

IDEAU

**ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO ESCOLAR PARA
ESTUDANTES NEURODIVERGENTES: UMA ABORDAGEM
MULTIDISCIPLINAR ENTRE O LÚDICO, A NUTRIÇÃO E A
EDUCAÇÃO**

**ANALYSIS OF SCHOOL MEDIATION STRATEGIES FOR
NEURODIVERGENT STUDENTS: A MULTIDISCIPLINARY
APPROACH BETWEEN PLAY, NUTRITION, AND EDUCATION**

**ANÁLISIS DE ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN ESCOLAR PARA
ESTUDIANTES NEURODIVERGENTES: UN ENFOQUE
MULTIDISCIPLINARIO ENTRE JUEGO, NUTRICIÓN Y
EDUCACIÓN**

Andreia Maria de Jesus Ferreira

Doutora em Ciências da Educação, Universidad San Carlos, Assunção,
Paraguai. E-mail: andreiajesusferreira@hotmail.com

Elisângela Chagas de Santana Sales

Mestranda em Educação Escolar, Universidade Federal de Rondônia (UNIR),
Rondônia, Brasil. E-mail: eli12ssales@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-3889-5688>

José Flávio da Paz

Pós-Doutor em Ensino de Ciências e Humanidades, Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) - campus São
Paulo do Potengi, Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail: jfp1971@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6600-9548>

Lucineth Salgado Barroso

Mestranda em Educação Inclusiva (PROFEI), Universidade Federal de
Roraima (UFRR), Boa Vista, Roraima, Brasil.
E-mail: lucineth.salgado.ufrr.t4@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-2451-3735>

Maria de Sousa Freitas Sotte

Mestranda em Educação Escolar, Universidade Federal de Rondônia (UNIR),
Boa Vista, Rondônia, Brasil. E-mail: 993728566mariaarthur@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-2299-8608>

DOI:10.55905/reiv6n2-003

Submitted on: 6.19.2026| Accepted on: 6.22.2026| Published on: 7.17.2026

Roselaine Raimundo dos Santos

Mestra em Enfermagem Profissional, Centro Paula Souza (CPS), São Paulo, São Paulo, Brasil. E-mail: rr.santos@unesp.br
Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-1051-7531>

RESUMO

O presente artigo analisa a importância da nutrição e das práticas pedagógicas inclusivas no desenvolvimento de crianças neurodivergentes na Educação Infantil. Com base na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), discute-se o brincar como eixo estruturante e a necessidade de adaptações ambientais e sensoriais no momento da alimentação escolar. O objetivo é demonstrar que a aceitação alimentar e a previsibilidade da rotina são pilares para a autorregulação e a aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). A metodologia consiste em revisão bibliográfica e análise de evidências sobre mediação escolar.

Palavras-chave: Neurodiversidade. Alimentação Escolar. Inclusão. Educação Infantil. BNCC.

ABSTRACT

This article analyzes the importance of nutrition and inclusive pedagogical practices in the development of neurodivergent children in Early Childhood Education. Based on the Brazilian National Curriculum Base (BNCC), it discusses play as a structuring axis and the need for environmental and sensory adaptations during school mealtimes. The objective is to demonstrate that food acceptance and routine predictability are pillars for self-regulation and learning in students with Autism Spectrum Disorder (ASD) and Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). The methodology consists of a literature review and analysis of evidence on school mediation.

Keywords: Neurodiversity. School Meals. Inclusion. Early Childhood Education. BNCC (National Common Core Curriculum).

RESUMEN

Este artículo analiza la importancia de la nutrición y las prácticas pedagógicas inclusivas en el desarrollo de niños neurodivergentes en la Educación Infantil. Basándose en el Currículo Nacional Brasileño (CNB), se aborda el juego como eje estructurador y la necesidad de adaptaciones ambientales y sensoriales durante las comidas escolares. El objetivo es demostrar que la aceptación de los alimentos y la previsibilidad de la rutina son pilares para la autorregulación y el aprendizaje en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). La metodología consiste en una revisión bibliográfica y un análisis de la evidencia sobre la mediación escolar.

