



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE GEOGRAFIA, DESENVOLVIMENTO E MEIO AMBIENTE
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

DAIANE SENA DE OLIVEIRA GRAÇA

**APRENDER GEOGRÁFICO PELA DIVERSIDADE DO ESPECTRO
AUTISTA: ESTUDO DE CASO NA PRÁTICA DO ENSINO FUNDAMENTAL
EM ESCOLA NO TABULEIRO DO MARTINS MACEIÓ ALAGOAS**

Maceió, Alagoas
2023

DAIANE SENA DE OLIVEIRA GRAÇA

**APRENDER GEOGRÁFICO PELA DIVERSIDADE DO ESPECTRO
AUTISTA: ESTUDO DE CASO NA PRÁTICA DO ENSINO FUNDAMENTAL
EM ESCOLA NO TABULEIRO DO MARTINS MACEIÓ ALAGOAS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto de Geografia, Desenvolvimento e Meio Ambiente da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção de grau de licenciado em Geografia.

Orientadora: Profa. Dra. Edilma de Jesus Desidério

**Catálogo na fonte Universidade Federal de
Alagoas Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico**

Bibliotecária: Taciana Sousa dos Santos – CRB-4 – 2062

G729a Graça, Daiane Sena de Oliveira.

Aprender geográfico pela diversidade do espectro autista: estudo de caso na prática do ensino fundamental em escola no Tabuleiro do Martins Maceió Alagoas / Daiane Sena de Oliveira Graça. – 2023.

53 f. : il. color.

Orientadora: Edilma de Jesus Desidério.

Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Geografia: Licenciatura) – Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Geografia, Desenvolvimento e Meio Ambiente. Maceió, 2023.

Bibliografia: f. 50-53.

1. Geografia (Ensino fundamental). 2. Ensino de geografia. 3. Estudante – Autismo. 4. Educação inclusiva. I. Título.

Dedicatória

Cibelly, esta dedicação é para você e seu filho. O amor e a dedicação que você demonstra todos os dias são verdadeiramente inspiradores. Pedro é único e especial, e tenho certeza de que ele traz muita alegria e amor à sua vida. Lembre-se de que você não está sozinha nesta jornada. Há uma comunidade de pessoas que estão aqui para apoiá-la e ajudá-la em cada passo do caminho. Esse TCC é uma oportunidade maravilhosa para compartilhar conhecimentos com o mundo, e tenho certeza de que será uma contribuição valiosa para a compreensão do autismo. Você é uma inspiração para todos nós!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer a Deus pela minha vida e me proteger.

A minha mãe por me dar todo o apoio para que eu tivesse sucesso no meu percurso académico.

Agradeço ao Profa. Dra. Edilma de Jesus Desidério pela orientação.

Aos meus amigos de faculdade que sempre me apoiaram e ajudaram durante meus estudos.

Agradeço aos meus professores por todo conhecimento adquirido ao longo do curso. Obrigado aos meus familiares e amigos por nunca terem deixado de acreditar em mim.

Por fim, ressalto que todos aqui citados foram muito importantes para minha vida académica, pessoal e profissional.

“E quanto mais me dou à experiência de lidar sem medo, sem preconceito, com as diferenças, tanto melhor me conheço e construo meu perfil” (FREIRE, 1996, p. 69).

RESUMO

A educação transcende o âmbito das instituições escolares e penetra em todos os aspectos do cotidiano humano, tornando-se a principal forma de compreender o mundo e a aprendizagem que toma forma pelo ser social. O presente trabalho apresenta os resultados de um estudo de caso desenvolvido pela prática pedagógica experienciada com grupo do sexto ano do Ensino Fundamental, na disciplina Geografia. O **objetivo**, foi realizar um estudo de caso sobre a experiência em lidar com as diferenças no ensinar da geografia a um grupo com presença de estudante com espectro autista, em uma escola no Tabuleiro do Martins, em Maceió, Alagoas. A **hipótese** foi que a educação geográfica ao estimular o olhar na diferença, cria um espaço aberto e inclusivo favorável a que os discentes possam vencer os desafios diários e reconhecer precisamente o lugar do TEA no universo escolar. A **metodologia**, retoma o critério de Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (AEEEB), considerando acionar uma prática pedagógica que se intitulou: “Experienciar Geográfico Ativado pelo Transtorno do Espectro Autista” (EGATEA), permitindo estruturar planos de aula que se ajustassem, de maneira estimulante à inclusão do(a) aluno(a) com TEA; o procedimento explora as possibilidades do componente curricular que corresponde a Geografia, segundo a BNCC. **Resultados** do estudo, tomou-se como base a abordagem EGATEA, que favoreceu a construção de um experimento com um olhar, particularmente inclusivo, que pudessem produzir espaços e tempos geográficos sociais diversos e particulares. Para isso, estabeleceu-se um breve protocolo chamado Rota EGATEA de Atenção Especial Amorosa, que consistia em três passos: registrar o contexto, observar o plano em ação, experienciar a atenção especial geográfica amorosa. O caso observado foi especificamente em uma aula, cuja atividade realizada teve como tema o Núcleo da Terra; consistiu em etapas de realização e exposição, desde a confecção de uma maquete do nosso planeta até a apresentação do resultado que foi bastante satisfatório pelo estímulo e participação de toda a sala de aula, particularmente da pessoa com espectro autista. **Conclusão**, a partir do que foi o desafio e a vivência, conclui-se, entre outras coisas, que o implementar ações de ensino inclusivo, exige um esforço e amorosidade na prática pedagógica; para isso, não seria necessário, portanto, apenas que professores movessem planos senão que a mobilidade deveria ser de toda a base estrutural, como o dever das escolas de adaptar-se às necessidades individuais e às diretrizes das políticas públicas, por uma educação igualitária, inclusiva, experienciada e vivida com respeito e amor ao alunado.

Palavras-chave: Inclusão; Ensino; Autismo; Geografia

ABSTRACT

Education transcends the scope of school institutions and penetrates all aspects of human daily life, becoming the main way of understanding the world and learning that takes shape by the social being. This paper presents the results of a case study developed by the pedagogical practice experienced with sixth grade school group. The **objective** was to conduct a case study on the experience in dealing with differences in teaching geography to a group with the presence of an autistic spectrum student, in a school in Tabuleiro do Martins, in Maceió, Alagoas. The **hypothesis** was that geographic education by stimulating the look at difference, creates an open and inclusive space favorable to students to overcome the daily challenges and recognize precisely the place of TEA in the school universe. The **methodology**, retakes the criterion of Specialized Educational Service in Basic Education (SESBS), considering to trigger a pedagogical practice that was entitled: "Geographical Experience Activated by Autism Spectrum Disorder" (GEAASD) allowing to structure lesson plans that fit, in a stimulating way to the inclusion of (a) student (a) with ASD; procedure explores the possibilities of the curricular component that corresponds to Geography, according to the BNCC. **Results** of the study were based on the EGATEA approach, which favored the construction of an experiment with a look, particularly inclusive, that could produce diverse and particular geographic spaces and times. For this, a brief protocol was established called the EGATEA Route of Special Loving Attention, which consisted of three steps: recording the context, observing the plan in action, experiencing special geographical loving attention. The case observed was specifically in a class, whose activity had its theme the Nucleus of the Earth; consisted of stages of realization and from the making of a model of our planet to the presentation of the result that was quite satisfactory by the stimulation and participation of the entire classroom, particularly the person with autism spectrum. **Conclusion**, from what was the challenge and experience, it is concluded, among other things, that implementing inclusive teaching actions requires an effort and loving in pedagogical practice; for this, it would not be necessary, only that teachers should move plans if not that mobility should be of the whole structural basis, such as the duty of schools to adapt to individual needs and public policy guidelines, for an egalitarian education, experience and lived with respect and love to the student.

Keywords: Inclusion; Teaching; Autism; Geography.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
A. Contextualização do tema	11
B. Objetivo geral e específicos	13
C. Hipótese.....	13
D. Justificativa	14
E. Marco teórico	14
F. Estrutura do trabalho	18
CAPÍTULO 1 DESAFIOS DO ESPAÇO GEOGRÁFICO PEDAGÓGICO COM PRESENÇA DE TEA: PROBLEMATIZAÇÃO	21
1.1 O problema da intersetorialidade na atenção escolar especial ao TEA	21
1.2 Área de estudo.....	26
1.3 Perfil do alunado	29
CAPÍTULO 2 INTEGRAÇÃO DA DIVERSIDADE EDUCACIONAL COM TEA E A DISPONIBILIDADE DE MATRÍCULAS	30
2.1 Dever e compromisso: avanços de Lei e limitação de matrículas para TEA.....	30
2.2 Programas e métodos educacionais para alunos com autismo	33
CAPÍTULO 3 ENSINO DE GEOGRAFIA NO PROCESSO INCLUSIVO DO APRENDIZADO NA DIVERSIDADE	36
3.1 Forma e função educativa e social do ensino inclusivo da Geografia	36
3.2 Inclusão e conhecimento geográfico: outras especificidades	38
3.3 A importância do acompanhante terapêutico no contexto escolar	40
CAPÍTULO 4 RESULTADOS: ENSINO DA GEOGRAFIA E O EXPERIENCIAR PELA PRÁTICA	42
4.1 Análise do Experienciar Geográfico Ativado pelo Transtorno do Espectro Autista	42
4.1.1 Abordagem da BNCC	43
4.1.2 Plano de Aula com abordagem EGATEA.....	44
4.2 Rota EGATEA de Atenção Especial Amorosa	45
4.3 Experienciando o Núcleo da Terra: compartilhando vivência e a inclusão da diversidade.....	47
CONCLUSÃO	49
BIBLIOGRAFIA	51

INTRODUÇÃO

A. Contextualização do tema

O presente estudo tem a finalidade de compreender a relação entre o ser aluno, aluna e professor, professora, a partir das diversidades que ambos vão encontrando pelo caminho da prática cotidiana do ensino e mais, especificamente, quando se depara com a presença de pessoa aluna que traz a possibilidade de introduzir novos elementos na natureza diversa da sala de aula, como são aquelas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), por necessitar de uma atenção mais específica por tratar-se de um perfil que, geralmente, traz consigo um desafio para estes locais educativos.

