

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

EMMANUELLE DA SILVA DUARTE

**RELAÇÃO ENTRE A FORMAÇÃO DOCENTE E A “PSEUDOPATOLOGIZAÇÃO” DE
COMPORTAMENTOS ASSOCIADOS AO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA:
uma análise bibliográfica**

JOÃO PESSOA-PB

2026

EMMANUELLE DA SILVA DUARTE

**RELAÇÃO ENTRE A FORMAÇÃO DOCENTE E A “PSEUDOPATOLOGIZAÇÃO” DE
COMPORTAMENTOS ASSOCIADOS AO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA:
uma análise bibliográfica**

Trabalho Acadêmico de Conclusão de Curso,
apresentado ao Curso de graduação em
Pedagogia, da Universidade Federal da Paraíba,
como pré-requisito para obtenção do grau de
Licenciada em Pedagogia,

Orientadora: Profa. Dra. Lisiê Marlene da
Silveira Melo Martins

JOÃO PESSOA

2026

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

D812r Duarte, Emmanuelle da Silva.

Relação entre a formação docente e a
"pseudopatologização" de comportamentos associados ao
transtorno do espectro autista: uma análise
bibliográfica / Emmanuelle da Silva Duarte. - João
Pessoa, 2026.

39 f. : il.

Orientação: Lisiê Marlene da Silveira Melo Martins.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Transtorno do Espectro Autista. 2. Formação
docente. 3. Educação infantil. I. Martins, Lisiê
Marlene da Silveira Melo. II. Título.

UFPB/CE

CDU 616.896(043.2)

EMMANUELLE DA SILVA DUARTE

**RELAÇÃO ENTRE A FORMAÇÃO DOCENTE E A “PSEUDOPATOLOGIZAÇÃO”
DE COMPORTAMENTOS ASSOCIADOS AO TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA: uma análise bibliográfica**

Trabalho Acadêmico de Conclusão de Curso (TCC), apresentado ao Curso de graduação em Pedagogia, da Universidade Federal da Paraíba, como pré-requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia,

Orientadora: Profa. Dra. Lisiê Marlene da
Silveira Melo Martins

Aprovada em: 10/04/2026

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 LISIÊ MARLENE DA SILVEIRA MELO MARTINS
Data: 22/04/2026 16:30:42-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Lisiê da Silveira Melo Martins (Orientadora)
Universidade Federal da Paraíba

Profa. Dra. Izaura Maria de Andrade da Silva (Examinadora Interna)
Universidade Federal da Paraíba

Profa. Dra. Andreza Vidal Bezerra Pessoa (Examinadora Externa)
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Dedico à minha mãe, Elizangela, cuja força sempre me inspirou e me mostrou que a educação é o caminho que vale a pena seguir.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, que, em sua infinita bondade, nunca me desamparou ao longo desta caminhada. Foi Ele quem me sustentou nos momentos de cansaço, quem me fortaleceu nas dificuldades e quem renovou minhas forças quando pensei em desistir. Sua presença constante foi meu refúgio, minha direção e a certeza de que eu não estava sozinha. À minha mãe e à minha avó, dedico minha mais profunda e sincera gratidão. Mesmo à distância, vocês foram presença constante em minha vida, oferecendo amor, apoio e incentivo incondicional. Cada gesto de cuidado, cada palavra de encorajamento e cada sacrifício silencioso foram fundamentais para que eu chegasse até aqui. Esta conquista também é de vocês.

À minha orientadora, Profa. Dra. Lisie Marlene da Silveira Melo Martins, expresso meu mais sincero agradecimento por toda a dedicação, paciência e compromisso ao longo dessa trajetória. Desde o terceiro período, sua postura ética, seu profissionalismo e sua paixão pela educação tornaram-se para mim fonte de inspiração e exemplo a ser seguido. Sua orientação foi essencial não apenas para a construção deste trabalho, mas para a formação da profissional que me torno.

À minha amiga/irmã Jamily, deixo registrado um agradecimento cheio de afeto e gratidão. Desde o primeiro dia em que pisei na UFPB, você esteve ao meu lado, me apoiando, incentivando e acreditando em mim, até mesmo quando eu mesma duvidei. Sua presença tornou essa caminhada mais leve, mais bonita e muito mais significativa. Sou imensamente grata por ter você como parte fundamental da minha história. Agradeço também ao Doulos, lugar onde Deus tem, dia após dia, renovado minhas forças e me permitido experimentar o Seu amor de forma viva e transformadora. Foi nesse espaço que encontrei acolhimento, direção e ânimo para continuar, mesmo diante dos desafios.

Aos meus amigos de graduação, minha gratidão por cada momento compartilhado. Entre lágrimas e sorrisos, construímos juntos uma trajetória marcada por apoio, parceria e aprendizado. Vocês tornaram essa caminhada mais leve e inesquecível. À Universidade Federal da Paraíba (UFPB), agradeço pela oportunidade de formação e por todo o conhecimento construído ao longo dessa jornada, contribuindo de forma significativa para meu crescimento acadêmico e pessoal. À banca examinadora, Profa. A Dra. Izaura Maria de Andrade e a Profa. Dra. Andreza Vidal,

expresso minha gratidão pela disponibilidade, atenção e valiosas contribuições, que enriqueceram este trabalho e este momento tão importante da minha trajetória.

RESUMO

A Educação Infantil constitui uma etapa fundamental para o desenvolvimento integral das crianças, sendo marcada por intensas transformações cognitivas, sociais e emocionais. Nesse contexto, o professor desempenha papel central na observação e interpretação dos comportamentos infantis. Entretanto, observa-se nas instituições escolares uma crescente tendência de interpretar manifestações próprias da infância como indícios de transtornos do desenvolvimento, especialmente relacionados ao Transtorno do Espectro Autista (TEA). Diante desse cenário, o presente trabalho tem como objetivo investigar como a produção científica dos últimos dez anos tem discutido a relação entre a formação docente e a interpretação de comportamentos infantis associados ao TEA no contexto da Educação Infantil. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de caráter integrativo, com abordagem qualitativa, realizada a partir de estudos publicados entre 2015 e 2025 nas bases SciELO e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Após processo de seleção e análise, foram examinados dez estudos, organizados em três eixos temáticos: lacunas na formação docente, riscos de interpretações precipitadas ou medicalização de comportamentos infantis e propostas de práticas formativas voltadas à inclusão escolar. Os resultados evidenciam que fragilidades na formação inicial e continuada dos professores podem influenciar a compreensão dos comportamentos infantis, contribuindo para interpretações reducionistas ou encaminhamentos inadequados. Conclui-se que o fortalecimento da formação docente constitui elemento essencial para promover interpretações mais críticas e contextualizadas sobre o comportamento infantil, contribuindo para a construção de uma educação infantil comprometida com o respeito à diversidade e com o desenvolvimento integral das crianças.

Palavras-chaves: Transtorno do Espectro Autista; Formação docente; Educação infantil.

ABSTRACT

Early Childhood Education is a fundamental stage for the integral development of children, marked by intense cognitive, social, and emotional transformations. In this context, the teacher plays a central role in observing and interpreting children's behaviors. However, there is a growing tendency in schools to interpret childhood manifestations as signs of developmental disorders, especially those related to Autism Spectrum Disorder (ASD). Given this scenario, this study aims to investigate how scientific production over the last ten years has discussed the relationship between teacher training and the interpretation of children's behaviors associated with ASD in the context of Early Childhood Education. This is an integrative bibliographic research with a qualitative approach, based on studies published between 2015 and 2025 in the SciELO database and the CAPES Catalog of Theses and Dissertations. After a selection and analysis process, ten studies were examined, organized into three thematic axes: gaps in teacher training, risks of hasty interpretations or medicalization of children's behaviors, and proposals for formative practices aimed at school inclusion. The results show that weaknesses in initial and ongoing teacher training can influence the understanding of children's behavior, contributing to reductionist interpretations or inappropriate referrals. It is concluded that strengthening teacher training is essential to promoting more critical and contextualized interpretations of children's behavior, contributing to the construction of an early childhood education committed to respect for diversity and the integral development of children.