Palabras clave: Neurodiversidad. Comidas Escolares. Inclusión. Educación Infantil. CNB (Currículo Nacional Común).

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil brasileira atravessa um período de ressignificação, onde o olhar sobre a criança deixa de ser meramente assistencialista para tornar-se integral e subjetivo. No centro deste debate, a inclusão de estudantes com neurodiversidade, termo que abrange variações no funcionamento neurológico humano, como o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), exige que a escola não apenas acolha a matrícula, mas adapte seus processos fundamentais: o brincar, o aprender e o alimentar-se.

A nutrição na primeira infância não é apenas uma questão de subsistência física; ela é o combustível para o desenvolvimento neurocognitivo. Deficiências nutricionais nesta etapa podem acarretar danos irreversíveis à arquitetura cerebral em formação. No contexto da criança neurotípica, a alimentação já apresenta desafios, mas na neurodiversidade, surgem barreiras sensoriais, comportamentais e motoras que exigem uma postura ética e reflexiva do educador.

Este artigo propõe uma reflexão profunda sobre como a rotina escolar, a comunicação mediada e as adaptações sensoriais na alimentação contribuem para a qualidade de vida e a autonomia do estudante. Através da análise de estratégias como a antecipação visual e a compreensão das barreiras sensoriais, busca-se instrumentalizar o mediador escolar para uma prática que respeite a singularidade de cada sujeito.

2 O PANORAMA DA INCLUSÃO E A COMPLEXIDADE DO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

A educação inclusiva no Brasil, embora amparada por um robusto arcabouço legal, que inclui desde a Constituição Federal de 1988 até a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), ainda enfrenta desafios operacionais significativos no cotidiano das instituições de ensino. O conceito de neurodiversidade, cunhado originalmente no final da década de 1990 pela

socióloga Judy Singer, propõe uma mudança de paradigma: deixamos de olhar para o Transtorno do Espectro Autista (TEA), o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e as demais condições de desenvolvimento como "doenças" a serem curadas, e passamos a compreendê-las como variações naturais e funcionais do genoma humano.

Nesse contexto, a Educação Infantil atua como a primeira etapa da educação básica e o ambiente primordial para a detecção e intervenção precoce. O desenvolvimento da criança nesta fase não é linear; ele é um mosaico de necessidades biológicas, sociais e cognitivas. Entre essas necessidades, a nutrição surge como um fator determinante, muitas vezes negligenciado nas discussões puramente pedagógicas, mas que sustenta a possibilidade física de aprender.

O presente estudo se propõe a analisar, de forma exaustiva, como a compreensão do processo de aceitação da alimentação escolar por estudantes neurodivergentes é um imperativo ético e pedagógico. Se a nutrição adequada na primeira infância contribui diretamente para o crescimento e para o desenvolvimento cognitivo, qualquer barreira que impeça o aluno de se alimentar, seja ela uma hipersensibilidade sensorial ou uma rigidez comportamental, torna-se, por definição, uma barreira à aprendizagem.

Através de uma revisão bibliográfica densa e da análise de práticas baseadas em evidências, este artigo discutirá a função do professor mediador, a estruturação do brincar conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a implementação de rotinas visuais que garantam a previsibilidade necessária para a autorregulação do aluno. O objetivo final é demonstrar que a inclusão plena exige que a escola adapte suas práticas, respeite sensibilidades e promova um ambiente que vá além da sala de aula, alcançando o refeitório, o pátio e as interações sociais mais sutis.

3 A ARQUITETURA CEREBRAL E O APORTE NUTRICIONAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Para compreender por que a nutrição adequada na primeira infância é fundamental, é preciso mergulhar nos conceitos da neurociência do desenvolvimento. O crescimento físico e o estado nutricional não são fenômenos isolados; eles são os pilares sobre os quais se constrói a capacidade cognitiva.

A infância é caracterizada por uma plasticidade sináptica exacerbada. Nos primeiros anos de vida, o cérebro consome cerca de 50% a 60% de toda a energia derivada da glicose no corpo. Portanto, qualquer deficiência nutricional neste período não afeta apenas o peso ou a altura, mas compromete a própria formação dos circuitos neurais.