Vivenciar e lutar para incluir alunos e alunas com TEA nas escolas regulares e de ensino em tempo integral, oferecem do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, no presente, tornou-se um dos grandes desafios para quem nos dedicamos a educação.

A metodologia para o desenvolvimento deste estudo, pretendeu, inicialmente, retomar as diretrizes para o Atendimento Educacional Especializado – AEE, instituído pelo inciso 3º, do art. 208, da Constituição Federal/1988 e definido no §1º, art. 2º, do Decreto nº 7.611/2011, como conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, organizados institucionalmente e prestados de forma complementar ou suplementar à escolarização, coisa que na prática em sala de aula, torna-se algo muito pouco provável de ser realizado.

Conforme Resolução CNE/CEB nº 4/2009, que dispõe sobre as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, a função desse atendimento é identificar e eliminar as barreiras no processo de aprendizagem, visando à plena participação. À oferta do AEE no ensino de Geografia da escola, foi considerado a flexibilidade desse atendimento, realizado como experimento em um pequeno grupo.

A metodologia do “experienciar geográfico ativado pelo Transtorno do Espectro

Autista” (EGATEA), permitiu de maneira criacionista e relacional, desenhar planos de aula que se ajustassem para estimular a inclusão do aluno(a) com TEA; nesse contexto, o procedimento toma como base a postura do professor, explorando as possibilidades do componente curricular que corresponde a Geografia, segundo a BNCC. O EGATEA, considera os seguintes critérios:

- a) Acompanhamento e avaliação da funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos utilizados;
- b) Observação dos estímulos e interação pela acessibilidade na sala de aula e na relação de ocupação dos espaços;
- c) Registro sobre as respostas da escola, considerando os desafios que tanto alunos como professores vivenciam no ensino comum, os objetivos do ensino e as atividades propostas no currículo, de forma a ampliar suas habilidades a cada nova aula.

A experiência em questão foi desenvolvida no Colégio Impacto, localizado na Avenida Luiz Avelino Pereira, antiga Manoel Alves da Silva, 198, Tabuleiro do Martins, Maceió, Alagoas.

A escola está na categoria de educação particular e localiza-se em uma coordenada geográfica com latitude 9°34'32"S e longitude 35°45'56"W.

No geral, mesmo com o progresso obtido nos últimos anos, quais seriam os possíveis resultados sobre o processo de aprendizagem no ensino da geografia com presença de estudantes com espectro autista?

Estaria a educação regular atendendo satisfatoriamente os alunos com deficiência de neurodesenvolvimento? Ou seriam escolas que estão recebendo estes estudantes para apenas alimentar as estatísticas como escolas inclusivas em Maceió, cujos formatos não avançam o suficiente para permitir firmar que todos os alunos e alunas interagem e aprendam de maneira real e pedagogicamente efetiva.

B. Objetivo geral e específicos

Objetivo geral

Realizar um estudo de caso sobre a experiência no tratamento com as diferenças no ensinar da geografia a um grupo com presença de espectro autista, em uma escola no Tabuleiro do Martins, em Maceió, Alagoas.

Objetivos específicos

- Examinar o estado da arte sobre a atenção educativa com estudantes de TEA, considerando funcionalidade e aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade em sala de aula;
- Realizar uma revisão pontual sobre a existência ou a ausência de regulamentações e políticas de capacitação aos professores de Geografia na prática docente;
- Desenvolver e aplicar a metodologia EGATEA voltada para o alunado com autismo na prática do ensino em geografia.

C. Hipótese

A atenção educativa com estudantes de TEA, pode desencadear diferentes atitudes e condutas para o educador, de maneira geral; em relação com o ensino da geografia, requer uma atenção igualmente diferenciada sobre o modo a que, além das competências e habilidades a educação geográfica deverá estimular o olhar na diferença e, portanto, criar um espaço aberto a inclusão favorável a que os discentes possam vencer os desafios diários e reconhecer que dentro do universo escolar há lugar para quem tem o TEA

Desse modo, hipoteticamente, caberia aos professores de Geografia provocar as mudanças necessárias, onde o saber geográfico ajudaria a melhorar a linguagem, as metodologias ativas, a rotina criativa, em prol da inclusão do autismo na diversidade escolar.

D. Justificativa

Até o momento foram destacados alguns elementos básicos e importantes para a reflexão sobre o ensino de geografia a alunos com autismo. A escolha do tema, deveu-se ao fato da busca por uma educação igualitária e inclusiva, entendendo-se que a temática de inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista ainda é amplamente desinformada dentro do contexto educacional.

São várias as limitações que não promovem e asseguram uma educação inclusiva efetiva e afirmativa, certos de que a educação traz consigo a responsabilidade de preparar o indivíduo, construindo conhecimentos e comportamentos indispensáveis para a sua convivência em sociedade.

O estudo justifica-se também por permitir abrir o debate e trazer a mesa questões que são levantadas para subsidiar sugestões de reflexão sobre o ensino inclusivo em geografia, como a necessidade generalizada e imediata de uma prática metodológica atualizada no ensino escolar, dadas as dificuldades vivenciadas por muitos profissionais da área. Torna-se o espaço ideal para mostrar cenários vividos e possíveis para tornar a prática no ensino da geografia muito mais inclusiva.

E. Marco teórico

A educação especial, instituída como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), foi decretada e sancionada pelo Congresso Nacional através da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, cuja finalidade foi assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais para pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

O antecedente que marca a criação deste estatuto foi a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo (2007), ratificados pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, em conformidade

com o procedimento previsto no § 3º do art. 5º da Constituição da República Federativa do Brasil, em vigor para o Brasil, no plano jurídico externo, desde 31 de agosto de 2008, e promulgados pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, data de início de sua vigência no plano interno (BRASIL, 2015).

Nesse sentido, para atender aos princípios da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC 2008) e ao propósito da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência -CDPD (ONU 2006), institui-se a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista através da Lei nº 12.764/2012.

De acordo com a Nota Técnica do MEC (2013), conforme a CDPD e a referida Lei, em seu art. 1º, §2º, a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada com deficiência, entendendo-se:

Pessoas com deficiência são aquelas que tem impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (ONU/2006).

Outra questão relevante que informa a Nota Técnica Nº 24 (MEC/SECADI/DPEE, 2013) sobre as diretrizes para a consecução do objetivo da Lei nº 12.764/2012, estabelecidas no art. 2º, destacam-se aquelas que tratam da efetivação do direito à educação:

I - A intersetorialidade no desenvolvimento das ações e das políticas e no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista;

II - A participação da comunidade na formulação de políticas públicas voltadas para as pessoas com transtorno do espectro autista e o controle social da sua implantação, acompanhamento e avaliação;

[...]

V - O estímulo à inserção da pessoa com transtorno do espectro autista no mercado de trabalho, observadas as peculiaridades da deficiência e as disposições da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente);

VII – o incentivo à formação e à capacitação dos profissionais especializados

no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como pais e responsáveis.

Tais diretrizes coadunam-se com os seguintes objetivos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento Educacional Especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados de ensino;
- Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários, equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação;
- Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Com relação ao que se refere a construção de conhecimento, para práticas educacionais, que propiciem o desenvolvimento sociocognitivo dos e das estudantes com transtorno do espectro autista, sugerem as Normas Técnicas que é a formação dos profissionais da educação que irá possibilitar a que estes busquem formas, como as que se listam no quadro 1.