Keywords: Autism Spectrum Disorder; Teacher training; Early childhood education.

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1. Publicações encontradas a partir dos descritores.....	25
Quadro 1: Artigos.....	26
Quadro 2: Dissertações.....	26

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

TEA	Transtorno do Espectro Autista
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
AEE	Atendimento Educacional Especializado
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
SciELO	Scientific Electronic Library Online

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
2. OBJETIVOS.....	14
3. ESTRUTURA E BASES TEÓRICAS DO ESTUDO.....	15
3.1 Desenvolvimento infantil e comportamentos na primeira infância: compreensões acerca do Transtorno do Espectro Autista.....	16
3.2 Formação Docente para Educação Especial na Educação infantil.....	19
3.3 Formação Continuada e ensino colaborativo.....	21
3.4 Patologização/Medicalização: Discussão sobre interpretação equivocada dos comportamentos infantis.....	22
4. METODOLOGIA.....	24
4.1 Procedimentos de Coleta dos Dados.....	24
Tabela 1. Publicações encontradas a partir dos descritores.....	25
Quadro 1: Artigos.....	26
Quadro 2: Dissertações.....	26
5. ANÁLISE TEMÁTICA: FORMAÇÃO DOCENTE, MEDICALIZAÇÃO E PRÁTICAS INCLUSIVAS.....	28
5.1 Lacunas na formação docente.....	28
5.2 Riscos de interpretações precipitadas ou medicalização de comportamentos infantis.....	31
5.3 Propostas de práticas formativas voltadas à inclusão escolar.....	34
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS.....	39

1. INTRODUÇÃO

A Educação infantil representa uma etapa fundamental no desenvolvimento das crianças, marcada por intensas transformações cognitivas, emocionais e sociais. Nesse contexto, a atuação do professor exige preparo teórico e prático para reconhecer a diversidade de comportamentos infantis. No entanto, observa-se um aumento na tendência de interpretar manifestações típicas da infância como sinais de transtornos ou dificuldades de aprendizagem. Essa prática, conhecida como “pseudopatologização”, levanta preocupações sobre a formação docente. A partir disso, torna-se essencial investigar os fatores que contribuem para esse fenômeno nas instituições escolares.

A identificação equivocada de transtornos de comportamentos infantis, pode ser consequência de lacunas na formação inicial e continuada de professores da Educação. Em muitos casos, profissionais sem embasamento adequado recorrem a classificações precipitadas diante de comportamentos naturais, porém desafiadores, do desenvolvimento da criança. A ausência de conhecimento sobre os marcos do neurodesenvolvimento e a falta de diálogo com equipes multidisciplinares agravam esse cenário. Além disso, pressões escolares e sociais por diagnósticos rápidos podem influenciar interpretações equivocadas. Esse processo pode causar estigmatização precoce e encaminhamentos desnecessários.

Este trabalho tem como objetivo analisar o que a produção científica dos últimos 10 anos vem discutindo sobre a relação entre a formação docente e a interpretação precipitada de comportamentos associados ao Transtorno do Espectro Autista (TEA). A proposta busca compreender em que medida as fragilidades na formação dos professores contribuem para a “pseudopatologização”. Além disso, pretende-se identificar quais estratégias formativas têm sido apontadas como eficazes para enfrentar essa problemática. Com isso, espera-se colaborar com reflexões que fortaleçam uma prática pedagógica mais consciente e fundamentada. A definição da região ou regiões de análise será feita conforme a relevância e disponibilidade das produções acadêmicas.

Como resultado dessa realidade, este estudo se propõe a realizar a seguinte questão de pesquisa: Como as fragilidades na formação inicial e continuada dos professores da Educação Infantil influenciam as interpretações e condutas pedagógicas relacionadas aos comportamentos

associados ao TEA, e quais as consequências desse processo que são trazidos pelas lacunas formativas para a escolarização das crianças?

A crescente tendência à “pseudopatologização” de comportamentos infantis nas instituições escolares revela uma preocupação urgente no campo da Educação Infantil. Embora o desenvolvimento infantil envolva uma ampla gama de comportamentos considerados típicos dessa fase, muitos deles têm sido interpretados de forma equivocada como indícios de transtornos, como o TEA. Essa distorção, frequentemente motivada por fragilidades na formação docente, representa uma lacuna relevante na literatura e nas práticas formativas. Com as vivências em estágios obrigatórios da UFPB e no meu local de trabalho, despertou-me então o interesse de pesquisar mais sobre tudo que envolve a formação docente e as consequências da identificação equivocada desse transtorno. Mesmo sendo claro que isso não é competência da nossa área de estudo, a popularização desses diagnósticos ou suspeitas diagnósticas sem avaliação clínica adequada, vem refletindo na educação das crianças.

Esse cenário evidencia a necessidade de investigações que articulem a formação inicial e continuada de professores com os impactos sociais e emocionais gerados por diagnósticos precipitados. A estigmatização precoce de crianças, muitas vezes rotuladas sem critérios clínicos adequados, constitui uma motivação social central deste estudo, pois afeta não apenas o processo educativo, mas também o direito ao desenvolvimento pleno, ao respeito à infância e à singularidade de cada sujeito. Portanto, esta pesquisa se justifica por sua relevância acadêmica e social, ao buscar compreender de que forma a formação docente pode contribuir, ou evitar a leitura equivocada de comportamentos naturais da infância.

2. OBJETIVOS

Diante das problematizações apresentadas, este trabalho tem como objetivo geral “investigar como a produção científica dos últimos dez anos discute as relações entre a formação docente e a interpretação de comportamentos associados ao Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto da Educação Infantil”.

Com o propósito de atender a esse objetivo geral, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- A. Mapear como os estudos analisam a compreensão de professores da Educação Infantil acerca do Transtorno do Espectro Autista;
- B. Identificar de que forma a literatura científica relaciona a formação inicial e continuada com as interpretações docentes sobre comportamentos infantis;
- C. Levantar propostas de práticas formativas apontadas na literatura como estratégias para reduzir a “pseudopatologização” e favorecer uma abordagem pedagógica fundamentada e inclusiva.

3. ESTRUTURA E BASES TEÓRICAS DO ESTUDO

A fim de organizar de maneira clara a estrutura deste estudo, o trabalho foi dividido em seções que articulam a fundamentação teórica com a discussão da literatura relacionada ao tema investigado.

Apresenta-se uma discussão teórica sobre o desenvolvimento infantil nos primeiros anos de vida, com base nas contribuições de autores como Papalia (2013), Piaget (1964), Vygotsky (1934) e Wallon (1941). Nessa seção, busca-se compreender as características do desenvolvimento na primeira infância e os comportamentos que emergem nesse período. Em seguida, discute-se o Transtorno do Espectro Autista, suas principais características e a importância da identificação precoce no contexto educacional, destacando o papel da escola e dos professores nesse processo.

Discute-se a importância da formação inicial e continuada dos professores para a efetivação da educação inclusiva. São abordadas as lacunas formativas identificadas na literatura, bem como as políticas públicas voltadas à formação docente e à organização do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Também se problematiza a relação entre formação docente, práticas pedagógicas inclusivas e os desafios enfrentados pelos professores diante da inclusão de crianças com TEA no ambiente escolar.

Avalia-se também o ensino colaborativo como uma estratégia de formação em serviço e de fortalecimento das práticas inclusivas. Nessa parte do trabalho, discutem-se as possibilidades do coensino, as trocas profissionais entre docentes e as contribuições desse modelo para o planejamento pedagógico e para o atendimento das necessidades educacionais dos estudantes público da educação especial da Educação Especial.

Por fim, discute-se o processo de interpretação equivocada de comportamentos infantis no contexto escolar. A partir de autores que analisam criticamente a medicalização da educação, problematiza-se a tendência de transformar questões pedagógicas e sociais em diagnósticos clínicos. Essa discussão busca evidenciar os riscos da rotulação precoce e reforça a necessidade de compreender o desenvolvimento infantil de forma contextualizada, evitando explicações reducionistas para os comportamentos apresentados pelas crianças.