A nutrição é o substrato químico da inteligência. Durante a formação do tubo neural e a posterior migração neuronal, a presença de micronutrientes como folato, ferro e ácidos graxos essenciais determina a velocidade de processamento das informações e a eficiência das conexões sinápticas. Quando há uma carência crônica, observamos não apenas atrasos no crescimento físico, mas uma redução na capacidade de resposta aos estímulos pedagógicos, resultando em um impacto que pode durar por toda a vida adulta (Moraes, 2024, p. 215).

A deficiência de ferro, por exemplo, é uma das causas mais comuns de prejuízo no desenvolvimento cognitivo em idade escolar, afetando a atenção, a memória de trabalho e a regulação do humor. No caso de crianças neurodivergentes, que já podem apresentar dificuldades intrínsecas nessas áreas, a má nutrição atua como um agravante severo.

As deficiências nutricionais na infância geram impactos que transcendem o curto prazo. O desenvolvimento do cérebro segue uma hierarquia: funções sensoriais e motoras desenvolvem-se primeiro, seguidas pelas funções de linguagem e, finalmente, pelas funções executivas superiores. Se o suporte nutricional falha na base dessa pirâmide, as habilidades complexas que serão exigidas na alfabetização e no raciocínio lógico-matemático estarão fadadas ao comprometimento.

As evidências científicas demonstram que crianças que sofreram de desnutrição moderada ou seletividade alimentar extrema nos primeiros cinco anos de vida apresentam, estatisticamente, menor desempenho em testes de QI e maiores índices de evasão escolar. Isso ocorre porque o estresse biológico causado pela falta de nutrientes aumenta os níveis de cortisol, o que, por sua vez, pode levar à atrofia de áreas do hipocampo, essenciais para a memória e para o aprendizado.

4 NEURODIVERSIDADE E O PROCESSO DE ACEITAÇÃO ALIMENTAR NO AMBIENTE ESCOLAR

Entrando no cerne da questão pedagógica, compreender o processo de aceitação da alimentação escolar de estudantes com neurodiversidade é o primeiro passo para definir estratégias de inclusão que favoreçam a aprendizagem.

A alimentação escolar não é apenas um serviço de apoio; é um currículo vivo. Para o estudante neurotípico, o refeitório é um local de socialização. Para o estudante com TEA ou TDAH, ele pode ser um campo de batalha sensorial. A importância de adaptar as práticas neste momento reside no fato de que o bem-estar nutricional é pré-requisito para a estabilidade emocional necessária para o período seguinte de aula.

A aceitação alimentar na escola deve ser vista sob a ótica do Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA). No caso de estudantes neurodivergentes, isso implica reconhecer a 'acessibilidade sensorial'. Se o aluno não consegue entrar no refeitório por causa do barulho, ou não consegue tocar na comida por causa da textura, a escola está falhando em sua missão inclusiva (Santos; Pereira, 2023, p. 88).

Portanto, a adaptação não é uma concessão, mas um direito. Ao respeitar as sensibilidades alimentares e comportamentais, a escola promove um ambiente inclusivo que contribui diretamente para o desenvolvimento e o bem-estar desses alunos, permitindo que eles participem das refeições como membros plenos da comunidade escolar.

5 MECANISMOS DE AUTORREGULAÇÃO E A PSICOPEDAGOGIA DA PREVISIBILIDADE

A estruturação do tempo e do espaço escolar não é uma escolha meramente administrativa; para o estudante neurodivergente, ela é uma necessidade neurobiológica. A resistência a mudanças na rotina, observada frequentemente no Transtorno do Espectro Autista, deve ser analisada sob o prisma da teoria da disfunção executiva e da coerência central fraca.

A resistência a mudanças ocorre, principalmente, porque a criança com TEA necessita de previsibilidade para manter a autorregulação. O cérebro autista, por apresentar uma conectividade neural distinta, muitas vezes tem dificuldade em filtrar estímulos irrelevantes e em prever o próximo passo em ambientes dinâmicos. Essa imprevisibilidade gera uma ativação constante da amígdala cerebral, responsável pelas respostas de "luta ou fuga".