Quadro 1. Seguimento de recomendações segundo as Normas Técnicas

Superação do foco de trabalho nas estereotipias e reações negativas do estudante no contexto escolar para possibilitar a construção de processos de significação da experiência escolar	Mediação pedagógica nos processos de aquisição de competências por meio da antecipação da organização das atividades de recreação, alimentação e outras, inerentes ao cotidiano escolar;	Organização de todas as atividades escolares de forma compartilhada com os demais estudantes, evitando o estabelecimento de rituais inadequados, tais como: horário reduzido, alimentação em horário diferenciado, aula em espaços separados;	Reconhecimento da escola como um espaço de aprendizagem que proporciona a conquista da autonomia e estimula o desenvolvimento das relações sociais e de novas competências, mediante as situações desafiadoras
Adoção de parâmetros individualizados e flexíveis de avaliação pedagógica, valorizando os pequenos progressos de cada estudante em relação a si mesmo e ao grupo em que está inserido	Interlocução permanente com a família, favorecendo a compreensão dos avanços e desafios enfrentados no processo de escolarização, bem como dos fatores extraescolares que possam interferir nesse processo	Intervenção pedagógica para o desenvolvimento das relações sociais e o estímulo à comunicação, oportunizando novas experiências ambientais, sensoriais, cognitivas, afetivas e emocionais	Interlocução com a área clínica quando o estudante estiver submetido a tratamento terapêutico e se fizer necessária a troca de informações sobre seu desenvolvimento
Identificação das competências de comunicação e linguagem desenvolvidas pelo estudante, vislumbrando estratégias visuais de comunicação, no âmbito da educação escolar, que favoreçam seu uso funcional no cotidiano escolar e demais ambientes sociais	Aquisição de conhecimentos teóricos-metodológicos da área da Tecnologia Assistiva, voltada à Comunicação/Alternativa/Aumentativa para estes sujeitos.	Acompanhamento das respostas do estudante frente ao fazer pedagógico da escola, para a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências, considerando a multiplicidade de dimensões que envolvem a alfabetização, a resolução das tarefas e as relações interpessoais, ao longo da escolarização	Flexibilização mediante as diferenças de desenvolvimento emocional, social e intelectual dos estudantes com transtorno do espectro autista, possibilitando experiências diversificadas no aprendizado e na vivência entre os pares
Planejamento e organização do atendimento educacional especializado considerando as características individuais de cada estudante que apresenta transtornos do espectro autista, com a elaboração do plano de atendimento objetivando a eliminação de barreiras que dificultam ou impedem a interação social e a comunicação.			

Fonte: MEC, SECADI, Nota Técnica N° 24, 2013.

Mais especificamente, o que demonstra esse documento é a necessidade de levar a prática a intersectorialidade na gestão das políticas públicas para atenção ao autismo, como elemento fundamental para a consecução da inclusão escolar, considerando a interface entre as diferentes áreas na formulação e na implementação das ações de educação, saúde, assistência, direitos humanos, transportes, trabalho, entre outras, a serem disponibilizadas às pessoas com transtorno do espectro autista.

Para a realização do direito das pessoas com deficiência à educação, o art. 24 da CDPD (ONU/2006) estabelece que estas não devem ser excluídas do sistema regular de ensino sob alegação de deficiência, mas terem acesso a uma educação inclusiva, em igualdade de condições

com as demais pessoas, na comunidade em que vivem e terem garantidas as adaptações razoáveis de acordo com suas necessidades individuais, no contexto do ensino regular, efetivando-se, assim, medidas de apoio em ambientes que maximizem seu desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena.

Para a garantia do direito à educação básica preconizado no inciso IV, alínea a, do artigo 3º da Lei nº 12.764/2012, os sistemas de ensino devem efetuar a matrícula dos estudantes com transtorno do espectro autista nas classes comuns de ensino regular, assegurando o acesso à escolarização, bem como ofertar os serviços da educação especial, dentre os quais: o atendimento educacional especializado complementar e o profissional de apoio.

Dentre os aspectos a serem observados na oferta desse serviço educacional, destaca-se que esse apoio: “Não é substitutivo à escolarização ou ao atendimento educacional especializado, mas articula-se às atividades da aula comum, da sala de recursos multifuncionais e demais atividades escolares” (MEC 2013, p.4). Importante destacar que, como ressalta a Nota Técnica (2013) do MEC, “no processo de inclusão escolar dos estudantes com transtorno do espectro autista é fundamental a articulação entre o ensino comum, os demais serviços e atividades da escola e o atendimento educacional especializado – AEE”.

Portanto, nesse contexto que implica o AEE, tratam-se de atividades projetadas para ensinar e aprender a partir da presença de alunos e as alunas com deficiências de desenvolvimento, ou com deficiência de neurodesenvolvimento e de aprendizagem. Esses alunos e essas alunas, podem estudar em escolas regulares ou escolas especiais.

F. Estrutura do trabalho

Para o desenvolvimento desse trabalho, primeiro, foi realizado um levantamento bibliográfico onde foram analisados cientificamente os conteúdos dos textos para a elaboração dos capítulos do trabalho, a pesquisa bibliográfica é vital na construção da pesquisa científica,

pois nos dá a conhecer, melhor estudo do fenômeno que está sendo estudado. O instrumento usado para realizar a operação a pesquisa bibliográfica inclui: livros, artigos científicos, teses, dissertações, anuários, revistas publicadas, leis e outros tipos de material escrito.

Pensar em uma aula de Geografia inclusiva, é repensar quanto ao papel do professor, quanto as práticas inclusivas para lidar com as dificuldades e desafios provindos para se promover a inclusão dos alunos autistas, sabe-se que a realidade das escolas e profissionais é desafiadora e perceptível que os direitos nos tempos atuais, não se fazem cumprir. É reconhecer a necessidade de capacitar os profissionais para a inclusão escolar, visando inserir práticas pedagógicas voltadas para os alunos com autismo através de metodologias diferenciadas de ensino.

A educação inclusiva é um gênero de ensino na qual o método educativo precisa ser visto como um desenvolvimento social em que todas as pessoas, independente da sua da condição física ou do seu desenvolvimento mental, têm o direito à escolarização. A educação inclusiva é direcionada para a formação completa e livre de preconceitos que distingue as necessidades e dá a elas seu devido valor. O termo “autismo” perpassou por diversas alterações ao longo do tempo, e atualmente é chamado de Transtorno do Espectro Autista (TEA) pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) (APA, 2014).

O autismo faz referência a um grupo de transtornos caracterizados por uma tríade de comprometimentos qualitativos, que envolve a interação social, a comunicação e os comportamentos, que poderão variar em menor ou maior agravo para a criança. Como explicam Silva e Peranzoni (2012), “pode vir associado a múltiplas etiologias, havendo inclusive, a participação de fatores genéticos e ambientais”.

As aulas de Geografia estão relacionadas com todos os outros ramos do conhecimento, em outras palavras, tanto físicos como humanos. É significativo ressaltar que a Geografia é uma matéria onde o efeito visual deve ser bem usado. As ilustrações podem despertar o interesse dos alunos, tanto em relação aos fenômenos físicos da natureza, como urbanos e socioeconômicos a imagem garante alguns minutos de atenção quase que automáticos dos alunos.

O docente precisa romper com o afastamento da realidade vivida e a estudada. O professor deve

iniciar os estudos dos discentes a partir da realidade vivida por eles, assim quando se for estudar os fenômenos urbanos, por exemplo, o professor pode pedir para que os estudantes façam uma análise de sua própria rua, de seu próprio bairro e sua própria casa. O educador deve sempre tentar associar o ensino da Geografia ao cotidiano dos alunos, sempre buscando a memória das vivências dos próprios educados. Mantendo a relação entre a vivência dos discentes e a Geografia e isso muda a cada localidade.

O trabalho inclui o autismo como uma opção em grande parte porque o pesquisador considera um tema desafiador, ainda mais na perspectiva do ensino de geografia e sua valorização pela educação especial. O estudo constatou que, embora o tema seja de maior interesse para pesquisadores em diversas áreas, avanços consideráveis foram alcançados em nível internacional principalmente a partir da década de 1960. As pesquisas sobre o autismo estão avançando na área do ensino, seja para obter uma melhor compreensão de suas características, para entendê-las ou para esclarecer as muitas dúvidas sobre o transtorno em si, ou para melhorar a qualidade de vida, inclusão social e inteligência de pessoas com autismo por meio de pesquisas de desenvolvimento escolar.

CAPÍTULO 1 DESAFIOS DO ESPAÇO GEOGRÁFICO PEDAGÓGICO COM PRESENÇA DE TEA: PROBLEMATIZAÇÃO

1.1 O problema da intersetorialidade na atenção escolar especial ao TEA

A disciplina das ciências geográficas, aplicada a geografia da educação encontra-se, na atualidade, com grandes desafios, considerando o que indicam alguns de seus princípios como são a interação e as relações, como se não fosse suficiente o que a história do pensamento geográfico impôs, ante a dialética sobre a natureza e a sociedade, o ensino para a compreensão sobre o natural e o social. Nesse sentido, o educar geográfico, em si mesmo já é bastante complexo e torna-se ainda mais ampla a dimensão da complexidade quando implica ensinar considerando uma aprendizagem que exige o reconhecimento constante dessa diversidade.

Importante considerar os diferentes contextos, sejam de conhecimento e descobrimento científico sobre o transtorno, assim como o avanço do conhecer os diferentes tipos, que nesse caso, está categorizado como níveis.

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), os níveis do autismo são classificados com base no nível de suporte necessário e são os seguintes (Diagrama 1).

Diagrama 1. Nivelamento do Autismo, segundo o DSM-5



Fonte: Observatório Autista, 2023.

O TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta a comunicação e a interação social, além de apresentar padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. É considerado um espectro, pois abrange uma ampla variedade de sintomas e níveis de gravidade, que podem variar de pessoa para pessoa.

