

A PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A OBSERVAÇÃO DE CRIANÇAS COM CARACTERÍSTICAS DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NÃO LAUDADAS

Charlotte Avelino de Albuquerque ¹

RESUMO

É na Educação Infantil que a maior parte das crianças começa a interagir e vivenciar experiências sociais, como o cumprimento de regras, rotinas e metas estabelecidas dentro da escola. Nesta etapa, já é possível notar quando algumas delas apresentam traços comportamentais que destoam do observado nas outras crianças. Sabendo que, quanto mais precoce for o diagnóstico de transtornos, mais eficazes serão os tratamentos, proporcionando uma melhor qualidade de vida para a criança, este trabalho tem como objetivo geral analisar a vivência de crianças com traços atípicos sem diagnóstico na Educação Infantil. Dessa forma, também é possível apresentar como objetivos específicos: relatar experiências vivenciadas na prática pedagógica da Educação Infantil com crianças atípicas; analisar e comparar o desempenho de crianças com características do Transtorno do Espectro Autista (TEA) que possuem diagnóstico formal e acompanhamento especializado, com aquelas que apresentam traços desse transtorno, mas não possuem diagnóstico; e apresentar as adaptações implementadas no ambiente escolar, com o intuito de promover uma aprendizagem que esteja alinhada ao nível de desenvolvimento de cada criança, respeitando suas necessidades individuais.

Este estudo ancora-se em uma investigação vivencial na Educação Infantil, acompanhada por revisões bibliográficas baseadas em informações apresentadas no DSM-5 e também em diversos estudos sobre inclusão. A análise é conduzida a partir da observação atenta do comportamento infantil e do papel do professor em atentar-se aos sinais comportamentais apresentados em sala de aula, para que possam ser observados e mediados de forma ética e pedagógica, garantindo o direito de cada criança ao convívio e ao desenvolvimento escolar.

Palavras-chave: Educação Infantil. Inclusão. Transtorno do Espectro Autista. Observação. Relato de experiência.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui o primeiro espaço institucional de formação social da criança. É nesse ambiente que se consolidam experiências fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, motor e social. As interações entre pares e professores promovem aprendizagens que ultrapassam o ambiente educacional campo dos , envolvendo aspectos da convivência, da comunicação e da construção da identidade.

¹ Graduada no Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, cavelinodealbuquerque@gmail.com



Nesse contexto, o professor assume um papel essencial: ser um observador atento das singularidades de cada criança. É a partir desse olhar que se torna possível identificar sinais de possíveis dificuldades de desenvolvimento e propor estratégias pedagógicas adequadas. Entre essas situações, destacam-se aquelas relacionadas ao Transtorno do Espectro Autista (TEA), cuja identificação precoce é determinante para o sucesso das intervenções (BRASIL, 2014).

Entretanto, no cotidiano das escolas, muitos educadores se deparam com crianças que apresentam comportamentos atípicos, mas que ainda não possuem diagnóstico formal. Em alguns casos, há resistência familiar em buscar uma avaliação especializada, o que gera desafios tanto pedagógicos quanto emocionais. Nesses cenários, o professor precisa agir com sensibilidade, evitando rótulos, mas garantindo que a criança tenha assegurado o direito de aprender e se desenvolver plenamente, respeitando suas especificidades.

O presente trabalho parte de uma experiência vivenciada na Educação Infantil e busca refletir sobre a importância da observação pedagógica e da prática inclusiva diante de crianças com características do espectro autista não laudadas. A partir desse relato, busca-se compreender como a escola pode se constituir como um espaço de acolhimento, inclusão e respeito às diferenças, mesmo diante de limitações estruturais e da ausência de diagnósticos formais.

METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como um relato de experiência de natureza qualitativa, fundamentado na vivência profissional da professora da Educação Infantil em turmas de 4 e 5 anos. A prática ocorreu em uma escola da rede privada que adota o modelo de desemparedamento e é baseada nos estudos de Freinet, no qual os espaços externos e internos se integram para favorecer a liberdade, o movimento e a exploração do ambiente pelas crianças.

Durante o acompanhamento das turmas, observou-se uma criança que apresentava traços compatíveis com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), embora não possuísse laudo médico. Essa situação suscitou um olhar mais atento, com o objetivo de



compreender como a criança reagia a diferentes estímulos, como interagia com os colegas e quais estratégias favoreciam sua permanência e envolvimento nas atividades.