Para o indivíduo no espectro, o mundo é percebido como uma sucessão de eventos desconexos e potencialmente ameaçadores. A rotina rígida e a busca por padrões não são sintomas de teimosia, mas mecanismos de defesa homeostática. Quando a escola altera o cronograma sem aviso prévio, ela desestabiliza a economia cognitiva do aluno, levando-o a um estado de estresse que pode culminar em *meltdown* ou *shutdown* (Ferreira, 2024, p. 142).

Portanto, a manutenção de uma rotina estável ajuda na organização emocional e sensorial, favorecendo a autorregulação e reduzindo drasticamente a ansiedade diante de mudanças. O ambiente previsível atua como um regulador externo para um sistema nervoso que tem dificuldades de regulação interna.

No caso do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade, o desafio reside na gestão do tempo e na memória de trabalho. A antecipação e a rotina visual são estratégias essenciais principalmente porque essas crianças apresentam o que a literatura chama de "miopia temporal", uma dificuldade técnica em perceber a passagem do tempo e em planejar ações futuras.

A previsibilidade reduz a ansiedade no TDAH pois substitui a necessidade de manter todas as instruções na memória de curto prazo (que é limitada nessas crianças) por suportes externos permanentes. Saber o que acontecerá a seguir

permite que o aluno gerencie seus níveis de dopamina e mantenha o engajamento na tarefa presente, minimizando a impulsividade de buscar estímulos novos e irrelevantes.

6 COMUNICAÇÃO ALÉM DA VERBALIDADE: O ADULTO COMO TRADUTOR SOCIAL

Um dos maiores obstáculos à inclusão plena é a visão reducionista de que a comunicação reside apenas na fala. No TEA, a comunicação é frequentemente não-linear e multimodal.

Toda criança se comunica por meio de gestos, expressões, vocalizações e comportamentos. A comunicação vai muito além da fala, e o adulto atua como mediador, sendo fundamental conhecer a criança para agir melhor. No autismo, o comportamento disruptivo é, em sua essência, uma mensagem que ainda não encontrou uma via verbal de saída.

A mediação escolar deve ser pautada na leitura semiótica dos sinais do aluno. Um estudante que se retira de uma atividade em grupo pode estar comunicando uma sobrecarga auditiva. Um aluno que balança as mãos (stimming) pode estar comunicando uma necessidade de autorregulação sensorial para manter o foco. O papel do educador é ser o decodificador desses sinais, transformando o comportamento em diálogo funcional e oferecendo à criança ferramentas para que ela se expresse de forma cada vez mais autônoma (Rodrigues; Almeida, 2023, p. 210).

Ao planejar uma aula inclusiva, o papel do professor mediador é promover estímulos e fornecer suportes para que todos os alunos consigam participar e aprender. Isso exige o abandono da "pedagogia da média", que planeja para um aluno hipotético e idealizado, e a adoção de suportes individualizados.

O suporte pode ser: Visual: Uso de PECS (Sistema de Comunicação por Troca de Figuras), cronogramas e sinalizações; Físico: Adaptação de mobiliário ou concessão de tempos de pausa ativa; e/ou Cognitivo: Fragmentação de instruções complexas em passos curtos e diretos.

7 O BRINCAR COMO EIXO ESTRUTURANTE E A BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não define o brincar como uma atividade secundária, mas como um direito de aprendizagem e desenvolvimento. Na Educação Infantil, o brincar é fundamentado como o eixo estruturante das práticas pedagógicas e das aprendizagens.

Para a criança neurodivergente, o brincar é a arena onde se desenvolvem as competências sociais. No entanto, o brincar atípico (como o alinhamento de objetos ou o interesse restrito) deve ser respeitado e utilizado como ponte pedagógica. O professor sensível utiliza o interesse específico da criança para introduzir novos conceitos, garantindo que o aprendizado seja significativo e respeite a arquitetura cognitiva do aluno.

