

ACOLHIMENTO E SAÚDE MENTAL NA ESCOLA: PRÁTICAS INCLUSIVAS COM CRIANÇAS NEURODIVERGENTES

Vânia da Silva Ferreira¹

Iranete da Silva Ferreira²

Mayra Libia Nogueira Menzani

¹Doutoranda no Programa de Pós Graduação em Educação Especial – Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, vaniaferreira1209@gmail.com

²Bacharel em Serviço Social pela Universidade Cesumar – UNICESUMAR, iraneteferreira1966@gmail.com

³Licenciada em Pedagogia pela Universidade Paulista – UNIP, mayramenzani@gmail.com

Resumo

Este artigo reflete a importância da saúde mental na escola, especialmente em relação à neurodiversidade de crianças entre 6 e 8 anos, através do relato da experiência de Dilan, um aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A inclusão, quando bem implementada, promove não apenas o aprendizado acadêmico, mas também o desenvolvimento emocional. Observou-se que práticas como a criação de um "cantinho do sossego" e a utilização de cronogramas visuais permitiram que Dilan e seus colegas se sentissem mais confortáveis e conectados, favorecendo um ambiente de aprendizado colaborativo. O artigo destaca que a saúde mental na escola não é uma tarefa isolada, mas um esforço contínuo que exige dedicação e sensibilidade às necessidades individuais de cada estudante. Estruturas que respeitam a diversidade contribuem para o bem-estar emocional de todos os estudantes, preparando-os para interações sociais mais ricas e equilibradas. Por fim, a experiência de Dilan serve como um convite a educadores para implementar práticas inclusivas e acolhedoras, reforçando que a educação deve ser um espaço de valorização da diversidade. Cada ação voltada para a inclusão e saúde mental é um passo significativo em direção a uma comunidade escolar mais saudável e justa, refletindo o compromisso com o desenvolvimento integral de todos os estudantes.

Palavras-Chaves: Educação Especial; Inclusão; Saúde Mental; Neurodiversidade.

1. INTRODUÇÃO

A saúde mental nas escolas é um tema que merece atenção redobrada, especialmente ao considerarmos a neurodiversidade. Crianças entre 6 e 8 anos, em pleno desenvolvimento de suas habilidades sociais e emocionais, precisam de um ambiente que não apenas ensine, mas também acolha. Para alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), a inclusão vai muito além de oferecer acesso ao currículo tradicional — ela envolve criar um espaço onde eles se sintam seguros para aprender e desenvolver suas potencialidades.

De acordo com a legislação brasileira (Brasil, 2008), o ambiente escolar deve promover não só o aprendizado acadêmico, mas também o bem-estar emocional dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. Isso é ainda mais importante no caso de crianças com TEA, que enfrentam desafios particulares, como dificuldades na comunicação e na interação social. Cuidar da saúde mental dentro desse contexto significa olhar para o estudante como um todo, respeitando suas formas de entender o mundo e de se expressar, e oferecendo estratégias que promovam sua autonomia e autoconfiança (Schwartzman, 2021).

Nos últimos anos, temos avançado na compreensão de como as interações no ambiente escolar podem impactar diretamente o desenvolvimento emocional dessas crianças. Segundo Amaral (2020), crianças com TEA respondem positivamente a contextos em que suas singularidades são respeitadas, e a qualidade das interações que elas estabelecem na escola é fundamental para seu crescimento emocional e social. Como educadores, temos a responsabilidade de criar um espaço inclusivo, onde a diversidade seja valorizada, e onde todos os estudantes, independentemente de suas particularidades, se sintam parte da comunidade escolar (Bosa, 2018).

Este relato de experiência que ilustra a inclusão de estudantes atípicos em uma escola pública do interior de São Paulo, Dilan, um estudante de 6 anos diagnosticado com TEA, foi matriculado no 1º ano do ensino fundamental. Desde o início, ficou claro que o ambiente escolar deveria ser cuidadosamente adaptado para garantir que Dilan não apenas se desenvolvesse academicamente, mas também emocionalmente. A primeira adaptação realizada foi a implementação de um cronograma visual para ajudá-lo a antecipar as atividades do dia, um recurso simples, mas de grande impacto.