3.1 Desenvolvimento infantil e comportamentos na primeira infância: compreensões acerca do Transtorno do Espectro Autista

A primeira infância constitui uma etapa essencial do desenvolvimento humano, compreendendo, aproximadamente, do nascimento aos seis anos de idade. Nesse período, a criança passa por profundas transformações nos aspectos físico, cognitivo, emocional e social, que se manifestam por meio de seus comportamentos, formas de comunicação e interação com o meio. Segundo Papalia, Olds e Feldman (2013), o desenvolvimento infantil é um processo contínuo e integrado, no qual diferentes áreas se influenciam mutuamente, sendo as experiências iniciais determinantes para o desenvolvimento posterior.

De acordo com Papalia, Olds e Feldman (2013), a primeira infância é marcada pelo rápido desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da autonomia e das habilidades sociais. As autoras destacam que o comportamento infantil nessa fase está diretamente relacionado à maturação biológica e às interações com o ambiente familiar, escolar e social. Em consonância com essa ideia, afirmam que “o desenvolvimento é influenciado tanto pela hereditariedade quanto pelo ambiente, e resulta da interação entre ambos” (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2013, p. 33).

No campo do desenvolvimento cognitivo, Jean Piaget contribui significativamente ao afirmar que a criança constrói ativamente o conhecimento a partir de suas ações sobre o meio. Na primeira infância, a criança vivencia o estágio sensório-motor e, posteriormente, o estágio pré-operatório, caracterizado pelo desenvolvimento da linguagem e do pensamento simbólico. Para Piaget (1999), o comportamento infantil reflete essa construção progressiva do conhecimento, sendo comum a presença do egocentrismo, da imitação e do brincar simbólico. Conforme o autor, “a inteligência não é inata, mas construída progressivamente pela criança, por meio de sua interação com o meio” (PIAGET, 1999, p. 15).

Lev Vygotsky apresenta uma abordagem histórico-cultural do desenvolvimento infantil, enfatizando o papel das relações sociais e da linguagem na formação das funções psicológicas superiores. Para o autor, o desenvolvimento da criança ocorre inicialmente no plano social, para depois internalizar-se no plano individual. Assim, os comportamentos infantis são compreendidos como resultado das interações sociais mediadas pela cultura. Vygotsky (2007) destaca que “toda função no desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes: primeiro no nível social e

depois no nível individual” (VYGOTSKY, 2007, p. 57). Nesse contexto, a Zona de Desenvolvimento Proximal evidencia a importância do adulto e do professor como mediadores do processo de aprendizagem na educação infantil.

Henri Wallon, por sua vez, enfatiza a importância da afetividade e do movimento no desenvolvimento infantil, defendendo uma visão integrada do ser humano. Para o autor, o desenvolvimento da criança ocorre por meio de estágios nos quais a emoção desempenha papel central, especialmente na primeira infância. Wallon (2007) afirma que “a emoção é o primeiro vínculo entre o indivíduo e o meio” (WALLON, 2007, p. 90), sendo fundamental para a construção da personalidade e das relações sociais. Dessa forma, os comportamentos infantis, como choro, sorriso, gestos e expressões corporais, devem ser compreendidos como formas legítimas de comunicação e expressão emocional.

Diante das contribuições de Papalia, Piaget, Vygotsky e Wallon, compreende-se que o desenvolvimento infantil na primeira infância é um processo complexo, dinâmico e multidimensional. Os comportamentos apresentados pelas crianças refletem a interação entre fatores biológicos, emocionais, sociais e culturais. Para a Pedagogia, essa compreensão é essencial, pois orienta práticas educativas que respeitem as características do desenvolvimento infantil, promovendo ambientes acolhedores, interativos e significativos para a aprendizagem e o desenvolvimento integral da criança.

O TEA é classificado como um transtorno do neurodesenvolvimento que se manifesta nos primeiros anos de vida e apresenta como características centrais prejuízos persistentes na comunicação social, dificuldades na interação e padrões restritos e repetitivos de comportamento. Essas manifestações influenciam diretamente o desenvolvimento global da criança, afetando aspectos cognitivos, sociais, emocionais e adaptativos. Conforme a American Psychiatric Association (2014), os sintomas do TEA estão presentes desde o início do desenvolvimento, sendo frequentemente observados ainda na primeira infância.

Esse período é marcado por intensas transformações no desenvolvimento humano, tornando-se crucial para a identificação precoce de alterações que possam indicar necessidades específicas. Entretanto, observa-se que o diagnóstico do TEA frequentemente ocorre de forma tardia, uma vez que comportamentos atípicos podem ser interpretados como variações do desenvolvimento infantil. Estudos indicam que, embora muitos pais percebam sinais de desenvolvimento atípico ainda nos primeiros anos de vida, a confirmação diagnóstica costuma

ocorrer apenas após a inserção da criança no ambiente escolar (ZANON; BACKES; BOSA, 2014).

Nesse contexto, a Educação Infantil assume papel fundamental na identificação inicial das características do transtorno, pois o ingresso da criança na escola amplia as demandas de interação social, comunicação e adaptação às rotinas coletivas. Assim, dificuldades que anteriormente não eram percebidas tornam-se mais evidentes no ambiente escolar. Entre os sinais frequentemente observados destacam-se ausência ou redução do contato visual, atraso no desenvolvimento da linguagem, dificuldades na interação com pares, pouca participação em brincadeiras simbólicas, resistência a mudanças e presença de comportamentos repetitivos.

A literatura evidencia que os professores da Educação Infantil desempenham papel central nesse processo, devido à observação sistemática e à convivência cotidiana com as crianças. Ramos (2022) destaca que, em muitos casos, os docentes são os primeiros profissionais a identificar comportamentos indicativos do transtorno, contribuindo para o encaminhamento e para a busca de avaliação especializada. Da mesma forma, Ratuchne (2023) ressalta que a formação docente influencia diretamente a capacidade de reconhecer sinais precoces e adotar estratégias pedagógicas adequadas.

Desse modo, estudos evidenciam que a compreensão das características do TEA no contexto educacional constitui elemento essencial para a identificação e o atendimento adequado das crianças.

A compreensão das características singulares do Transtorno do Espectro Autista por parte dos professores possibilita não apenas a identificação precoce dos sinais, mas também a implementação de práticas pedagógicas que favoreçam a participação e o desenvolvimento das crianças, garantindo intervenções mais efetivas desde os primeiros anos de vida.
(RATUCHNE, 2023, p. 109).

O diagnóstico tardio pode trazer impactos significativos ao desenvolvimento infantil, pois retarda o acesso a intervenções precoces, consideradas fundamentais para a promoção das habilidades sociais, comunicativas e adaptativas. Nesse sentido, a escola não apenas contribui para a identificação inicial, mas também desempenha papel relevante na implementação de práticas pedagógicas inclusivas, por meio de estratégias como organização de rotinas estruturadas, uso de recursos visuais, adaptações curriculares e mediação das interações sociais (RAMOS, 2022).

No Brasil, a inclusão escolar das pessoas com deficiência é garantida por políticas públicas fundamentadas no princípio da educação inclusiva. A Educação Especial, na perspectiva inclusiva, tem como objetivo eliminar barreiras à aprendizagem e à participação, assegurando o atendimento educacional especializado desde a Educação Infantil. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) constitui um dos principais serviços voltados à inclusão, oferecendo recursos pedagógicos e estratégias adaptadas para atender às necessidades específicas dos estudantes com deficiência, incluindo aqueles com TEA.

O Decreto nº 12.686, de 2025, reforça essa diretriz ao estabelecer a necessidade de formação docente, acessibilidade pedagógica e articulação entre os setores da educação, saúde e assistência social, destacando a relevância da intervenção precoce na primeira infância para o desenvolvimento integral das crianças.

Dessa forma, a identificação do TEA na primeira infância, frequentemente iniciada no ambiente escolar, evidencia a importância da atuação docente, da articulação interdisciplinar e da implementação efetiva das políticas públicas de Educação Especial. Garantir a identificação precoce, o acesso a serviços especializados e a adoção de práticas pedagógicas inclusivas constitui um compromisso essencial para assegurar o desenvolvimento integral e a participação social das crianças com TEA.