Brincar na neurodiversidade exige que o educador saia da posição de instrutor e entre na posição de parceiro de jogo. Não se trata de ensinar a criança a brincar 'corretamente' segundo padrões neurotípicos, mas de validar sua forma de explorar o mundo e, a partir dela, expandir suas possibilidades de interação social e simbólica (Lopes, 2025, p. 56).

8 A ENGENHARIA SENSORIAL DO AMBIENTE ALIMENTAR

O ato de se alimentar, embora biológico, é processado pelo sistema nervoso central como uma complexa integração de dados sensoriais. Para o estudante com neurodiversidade, especialmente no Transtorno do Espectro Autista (TEA), o cérebro pode apresentar dificuldades no que a terapia ocupacional define como "Integração Sensorial". Nesse sentido, as adaptações relacionadas à alimentação são importantes no ambiente escolar porque fatores como ambiente, utensílios, odores, texturas e apresentação dos alimentos podem influenciar decisivamente a aceitação da refeição.

A escola, por natureza, é um ambiente hiperestimulante. O refeitório, especificamente, acumula uma carga sensorial que pode ser insuportável para quem possui hipersensibilidade auditiva ou olfativa. O eco das vozes, o tilintar dos talheres de metal e o odor misto de diferentes preparações culinárias podem desencadear uma resposta de estresse agudo.

A adaptação ambiental não deve ser interpretada como uma 'higienização' do mundo para a criança, mas como o ajuste do volume dos estímulos para um nível que o sistema nervoso consiga processar sem entrar em colapso. Quando falamos em adaptação de odores ou texturas, estamos falando de acessibilidade biológica. Um aluno em sofrimento sensorial não está em condições de aprender; ele está em condições de sobrevivência (Barbosa, 2024, p. 302).

Dessa forma, estratégias como o escalonamento de horários para reduzir o ruído, a utilização de exaustores potentes para dissipar odores fortes e a criação de espaços visualmente limpos são fundamentais para que a criança consiga focar na função motora e fisiológica do comer.

Muitas vezes, a barreira para a alimentação escolar reside na interface entre a criança e o objeto. Utensílios de metal podem ser frios ou ter sabores residuais que incomodam; pratos brancos podem não oferecer o contraste visual necessário para que a criança identifique os alimentos.

A utilização de pratos com divisórias, por exemplo, é uma estratégia baseada na necessidade de previsibilidade e separação visual de texturas. Para muitos estudantes neurodivergentes, o contato entre um alimento úmido e um alimento seco gera uma desorganização tátil que impede a ingestão de ambos. Portanto, o uso de utensílios adaptados, talheres com pegada anatômica, copos com canudos ou pratos coloridos que facilitem o contraste, atua como um suporte indispensável para a autonomia.

9 NUTRIÇÃO E ESTADO METABÓLICO: O IMPACTO NO DESEMPENHO COGNITIVO

Como discutido anteriormente, a nutrição adequada na primeira infância contribui para o crescimento, estado nutricional e desenvolvimento cognitivo das crianças. No entanto, é preciso expandir essa análise para entender *como* essa deficiência se manifesta no comportamento de sala de aula.

A carência de micronutrientes não gera apenas cansaço físico; ela altera a química cerebral. Deficiências de ácidos graxos, como o Ômega 3, estão correlacionadas à instabilidade das membranas neuronais, o que pode agravar quadros de impulsividade no TDAH. Da mesma forma, a falta de vitaminas do

complexo B afeta a síntese de serotonina e dopamina, neurotransmissores essenciais para a regulação do humor e do foco atencional.

Não podemos separar o comportamento da biologia celular. Um estudante que apresenta irritabilidade extrema ou apatia pode estar sofrendo os efeitos de uma flutuação glicêmica ou de uma carência vitamínica que impede o funcionamento pleno do córtex pré-frontal. A escola inclusiva precisa trabalhar em conjunto com a nutrologia para garantir que o suporte pedagógico não seja desperdiçado em um cérebro quimicamente desnutrido (Castro; Vieira, 2023, p. 119).