Dilan, que inicialmente se mostrava ansioso e desconfortável com a rotina escolar, passou a demonstrar maior interesse pelas atividades à medida que se sentia mais seguro com a previsibilidade que o cronograma oferecia. Esse exemplo prático demonstra como uma pequena mudança pode transformar a experiência de uma criança com TEA na escola. Para ele,

saber o que iria acontecer a seguir reduzia sua ansiedade e o deixava mais à vontade para interagir com os colegas (Schmidt et al., 2019).

A parceria com a terapeuta foi outro fator chave nessa trajetória. Juntas, a equipe pedagógica e a terapeuta trabalharam com Dilan em atividades cooperativas, como jogos de grupo e dinâmicas que incentivavam a interação social. Em momentos de frustração, ele recebia suporte emocional, aprendendo a regular suas emoções e a entender melhor seus próprios limites. E aqui está outro ponto importante para os educadores: o acompanhamento contínuo de uma equipe multidisciplinar pode fazer toda a diferença no desenvolvimento das habilidades sociais de uma criança com TEA (Oliveira; Silva, 2020).

A saúde mental de Dilan foi se fortalecendo à medida que ele se sentia mais incluído e seguro no ambiente escolar. Ele começou a buscar interações com seus colegas de forma espontânea, e sua participação nas atividades em grupo se tornou mais frequente. Esse progresso nos lembra da importância de criarmos uma escola que valorize não só o desempenho acadêmico, mas também o bem-estar emocional e social de nossos alunos (Capellini; Mendes, 2019).

Cuidar da saúde mental na escola, especialmente para alunos com neurodiversidade, exige sensibilidade e dedicação. Não se trata apenas de adaptar o currículo, mas de olhar para cada criança com empatia, entendendo suas necessidades e respeitando seu ritmo. Este relato é um exemplo de como pequenas mudanças no ambiente escolar podem ter um impacto profundo na vida de uma criança, ajudando-a a se sentir parte de uma comunidade que a aceita e valoriza (Moreira; Schubert, 2021).

A inclusão, nesse sentido, é um processo contínuo que depende de todos nós — educadores, terapeutas, famílias e colegas de classe. Ao promovermos um ambiente acolhedor, estamos dando aos nossos alunos com TEA a chance de crescer não apenas como estudantes, mas como indivíduos seguros e capazes de se expressar e interagir com o mundo ao seu redor.

2. METODOLOGIA

Este relato de experiência (Gil, 2008) foi desenvolvido em uma escola pública do interior de São Paulo, numa sala de aula do primeiro ano do ensino fundamental composta por 18 alunos de 6 a 7 anos, entre os quais um estudante com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA) e outros com dificuldades que demandavam adaptações pedagógicas, embora não tivessem diagnóstico fechado. O foco deste trabalho foi a promoção da saúde mental e a inclusão desses estudantes por meio de práticas pedagógicas ajustadas e suporte emocional,

baseados em uma abordagem colaborativa entre a equipe escolar e os profissionais de apoio terapêutico.

O método empregado foi fundamentado nos princípios da Análise do Comportamento Aplicada (ABA), amplamente reconhecida pela sua eficácia em intervenções com crianças com TEA (Cooper, Heron; Heward, 2020). A ABA foca na observação de comportamentos e na aplicação de estratégias individualizadas que visam o desenvolvimento das habilidades sociais e acadêmicas, além de promover a autorregulação emocional. O processo teve início com uma avaliação detalhada do contexto da sala de aula, com a observação direta das interações entre os alunos, e entrevistas com a professora para identificar necessidades e ajustar as intervenções.

Com base nessa avaliação inicial, foi implementado um cronograma visual para o estudante com TEA, Dilan, que auxiliava na antecipação das atividades, reduzindo a ansiedade em relação a mudanças na rotina (Hanley, Iwata; McCord, 2003). A estruturação de rotinas previsíveis é uma estratégia recomendada pela literatura para crianças com TEA, já que contribui para o desenvolvimento da autonomia e da segurança no ambiente escolar (Goldstein, Naglieri; Ozonoff, 2014).

Para os demais alunos, foi criado um ambiente de ensino mais flexível, com atividades que permitiam variação no tempo de execução e pausas estratégicas ao longo do dia. A inclusão de um “canto de descanso”, com recursos visuais e auditivos que promoviam o relaxamento, se mostrou eficaz para ajudar as crianças a se autorregular emocionalmente (Jahromi, Meek; Ober-Reynolds, 2012). Este espaço oferecia uma oportunidade para as crianças se retirarem momentaneamente da sala de aula, em momentos de estresse, permitindo que retomassem as atividades com mais tranquilidade.