Como foi apresentado o diagrama anteriormente, para facilitar o diagnóstico e o tratamento, publica-se um Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, conhecido como DSM-5 que classifica o TEA em três níveis, com base no nível de suporte necessário para cada indivíduo. Os níveis são:

- **Nível 1:** também chamado de autismo leve, é caracterizado por dificuldades na comunicação e na interação social, bem como por comportamentos repetitivos e interesses restritos. As pessoas com TEA no nível 1 podem ter dificuldade em iniciar ou manter conversas, interpretar expressões faciais e entender as nuances da linguagem. No entanto, essas dificuldades não são limitantes para a interação social. As pessoas com TEA no nível 1 geralmente têm habilidades de linguagem e comunicação relativamente intactas e podem se adaptar bem a mudanças na rotina.

- **Nível 2:** também chamado de autismo moderado, é caracterizado por dificuldades significativas na comunicação e na interação social. As pessoas com TEA no nível 2 podem enfrentar maiores desafios para iniciar ou manter conversas, interpretar expressões faciais e compreender nuances da linguagem. Além disso, assim como no nível anterior, podem apresentar comportamentos repetitivos e ter interesses intensos e restritos. As pessoas com TEA no nível 2 podem apresentar também dificuldades para se adaptar a mudanças na rotina e podem necessitar de apoio extra para lidar com situações sociais mais complexas.

- **Nível 3:** também chamado de autismo severo, é caracterizado por dificuldades severas na comunicação e na interação social, além de comportamentos repetitivos que interferem significativamente no funcionamento diário. As pessoas com TEA no nível 3 podem apresentar

uma deficiência mais severa nas habilidades de comunicação, tanto verbal quanto não verbal, e, conseqüentemente, dependem de maior apoio para se comunicar. Isso pode resultar em dificuldades nas interações sociais e uma redução na cognição. As pessoas com TEA no nível 3 tendem a apresentar um perfil comportamental inflexível e podem ter dificuldades em se adaptar a mudanças, o que pode levá-las a se isolar socialmente se não forem incentivadas.

Conhecer os níveis de autismo torna-se importante, para orientar o diagnóstico e o tratamento adequados para cada pessoa com TEA, respeitando suas características e necessidades individuais. Consiste ademais, conhecer para melhor promover o desenvolvimento e a qualidade de vida das pessoas com TEA, bem como de suas famílias e cuidadores.

Pesquisadores que estudam este tipo de transtorno como Leo Kanner (1943) e Hans Asperger (1944) começaram a analisar o tema por esta categorização e suas pesquisas foram relacionadas às pesquisas subsequentes sobre esta condição, contudo, há muito debate sobre a teoria destes autores (BAPTISTA *et al.*, 2002).

Sabe-se que a síndrome afeta diferentes áreas do desenvolvimento e os indivíduos sociais e biológicos por ela afetados, podendo-se concluir pelas características comportamentais que os indivíduos com autismo podem apresentar características múltiplas.

Múltiplas áreas do desenvolvimento humano podem ser afetadas pela síndrome, e a gravidade do déficit pode variar entre os indivíduos, dependendo da extensão da doença e de seus sintomas. As pessoas com autismo apresentam prejuízos na interação social, na comunicação e na imaginação, o que faz com que as habilidades nessas áreas sejam insatisfatórias e o bem-estar desses indivíduos seja severamente afetado, pois afetam diretamente o comportamento dessas pessoas.

Segundo o Manual de Orientações de Atenção e Reabilitação para Indivíduos com

Transtorno do Espectro Autista, as crianças analisadas por Kanner (2013) apresentavam as seguintes características:

- 1) extrema dificuldade para estabelecer vínculos com pessoas;
- 2) ausência de linguagem ou incapacidade no uso significativa linguagem;
- 3) boa memória mecânica; 4) ecolalia; 5) repetição de pronomes sem reversão;
- 6) recusa de comida; 7) reação de horror a Ruídos forte e movimentos bruscos;
- 8) repetição de atitudes; 9) manipulação de objetos, do tipo incorporação; 10) físico normal; 11) família normal.

Importante destacar que Kanner começou a referir-se ao autismo em 1949 como "autismo infantil precoce" e o descreveu como uma dificuldade severa de contato com outras pessoas, bem como um desejo de reter coisas e situações e associações especiais com objetos, exceto pela dificuldade de entrando em contato comunicação interpessoal (SCHWARZMAN, 1995).

Kanner, em 1956, com o avanço de suas pesquisas, enquadrou o autismo infantil como um grupo psiquiátrico infantil (ASSUMPCÃO, 1995); informação essa publicado no Manual de Diretrizes de Reabilitação Atencional para Pacientes com Transtornos do Espectro Autista - TEA (2013), identificando as marcas doença chamadas, isolamento e invariância, e confirmando a natureza congênita da doença.

As características descritas por Kanner permaneceram em pesquisa até a década de 1960, quando o autismo começou a ser entendido como um grave distúrbio do desenvolvimento que não se enquadrava na categoria de distúrbios psiquiátricos. Assumpção (1995) observou que essa nova visão do autismo começou a tomar forma com Ritvo e Ornitz, eles veem o autismo como um problema de desenvolvimento com déficits cognitivos.

Para Ritvo e Ornitz (1976), o autismo pode ser caracterizado desde o nascimento por traços comportamentais em indivíduos como: distúrbios perceptivos, distúrbios do desenvolvimento, distúrbios relacionais deficiências sociais, deficiências de mobilidade e deficiências de fala e linguagem.

Ainda não há evidências sobre a etiologia e origem do autismo, mas sabe-se que ele

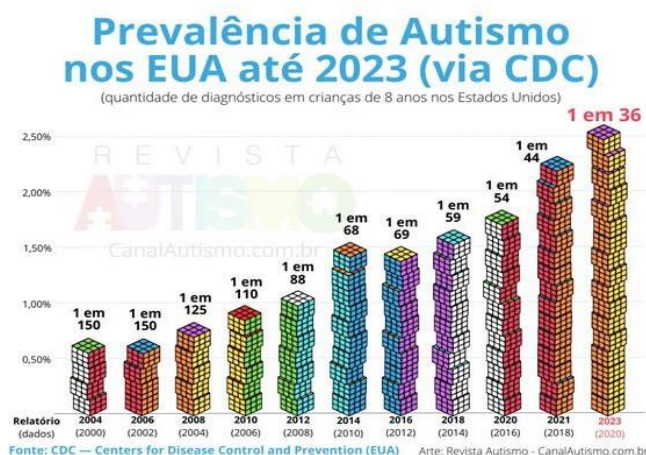
pode se manifestar por uma variedade de fatores como biológicos, genéticos e até sociais, sabe-se também que é mais comum em meninos e há não há cura para a síndrome, mas muitas formas de tratamento estão disponíveis para reduzir os sintomas (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2000).

As complexidades do autismo são variadas e as pessoas com autismo enfrentam muitas dificuldades ao longo de suas vidas. Problemas no desenvolvimento da linguagem oral e interação social prejudicam respectivamente a comunicação e a socialização, causando-lhes repulsa por não entenderem as regras e a sociedade a organização da nossa sociedade.

Outro fator importante na compreensão do autismo é que podem ter déficits na abstração e, alguns só conseguem entender informações concretas; ademais, normalmente, buscam gostar ou desenvolvem apego aos objetos, tornando-se fascinados por eles e tornando-os parte integrante de seu mundo.

Tratando-se o TEA, de um distúrbio neurológico que afeta a comunicação e o comportamento social, sua incidência tem aumentado nos últimos anos e, estima-se que cerca de 1 em cada 54 crianças nos Estados Unidos tenha TEA. No Brasil, a taxa de prevalência do autismo é de cerca de 1 em cada 160 crianças (Figura 1).

Figura 1. Registro de evidencias de TEA nos Estados Unidos, 2023



Fonte: Canal Autismo, 2023.

Considerando a incidência de TEA nas escolas com educação em tempo integral, que

destina essa modalidade de serviço escolar ao desenvolvimento de alunos com tempo igualmente integralizado em escolas públicas, imagina-se que se para os que não estão dentro do espectro autista, esse desenvolver-se em tempo integral requer o jovem estudante ou a criança em processo de aprendizagem, passe um tempo muito maior, certamente muitas escolas não estariam preparadas para atender esta população, principalmente em municípios com altos déficits de serviço escolar no Ensino básico.

A maioria das instituições com esse modelo, normalmente, implementa horários estendidos tanto nos turnos escolares quanto nos turnos não escolares. Durante metade do dia escolar, os alunos estudam as matérias que compõem o currículo básico; é o caso de português, matemática e biologia.

Outro período do currículo é relevante para o desenvolvimento de outras competências e habilidades que podem ser integradas à educação holística, disciplinas amplas de trabalho que desenvolvam a cidadania do aluno, ou ter tópicos regulares como aulas complementares em disciplinas regulares.

1.2 Área de estudo

A experiência em questão foi desenvolvida no Colégio Impacto, localizado na Avenida Luiz Avelino Pereira, antiga Manoel Alves da Silva, 198, Tabuleiro do Martins, Maceió, Alagoas (Figura 2).

A escola está na categoria de educação particular e localiza-se em uma coordenada geográfica com latitude 9°34'32"S e longitude 35°45'56"W.