É correto afirmar que deficiências nutricionais na infância podem gerar impactos que vão além do curto prazo, afetando o desenvolvimento da criança de forma cumulativa. O que se observa é o "efeito cascata": uma nutrição pobre na primeira infância leva a atrasos na maturação cerebral, que levam a dificuldades de aprendizagem na educação básica, culminando em prejuízos na autoestima e na inserção social do jovem e do adulto. Assim, a alimentação escolar gratuita e de qualidade é a mais eficaz política de equidade social que o Estado pode oferecer.

10 A POSTURA ÉTICA E REFLEXIVA DO EDUCADOR NA ROTINA

A qualidade da rotina depende principalmente da postura sensível, ética e reflexiva do educador diante das necessidades das crianças. Essa premissa afasta a ideia de uma educação "mecanizada" ou "burocrática". Na Educação Infantil, o educador é um observador participante que deve ajustar as velas conforme o vento de cada subjetividade.

Uma postura ética na hora da alimentação, por exemplo, envolve nunca forçar a alimentação, mas sim criar um ambiente de "exposição segura". Envolve entender que, para uma criança neurodivergente, sentar-se à mesa já pode ser uma vitória pedagógica, mesmo que a ingestão de alimentos novos ainda leve meses para ocorrer. A reflexão constante sobre a prática permite que o educador identifique quando a rotina está servindo à instituição e quando está servindo, de fato, ao desenvolvimento do aluno.

A inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista exige uma ruptura com o logocentrismo, a ideia de que apenas a fala verbal constitui pensamento e interação. Conforme as evidências sobre a comunicação em crianças com TEA, é imperativo reconhecer que toda criança se comunica por meio de gestos, expressões, vocalizações e comportamentos. A comunicação vai muito além da fala, e o adulto atua como mediador, sendo fundamental conhecer a criança para agir melhor.

No contexto escolar, o comportamento é, muitas vezes, a única ferramenta de que o aluno dispõe para sinalizar desconforto, exaustão sensorial ou necessidade de pausa. Quando um estudante com TEA apresenta uma crise (meltdown), ele não está exercendo um comportamento opositor, mas sim comunicando que o ambiente excedeu sua capacidade de processamento.

A interpretação do comportamento como linguagem exige do educador um 'olhar clínico-pedagógico'. No autismo, a pragmática da comunicação, o uso social da linguagem, é afetada, mas não o desejo de interagir. O mediador deve atuar como um 'andaime', oferecendo suportes visuais que transformem a intenção comunicativa em ação funcional, evitando que a frustração da incompreensão se transforme em isolamento (Mendes; Souza, 2024, p. 176).

Para garantir que a comunicação não se restrinja à fala, a escola deve implementar a CAA. Isso inclui desde o uso de figuras simples até softwares de alta tecnologia. O papel do adulto é mediar essa ferramenta, garantindo que o aluno tenha voz nas decisões cotidianas, inclusive na escolha de alimentos e na expressão de saciedade, o que impacta diretamente na sua autonomia e qualidade de vida.

11 ESTRATÉGIAS DE ANTECIPAÇÃO E PREVISIBILIDADE NO TDAH E TEA

A organização temporal é um dos maiores desafios para estudantes neurodivergentes. Enquanto no TEA a previsibilidade garante a autorregulação, no TDAH ela funciona como um regulador do foco e um redutor de ansiedade.

A antecipação e a rotina visual são estratégias essenciais principalmente para crianças com TDAH e TEA porque elas não gostam de surpresas e a

previsibilidade reduz a ansiedade. No TDAH, especificamente, a dificuldade em perceber a passagem do tempo ("cegueira temporal") faz com que transições abruptas sejam percebidas como eventos estressores.

O uso de timers visuais, agendas de rotina e roteiros sociais permite que a criança visualize o 'fim' de uma tarefa e o 'início' de outra. Essa materialização do tempo compensa o déficit nas funções executivas do córtex pré-frontal, permitindo que o aluno se organize internamente. A antecipação retira o peso da incerteza, liberando recursos cognitivos para o que realmente importa: o engajamento na aprendizagem (Paiva; Júnior, 2023, p. 92).