3.2 Formação Docente para Educação Especial na Educação infantil

A formação de professores constitui elemento central para a efetivação da educação inclusiva no Brasil. A literatura destaca que a qualificação docente influencia diretamente as práticas pedagógicas e a aprendizagem dos estudantes público da Educação Especial (PAEE). De acordo com Felício (2017), citado em Pedro e Bengtson (2022), muitos professores do Ensino Médio “apontaram dificuldades na prática pedagógica, principalmente no que se refere à carência de conhecimentos sobre tópicos específicos da Educação Especial”. Esse dado evidencia que a formação inicial, por vezes, não garante conhecimentos necessários para o trabalho inclusivo.

O livro “Formação de Professores e Educação Especial: o que é necessário saber?” organizado por Farias e Massaro (2021) reforça esse diagnóstico ao afirmar que há uma “fragmentação/desarticulação nas diferentes disciplinas e conteúdo da área da Educação Especial

oferecidos em algumas licenciaturas” (FARIAS, 2021, p. 7). Essa lacuna formativa dificulta a atuação docente diante das demandas complexas da inclusão escolar. A formação de professores é elemento estruturante para práticas pedagógicas que considerem a diversidade. Segundo Silva (2021), “as desigualdades sociais ascendem mediante as disparidades formativas”, indicando que a falta de preparação docente aprofunda desigualdades no percurso escolar dos estudantes PAEE.

Além disso, Fernandes e Benitez (2022) identificam que há “insuficiência de docentes especializados nas classes comuns e precariedade do AEE” no Ensino Médio, dificultando o planejamento pedagógico conjunto.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) instituiu programas formais de formação continuada com vistas à qualificação dos sistemas educacionais. O documento destaca a criação de ações como o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, a implantação das Salas de Recursos Multifuncionais e programas de formação continuada presencial e a distância. Farias e Massaro reforçam que “A política foi ganhando contorno por meio de diversos programas [...] como a implantação das Salas de Recursos Multifuncionais [...] e o Programa de formação continuada de professores” (SILVA, 2021, p. 68). Apesar disso, o mesmo documento aponta que ainda são necessários esforços significativos para “universalizar a formação inicial e continuada de professores” (SILVA, 2021, p. 69) .

A inclusão escolar de crianças com TEA constitui um dos grandes desafios contemporâneos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Embora políticas públicas e legislações, como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA (Lei nº 12.764/2012), assegurem o direito ao acesso à escola regular, a efetivação desse direito exige práticas pedagógicas capazes de garantir a participação plena e significativa das crianças no ambiente escolar. A literatura aponta que a inclusão vai além da matrícula: ela requer condições institucionais, metodológicas e atitudinais que favoreçam a aprendizagem e a socialização (BRASIL, 2012; BRASIL, 2015).

Nesse cenário, o papel do professor é central. O conhecimento docente sobre o TEA influencia diretamente as formas de compreender e responder aos comportamentos infantis. Pesquisas brasileiras demonstram que fragilidades na formação inicial e continuada podem levar à medicalização e a encaminhamentos desnecessários, quando manifestações típicas da infância são interpretadas como sinais de transtornos (RIBEIRO; RODRIGUES, 2020; CASTRO; GIFFONI, 2017).

Além disso, as experiências vividas no cotidiano escolar mostram que sentimentos de insegurança, medo ou despreparo podem impactar a prática docente e a efetividade da inclusão. Como destacam Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020), os professores muitas vezes enfrentam dilemas entre o desejo de incluir e as dificuldades de lidar com as especificidades do desenvolvimento infantil, o que evidencia a necessidade de apoio formativo contínuo.

Assim, a inclusão escolar de crianças com TEA deve ser compreendida como um processo que integra dimensões legais, pedagógicas e formativas. A literatura evidencia que uma formação docente sólida, aliada ao compromisso com práticas inclusivas e humanizadoras, é condição indispensável para superar interpretações reducionistas e construir uma escola verdadeiramente inclusiva (BRASIL, 2008; UNESCO, 1994).

3.3 Formação Continuada e ensino colaborativo

O ensino colaborativo tem se consolidado como estratégia de formação em serviço, possibilitando trocas profissionais e intervenção conjunta. Grazzinoli (2022) afirma que o coensino “proporciona que práticas sejam desenvolvidas em parceria, embasadas numa abordagem social da deficiência”. Passos (2022) amplia essa compreensão ao afirmar que “o ensino colaborativo pode ser considerado uma modalidade de formação continuada” (p. 61). No entanto, estudos de Araruna (2018) revelam fragilidades estruturais nas escolas, identificando que muitas ações colaborativas ocorrem “sem planejamento prévio ou intencionalidade definida”, devido à falta de tempo e às condições de trabalho inadequadas. Silva (2018), ao avaliar uma experiência formativa em coensino, observou que os professores participantes demonstraram compreensão crescente sobre colaboração, destacando a importância de ações como “troca de informações, planejamento conjunto, ajuda em adaptações e atuações compartilhadas” (p. 105).

A formação dos professores do AEE apresenta desafios particulares, especificamente no ensino do Sistema Braille e no uso de tecnologias assistivas. Farias e Massaro (2021) apontam que muitos professores, inclusive do AEE, “desconhecem este sistema [Braille]”, especialmente no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio, agravando dificuldades de escolarização de estudantes cegos. Santos (2008), citado no mesmo documento, ressalta: “Na sala de recursos deve

haver materiais e equipamentos [...] havendo também um professor especializado, ou seja, um professor formado em Educação Especial que domine o Sistema Braille” (p. 103).

A falta de materiais acessíveis e de profissionais especializados, como transcritores Braille, constitui barreira significativa para a inclusão. As políticas de Educação Especial se constituem em meio a disputas e tensões sociais. Silva (2011), ao analisar políticas públicas, destaca que diferentes concepções de educação e inclusão “estão em constantes embates com o projeto político social hegemônico”, que tende a subordinar a educação da pessoa com deficiência. Essa perspectiva crítica reforça a necessidade de formação docente alinhada aos princípios da equidade e à superação do capacitismo, conforme defendido por Farias e Massaro (2021, p. 8) e , que chama à “construção de culturas mais acolhedoras e inclusivas” .

3.4 Patologização/Medicalização: Discussão sobre interpretação equivocada dos comportamentos infantis

Nas últimas décadas, tem se intensificado no campo educacional o debate acerca do processo de patologização e medicalização da infância, especialmente no contexto escolar. Esse fenômeno refere-se à tendência de interpretar comportamentos infantis como inquietação, dificuldade de concentração, agitação ou diferentes ritmos de aprendizagem como indícios de transtornos individuais, frequentemente resultando em encaminhamentos clínicos e diagnósticos médicos. Pesquisas desenvolvidas no contexto brasileiro têm evidenciado que esse processo pode reduzir questões complexas da educação a explicações estritamente biomédicas, desconsiderando fatores pedagógicos, sociais e institucionais que também influenciam o processo de aprendizagem (MOYSÉS; COLLARES, 2013; CAPONI, 2016).

A literatura aponta que a medicalização da educação ocorre quando dificuldades escolares passam a ser compreendidas predominantemente como problemas do aluno, deslocando a atenção das condições de ensino, das práticas pedagógicas e das desigualdades sociais presentes no contexto educacional. Para Moysés e Collares (2013, p. 41), a medicalização consiste na “transformação de questões sociais e educacionais em problemas médicos”, processo que contribui para que comportamentos próprios do desenvolvimento infantil sejam interpretados

como sintomas patológicos. Dessa forma, ao buscar explicações rápidas para comportamentos considerados inadequados, a escola pode acabar reforçando práticas de classificação e rotulação das crianças, em vez de reconhecer a diversidade dos processos de desenvolvimento e aprendizagem.

Caponi (2016) destaca que a ampliação dos diagnósticos psiquiátricos na infância está relacionada à difusão de uma lógica biomédica que tende a explicar fenômenos complexos do comportamento humano por meio de categorias clínicas. Segundo a autora, esse processo pode levar à naturalização de diagnósticos e ao aumento do uso de intervenções medicamentosas como resposta para dificuldades escolares e comportamentais. Assim, diferenças individuais no ritmo de aprendizagem, na forma de atenção ou na manifestação de comportamentos podem ser compreendidas como desvios a serem corrigidos, reforçando processos de normatização da infância.

