A prática pedagógica deve, portanto, ser planejada de maneira acessível, prevendo adaptações curriculares que mantenham os objetivos de aprendizagem, mas respeitem os diferentes caminhos para atingi-los. Essa flexibilização curricular é prevista pela legislação brasileira, sendo considerada uma condição essencial para a equidade no processo educacional.

As contribuições bibliográficas também indicam que o trabalho colaborativo entre professores regentes, educadores de apoio, cuidadores e profissionais da saúde é indispensável para garantir a qualidade da inclusão. De acordo com Barreto e Lima (2021), a atuação em equipe favorece o compartilhamento de saberes, amplia a compreensão sobre o comportamento da criança com TEA e fortalece a rede de apoio escolar. Para que isso ocorra de forma eficaz, é necessário que haja espaços institucionais destinados ao planejamento conjunto, à avaliação interdisciplinar e ao diálogo constante entre os profissionais envolvidos.

A cultura escolar precisa, portanto, valorizar o trabalho coletivo como princípio formativo e como prática cotidiana de cuidado e responsabilidade compartilhada.

A construção de uma educação inclusiva exige, ainda, o engajamento das famílias no processo educativo. A literatura evidencia que o vínculo escola-família é essencial para o desenvolvimento das crianças com TEA, contribuindo tanto para a continuidade das intervenções quanto para a compreensão das necessidades particulares do aluno.

Segundo Carvalho e Mendonça (2022), a parceria entre pais e professores fortalece a confiança mútua, facilita a comunicação e permite intervenções mais coerentes e eficazes. No entanto, é comum que famílias de crianças com autismo encontrem resistência ou despreparo por parte da escola ao solicitar apoio, o que pode gerar afastamento e sentimento de exclusão. A prática docente, nesse contexto, precisa contemplar formas empáticas e acolhedoras de escuta, buscando integrar os familiares como sujeitos ativos do processo educativo.

Os dados analisados reforçam que a ressignificação da formação pedagógica e da prática docente não é um processo imediato, mas gradual e contínuo. Trata-se de uma construção que exige tempo, investimento, compromisso institucional e políticas públicas consistentes.

Como destacam Souza e Goulart (2021), a formação voltada para a inclusão deve romper com modelos tradicionais, centrados em normas e conteúdos homogêneos, e investir em experiências formativas baseadas na diversidade, na alteridade e na justiça social. Assim, a formação do professor para atuar na educação infantil com crianças com TEA deve ser pautada por uma perspectiva humanizadora, que reconheça a criança como sujeito de direitos e a escola como espaço de produção de sentido e pertencimento.

Portanto, os resultados obtidos a partir do levantamento bibliográfico apontam para a necessidade de se pensar a inclusão de crianças com TEA na educação infantil de maneira ampla, sensível e estrutural. A ressignificação da formação docente, articulada à revisão das práticas pedagógicas, representa uma condição imprescindível para a construção de uma escola inclusiva. Ao mesmo tempo, é fundamental que as políticas públicas assegurem recursos, apoio técnico e condições de trabalho que tornem viável essa transformação. A inclusão, nesse sentido, é uma prática política, pedagógica e ética, que desafia a escola a ser espaço de diversidade, equidade e convivência.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil constitui um desafio complexo que demanda reflexão profunda sobre os modos de ensinar, aprender e conviver na escola. Ao longo desta pesquisa, foi possível compreender que o processo inclusivo ultrapassa a simples inserção do aluno em um espaço coletivo; ele exige transformações substanciais na organização do trabalho pedagógico, na estrutura institucional e, principalmente, na formação e na postura do professor.

O ato de incluir não se resume a medidas administrativas ou a ações pontuais, mas representa um compromisso ético e pedagógico com a construção de uma escola que reconheça, valorize e acolha a diversidade como elemento constitutivo de sua identidade.

A educação infantil, por ser a etapa inicial da formação escolar, ocupa lugar estratégico nesse processo. É nesse período que se estruturam as primeiras experiências de socialização, de comunicação e de aprendizagem sistematizada. Assim, garantir a presença ativa e significativa da criança com TEA nesse contexto é condição indispensável para assegurar seu desenvolvimento pleno e sua participação na vida social.