A rotina visual não serve para punir ou controlar, mas para dar autonomia. Quando o aluno sabe, por meio de um suporte visual, que após a alimentação haverá o momento do brincar livre, ele consegue modular sua ansiedade e permanecer presente na refeição. A rotina visual atua como um mapa, e um mapa é o instrumento que permite ao viajante caminhar com segurança em território desconhecido.

12 O PROFESSOR MEDIADOR E O PLANEJAMENTO DA AULA INCLUSIVA

Ao planejar uma aula inclusiva, o papel do professor mediador é promover estímulos e fornecer suportes para que todos os alunos consigam participar e aprender. Este papel não se confunde com o de um cuidador; trata-se de um agente pedagógico que ajusta o ambiente para que o aluno neurodivergente não seja apenas um "espectador" em sala de aula.

A mediação eficaz não significa simplificar o conteúdo a ponto de esvaziá-lo, mas sim oferecer múltiplas formas de representação, ação e expressão.

Mediar é o ato de interpor-se entre o estímulo e a criança, filtrando a complexidade e realçando o essencial. O mediador escolar deve ser treinado para identificar a 'Zona de Desenvolvimento Proximal' de cada aluno, garantindo que o desafio proposto seja alto o suficiente para motivar, mas acessível o suficiente para não desanimar. Na neurodiversidade, isso implica, muitas vezes, traduzir instruções abstratas em sequências concretas (Hoffmann, 2025, p. 214).

A qualidade desta mediação depende, invariavelmente, da postura sensível e ética do educador. Sem a compreensão de que cada aluno possui um tempo biológico e uma forma de processar o mundo, a inclusão corre o risco de tornar-se meramente burocrática.

13 O DIREITO À ALIMENTAÇÃO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO

A discussão sobre a alimentação escolar no Brasil não pode ser desvinculada do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), uma das políticas públicas mais longevas e essenciais para a garantia da segurança alimentar. No contexto da neurodiversidade, o PNAE ganha uma camada adicional de complexidade: a obrigatoriedade de atender às necessidades alimentares especiais.

A nutrição adequada na primeira infância é essencial porque contribui para o crescimento, estado nutricional e desenvolvimento cognitivo. Quando transpomos essa verdade biológica para o campo dos direitos, percebemos que a fome ou a má nutrição (inclusive a decorrente da seletividade alimentar não tratada) são formas de exclusão escolar.

A equidade na educação inclusiva começa no prato. Não há inclusão pedagógica possível se o estudante está em déficit metabólico ou em sofrimento sensorial durante as refeições. O Estado, através das nutricionistas do PNAE e dos mediadores escolares, deve garantir que o cardápio seja inclusivo, prevendo substituições e adaptações de textura para alunos neurodivergentes, conforme preconiza a Lei nº 12.982/2014 (FARIAS, 2024, p. 312).

Portanto, a alimentação escolar adaptada não é um "extra", mas uma extensão do direito à educação. Se fatores como ambiente, utensílios, odores e texturas influenciam a aceitação da refeição, a escola deve gerenciar essas variáveis para garantir que o aluno receba os nutrientes necessários para o seu desenvolvimento cerebral.

14 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, ficou evidente que a qualidade da rotina depende principalmente da postura sensível, ética e reflexiva do educador. Na Educação Infantil, o brincar é fundamentado na BNCC como eixo estruturante. Para a criança com TEA ou TDAH, o brincar mediado e a rotina previsível são as ferramentas que permitem a exploração do mundo sem o pavor do caos.

Uma escola que compreende o processo de aceitação da alimentação escolar de estudantes com neurodiversidade é a mesma escola que utiliza o brincar como estratégia de aprendizagem e a antecipação como redutor de ansiedade. Essas práticas são interdependentes. Uma criança bem alimentada e autorregulada brinca melhor; uma criança que brinca e interage de forma segura apresenta maior disposição para experimentar novos alimentos e enfrentar desafios cognitivos.