Além disso, estudos brasileiros sobre medicalização da educação apontam que muitos comportamentos infantis considerados problemáticos no ambiente escolar podem estar relacionados a fatores como metodologias de ensino pouco flexíveis, organização da rotina escolar, expectativas pedagógicas padronizadas ou contextos sociais diversos. Com isso, Collares e Moysés (2015) alertam que a patologização da infância pode contribuir para a desresponsabilização das instituições educacionais diante das dificuldades de aprendizagem, uma vez que o foco passa a ser exclusivamente o indivíduo e não as condições educacionais em que ele está inserido.

Diante desse cenário, pesquisadores da área da educação e da psicologia defendem a necessidade de uma abordagem mais crítica e contextualizada sobre os comportamentos infantis. Reconhecer a diversidade dos modos de aprender e compreender o desenvolvimento infantil em suas múltiplas dimensões cognitivas, emocionais e sociais constitui um passo fundamental para evitar interpretações reducionistas e processos de rotulação precoce. Assim, torna-se essencial que educadores e profissionais da saúde adotem perspectivas interdisciplinares que considerem o contexto escolar, familiar e social da criança, promovendo práticas pedagógicas mais inclusivas e sensíveis às singularidades do desenvolvimento infantil.

4. METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica de caráter integrativo, busca reunir, selecionar e analisar criticamente produções científicas recentes que discutem a relação entre formação docente e a interpretação de comportamentos infantis associados ao TEA. Esse tipo de revisão, segundo Mendes, Silveira e Galvão (2008), permite integrar diferentes estudos já publicados, possibilitando identificar lacunas, tendências e contribuições relevantes em determinado campo de conhecimento. A abordagem adotada será qualitativa, uma vez que pretende compreender significados, interpretações e propostas formativas apresentadas pela literatura, e não mensurar dados numéricos.

Essa perspectiva é frequentemente utilizada em investigações no campo da Educação Inclusiva, especialmente para compreender práticas, desafios formativos e políticas educacionais que envolvem o público da Educação Especial, conforme discutido em produções reunidas por Silva et al. (2025). Quanto aos objetivos, enquadra-se como uma pesquisa de natureza exploratória, pois procura levantar informações e identificar tendências em torno de um fenômeno ainda em construção no campo educacional.

4.1 Procedimentos de Coleta dos Dados

O levantamento dos trabalhos foram realizados em bases de dados como SciELO e CAPES no Catálogo de Teses e Dissertações, utilizando descritores em português, tais como: formação docente e educação infantil, formação docente e autismo, transtorno do espectro autista e educação infantil, compreensão docente do comportamento infantil, patologização e medicalização na educação.

Como critérios de inclusão, foram considerados estudos publicados entre os anos de 2015 e 2025, disponíveis em português, que abordam a formação de professores da Educação Infantil ou dos primeiros anos do Ensino Fundamental no contexto do TEA. Foram excluídos trabalhos repetidos, produções que discutam exclusivamente aspectos clínicos sem interface com a educação e aqueles que não apresentem acesso ao texto completo.

No que se refere ao local de produção, observa-se uma predominância de pesquisas desenvolvidas na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), que se destaca como o principal polo de produção dentre as dissertações analisadas. Essa centralidade pode ser compreendida a partir do fortalecimento de grupos de pesquisa vinculados à área da Educação Especial e Inclusiva, bem como da consolidação de programas de pós-graduação comprometidos com a investigação de práticas pedagógicas inclusivas no contexto da educação básica.

Além disso, a UFRN apresenta tradição em estudos voltados à formação docente e à inclusão escolar, o que favorece a produção contínua de pesquisas nessa área. Esse cenário evidencia não apenas a relevância institucional da universidade no campo investigado, mas também a existência de uma agenda de pesquisa articulada às demandas sociais e educacionais contemporâneas, especialmente no que diz respeito à formação de professores para o atendimento à diversidade e à compreensão crítica do desenvolvimento infantil.

Com isso, na primeira pesquisa, contando com todos os descritores já mencionados, localizou-se 591 trabalhos. Na segunda etapa, foram excluídos por análise de títulos 563 trabalhos, restando 28 pertinentes à temática de estudo. Desses 28, na terceira etapa, realizou-se uma breve leitura dos resumos, selecionando e priorizando os estudos de mais acordo com a temática, restando 10 estudos para leitura na íntegra. Abaixo, o quadro 2 com as respectivas buscas e seleções.

Tabela 1. Publicações encontradas a partir dos descritores.

DESCRITORES	SiELO	CAPES	SELECIONADOS	ESCOLHIDOS
Formação docente e Educação infantil	65	282	10	3
Formação docente e autismo	4	28	4	2
Transtorno do Espectro Autista e Educação Infantil	14	118	5	2
Compreensão docente do comportamento infantil	2	25	2	1
Patologização e medicalização na educação.	11	42	7	2

Fonte: Documentos resultantes da pesquisa, 2025.

Após a seleção, os estudos foram organizados em uma planilha de análise, contendo informações como autor, ano e título. A análise seguiu a técnica de análise temática, permitindo agrupar os resultados em três eixos principais: (i) lacunas na formação docente; (ii) riscos de interpretações precipitadas ou medicalização de comportamentos infantis; e (iii) propostas de práticas formativas voltadas à inclusão escolar. Dessa forma, a metodologia proposta possibilita sistematizar o que a literatura tem apontado sobre o tema, contribuindo para reflexões teóricas e práticas no campo da Educação Infantil e da formação de professores. Segue abaixo a tabela com os referentes textos escolhidos para a elaboração do presente estudo:

Quadro 1: Artigos

Ano	Autores	Título	Publicação
2016	M C Silva	Autismo, família e inclusão	Revista Polêm!ca
2024	F C P A Dantas	Desafios pedagógicos na educação infantil: estratégias e práticas inclusivas no atendimento a crianças com autismo	TCC em formato de artigo (UFRN)
2024	J T França	Desafios para a promoção da inclusão de crianças com TEA na educação infantil da rede pública	TCC em formato de artigo (UFRN)

Quadro 2: Dissertações

Ano	Autores	Título	Instituição
2016	A Ramos	Práticas inclusivas direcionadas às crianças Espectro Autista na Educação Infantil	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
2017	B L da Costa	O processo de inclusão do aluno autista na escola regular: análise sobre as práticas pedagógicas	Universidade Federal do Rio Grande do Norte

2022	A K M de Oliveira	A Inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil: Implicações à formação docente	Universidade Estadual do Paraná
2022	J C G Araújo	Medicalização da educação: formação colaborativa com professores do ensino fundamental	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
2023	P A O Ratuchne	Sinais do transtorno do espectro autista: Formação de professores e rastreio precoce na educação infantil	Universidade Estadual do Centro-Oeste
2024	M E C Câmara	(Trans) Formação colaborativa com profissionais da educação infantil para um trabalho pedagógico em uma perspectiva inclusiva	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
2024	A C da Silva Rosa	Concepções docentes sobre a inclusão de crianças com autismo na educação infantil	Universidade Federal de Campina Grande

Espera-se, como resultado desse percurso metodológico, a obtenção de um panorama crítico da produção científica recente sobre a temática, capaz de evidenciar tanto os avanços quanto as lacunas existentes na formação docente. Além disso, prevê-se identificar riscos associados a interpretações reducionistas ou medicalizantes dos comportamentos infantis e, ao mesmo tempo, destacar propostas formativas inovadoras que favoreçam práticas inclusivas.

5. ANÁLISE TEMÁTICA: FORMAÇÃO DOCENTE, MEDICALIZAÇÃO E PRÁTICAS INCLUSIVAS

Esta análise tem como intenção, investigar criticamente os estudos selecionados a partir da revisão integrativa feita buscando compreender como a produção científica dos últimos dez anos tem discutido a relação entre formação docente e a interpretação de comportamentos de crianças na educação infantil associados ao TEA. Levando em conta os objetivos dessa pesquisa, a análise está organizada em três eixos temáticos levantados a partir da leitura sistemática dos trabalhos escolhidos.