A comunicação contínua com a família de Dilan foi um elemento central do método, seguindo as recomendações de trabalhos sobre a importância da parceria entre escola e família para a inclusão de crianças com TEA (Schmidt; Bosa, 2017). Reuniões semanais foram realizadas para alinhar as intervenções na escola e em casa, buscando garantir que as estratégias fossem aplicadas de forma consistente em ambos os contextos, o que é essencial para a eficácia de qualquer intervenção com crianças neurodiversas (Koegel; Koegel, 2019).

Além das práticas pedagógicas adaptadas, o acompanhamento terapêutico de Dilan foi realizado semanalmente dentro da escola, com observações diretas e feedback para a professora. Essa parceria entre terapeuta e docente permitiu a implementação de estratégias mais assertivas para a inclusão de Dilan nas atividades em grupo, como a utilização de jogos cooperativos que incentivavam a interação social de forma lúdica (Kasari et al., 2016).

A professora recebeu suporte contínuo por meio de formações e encontros com a equipe multidisciplinar, o que foi crucial para o sucesso das adaptações e da inclusão. Segundo Zerbato e Pacheco (2021), o apoio à formação de professores que lidam com estudantes neurodiversos é essencial para garantir a sustentabilidade das práticas inclusivas e o bem-estar dos alunos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Na escola na qual foi vivenciada essa experiência, tinha matriculadas crianças neurodivergentes e neurotípicas que conviviam na mesma turma, incluindo estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Esses estudantes apresentam formas particulares de lidar com as demandas do ambiente escolar, o que nos levou ao desafio de criar um espaço acolhedor, onde todos se sentissem seguros e respeitados.

Os resultados deste relato de experiência revelaram avanços significativos tanto no comportamento social quanto no desenvolvimento emocional de Dilan, uma criança de 6 anos diagnosticada com TEA, matriculada no primeiro ano do ensino fundamental. O ambiente escolar inclusivo, aliado a práticas pedagógicas flexíveis e ao acompanhamento terapêutico contínuo, proporcionou a Dilan um espaço seguro, favorecendo seu engajamento em atividades em grupo e a construção de interações sociais mais espontâneas com seus colegas.

Ao longo do acompanhamento, observou-se uma mudança marcante na participação de Dilan nas atividades coletivas. Inicialmente, ele mostrava resistência ao contato com os demais alunos, preferindo atividades individuais ou afastando-se em momentos de maior agitação na sala de aula. Após a implementação de estratégias como o uso do cronograma visual e a introdução de pausas estratégicas, Dilan começou a se sentir mais confortável para engajar nas tarefas propostas. Os recursos visuais foram fundamentais para reduzir a ansiedade relacionada à imprevisibilidade das atividades, conforme enfatizado por Goldstein, Naglieri e Ozonoff (2014), que destacam a importância da previsibilidade no desenvolvimento emocional de crianças com TEA.

A transformação nas interações sociais de Dilan foi notável. Inicialmente isolado, ele passou a interagir de forma mais natural com os colegas, demonstrando maior iniciativa em brincadeiras e momentos lúdicos. Um exemplo claro desse progresso foi observado durante atividades cooperativas, como jogos em grupo, onde ele foi incentivado a colaborar e compartilhar tarefas. Kasari et al. (2016) confirmam que a utilização de jogos cooperativos é

uma estratégia eficaz para promover o desenvolvimento de habilidades sociais em crianças com TEA, permitindo a prática da interação em um ambiente controlado e acolhedor.

Além do impacto direto em Dilan, as adaptações implementadas beneficiaram as outras crianças da sala, que apresentavam dificuldades em manter o foco nas atividades ou sinais de cansaço excessivo. A inclusão de um espaço de descanso e o ajuste no tempo de execução das tarefas proporcionaram momentos de autorregulação emocional, resultando em uma melhora significativa no nível de concentração e engajamento durante as atividades. Estratégias como permitir pausas controladas e criar um ambiente sensorialmente adequado são recomendadas pela literatura para o cuidado da saúde mental de crianças neurodiversas (Jahromi, Meek; Ober-Reynolds, 2012).

O acompanhamento terapêutico contínuo foi essencial na adaptação das estratégias pedagógicas e no suporte à equipe escolar. A interação entre a terapeuta e a professora possibilitou ajustes finos nas intervenções, garantindo que as necessidades específicas de Dilan fossem atendidas de maneira eficaz. A colaboração entre a equipe escolar e terapeutas é fundamental para o sucesso do plano de inclusão, como apontam Schmidt e Bosa (2017), que destacam a importância de um trabalho integrado entre diferentes profissionais no processo de inclusão de crianças com TEA.