Dessa forma, a elaboração deste texto dissertativo-argumentativo permitiu uma imersão nas complexidades que envolvem a educação inclusiva na primeira infância. Conclui-se que a inclusão de estudantes neurodivergentes (TEA e TDAH) não se limita à sua presença física em sala de aula, mas exige uma reestruturação profunda das práticas cotidianas, com destaque para a nutrição e a mediação pedagógica.

A nutrição na infância é o alicerce biológico do aprendizado. Deficiências nesse setor geram impactos que afetam o desenvolvimento da criança a longo prazo, comprometendo sua trajetória acadêmica e social. Por isso, as adaptações ambientais e sensoriais no momento da alimentação são urgentes e indispensáveis. Elas respeitam a singularidade do processamento sensorial da criança e promovem a dignidade.

No campo pedagógico, o professor mediador surge como a figura central que, ao oferecer estímulos e suportes, garante que o brincar e o interagir sejam, de fato, os eixos estruturantes previstos na BNCC. A comunicação multimodal e a previsibilidade da rotina visual são as chaves para reduzir a ansiedade e promover a autonomia.

Em última análise, a inclusão plena é um exercício diário de observação e ajuste. É a ciência da nutrição unida à arte da pedagogia, ambas guiadas por uma ética do cuidado que reconhece na neurodiversidade não um problema a ser resolvido, mas uma forma legítima e valiosa de existir e aprender.

REFERÊNCIAS

- ARAUJO, P. H. **Neurobiologia da Aprendizagem: O Papel da Nutrição**. Brasília: Ed. Universitária, 2024.
- BARBOSA, L. C. **Arquitetura Escolar e Neurodiversidade: Projetando Espaços Inclusivos**. São Paulo: Editora Pro-Projeto, 2024.
- BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- CASTRO, M. G.; VIEIRA, F. R. **Nutrologia Pediátrica e Comportamento**. Rio de Janeiro: Científica Médica, 2023.
- FARIAS, S. M. **Segurança Alimentar e Nutricional no Ambiente Escolar**. Belo Horizonte: Editora Saúde Coletiva, 2024.
- FERNANDES, F. D. M.; ROCHA, C. P. **Comunicação Alternativa no Autismo: Práticas Baseadas em Evidências**. Curitiba: Appris, 2024.
- FERREIRA, J. L. **Autismo e Autorregulação: O Papel da Rotina**. São Paulo: Memnon, 2024.
- GOMES, A. L. **A Autismo na Escola: Um Olhar sobre a Inclusão**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.
- HOFFMANN, J. **Mediação Pedagógica e Avaliação na Inclusão**. Porto Alegre: Mediação, 2025.
- LIMA, T. S.; MELLO, A. K. **Alimentação e Autismo: Estratégias Sensoriais para a Escola**. São Paulo: Editora Inclusão, 2025.
- LOPES, M. C. **O Brincar na Educação Infantil: Perspectivas da BNCC**. São Paulo: Cortez, 2025.
- MARTINS, R.; LOPES, S. **TDAH e as Funções Executivas: Estratégias para a Sala de Aula**. Porto Alegre: Artmed, 2023.
- MENDES, E. G.; SOUZA, V. L. **Comunicação e Linguagem no TEA: Estratégias Escolares**. Curitiba: CRV, 2024.
- MORAES, C. R. **Desenvolvimento Humano e Nutrição**. Porto Alegre: Artmed, 2024.

OLIVEIRA, M. R. **Inclusão e Neurodiversidade na Escola**. São Paulo: Editora Acadêmica, 2023.

PAIVA, G.; JÚNIOR, T. **TDH e Educação: O Manejo das Funções Executivas**. São Paulo: Summus, 2023.

RODRIGUES, T.; ALMEIDA, N. **A Mediação Escolar no Século XXI**. Rio de Janeiro: Vozes, 2023.

SANTOS, J. P.; PEREIRA, L. M. **Direitos Humanos e Educação Especial**. Curitiba: Juruá, 2023.

SILVA, J. A.; SANTOS, L. M. **Nutrição e Desenvolvimento Cognitivo na Infância**. Rio de Janeiro: Saúde & Vida, 2022.