Sendo assim, o primeiro eixo vai abordar as lacunas na formação docente, apontando fragilidades que impactam a compreensão dos professores acerca do desenvolvimento infantil e dá especificidades do TEA. Já o segundo eixo discorre sobre os riscos de interpretações precipitadas e processos de medicalização da infância no contexto escolar. Por fim, o terceiro eixo vai apresentar propostas de práticas formativas voltadas à inclusão nas escolas, ressaltando estratégias e caminhos possíveis para o fortalecimento de uma atuação pedagógica mais crítica e inclusiva.

A análise desses três eixos possibilita não apenas diferenciar recorrências e divergências entre os estudos, mas entender como a formação docente se formou como elemento central na mediação entre o conhecimento científico sobre a educação infantil e as práticas pedagógicas elaboradas na educação infantil. Mostrando então, que esta análise busca evidenciar avanços, limites e contribuições para uma melhor compreensão do TEA.

5.1 Lacunas na formação docente

A análise das dissertações selecionadas evidencia que a formação docente constitui um TEA na Educação Infantil. Embora as políticas educacionais brasileiras tenham avançado no reconhecimento da educação inclusiva como direito, os estudos analisados indicam que a preparação dos professores ainda apresenta fragilidades significativas, especialmente no que se refere à compreensão das características do desenvolvimento infantil e às especificidades do espectro autista.

Nesse contexto, a dissertação de Ratuchne (2023) destaca que a escola, especialmente na etapa da Educação Infantil, ocupa um papel relevante na observação do desenvolvimento das crianças, uma vez que os professores acompanham cotidianamente suas interações, formas de comunicação e comportamentos. Essa convivência cotidiana coloca o professor em uma posição privilegiada para perceber possíveis alterações no desenvolvimento infantil. Entretanto, para que essa observação ocorra de forma responsável e pedagógica, é necessário que o docente possua conhecimentos adequados sobre o desenvolvimento infantil e suas variações. Conforme destaca a autora:

A escola, especialmente na etapa da educação infantil, ocupa um lugar privilegiado na observação do desenvolvimento das crianças. Nesse contexto, os professores podem perceber comportamentos relacionados à comunicação, à interação social e aos padrões de comportamento que, quando analisados de forma cuidadosa, podem indicar a necessidade de acompanhamento mais específico. Contudo, para que essa observação ocorra de maneira responsável, é fundamental que os docentes tenham acesso a processos formativos que lhes permitam compreender as características do desenvolvimento infantil e suas possíveis variações. (RATUCHNE, 2023).

Ao analisar os resultados apresentados por Ratuchne (2023), observa-se que uma das dificuldades apontadas pelos professores refere-se justamente à interpretação dos comportamentos infantis no cotidiano escolar. Muitos docentes relatam insegurança diante de manifestações comportamentais que podem estar relacionadas tanto a variações do desenvolvimento quanto a possíveis sinais do espectro autista. Essa insegurança está associada, em grande medida, às lacunas existentes na formação inicial, que nem sempre contempla discussões aprofundadas sobre desenvolvimento atípico, educação inclusiva e práticas pedagógicas voltadas ao atendimento das necessidades educacionais específicas.

Essa mesma problemática aparece na dissertação de Ramos (2022), que analisa a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil e suas implicações para a formação docente. A autora destaca que, apesar do avanço das políticas inclusivas, a formação dos professores ainda não acompanha plenamente as demandas pedagógicas que emergem no cotidiano escolar. Nesse sentido, a inclusão de crianças com TEA exige que os professores desenvolvam conhecimentos específicos relacionados ao desenvolvimento infantil, à comunicação, à interação social e às estratégias pedagógicas que favoreçam a participação das crianças nas atividades escolares. Ao discutir esse aspecto, Ramos (2022), observa-se que:

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil coloca em evidência a necessidade de repensar os processos de formação docente. Muitos professores relatam sentir-se inseguros diante das demandas pedagógicas que emergem no cotidiano da sala de aula, especialmente quando se trata de compreender as formas de comunicação, interação e aprendizagem dessas crianças. Esse cenário evidencia que a formação inicial, em muitos casos, não contempla de maneira aprofundada as discussões sobre educação inclusiva, o que reforça a importância de processos de formação continuada que possibilitem aos professores ampliar seus conhecimentos e refletir sobre suas práticas pedagógicas. (RAMOS, 2022).

A análise dessa pesquisa revela que a inclusão escolar não depende apenas da existência de legislações ou políticas públicas, mas também da capacidade das instituições educacionais de oferecer suporte formativo aos professores. Observa-se, portanto, que a formação continuada emerge como um elemento essencial para o fortalecimento das práticas pedagógicas inclusivas, uma vez que possibilita a reflexão crítica sobre o trabalho docente e a construção coletiva de estratégias de ensino mais sensíveis à diversidade presente nas salas de aula.

De forma convergente, a pesquisa desenvolvida por França (2024) evidencia que os professores frequentemente enfrentam dificuldades para compreender e lidar com as especificidades do TEA no contexto da educação infantil. O estudo aponta que a ausência de formação específica contribui para vivência de insegurança e incerteza diante das demandas pedagógicas relacionadas à inclusão. Conforme destaca a autora:

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista no ensino infantil apresenta inúmeros desafios para os profissionais da educação. Entre esses desafios, destaca-se a necessidade de formação específica que possibilite aos professores compreender as particularidades do desenvolvimento dessas crianças e desenvolver estratégias pedagógicas que favoreçam sua participação nas atividades escolares. Muitos docentes relatam que, durante sua formação inicial, tiveram pouco ou nenhum contato com conteúdos relacionados à educação inclusiva ou ao transtorno do espectro autista, o que contribui para sentimentos de insegurança diante das demandas presentes no cotidiano escolar. (FRANÇA, 2024).

A partir da análise das dissertações, observa-se então uma convergência significativa entre os estudos ao apontar que a formação docente ainda constitui um dos principais desafios para a efetivação da educação inclusiva. Embora as pesquisas abordem contextos distintos, todas indicam que os professores reconhecem a importância da inclusão escolar, porém relatam

dificuldades relacionadas à falta de preparo para lidar com as especificidades do desenvolvimento das crianças com TEA.

Essa convergência revela que as lacunas na formação docente não se restringem apenas à ausência de conteúdos específicos sobre o transtorno, mas também envolvem aspectos mais amplos relacionados à organização institucional da escola e às políticas de formação continuada. Em muitos casos, verifica-se que os professores demonstram disposição para desenvolver práticas inclusivas, mas encontram limitações decorrentes da ausência de suporte pedagógico e de espaços formativos que possibilitem a reflexão coletiva sobre o trabalho docente.

Desse modo, torna-se possível compreender que a inclusão escolar não depende exclusivamente da presença da criança com deficiência na escola, mas da construção de condições pedagógicas que favoreçam sua participação efetiva no processo educativo. Nesse cenário, a formação docente assume um papel estratégico, uma vez que possibilita aos professores ampliar sua compreensão sobre a diversidade do desenvolvimento infantil e elaborar práticas pedagógicas que considerem as diferentes formas de aprender e interagir presentes no contexto escolar.

Com isso, as dissertações analisadas convergem ao indicar que o fortalecimento da educação inclusiva passa necessariamente pela ampliação das políticas de formação docente, tanto na formação inicial quanto na continuada. Mais do que transmitir informações sobre o transtorno, os processos formativos precisam promover reflexões críticas sobre o papel da escola na construção de práticas pedagógicas inclusivas. Por isso, compreende-se que a formação docente deve ser concebida como um processo contínuo de construção de saberes pedagógicos, capaz de contribuir para a consolidação de uma educação que reconheça a diversidade como elemento constitutivo do processo educativo.