Outro ponto fundamental foi a participação da família de Dilan no processo educacional. Reuniões semanais entre a família e a escola foram cruciais para alinhar as práticas utilizadas na escola com as intervenções aplicadas em casa. Koegel e Koegel (2019) afirmam que essa consistência entre os contextos de aprendizado é essencial para garantir a eficácia das estratégias de intervenção, especialmente em crianças com desenvolvimento atípico.

O ambiente escolar tornou-se mais acolhedor para todos os alunos, favorecendo a criação de um espaço de respeito à diversidade e ao ritmo individual de cada criança. Como ressaltam Zerbato e Pacheco (2021), a qualidade das interações sociais e o ambiente emocional em que a criança está inserida influenciam diretamente seu desenvolvimento. Um ambiente inclusivo, onde as crianças se sentem compreendidas e apoiadas, facilita o aprendizado acadêmico e contribui para o desenvolvimento saudável de competências emocionais e sociais.

Os resultados obtidos com Dilan e seus colegas demonstram que, ao ajustar as práticas pedagógicas para atender às necessidades de cada aluno, o impacto positivo vai muito além do desenvolvimento acadêmico. A saúde mental dos alunos melhora, e a escola se transforma em um espaço onde cada criança é valorizada em sua individualidade. A primeira medida foi adaptar o espaço físico e social, garantindo que todas as crianças tivessem oportunidades de expressão sem se sentirem sobrecarregadas. Implementamos um "cantinho do sossego" na sala

de aula, um espaço acolhedor com almofadas e brinquedos sensoriais, onde as crianças podiam se retirar quando se sentiam ansiosas ou precisavam de um tempo para regulação emocional.

Uma estratégia fundamental foi a construção de uma comunicação afetiva e respeitosa com as crianças, usando palavras, gestos e expressões faciais. Considerando que crianças neurodivergentes têm uma leitura diferente das interações sociais, criamos uma "tabela de sentimentos", onde cada aluno podia, pela manhã, apontar como estava se sentindo. Com base nisso, os professores ajustavam o ritmo das atividades, respeitando o estado emocional de cada um.

Em situações de conflitos, um adulto mediava a interpretação das emoções e intenções dos colegas, usando frases como "Eu entendi que você quer brincar sozinho agora, mas o João também quer participar. Podemos pensar juntos em como incluí-lo?". Essa intervenção ajudava a fortalecer as habilidades sociais e evitava o isolamento da criança.

Atividades de respiração e alongamento também foram introduzidas para ajudar na regulação emocional. A cada intervalo, praticávamos respirações profundas ou movimentos de alongamento simples, acalmando a mente, especialmente nas crianças com TDAH, que frequentemente precisam de mais movimento para manter o foco e o equilíbrio emocional.

A saúde mental na escola não pode ser pensada de forma isolada. Foi essencial incluir os pais nesse processo por meio de reuniões mensais, onde discutimos as estratégias utilizadas e oferecemos suporte emocional. Em alguns casos, os pais relataram que técnicas de respiração ou o uso do quadro visual passaram a ser aplicadas em casa, criando continuidade entre os ambientes escolar e familiar.

O relato de experiência com Dilan ilustra a relação direta entre saúde mental e inclusão escolar. Crianças com TEA enfrentam altos níveis de estresse em ambientes sociais, especialmente sem suporte adequado. A criação de um espaço escolar que promove a aceitação e oferece intervenções terapêuticas direcionadas pode ser transformadora. Para Dilan, a inclusão ativa nas atividades de sala de aula resultou não apenas em melhorias acadêmicas, mas também em um notável progresso emocional.

Os momentos de frustração, antes frequentes, diminuíram à medida que Dilan desenvolveu habilidades para expressar suas emoções e lidar com as demandas sociais. Esse suporte emocional contínuo, combinado com a participação em atividades de grupo, foi um fator determinante para melhorar sua saúde mental. Estudos recentes, como o de Amaral (2020), indicam que crianças com TEA, quando inseridas em ambientes que reconhecem e respondem às suas necessidades emocionais, têm uma melhor qualidade de vida e menos episódios de crise.