Figura 2. Croquis de localização da Escola Particular



Fonte: Google Earth

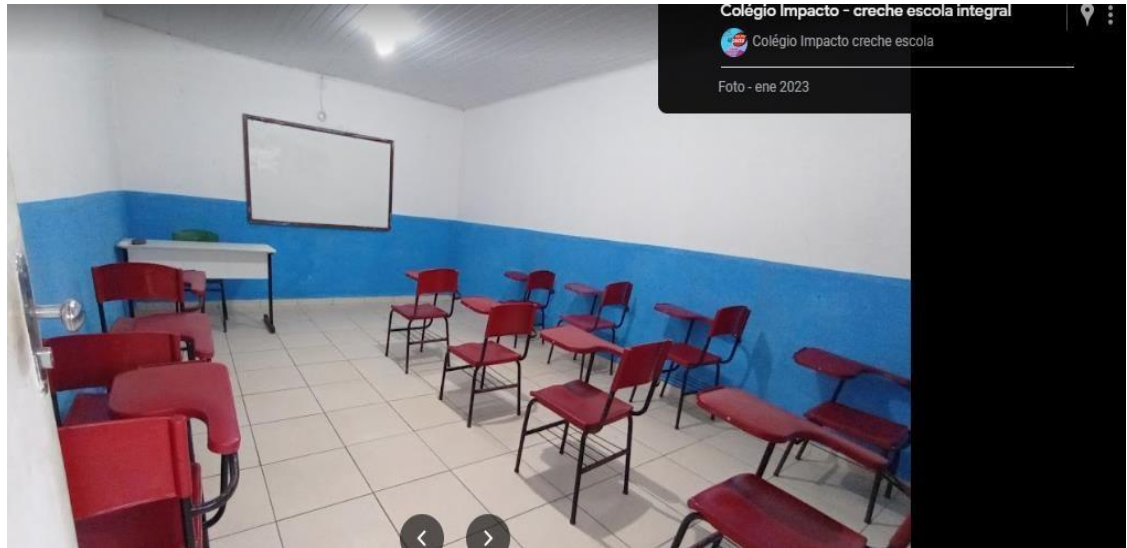
Figura 3. Escola em relação com o entorno



Fonte: Google Map

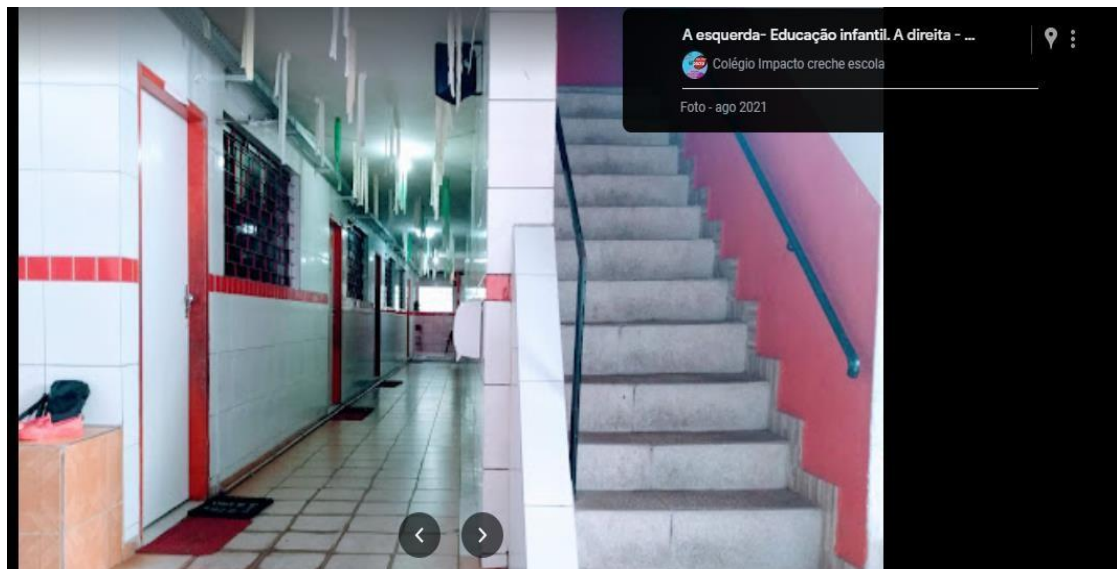
Como se mostra nas imagens das figuras acima, obtidas pelo Google Earth, a instituição de ensino está situada em uma avenida principal, próxima a uma galeria, farmácia, campo e o IML. O colégio é de porte físico pequeno e possui 7 salas de aula, 1 lanchonete, banheiros feminino e masculino, sala de vídeo, pátio e secretaria (Figura 4 e 5).

Figura 4. Instalações de sala de aula



Fonte: Google Map

Figura 5. Instalações interiores externas



Fonte: Google Map

Tratando-se de uma escola particular, igualmente tais instituições de ensino privadas, estão submetidas às normas gerais da educação nacional, deverão efetivar a matrícula do estudante com transtorno do espectro autista no ensino regular e garantir o atendimento às necessidades educacionais específicas. O custo desse atendimento integrará a planilha de custos da instituição de ensino, não cabendo o repasse de despesas decorrentes da educação especial à

família do estudante ou inserção de cláusula contratual que exima a instituição, em qualquer nível de ensino, dessa obrigação (MEC 2013).

1.3 Perfil do alunado

A turma do 6º ano é composta por 21 alunos inicialmente na faixa etária de 12 anos, sendo um aluno de 14 anos e um aluno com autismo nesse mesmo grupo de idade.

A turma era bastante agitada e barulhenta para trabalhar, o que dificultava o desenvolvimento da aula devido às conversas paralelas frequentes. Dessa forma, havia dificuldade para desenvolver atividades lúdicas e jogos em sala de aula. Apesar disso, os alunos sempre tiveram cuidado com o colega de classe com TEA.

A equipe profissional desta entidade foi composta por dois grupos:

- a) a equipe técnica e administrativa, que engloba os trabalhadores da administração, a diretora, a coordenadora e os trabalhadores administrativos da secretaria;
- b) a equipe multiprofissional, formada por uma pedagoga, uma auxiliar de classe, uma psicopedagoga e uma funcionária responsável pela higienização.

CAPÍTULO 2 INTEGRAÇÃO DA DIVERSIDADE EDUCACIONAL COM TEA E A DISPONIBILIDADE DE MATRÍCULAS

2.1 Dever e compromisso: avanços de Lei e limitação de matrículas para TEA

O Brasil tem uma legislação muito rica sobre educação especial. Cada país possui inúmeras leis, decretos, portarias, declarações e estatutos que regulam a conduta e os direitos das pessoas com algum tipo de deficiência. Aqui serão selecionados e divulgados os instrumentos jurídicos mais relevantes e suas principais ideias.

A Constituição Federal de 1988, como maior lei soberana do país, em seu artigo 5, prevê a proteção dos direitos de cada cidadão e expressa o seguinte:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e a propriedade (Brasil, CF 1988)

Além disso, o artigo 24, Seção 14, estipula que o governo federal, os governos estaduais e os governos locais têm a obrigação de legislar sobre a “proteção e inclusão social das pessoas com deficiência” (CF, 1988). Isto significa que, embora qualquer ramo do poder possa legislar para proteger esta parte da população, a lei geral é da responsabilidade do governo federal e deve ser complementada e reforçada pelos governos estaduais e locais.

Além disso, a Constituição Federal determina que, sendo a educação uma obrigação da União, este deve garantir que “o apoio educacional especializado seja prestado às pessoas com deficiência, preferencialmente nas redes formais de ensino” (artigos 208º, 3.º e parágrafos da Constituição), bem como o direito geral à saúde (artigo 196.º da Constituição) e a prestação de assistência social e benefícios económicos às pessoas que sofrem doenças que especificamente estão dentro dos critérios do art. 203 da CF.

O Código da Criança e do Adolescente (ECA) prevê, de modo geral, a proteção

adequada de crianças e adolescentes nos termos da Lei nº 8.069, de 1990. O artigo 9º da Lei garante tratamento especializado às pessoas com deficiência por meio do Sistema Único de Saúde (SUS). Como na educação sob o Art. 54, Inc. III. Garantir que as pessoas com deficiência, sejam crianças ou adolescentes, tenham acesso ao atendimento educacional especializado, preferencialmente nas redes formais de ensino.

O Código Civil (Lei nº 10.406 de 2002) dispõe que todos os indivíduos têm a capacidade de exercer a vida civil e esse direito é garantido desde o nascimento. No entanto, também discute os direitos e responsabilidades civis das pessoas com deficiência. Sugerem nos artigos 3.º e 4.º que os menores são incapazes de exercer esta cidadania.

Dezesseis anos e “aquele que por motivo de doença ou deficiência mental não possua o discernimento necessário para a prática desses atos” (art. 3º, inc. II do CC); inclui também pessoas entre 16 e 18 anos que tenham “diminuição da capacidade de discernimento por deficiência intelectual” e “pessoas especiais com desenvolvimento intelectual incompleto” (artigo 4º, incisos 2 e 3 da Lei Penal). Desta forma, especialmente para pessoas com autismo, a capacidade de exercer a vida civil pode variar entre competente, relativamente incompetente e completamente incompetente devido ao grau e extensão da deficiência.