A metodologia baseou-se em observações diárias, registros reflexivos e análises comparativas entre o comportamento da criança não laudada e o de outras com diagnóstico formal. Foram identificados aspectos como resistência a mudanças de rotina, dificuldade de interação em grupo, sensibilidade auditiva e períodos de isolamento.

A partir dessas observações, a prática docente passou a contemplar adaptações graduais no espaço e nas atividades, buscando respeitar o tempo e os limites da criança. Foram implementadas estratégias como:

- Rotinas visuais, com uso de imagens e cores para antecipar atividades;
- Movimentação dos brinquedos de conforto que encontravam-se em ambiente externo e foram trazidos para a sala de aula;
- Espaços delimitados com tapetes e objetos de referência, garantindo previsibilidade;
- Atividades de transição com músicas e histórias curtas;
- Momentos individuais de acolhimento, para reduzir crises sensoriais;
- Brincadeiras estruturadas, que estimulavam a interação social de forma mediada.

As ações pedagógicas foram guiadas por uma perspectiva de observação sensível, na qual o comportamento era interpretado como forma de comunicação, visto que, era notório que em variados momentos a criança apresentava comportamentos inapropriados por não saber expressar-se de maneira distinta e adequada. Essa abordagem permitiu ajustar o planejamento sem impor rótulos, assegurando à criança o direito de participar das experiências coletivas de forma significativa.

REFERENCIAL TEÓRICO

A inclusão escolar é um princípio basilar da educação contemporânea. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), todas as crianças têm direito à aprendizagem e à convivência em ambientes comuns, devendo a escola oferecer condições para sua plena participação. Essa



diretriz se fundamenta na ideia de que a diferença é parte constitutiva do humano e, portanto, deve ser valorizada no cotidiano pedagógico. A inclusão não se limita apenas à integração física de alunos com necessidades especiais no espaço escolar, mas exige transformação das práticas pedagógicas, planejamento consciente e constante avaliação das estratégias adotadas para assegurar que todos os alunos possam se desenvolver em suas dimensões cognitivas, afetivas, sociais e motoras.

Mantoan (2015) reforça que a inclusão não se resume à presença física de estudantes com deficiência ou transtornos no ambiente escolar, mas implica uma transformação das práticas, das concepções e das relações. Na Educação Infantil, isso significa repensar o planejamento, o espaço e a rotina, de modo a contemplar a diversidade de ritmos e modos de aprender. A prática inclusiva demanda do professor criatividade e flexibilidade, pois cada criança possui características singulares que exigem atenção diferenciada, seja no ajuste do material didático, na escolha de estratégias lúdicas ou na maneira como as atividades são organizadas.

No caso do Transtorno do Espectro Autista (TEA), os sinais costumam se manifestar desde os primeiros anos de vida, sendo observados principalmente em dificuldades de interação social, comunicação e comportamento repetitivo (DSM-5, 2014). Essas manifestações podem variar amplamente entre as crianças, indo desde dificuldades de contato visual, atrasos na linguagem ou padrões de interesse restritos, até reações sensoriais intensas a estímulos do ambiente escolar. Nesse contexto, o olhar do professor é fundamental, pois ele acompanha a criança em situações variadas, identificando aspectos que podem não ser perceptíveis em casa. A observação cuidadosa permite que o docente interprete comportamentos como formas de comunicação e expressão emocional, criando oportunidades de mediação pedagógica que atendam às necessidades de cada criança de forma respeitosa e ética.

Segundo Schmidt et al. (2017), a observação docente deve ser contínua, sistemática e empática, voltada para compreender as manifestações comportamentais sem julgamentos. A prática da observação envolve não apenas o registro de eventos isolados, mas também a análise de padrões de comportamento ao longo do tempo, permitindo identificar necessidades, progressos e desafios específicos. O educador deve estar atento



aos contextos em que as dificuldades surgem, aos fatores que podem desencadear estresse ou ansiedade e às estratégias que favorecem o engajamento e a participação do aluno.

Já Campos (2021) ressalta que, na prática do desemparedamento — proposta pedagógica que valoriza o uso de ambientes externos e a interação livre —, o educador precisa ajustar as estratégias para garantir o conforto sensorial e emocional de todas as crianças, especialmente aquelas com possíveis hipersensibilidades. Nesse sentido, a adaptação do ambiente, a oferta de espaços tranquilos para retirada temporária de situações de sobrecarga sensorial e o uso de materiais que respeitem o desenvolvimento motor e cognitivo da criança são práticas fundamentais. A atenção às reações individuais durante as atividades coletivas também permite que o professor promova experiências mais significativas e inclusivas, favorecendo o desenvolvimento da autonomia, da cooperação e da autoestima.