Esse caso reforça a importância de um ambiente escolar que valorize a inclusão, não apenas como um direito educacional, mas como uma base essencial para a promoção da saúde mental de todos os estudantes. O suporte adequado pode reduzir a ansiedade e o estresse, permitindo que crianças com TEA se sintam acolhidas, seguras e capacitadas a participar ativamente das atividades escolares. A experiência de Dilan é um exemplo claro de que, ao cuidar da saúde mental, a escola promove um desenvolvimento integral, que vai além do acadêmico, preparando os alunos para uma vida social mais rica e emocionalmente equilibrada.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Promover a saúde mental e o bem-estar emocional na escola é um processo contínuo que requer dedicação e flexibilidade. A experiência com Dilan e seus colegas demonstrou que a inclusão, quando realizada de forma cuidadosa, oferece oportunidades significativas de aprendizado acadêmico e emocional.

Estratégias como a criação de um "cantinho do sossego" permitiram que Dilan se retirasse e se recomposesse em momentos de sobrecarga, promovendo sua participação nas atividades. Além disso, integrar pausas e atividades sensoriais na rotina escolar ajudou toda a turma a se sentir mais centrada e conectada, favorecendo a autorregulação.

A inclusão é um direito educacional fundamental e uma base para a promoção da saúde mental. Práticas como o uso de cronogramas visuais e jogos cooperativos não só desenvolvem habilidades sociais, mas também enriquecem o ambiente escolar.

Os educadores devem priorizar a criação de espaços acolhedores e sensíveis à saúde mental, beneficiando tanto crianças neurodivergentes quanto seus colegas. Essa abordagem não apenas valoriza a diversidade, mas também fortalece a comunidade escolar.

Este relato serve como um convite para que educadores adotem práticas que promovam a inclusão e a saúde mental, contribuindo para um futuro mais equilibrado e justo para todos. Cada passo nessa jornada é um avanço significativo em direção a uma educação inclusiva e emocionalmente saudável.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5^a ed.)- DSM 5 TR. Washington, DC: APA, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação - MEC. Secretaria de Educação Especial - SEESP. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Brasília, 2008. Disponível em:<Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 1 set. 2024.

GRAY, C. *The New Social Story Book*. Future Horizons, 2017.

GOLDSTEIN, S.; NAGLIERI, J. A.; OZONOFF, S. *Assessment of Autism Spectrum Disorder: A Guide for Professionals*. Guilford Press, 2014.

HOWLIN, P. *Autism and Communication: Strategies for Promoting Social Skills in Children*. Cambridge University Press, 2018.

JAHROMI, L. B.; MEEK, S. E.; OBER-REYNOLDS, S. Emotion regulation in the context of frustration in children with high-functioning autism and their typical peers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, v. 53, n. 12, p. 1250-1258, 2012.

KASARI, C.; GULSRUD, A.; LOCKE, J.; ROTHERAM-FULLER, E. Making the connection: Randomized controlled trial of social skills at school for children with autism spectrum disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, v. 53, n. 4, p. 431-439, 2016.

KOEGEL, L. K.; KOEGEL, R. L. *The PRT Pocket Guide: Pivotal Response Treatment for Autism Spectrum Disorders*. Brookes Publishing, 2019.

OLIVEIRA, R. M.; SOUZA, L. B. Estratégias para a Promoção da Saúde Mental de Estudantes com TEA no Contexto Escolar. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 25, n. 2, p. 150-170, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/article/view/200081>. Acesso em: 25 set. 2024.

SCHMIDT, C.; BOSA, C. A. A parceria família-escola no processo de inclusão de crianças com autismo. *Educação & Realidade*, v. 42, n. 2, p. 513-529, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/article/view/205324>. Acesso em: 25 set. 2024.

SCHWARTZMAN, J. S. O papel da inclusão na educação de crianças com necessidades especiais. *Educação & Sociedade*, v. 39, n. 4, p. 763-774, 2018.

SILVA, M.; MENDES, E. Estratégias de inclusão escolar para alunos com Transtorno do Espectro Autista: Um estudo de caso. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 25, n. 2, p. 299-314, 2019.

SOUZA, A.; ALMEIDA, R. Desafios da inclusão escolar de crianças com autismo: Um estudo sobre práticas pedagógicas. *Educação em Revista*, v. 37, n. 4, p. 553-571, 2021.

ZERBATO, A. P.; PACHECO, K. M. Formação de professores para inclusão escolar de alunos com TEA: desafios e possibilidades. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 27, p. 85-99, 2021.