Lei 9.394 de 1996 (LDB) – Estabelece as diretrizes e fundamentos da educação no Brasil, contida em seu artigo 4º. 3. Obrigação do Estado de educar nas escolas públicas. No sentido de garantir atendimento educacional gratuito e especializado aos alunos com deficiência, recomenda-se que seja dada prioridade à educação formal e ao apoio especializado quando necessário. Deve-se notar também que, no improvável já na educação infantil tem-se dado atenção à integração dos alunos com necessidades especiais na rede regular por meio de serviços especializados.

As pessoas autistas são apoiadas por este instrumento legal porque são consideradas deficientes em todos os aspectos. Porém, quando nos referimos especificamente ao autismo, a

legislação é relativamente recente.

A Lei 12.764, aprovada em 2012, estabelece uma política nacional para proteger os direitos das pessoas com transtorno do espectro do autismo (TEA) e estabelece diretrizes para sua implementação. Para os fins desta Lei, de acordo com a seção 1, eles são considerados portadores de um transtorno do espectro do autismo (TEA). I e II indivíduos que apresentem:

I – Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II – Padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos. (Art. 1, inc. I E II da Lei nº 12764).

As diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, instituída pela Lei nº 12.764 de 2012, são as seguintes:

1. Intersetorialidade no desenvolvimento das ações e das políticas e no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista.
2. Participação da comunidade na formulação de políticas públicas voltadas para as pessoas com transtorno do espectro autista e o controle social da sua implantação, acompanhamento e avaliação.
3. Atenção integral às necessidades de saúde da pessoa com transtorno do espectro autista, objetivando o diagnóstico precoce, o atendimento multiprofissional e o acesso a medicamentos e nutrientes.
4. O estímulo à inserção da pessoa com transtorno do espectro autista no mercado de trabalho, observadas as peculiaridades da deficiência e as disposições da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente).
5. A responsabilidade do poder público quanto à informação pública relativa ao transtorno e suas implicações.
6. O incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento

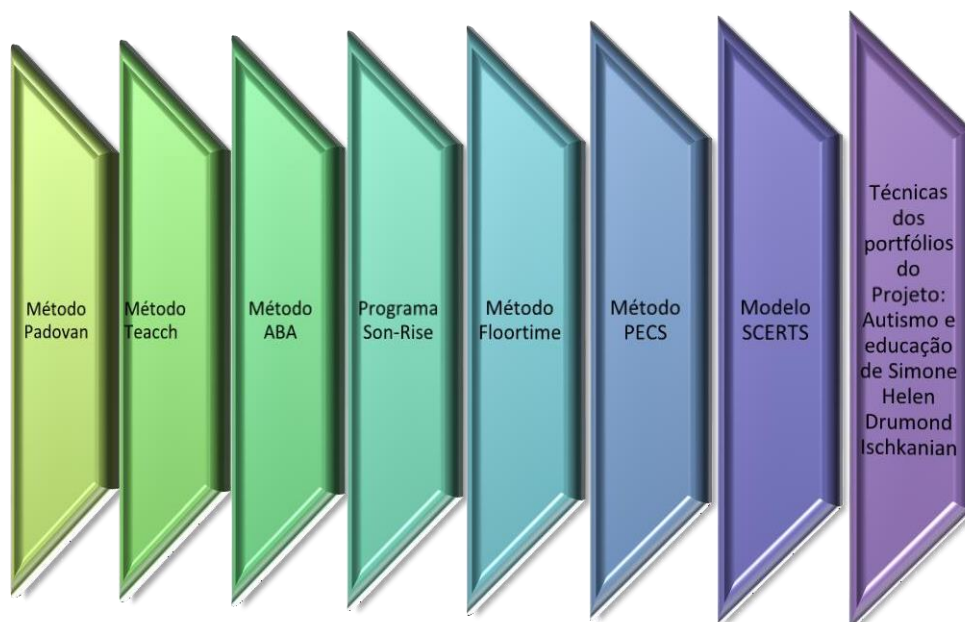
à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como a pais e responsáveis.

7. O estímulo à pesquisa científica, com prioridade para estudos epidemiológicos tendentes a dimensionar a magnitude e as características do problema relativo ao transtorno do espectro autista no País.

2.2 Programas e métodos educacionais para alunos com autismo

Ischkanian (2020), ressalta que “escolas e instituições que trabalham com Autistas usam alguns métodos, programas e técnicas”, contudo, trata-se de um tema que na prática é muito criticado, principalmente pelos que recebem diretamente os resultados de tais ou quais metodologias, que são os pais das pessoas com TEA, quem são educadores e especialistas da saúde e da educação que dedicam atenção a essa população. A autora cita, resumidamente, quais seriam os métodos, programas e técnicas mais usados para pessoas com autismo, como se ilustra no diagrama.

Diagrama 2. Métodos, Programas e Técnicas adaptadas a pedagogias para TEA



Fonte: Ischkanian (2020), Projeto Autismo e Educação.

Giardinetto (2009), destaca que até as últimas décadas do atual século XXI, aos debates sobre a educação de alunos com autismo ainda têm sido conduzidos no contexto da educação

especial, no sentido de que muitos programas de educação didática surgiram com o objetivo de desenvolver competências e reduzir ou aliviar as dificuldades que surgem. Esses projetos são geralmente desenvolvidos por institutos e centros de pesquisa e têm como objetivo “incluir a criança em ambientes de ensino regular oferecendo oportunidades de interações sociais com pares sem autismo” (GIARDINETTO 2005, p. 9).

Destaca-se como o mais famoso desses projetos, principalmente no Brasil, que é o Tratamento e Educação de Crianças com Autismo e Distúrbios Relacionados da Comunicação (SCHOPLER, 1997), realizado por diversos profissionais de instituições e clínicas especializadas em educação e para pais de crianças.

Conforme afirma Giardinetto (2009), o programa TEACCH (SCHOPLER, 1997) é altamente estruturado e combina diferentes materiais visuais para melhorar a linguagem, a aprendizagem e reduzir comportamentos inadequados. Desta forma, os princípios, objetivos e técnicas educativas do programa baseiam-se em: a) habilidades e interesses; b) avaliação sustentada e cuidadosa; c) d) compreensão do significado; cooperação com pais e entes queridos; e) ensino de causa e efeito; f) ensino de comunicação e independência. Utiliza informação visual, rotina e previsibilidade, instrução individualizada e técnicas de ensino em ambientes e materiais naturais.

Destaca-se também o chamado Programa Curricular Funcional Natural (LEBLANC, 1992), que contribui para a educação de indivíduos autistas, concentrando-se em ensinar aos alunos autistas competências e habilidades que sejam úteis no presente ou que necessitarão no curto prazo, contudo, que estejam mais próximos da realidade no mundo, considerando, por exemplo que seja atuante, por essa razão, trabalha com ações pedagógicas que envolvam autenticidade e autonomia de tipo: “Seja autêntico onde você mora”; “torne-os independentes e criativos”. Segundo Lourenço (2009, p. 23), “o objetivo do currículo é que as crianças aprendam competências que as ajudem a adaptar-se da melhor forma possível ao seu ambiente”.

LeBlanc (1992) explica que um currículo deve incluir os seguintes aspectos: a filosofia de ensino e sua descrição; uma descrição de como os objetivos são selecionados individualmente para cada pessoa com autismo; uma descrição dos procedimentos de ensino; uma descrição de suas atividades e ambiente de aprendizagem e uma descrição do processo de avaliação.

Pessoas autistas devem ser tratadas naturalmente como todas as outras pessoas, e isso é algo que todos podem aprender; os professores devem focar mais nas habilidades dos alunos autistas do que nas dificuldades e deficiências dos alunos autistas, e os familiares devem participar desse processo de ensino (SUPLINO, 2005).

CAPÍTULO 3 ENSINO DE GEOGRAFIA NO PROCESSO INCLUSIVO DO APRENDIZADO NA DIVERSIDADE

3.1 Forma e função educativa e social do ensino inclusivo da Geografia

Em 1911, Breuer usou pela primeira vez o termo "autismo". Ao observar pacientes diagnosticados com esquizofrenia, percebeu que alguns se comportavam de maneira diferente, com maior isolamento social e estereotipagem.

Notavelmente, o autismo é um transtorno de desenvolvimento complexo, definido a partir de uma perspectiva comportamental, com vários graus de comprometimento.

Até o início de 2013, a classificação diagnóstica do autismo era baseada no DSM IV (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais IV) (2000) utilizado pela Associação Americana de Psiquiatria. Como parte do transtorno invasivo do desenvolvimento (TDP), é caracterizado por comprometimento em três domínios do desenvolvimento: habilidades sociais, habilidades de comunicação e presença de comportamentos estereotipados e interesses restritos.

Nesse sentido, a pesquisa aqui apresentada visa refletir sobre como a educação geográfica pode auxiliar alunos com diagnóstico de TEA a ampliar sua mobilidade, autonomia e segurança espacial. A relação espacial é de estimular o processo de construção de conceitos de lateralidade pode ampliar as projeções dessas crianças no espaço da vida cotidiana.