5.2 Riscos de interpretações precipitadas ou medicalização de comportamentos infantis

Dando continuidade a análise das produções acadêmicas selecionadas, nesse eixo, elas vão evidenciar que a ampliação do debate sobre o TEA no contexto educacional tem contribuído para uma maior atenção às manifestações do desenvolvimento infantil. Entretanto, esse

movimento também tem suscitado discussões críticas acerca dos riscos de interpretações precipitadas de comportamentos infantis e da crescente “medicalização” de questões educacionais. Nesse panorama, diferentes pesquisas apontam que a escola, ao lidar com situações que envolvem dificuldades de aprendizagem ou comportamentos considerados atípicos, pode recorrer de forma excessiva a explicações de natureza clínica, deslocando para o campo médico questões que também devem ser compreendidas a partir de dimensões pedagógicas e sociais.

Com isso, a dissertação de Araújo (2022) oferece uma importante contribuição para a compreensão do fenômeno da medicalização no campo educacional. A autora analisa como determinadas dificuldades escolares passam a ser interpretadas prioritariamente a partir de categorias diagnósticas, o que pode levar à redução da complexidade do processo educativo a explicações de caráter biológico ou clínico. Conforme destaca a autora:

A medicalização da educação constitui um processo por meio do qual questões relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem passam a ser interpretadas prioritariamente a partir de categorias médicas ou psicológicas. Nesse contexto, comportamentos, dificuldades ou formas distintas de aprendizagem podem ser rapidamente associados a transtornos ou déficits individuais, deslocando o foco das discussões pedagógicas e institucionais que também influenciam o processo educativo. (ARAÚJO, 2022).

A partir dessa perspectiva, observa-se que a medicalização não se limita à presença de diagnósticos médicos no ambiente escolar, mas envolve também a forma como determinados comportamentos infantis são interpretados e classificados no cotidiano da escola. Quando dificuldades pedagógicas ou diferenças no ritmo de desenvolvimento são compreendidas exclusivamente como sintomas de transtornos, corre-se o risco de desconsiderar fatores pedagógicos, sociais e institucionais que também influenciam o processo de aprendizagem.

Esse debate torna-se particularmente relevante quando se considera o papel da escola na identificação de possíveis sinais do TEA na educação infantil. A dissertação de Ratuchne (2023) destaca que os professores ocupam uma posição privilegiada na observação do desenvolvimento das crianças, uma vez que acompanham suas interações cotidianas, formas de comunicação e padrões de comportamento. Nesse sentido, a autora reconhece que a observação pedagógica realizada pelos docentes pode contribuir para a identificação de comportamentos que indiquem a necessidade de acompanhamento especializado.

Contudo, Ratuchne (2023) também enfatiza a importância de que esse processo ocorra de forma cuidadosa, respeitando os limites entre a observação pedagógica e o diagnóstico clínico. Conforme destaca a autora:

A identificação de possíveis sinais relacionados ao Transtorno do Espectro Autista no contexto escolar deve ser compreendida como um processo de observação pedagógica, e não como uma prática diagnóstica. Cabe aos professores observar o desenvolvimento das crianças em suas interações cotidianas e, quando necessário, dialogar com a equipe pedagógica e com a família, buscando encaminhamentos adequados para avaliação especializada. (RATUCHNE, 2023).

Essa distinção é fundamental para evitar que a escola assuma responsabilidades que pertencem ao campo da saúde, o que poderia reforçar processos de medicalização no contexto educacional. Sendo assim, a observação pedagógica deve ser compreendida como um instrumento de acompanhamento do desenvolvimento infantil, e não como um mecanismo de rotulação ou classificação das crianças.

Além disso, estudos sobre práticas pedagógicas inclusivas indicam que comportamentos frequentemente interpretados como problemáticos podem estar relacionados às dificuldades de adaptação da escola às necessidades das crianças com TEA. O artigo sobre práticas inclusivas no espectro autista destaca que a compreensão pedagógica das características do transtorno pode contribuir para a construção de estratégias educacionais mais adequadas, evitando interpretações simplificadas ou patologias do comportamento infantil.

A partir dessa perspectiva, observa-se que a medicalização da educação muitas vezes emerge em contextos nos quais a escola encontra dificuldades para lidar com a diversidade presente nas salas de aula. Quando as práticas pedagógicas não contemplam diferentes formas de aprendizagem e interação, comportamentos que expressam essa diversidade podem ser interpretados como desvios ou problemas individuais, reforçando a busca por explicações diagnósticas.

A formação docente assume novamente um papel central, uma vez que o desenvolvimento de conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil e sobre as características do TEA pode contribuir para a construção de interpretações pedagógicas mais amplas sobre o comportamento das crianças. Professores que compreendem as diferentes formas de interação e

comunicação presentes no espectro autista tendem a interpretar determinados comportamentos não como sinais de inadequação ou desordem, mas como expressões de modos distintos de relação com o ambiente e com os processos de aprendizagem.

Portanto, torna-se possível afirmar que a compreensão crítica da medicalização da educação contribui para ampliar o olhar sobre o desenvolvimento infantil, reconhecendo que comportamentos, dificuldades e diferenças no ritmo de aprendizagem devem ser analisados a partir de múltiplas dimensões pedagógicas, sociais e institucionais e não apenas sob a perspectiva clínica.

5.3 Propostas de práticas formativas voltadas à inclusão escolar

Fica claro nesse último eixo que é evidência que a efetivação da educação inclusiva na educação infantil não depende exclusivamente da existência de legislações ou políticas públicas voltadas à inclusão, mas também da construção de práticas pedagógicas e processos formativos que possibilitem aos professores compreender e responder às diferentes necessidades presentes no contexto escolar. Diferentes pesquisas apontam que o fortalecimento da inclusão escolar está diretamente relacionado ao desenvolvimento de práticas formativas que articulem conhecimentos teóricos, reflexão pedagógica e experiências concretas vivenciadas no cotidiano das instituições educativas.

A dissertação de Ramos (2022) destaca que a inclusão de crianças com TEA na educação infantil exige a ampliação dos processos de formação docente, de modo que os professores possam desenvolver estratégias pedagógicas capazes de promover a participação e a aprendizagem dessas crianças no ambiente escolar. A autora enfatiza que a formação docente deve ir além da transmissão de conteúdos teóricos, incorporando processos reflexivos que possibilitem aos professores analisar suas práticas pedagógicas e ressignificar suas experiências no cotidiano da sala de aula. Conforme afirma a autora:

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil requer que os professores desenvolvam conhecimentos que articulem aspectos pedagógicos, sociais e relacionais do processo educativo. Nesse contexto, a formação docente assume papel fundamental, uma vez que possibilita a construção de estratégias pedagógicas que favoreçam a participação das crianças

nas atividades escolares e ampliem as possibilidades de interação e aprendizagem no ambiente educativo. (RAMOS, 2022).

A análise da pesquisa evidencia que a formação continuada constitui um elemento essencial para a construção de práticas pedagógicas inclusivas, uma vez que permite aos professores refletir sobre os desafios presentes no cotidiano escolar e desenvolver estratégias que considerem a diversidade de formas de aprendizagem presentes entre as crianças. Dessa forma, a formação docente passa a ser compreendida como um processo permanente de construção de saberes pedagógicos, que se desenvolve a partir da articulação entre teoria e prática.

Além da formação continuada, estudos recentes também destacam a importância de processos formativos colaborativos no contexto escolar. A pesquisa desenvolvida por Câmara (2024) evidencia que a construção de práticas pedagógicas inclusivas pode ser fortalecida por meio de espaços de diálogo e reflexão coletiva entre os profissionais da educação. Nessa perspectiva, a autora argumenta que a formação docente não deve ser compreendida apenas como um processo individual, mas como uma experiência coletiva que envolve a troca de conhecimentos e experiências entre professores, gestores e demais profissionais da escola. Conforme destaca a autora:

Os processos de formação colaborativa possibilitam que os profissionais da educação compartilhem experiências, discutam desafios presentes no cotidiano escolar e construam coletivamente estratégias pedagógicas voltadas à inclusão. Nesse contexto, a reflexão coletiva sobre as práticas pedagógicas contribui para o desenvolvimento profissional dos docentes e para a construção de ambientes escolares mais sensíveis às diferentes necessidades dos estudantes. (CÂMARA, 2024).