Entretanto, os dados analisados revelam que a inclusão ainda encontra resistências, preconceitos velados e práticas pedagógicas desajustadas às necessidades reais desses estudantes. Isso revela uma contradição entre os princípios da legislação educacional vigente e as práticas cotidianas que ainda perpetuam modelos excludentes e homogêneos.

Um dos principais fatores que influenciam a qualidade da inclusão é a formação do professor. A investigação apontou que a formação inicial frequentemente negligencia conteúdos voltados à educação especial, oferecendo uma preparação genérica, desconectada da realidade inclusiva vivenciada nas escolas.

Isso resulta em professores inseguros, despreparados e, muitas vezes, sobrecarregados diante das demandas apresentadas por alunos com autismo. É nesse cenário que a formação continuada surge como possibilidade concreta de ressignificação da prática docente. Quando vinculada ao cotidiano escolar e orientada por princípios de colaboração e escuta, essa formação torna-se um instrumento potente de transformação, capacitando o educador a elaborar estratégias pedagógicas mais sensíveis, flexíveis e eficazes.

A prática pedagógica, por sua vez, não pode ser pensada de forma desvinculada da formação. Ambas se inter-relacionam e se influenciam mutuamente. Uma prática comprometida com a inclusão requer planejamento intencional, uso de metodologias acessíveis, adaptação dos materiais e, sobretudo, sensibilidade para compreender as especificidades de cada criança.

A atuação docente deve ser permeada por ações que promovam a interação, a comunicação e o desenvolvimento das potencialidades da criança com TEA, respeitando seus tempos, suas formas de expressão e suas necessidades emocionais. Para isso, o professor precisa dispor não apenas de conhecimento técnico, mas de condições institucionais que favoreçam uma atuação ética, criativa e humanizada.

Além dos aspectos formativos e pedagógicos, a inclusão efetiva exige o fortalecimento da cultura escolar como um todo. A responsabilidade pelo processo inclusivo não pode ser atribuída exclusivamente ao professor da sala regular. A gestão escolar, os demais profissionais da instituição, as famílias e a comunidade devem estar comprometidos com a construção de um ambiente que favoreça a participação plena de todos.

O acolhimento institucional, o suporte técnico, a construção de redes de apoio e o diálogo entre os diferentes atores envolvidos constituem elementos fundamentais para a consolidação de uma proposta educativa inclusiva, crítica e transformadora.

Outro ponto relevante é o reconhecimento da criança com TEA como sujeito de direitos, com capacidade de aprender, interagir e contribuir com o coletivo. Essa perspectiva exige uma mudança no olhar dos profissionais da educação, que devem abandonar concepções pautadas no déficit, na limitação e na patologização, e adotar posturas que valorizem a singularidade de cada criança. A escola, nesse contexto, torna-se espaço de produção de sentido, de vínculo afetivo e de desenvolvimento integral, promovendo uma educação que, de fato, atenda aos princípios da equidade, da justiça social e da dignidade humana.

É necessário, ainda, compreender que a inclusão de crianças com TEA na educação infantil não pode ser tratada como uma exceção, mas como parte integrante de um projeto educacional mais amplo, que busca garantir a todos o direito de aprender em condições de igualdade e respeito às diferenças. Essa inclusão só se concretiza quando há investimento em políticas públicas que assegurem formação continuada, recursos didáticos acessíveis, adequações curriculares, acompanhamento interdisciplinar e valorização da função docente.

A escola inclusiva não é aquela que tolera a presença da diversidade, mas aquela que se transforma a partir dela, reconhecendo-a como motor de inovação pedagógica e de crescimento coletivo.

Portanto, este estudo permitiu evidenciar que a ressignificação da formação pedagógica e da prática docente constitui condição essencial para a efetivação da inclusão de crianças com TEA na educação infantil. Tal ressignificação implica repensar concepções, superar práticas tradicionais, enfrentar resistências institucionais e construir novas possibilidades de atuação, mais alinhadas aos princípios da educação inclusiva. Trata-se de um processo contínuo, que exige abertura para o aprendizado, comprometimento ético e ação coletiva.