O ensino de geografia desempenha importante função social desde a educação infantil e se mostra uma disciplina fundamental para a compreensão da realidade, dos lugares de vida e das relações sociais. Partindo de o conceito de pensamento espacial promover a combinação dos princípios da estrutura espacial e sua dinâmica. Nesse sentido, apresentamos procedimentos de ensino pesquisados que favorecem o raciocínio inclusivo e geográfico e o desenvolvimento cognitivo de alunos com autismo.

Os conceitos espaciais estão diretamente relacionados aos processos cognitivos e estão

associados ao desenvolvimento da inteligência espacial, portanto, espera-se que as crianças com autismo adquiram condições para desenvolver habilidades de pensamento espacial e sejam capazes, além de

Observar, organizar a informação, compreender, relacionar e interpretar o conhecimento geográfico adquirido sistematicamente.

Nessa perspectiva, a cartografia na educação infantil pode estimular o pensamento espacial, que favorece a compreensão das relações espaço-temporais, o raciocínio lógico e o desenvolvimento da representação espacial.

Os mapas mentais fazem parte dessas representações porque apresentam as características essenciais dos lugares para que os lugares e o que existe dentro deles possam ser compreendidos e associados. Os mapas permitem-nos compreender e interpretar os espaços em que vivemos e concebemos.

Essas representações permitem compreender como eles percebem os lugares onde vivem como referência, levando-os a compreender a realidade. Pode ser interpretado por meio de informações organizadas por meio de símbolos e imagens. Lugares, localizações, distâncias percebidas, movimentos ocorrendo e referências podem ser identificados.

A partir do jardim de infância, por meio da memória, os alunos podem identificar onde moram, se movimentar, se locomover, reconhecer direções, localizar objetos, principalmente crianças autistas que apresentam visão fotográfica especial.

A educação em geografia enfatiza as relações espaciais, a linguagem e a materialização do pensamento que permite que as crianças entendam seu próprio lugar e outras pessoas no mundo.

Neste contexto, a Geografia assume o papel de componente curricular essencial que permite aos alunos desenvolver uma leitura reflexiva e cívica do mundo contemporâneo.

De acordo com Castellar (2000) a cartografia é uma escolha metodológica que pode ser

usada em todo conteúdo de geografia, para que os alunos possam entender os conceitos de maneira integrada e fornecer aos alunos uma gama de conceitos para explorar com base nos objetivos do educador.

Além de serem uma representação da paisagem, essas imagens também podem registrar os elementos que compõem o espaço para imergir o aluno, criamos formas que se aproximam da realidade, permitindo a leitura dos elementos presentes no espaço escolar.

Dessa forma, os educadores precisam focar em alternativas que possibilitem os alunos o acesso aos conteúdos de sala de aula de forma integrada partindo de um conceito espacial baseado no local de vivência, aspectos físicos e humanos.

A topologia é definida por meio de relacionamentos especiais existentes, os humanos começaram a construir conceitos espaciais durante esse período e esse desenvolvimento ocorreu gradualmente por meio da impressão de características topológicas.

Os alunos usam física, lógica, matemática, aproximação e dissociação companheirismo e oposição. O trabalho com alunos com autismo deve ser baseado em experiências concretas, exercícios em grupo, dupla que estimulem seu potencial de memória visual.

Espaço Geométrico e suas relações topológicas, exploração do espaço, observação, métodos de posicionamento. Conceito de interior, exterior, presença, posição e forma, projeção de sombra. Os conceitos topológicos fornecem a necessidade de configurações espaciais significativas. Dessa forma, para Piaget, o conhecimento de lógica matemática: “procede da coordenação das ações mentais do sujeito sobre o objetivo e se inscreve num quadro de relações espaciais, classificação, ordenação e medidas” (FRAGA, 1988, p. 13).

3.2 Inclusão e conhecimento geográfico: outras especificidades

Assim como outros componentes curriculares da educação, a geografia precisa absorver seus conteúdos e conhecimentos inerentes, e muitas vezes trata os conceitos de forma

abstrata, estimulando a imaginação e a interpretação dos fenômenos que estuda. Nesse caso, o aprendizado do aluno autista não seria incompleto, pois o estilo de ensino vai contra as habilidades afetadas pela síndrome e o aluno não conseguiria acompanhar o raciocínio do professor e dos demais colegas.

Inclusão significa não apenas que esses alunos sejam incluídos em sala de aula, mas que participem do processo de ensino, tornem-se protagonistas do processo de ensino e alcancem autonomia diante da realidade em que se encontram. A educação inclusiva deve visar e priorizar o direito à aprendizagem para todos, sem distinção de qualquer natureza

Diante desse cenário, os profissionais da educação enfrentam desafios. Como integrar alunos com autismo na prática pedagógica diária? Como os professores de geografia podem trabalhar de forma diferente quando não recebem os conhecimentos que deveriam ter no decorrer de sua formação acadêmica? Que ação você tomaria em um ambiente desconhecido?

Não cabe responder essas questões de maneira imediata, senão buscar as possíveis soluções para que na atuação docente o ensino em geografia consiga encontrar possíveis caminhos para trabalhar conteúdos e produzir materiais diversos que possam ser utilizados por alunos com autismo e/ou outros transtornos. Conforme enfatizado por Mantoan (2000), sobre como alcançar a inclusão, ressalta o seguinte:

A inclusão é produto de uma educação plural, democrática e transgressora. Ela provoca uma crise escolar, ou melhor, uma crise de identidade institucional, que, por sua vez, que, por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que seja resignificadas a identidade do aluno. O aluno da escola inclusiva é outro sujeito, que não tem uma identidade fixada em modelos ideais, permanentes, essenciais (MANTOAN, 2003, p. 19).

Desenvolver ações concretas e projetos em ação não é fácil, mas devido ao debate sobre a inclusão de alunos com deficiência e deficiência, repensar atitudes e até mudanças de valores e comportamentos é fundamental. A inclusão é direito e dever de toda a sociedade para alcançá-la, e está

consagrada na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, além de ser garantida por lei. A lei garante direitos e oportunidades plenas e adequadas à educação. Os profissionais da educação são cada vez mais obrigados a praticar uma instrução diversificada. A lei também garante a formação dos profissionais da educação e a formação na área da educação especial (ALMEIDA e SAMPAIO, 2009). No entanto, esta situação não existe na realidade.

Além de não seguir a lei, é importante que seja reconhecida a diversidade na prática educacional diária, e não importa quantos recursos nos sejam fornecidos, os esforços educacionais devem se sobrepor a um objetivo: o desenvolvimento e a transformação dos alunos, em todos os sentidos. É nesse sentido, que se integra a geografia e seus métodos como forma de enriquecer por trazer uma grande contribuição por sua ênfase na construção do conhecimento necessário para o desenvolvimento das capacidades e habilidades humanas.

O conhecimento geográfico se preocupa com suas características reflexivas e analíticas do espaço geográfico, o lugar onde as relações sociais, econômicas e culturais se materializam e nos dão significado existencial como seres sociais.

A Geografia explica a realidade através da utilização dos seus conceitos chave, nomeadamente: espaço, paisagem, território, lugar e região, através da relação entre sociedade e natureza. Seu objetivo é lançar luz sobre o comportamento humano na superfície do planeta e as implicações e benefícios desses comportamentos.

A reflexão sobre as realidades em que vivemos dá sentido a cada um dos nossos papéis e às formas como podemos agir conscientemente e contribuir para o bem-estar da sociedade como um todo. A educação geográfica é importante para entendermos as dimensões política, ambiental, social e econômica do mundo.

3.3 A importância do acompanhante terapêutico no contexto escolar

A inclusão de acompanhantes terapêuticos no contexto escolar é uma prática que visa garantir a participação plena de todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades especiais. O acompanhante terapêutico é um profissional que atua como intermediário entre o aluno e o

professor, auxiliando na comunicação e adaptando o conteúdo às necessidades individuais do aluno.

Hoje vivemos num mundo totalmente globalizado, interligado, que interage simultaneamente com dezenas de países, costumes e etnias, e informações diversas. A Geografia desempenha um papel muito importante na compreensão e questionamento da natureza através da ciência e/ou na base dos fenômenos sociais, tempos e o mundo de hoje; sobre esta questão Cavalcanti (2008, p.15) ressalta que:

As concepções teóricas da Geografia no mundo contemporâneo, é necessário antes levantar alguns aspectos relevantes que caracterizam esse mundo. O primeiro deles é o fato de que o hoje é globalizado, [...] que afeta múltiplos campos: cultural, tecnológico, social econômico; [...] um fenômeno que obriga a considerar a independência de escalas, já que ocorre a construção de espaços de relação mais integradas que estão profundamente inter-relacionadas o local, o regional e o global.

A presença do acompanhante terapêutico pode ser especialmente benéfica nas aulas de Geografia, pois essa disciplina envolve a compreensão de conceitos complexos e a interação com diferentes formas de conhecimento. Os acompanhantes terapêuticos podem ajudar os alunos a participar mais ativamente nas aulas, promover a compreensão do conteúdo e promover a inclusão social.

CAPÍTULO 4 RESULTADOS: ENSINO DA GEOGRAFIA E O EXPERIENCIAR PELA PRÁTICA

A necessidade do conhecimento geográfico reside na importância da sua reflexividade, que se apoia na análise e interpretação da organização espacial. A geografia explica a realidade através da utilização de seus conceitos-chave através das relações que ocorrem entre as pessoas e a natureza; espaço, paisagem, território, lugar e região, visando revelar as ações humanas na superfície da Terra e o impacto dessas ações.