A partir disso, observa-se que a formação colaborativa contribui para fortalecer a autonomia pedagógica dos professores, uma vez que permite a construção coletiva de conhecimentos e a elaboração de estratégias de ensino mais adequadas às realidades vivenciadas nas escolas. Além disso, tais processos formativos favorecem a criação de espaços institucionais de reflexão sobre o trabalho docente, ampliando as possibilidades de desenvolvimento profissional no contexto escolar.

Outro aspecto relevante para a promoção da inclusão escolar refere-se à organização institucional das práticas pedagógicas. Costa (2017) destaca que a construção de práticas

inclusivas depende também da forma como a escola estrutura seus processos pedagógicos e estabelece relações entre os diferentes profissionais envolvidos no processo educativo. Por isso, a autora ressalta que a inclusão escolar exige uma reorganização das práticas pedagógicas e das relações institucionais presentes no ambiente escolar. Conforme afirma a autora:

O processo de inclusão escolar demanda uma reorganização das práticas pedagógicas e das relações institucionais presentes na escola. A construção de ambientes educacionais inclusivos exige que os profissionais da educação desenvolvam estratégias pedagógicas que considerem a diversidade presente entre os estudantes, promovendo condições que favoreçam a participação e a aprendizagem de todos. (COSTA, 2017).

A análise dessa pesquisa indica que a inclusão escolar não se limita à presença física da criança na escola, mas envolve a construção de condições pedagógicas que favoreçam sua participação efetiva nas atividades educativas. Nesse contexto, a articulação entre professores, equipe pedagógica, família e profissionais especializados constitui um elemento fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais sensíveis às necessidades das crianças com TEA.

A partir da análise das dissertações, observa-se que as propostas de práticas formativas voltadas à inclusão escolar apresentam um ponto de concordância: a compreensão de que a formação docente precisa ser concebida como um processo contínuo, coletivo e contextualizado. Em vez de se limitar a cursos pontuais ou treinamentos técnicos, a formação docente deve promover espaços de reflexão pedagógica que possibilitem aos professores analisar criticamente suas práticas e desenvolver estratégias pedagógicas que respondam às demandas concretas do contexto escolar.

A construção de práticas pedagógicas inclusivas envolve não apenas o domínio de conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil e sobre o TEA, mas também a capacidade de desenvolver estratégias de ensino que considerem a diversidade presente nas salas de aula. Professores que participam de processos formativos colaborativos tendem a ampliar sua compreensão sobre as diferentes formas de aprendizagem e interação, o que contribui para a construção de ambientes educacionais mais inclusivos.

Dessa forma, compreende-se que as práticas formativas voltadas à inclusão escolar constituem um elemento fundamental para a consolidação de uma educação que reconheça a

diversidade como parte constitutiva do processo educativo, possibilitando que a escola se torne um espaço capaz de acolher, compreender e promover a aprendizagem de todas as crianças.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo investigar como a produção científica dos últimos dez anos tem discutido a relação entre a formação docente e a interpretação de comportamentos infantis associados ao TEA no contexto da Educação Infantil. A partir da revisão bibliográfica realizada, foi possível compreender que a formação de professores ocupa um lugar central na mediação entre o conhecimento científico sobre o desenvolvimento infantil e as práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar.

A análise dos estudos selecionados evidenciou que, embora haja avanços nas políticas públicas voltadas à educação inclusiva, persistem fragilidades significativas nos processos de formação inicial e continuada dos professores. Essas lacunas formativas repercutem diretamente na forma como os docentes interpretam comportamentos infantis no ambiente escolar, especialmente quando se trata de manifestações relacionadas ao desenvolvimento atípico ou a possíveis sinais do TEA.

Diante dessas reflexões, compreende-se que a construção de práticas pedagógicas inclusivas exige não apenas o conhecimento sobre o TEA, mas também uma compreensão mais ampla sobre o desenvolvimento infantil e sobre a diversidade presente no contexto educacional. Assim, a formação docente torna-se um elemento fundamental para que os professores possam desenvolver interpretações pedagógicas mais críticas e sensíveis às singularidades das crianças, contribuindo para a promoção de ambientes escolares mais inclusivos e acolhedores.

Por fim, este estudo contribui para ampliar o debate sobre a relação entre formação docente, interpretação de comportamentos infantis e processos de medicalização na educação. Espera-se que as reflexões apresentadas possam colaborar para o fortalecimento de políticas e práticas formativas que valorizem a compreensão do desenvolvimento infantil em sua complexidade, favorecendo a construção de uma educação infantil comprometida com o respeito à diversidade e com a promoção do desenvolvimento integral das crianças.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5*. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- ARANHA, Maria Salete Fábio. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2004.
- ASSUNÇÃO, Maria de Jesus. Formação continuada de professores da educação infantil e suas relações com a reelaboração da prática docente. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2017.
- BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 18 jul. 2025.
- CAPONI, Sandra. *A psiquiatria e a medicalização da vida: diagnósticos e práticas contemporâneas*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2016.
- CASTRO, Ana Cristina de; GIFFONI, Silvyo David Araújo. O conhecimento de docentes de educação infantil sobre o Transtorno do Espectro Autístico. *Revista Psicopedagogia*, São Paulo, v. 34, n. 103, p. 98-106, 2017. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862017000100010. Acesso em: 16 dezembro. 2025.
- CASTRO, Edna Lima de; MENDES, Enicéia Gonçalves. Diagnóstico precoce ou rotulação precipitada? *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 13, n. 2, p. 183-200, maio/ago. 2007.
- COLLARES, Cecília Azevedo Lima; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. *Preconceitos no cotidiano escolar: ensino e medicalização*. 2. ed. Campinas: Cortez, 2015.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. *Medicalização da educação e da sociedade: ciência ou mito?* Brasília: CFP, 2019.
- FARIAS, Adenize Queiroz de; MASSARO, Munique (org.). *Formação de professores e educação especial: o que é necessário saber?* João Pessoa: Editora UFPB, 2021.
- FELÍCIO, L. Formação docente e educação especial. In: **PEDRO, K. M.; BENGTON, C.** (org.). *Princípios e práticas em coensino: possibilidades para o fazer docente*. 2022.

FERNANDES, F.; BENITEZ, P. Contribuições para a prática pedagógica inclusiva. In: **PEDRO, K. M.; BENGTON, C. (org.).** *Princípios e práticas em coensino: possibilidades para o fazer docente.* 2022.

GRAZZINOLI, R. X. Ensino colaborativo no município de Juiz de Fora: um estudo de caso. 2022.

MENDES, Karina Dal Sasso; SILVEIRA, Renata Cristina de Campos Pereira; GALVÃO, Cristina Maria. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. *Texto & Contexto – Enfermagem*, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 758-764, out./dez. 2008.

MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecília Azevedo Lima. *Medicalização da educação: implicações para a constituição do sujeito.* Campinas: Mercado de Letras, 2013.

PAPALIA, Diane E.; OLDS, Sally Wendkos; FELDMAN, Ruth Duskin. *Desenvolvimento humano.* 12. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

PASSOS, J. Contribuições do ensino colaborativo. In: **PEDRO, K. M.; BENGTON, C. (org.).** *Princípios e práticas em coensino.* 2022.

PIAGET, Jean. *A psicologia da criança.* Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

RAMOS, Andréa. Formação docente e práticas inclusivas na educação infantil. 2022. Dissertação (Mestrado).

RATUCHNE, Paloma Aparecida Oliveira. Inclusão escolar e desenvolvimento infantil: desafios na prática pedagógica. Dissertação (Mestrado).

SILVA, I. M. A. Concepções de deficiência. In: **FARIAS, A. Q.; MASSARO, M. (org.).** *Formação de professores e educação especial: o que é necessário saber?* João Pessoa: Editora UFPB, 2021.

SILVA, J. Práticas colaborativas em coensino. In: **PEDRO, K. M.; BENGTON, C. (org.).** *Princípios e práticas em coensino.* 2022.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional.* 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, A. Trabalho colaborativo entre professores da sala comum e do AEE. 2021.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. *A formação social da mente.* 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. *A evolução psicológica da criança.* São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZANON, R. B.; BACKES, B.; BOSA, C. A. Identificação dos primeiros sintomas do autismo pelos pais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 2014.