É nesse percurso que se consolida uma escola capaz de ensinar e aprender com as diferenças, promovendo a formação de sujeitos mais conscientes, sensíveis e preparados para conviver em uma sociedade plural.

Ao final deste trabalho, reforça-se a ideia de que a inclusão não é apenas um imperativo legal, mas uma construção social e educacional que exige coragem, empatia e responsabilidade.

Os professores, como mediadores fundamentais dessa transformação, precisam ser ouvidos, formados e valorizados. Somente assim será possível construir um ambiente educativo verdadeiramente acessível, acolhedor e justo, em que cada criança, independentemente de sua condição, possa se sentir pertencente, respeitada e capaz de desenvolver todo o seu potencial.

REFERÊNCIAS

BARRETO, L. M.; LIMA, R. P. Trabalho colaborativo na inclusão escolar: desafios e possibilidades na educação infantil. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 27, n. 2, p. 231–246, 2021.

BATISTA, C. G.; BOSA, C. A. A afetividade e os distúrbios globais do desenvolvimento. Revista Psicologia em Estudo, v. 23, n. 3, p. 389–397, 2018.

CARVALHO, M. T.; MENDONÇA, L. S. Família e escola na inclusão de crianças com autismo: uma construção dialógica. Revista Educação Especial, v. 35, n. 1, p. 105–118, 2022.

COSTA, A. L.; FIGUEIREDO, M. C. O olhar para as potencialidades: práticas inclusivas com crianças com TEA na educação infantil. Revista Interfaces da Educação, v. 13, n. 39, p. 280–296, 2022.

FONSECA, R. M.; ARAÚJO, F. A. A organização do espaço escolar e os recursos pedagógicos no processo de inclusão de crianças com autismo. Revista Educação Especial em Debate, v. 6, n. 1, p. 77–93, 2023.

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

LIMA, F. T.; MACHADO, R. A. Currículo e práticas pedagógicas na inclusão de crianças com TEA: contribuições para a educação infantil. Cadernos de Educação, v. 61, n. 2, p. 122–137, 2022.

MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. C. Inclusão escolar: avanços e resistências no contexto da prática docente. Revista Educação e Pesquisa, v. 46, p. 1–18, 2020.

MARTINS, J. V.; SILVA, A. P. Desafios da prática docente na educação infantil inclusiva: um estudo sobre o cotidiano escolar. Revista Perspectivas em Educação, v. 41, n. 3, p. 390–406, 2020.

MOURA, L. F.; ANDRADE, D. S. Estratégias pedagógicas e o uso de recursos visuais no ensino de crianças com autismo. Revista Educação em Foco, v. 26, n. 1, p. 143–158, 2023.

OLIVEIRA, M. C.; BARRETO, A. P. Práticas escolares inclusivas: a construção coletiva no espaço da educação infantil. Revista Inclusão e Diversidade na Educação, v. 8, n. 2, p. 88–103, 2021.

OLIVEIRA, V. S.; NOGUEIRA, L. P. Mediação das interações sociais na educação infantil inclusiva. Revista Educação e Linguagem, v. 26, n. 1, p. 65–81, 2021.

PEREIRA, R. M.; RIBEIRO, F. M. Formação continuada de professores para a inclusão: perspectivas e desafios. Revista Brasileira de Formação de Professores, v. 12, n. 4, p. 142–159, 2020.

SANTOS, E. M.; CUNHA, D. L. A escuta pedagógica e a construção da aprendizagem de crianças com autismo. Revista de Estudos e Pesquisas em Educação Especial, v. 10, n. 2, p. 190–207, 2023.

SILVA, T. R.; ALMEIDA, L. A. Formação de professores e os desafios da inclusão de alunos com TEA na educação infantil. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 27, n. 1, p. 35–52, 2021.

SOUZA, C. A.; GOULART, D. L. Educação inclusiva e formação docente: ressignificando práticas e saberes. Revista Educação e Contemporaneidade, v. 30, n. 58, p. 189–206, 2021.