Freire (1996) lembra que ensinar é um ato de amor e coragem. Na inclusão, o amor pedagógico manifesta-se na capacidade de acolher o diferente e acreditar no potencial de cada criança. Assim, o professor torna-se mediador entre o conhecimento e a experiência, entre o afeto e a estrutura, entre o diagnóstico e a esperança. Essa mediação exige que o docente esteja constantemente reflexivo sobre suas próprias práticas, buscando formas de ampliar a participação e a aprendizagem de todos, sem preconceitos ou expectativas rígidas. O professor inclusivo observa, escuta, interpreta e adapta estratégias de ensino, reconhecendo que cada criança possui potencialidades únicas e modos próprios de aprender, comunicar-se e interagir.

A inclusão, portanto, não é um conceito abstrato ou apenas normativo; ela se concretiza nas escolhas diárias do professor, na maneira como organiza atividades, na forma como se comunica com as crianças e como estabelece vínculos afetivos. Ela exige uma visão que integra conhecimento teórico, sensibilidade pedagógica e ação ética, garantindo que cada criança se sinta valorizada, respeitada e capaz de construir sua aprendizagem de maneira ativa. A observação atenta, a reflexão sobre as práticas e a adaptação constante do ambiente escolar transformam a inclusão em uma experiência vivida e concreta, em que o respeito às diferenças e a promoção da equidade tornam-se elementos centrais da prática educativa.



RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da experiência apontam para avanços significativos no desenvolvimento da criança, tanto em aspectos emocionais quanto sociais. Inicialmente, o aluno apresentava comportamentos de fuga, choro intenso e resistência a permanecer nas atividades coletivas. Com o passar do tempo, as adaptações espaciais e a constância das rotinas favoreceram maior estabilidade emocional.

A criança passou a demonstrar interesse pelas brincadeiras dirigidas, especialmente as que envolviam música, água e areia. A previsibilidade das atividades reduziu a ansiedade, e o vínculo afetivo com a professora foi determinante para ampliar sua segurança. Gradualmente, observou-se o aumento do contato visual e da atenção compartilhada com os colegas.

Esses resultados corroboram Vygotsky (1998), que defende que o desenvolvimento cognitivo ocorre na interação social mediada. Mesmo sem diagnóstico formal, o processo de observação contínua permitiu intervenções eficazes, sem a necessidade de rotular a criança.

Embora o processo de adaptação de crianças sem laudo formal seja notavelmente mais desafiador, a experiência revelou que, com observação sensível, constância e estratégias bem planejadas, é possível promover avanços significativos mesmo na ausência de diagnóstico.

As crianças laudadas e acompanhadas por profissionais de saúde, geralmente, se adaptam com maior rapidez e apresentam respostas mais previsíveis, pois o trabalho pedagógico se apoia em orientações técnicas e intervenções especializadas que orientam o professor sobre como agir diante das particularidades de cada caso. Já as não laudadas, por outro lado, exigem um olhar ainda mais atento, paciência e uma postura investigativa constante, visto que o educador precisa identificar sinais, testar estratégias e ajustar suas práticas de forma intuitiva e cuidadosa.

Apesar das dificuldades iniciais, a criança em questão demonstrou grande capacidade de adaptação, reforçando que a ausência de laudo não impede o desenvolvimento, mas torna ainda mais essencial o apoio interdisciplinar e o encaminhamento para avaliação profissional. O diálogo com a família e a articulação com áreas como psicologia, fonoaudiologia e terapia ocupacional são fundamentais para



garantir que as intervenções pedagógicas sejam mais eficazes, respeitando o ritmo e as necessidades singulares de cada criança.

Além do progresso individual, a experiência também contribuiu para sensibilizar a equipe escolar, despertando discussões sobre a importância da formação continuada e do apoio especializado. A resistência familiar permaneceu, mas o diálogo respeitoso manteve aberta a possibilidade de futuras avaliações.

A experiência evidenciou que a inclusão começa na escuta e no olhar. O professor, ao reconhecer a diferença e ajustar seu fazer pedagógico, transforma o cotidiano em um espaço de aprendizado mútuo — tanto para a criança quanto para o educador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O relato apresentado demonstra que a prática docente na Educação Infantil exige constante reflexão, sensibilidade e compromisso ético. A ausência de laudo não deve ser motivo de omissão, mas sim de observação atenta, registro cuidadoso e planejamento individualizado, considerando as necessidades específicas de cada criança e respeitando seu ritmo de desenvolvimento. O professor deve atuar como mediador do conhecimento, promovendo experiências significativas que permitam o desenvolvimento integral, sem que a ausência de diagnóstico formal seja um empecilho para oferecer oportunidades de aprendizagem de qualidade.

O trabalho com crianças que apresentam características do TEA sem diagnóstico formal desafia o professor a reinventar suas práticas, adaptando estratégias pedagógicas, ajustando o ambiente e implementando recursos visuais e sensoriais que favoreçam a compreensão, a comunicação e a participação.

Essa reinvenção constante evidencia a necessidade de formação continuada, troca de experiências com outros profissionais e articulação com famílias, garantindo que a criança seja acolhida de maneira ética e respeitosa. Além disso, ressalta-se a importância do acompanhamento multiprofissional, envolvendo psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais, quando possível, para que as intervenções pedagógicas sejam mais consistentes e efetivas. As crianças que possuem laudo e acompanhamento especializado tendem, em muitos casos, a apresentar maior facilidade de adaptação ao ambiente escolar e às propostas pedagógicas, justamente por contarem com um suporte



estruturado e contínuo que orienta tanto as famílias quanto os educadores. O acompanhamento multiprofissional, aliado à comunicação constante entre escola, família e equipe técnica, permite compreender de forma mais aprofundada as necessidades, potencialidades e limitações de cada criança, favorecendo a elaboração de estratégias pedagógicas mais assertivas.

Essa parceria contribui para que o professor consiga planejar intervenções específicas, respeitando o ritmo de aprendizagem e promovendo avanços significativos no desenvolvimento cognitivo, social e emocional. Além disso, a presença de um laudo auxilia na sensibilização da equipe escolar, garantindo que todos os envolvidos reconheçam a importância da inclusão efetiva e ofereçam o suporte necessário para que a criança se sinta acolhida, compreendida e confiante em suas capacidades. Dessa forma, o diagnóstico formal, quando aliado à prática pedagógica sensível e reflexiva não rotula, mas direciona o olhar do educador, fortalecendo o processo de ensino-aprendizagem e ampliando as possibilidades de sucesso escolar e pessoal.

Mais do que adaptar atividades, a docência inclusiva requer empatia, escuta ativa e amor pedagógico. Cada criança traz um modo singular de existir, e cabe à escola criar condições para que essa singularidade floresça. O educador, atento aos sinais de estresse, ansiedade ou dificuldades de interação, pode oferecer alternativas e estratégias de suporte que promovam o equilíbrio emocional e social, fortalecendo vínculos afetivos e construindo um ambiente de confiança e segurança. Quando o olhar do professor é guiado pelo respeito e pela observação sensível, a inclusão deixa de ser apenas um discurso ou uma política institucional e se transforma em uma experiência concreta de humanidade, capaz de valorizar as diferenças e potencializar o desenvolvimento de cada criança em sua plenitude.

Ademais, ao documentar e refletir sobre cada experiência pedagógica, o professor contribui para a construção de conhecimento coletivo sobre práticas inclusivas, fortalecendo a cultura da escola e estimulando mudanças nas concepções sobre aprendizagem e diversidade. A observação contínua permite identificar avanços, necessidades e ajustes necessários, tornando a escola um espaço de investigação, diálogo e construção compartilhada de conhecimento, em que cada criança é reconhecida e respeitada como protagonista de sua própria aprendizagem.



AGRADECIMENTOS

Ao final da escrita deste trabalho pude notar como necessitei de apoio para fazer com que a pesquisa desse prosseguimento, para que o tempo destinado a ela em meio ao caos e correria fosse visto com cuidado e afeto por aqueles que zeraram de mim em meio a tudo isso. Obrigada Sol, pelo apoio, confiança e por ser aquela que me levou até a apresentação, és muito importante para mim. Agradeço também a Artur, aquele que há muito está presente e que mesmo com todos os desafios nunca deixou de acreditar em meu potencial, a pessoa que transforma dias tempestuosos em refúgios confortáveis de clima ameno, oferecendo afeto caloroso.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

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. Diário Oficial da União, Brasília, 2014.

CAMPOS, Ana Lúcia. Educação Infantil e Autismo: desafios e perspectivas inclusivas. Revista Pemo, Fortaleza, v. 13, n. 1, 2021.

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

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2015.

SCHMIDT, Carla et al. Transtorno do Espectro Autista e educação inclusiva: um olhar sobre a prática docente. Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 30, n. 57, 2017.

VYGOTSKY, Lev. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.