Acreditamos que o processo de reflexão sobre a realidade em que vivemos é crucial. Nesse sentido, enfatizamos a importância da educação geográfica na vida das pessoas, pois ajuda as pessoas a compreenderem as dimensões políticas, ambientais e socioeconômicas do mundo.

4.1 Análise do Experienciar Geográfico Ativado pelo Transtorno do Espectro Autista

O material didático adaptado é um recurso metodológico que visa implementar práticas educativas no processo de ensino de forma contextualizada por meio da interação de todos os alunos no cotidiano docente, capaz de disseminar o conhecimento científico que as escolas têm a oferecer.

Nesse sentido, as escolas devem atender às diferentes necessidades educacionais e fornecer os meios para o sucesso no processo de aprendizagem. É vital que este processo proporcione condições iguais para todos, incluindo aqueles com necessidades especiais. Portanto, a prática docente deve ser combinada de forma adequada com materiais didáticos que atinjam as diferentes características dos alunos.

Tais materiais didáticos, terá como propósito a busca por reduzir as dificuldades de aprendizagem, associadas ao transtorno do espectro do autismo, desenvolvendo e estimulando situações de aprendizagem e garantindo o acesso aos conteúdos disciplinares.

Diante de situações onde ocorre a presença de aluno ou aluna com espectro autista, a prática docente enfrenta um constante desafio, que é por um lado ter que apegar-se a abordagem recomendada pela Base Nacional e, por outro, desenvolver estratégias alternativas para estimular de maneira ampla e inclusiva todos os e as participantes das aulas. Nesse caso, a construir os conteúdos pelo experienciar geográfico ativado pelo TEA tornou possível a prática do ensino para o sexto ano do Colégio Impacto.

4.1.1 Abordagem da BNCC

Em ambientes onde não requer alterações, as aulas são construídas de forma “natural” com um Plano de aula de ensino em Geografia (6º ano) - Paisagem natural e paisagem cultural, como se mostra a seguir:

Tema	O sujeito e seu lugar no mundo
Objetos de conhecimento	Identidade sociocultural
Habilidades	(EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos. (EF06GE02) Analisar modificações
Objetivos	Entender o conceito de paisagem; Identificar os elementos que compõem os dois tipos de paisagem; Compreender a influência do ser humano na transformação das paisagens.
Conteúdo	O que é paisagem? Tipos de paisagem: natural e cultural
Duração	Aproximadamente 2 aulas de 50 minutos.
Recursos didáticos	Lousa ou quadro; Fotos de paisagens (projetadas ou impressas);
Metodologia	Apresentação aos alunos sobre o que a geografia entende como paisagem, sendo não apenas um local bonito (cachoeira, praia, etc.), mas sim um conceito que abrange tudo aquilo que nossos sentidos (em especial nossa visão) pode alcançar.

	Explicação dos dois tipos de paisagens, os naturais e as culturais (também chamadas de humanas ou humanizadas), mostrando as diferenças entre cada uma delas. Divisão da sala em grupos para fazer a atividade de reconhecimento de paisagens.
Avaliação	Participação na atividade proposta em aula Avaliação contínua através das discussões e aplicação de provas/exercícios conforme a arquitetura pedagógica de cada escola;
Resultados	Com base na intervenção formal

4.1.2 Plano de Aula com abordagem EGATEA

Para a aplicação desta metodologia a abordagem EGATEA consistiu em construir um plano de classe de forma diferenciada, seguindo critérios e tornando os conteúdos mais estimulante de acordo com a didática diferencial. A partir da identificação do perfil dos e das alunos e alunas, com a inclusão do espectro autista, desenvolve-se um exercício de criação da prática construída através da vivência e do preparo em cada aula, considerando as bases da BNCC, ajustando ao âmbito que necessita a classe pela inclusão da diversidade. Nesse sentido, considerou-se o seguinte desenho:

Conteúdos temáticos:	A partir dos desafios, criaram-se temas de entendimento simples sobre conhecer o diferente e seu lugar geográfico
Objetos de conhecimento (ativado pelo sensorial)	Reconhecer material e simbolicamente a paisagem e sua diversidade (natural e social)
Habilidades (BNCC)	(EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos. (EF06GE02) Analisar modificações

Objetivos (se mantem)	Entender o conceito de paisagem; Identificar os elementos que compõem os dois tipos de paisagem; Compreender a influência do ser humano na transformação das paisagens.
Conteúdo	Estimulação lúdica, baseada no real, prático, paupável Construir juntos a paisagem, é melhor Criar formas, material, coisas que possam ser chamadas de paisagem: natural e cultural
Duração (flexível)	Aproximadamente 2 aulas de 50 minutos (ajustar os tempos com o aluno autista)
Recursos didáticos	O mais interativo e participativo possível Imagens, maquetes, softwares
Metodologia	Explique passo a passo como foram sendo desenvolvidas as aulas
Avaliação	Explique como foi estabelecida a avaliacao, se era continua, se teve que ser diferenciada, se havia flexibilidade por parte da escola
Resultados	Com base no experimento Utilizar narração e descrição de imagens

4.2 Rota EGATEA de Atenção Especial Amorosa

Mais que experiências, as práticas consistiram em entender que a cada aula poderia existir espaços e tempos diversos e particulares. Para isso, estabeleceu-se um breve protocolo chamado Rota EGATEA de Atenção Especial Amorosa, consistia em três passos: registrar o contexto, observar o plano em ação, experienciar a atenção especial geográfica amorosa (Figura 7)

Figura 7. Rota EGATEA de Atenção Especial Amorosa



Fonte: Elaboração própria, com base em imagem símbolo autismo de domínio público

Registrar o contexto. Após a confirmação da continuidade do aluno no colégio, a coordenação encaminhou o caso para os professores, informando que havia um aluno com TEA na sala de aula.

Ciente do caso, inicialmente o sentimento que tive foi de medo e insegurança, pois não tinha nenhuma formação em educação inclusiva e não tinha conhecimento de como trabalhar com ele, procurei a professora anterior para saber como poderia agir com esse aluno em sala de aula. Após o período de adaptação os sentimentos de insegurança, medo e desamparo modificaram-se, dando espaço à confiança e ao afeto criado pelo aluno. O aluno em questão tem autismo nível 2 e é um pouco agitado em sala, mas tem boa compreensão dos conteúdos. Seus pais estão presentes e trabalham em conjunto com a escola para ajudar no desenvolvimento intelectual do aluno.

Observar o plano em ação. O plano implicou realizar algumas tentativas ao máximo, levando algo lúdico e dinâmico para a sala de aula, mas nem sempre saía como planejado e nem sempre conseguia desenvolver uma brincadeira em aula.

A turma já estava familiarizada com o Aluno com TEA, então os colegas o incluíam sempre em seus grupos sem que precisasse interferir. Entretanto, o aluno ficava agitado em

determinados momentos quando não conseguia compreender bem o assunto.

Experienciar a atenção especial geográfica amorosa. Às vezes chorava por não conseguir responder uma atividade e começava a bater com as mãos na cabeça, então eu direcionava minha atenção para ele nesses momentos de uma forma mais especial.

4.3 Experienciando o Núcleo da Terra: compartilhando vivência e a inclusão da diversidade

A abordagem do tema consistiu em aplicar o instrumento didático para que tanto o alunado como a professora pudessem facilitar o andamento da atividade desenvolvida em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental 2, cujo desafio foi alcançar que o aluno com transtorno do espectro autista pudesse participar, dado que já tinha estudado, anteriormente, na instituição no ciclo do fundamental 1.

Uma das atividades realizadas em sala de aula teve como tema o “Núcleo da Terra”, cujo objetivo foi estimular a que os alunos e as alunas confeccionassem uma maquete como representação do Planeta. Para isso, os alunos utilizaram bolas de isopor e tinta. As etapas preparadas pelos alunos foram as seguintes:

- A. Colocação das bolas de isopor no palito de churrasco.
- B. Pintura diferenciada da bola maior, na cor azul e a menor na cor amarela.
- C. Preparar-se para a apresentação individual ou em pares, explicando e demonstrando o resultado

A dinâmica foi desenvolvida, considerando as rotas do experienciar e verificou-se o passo a passo como cada aluno integrava ideias e o apoio compartilhado das tarefas para desenvolver a atividade, como se mostra na figura collage.

Figura 6 Dinâmica de apresentação de conteúdos



Fonte: Arquivo de imagens autorais, 2018.

CONCLUSÃO

O ato de aprender é uma forma de conquista e uma necessidade que exige determinação, esforço pessoal, curiosidade, conhecimento, experiência e diversão. É nesta perspectiva, e tendo em conta as dificuldades que a instituição educativa tem em acompanhar a aprendizagem de TEA, que procurou-se formular e propor uma abordagem geográfica desenvolvida com metodologia diferenciada de ensino.

O ponto de partida para este trabalho foi a vivência própria em sala de aula e da aprendizagem sobre o espaço educativo que desenvolvi durante a graduação em Geografia. Em última análise, isto levou à reflexão sobre a relação entre ensino e aprendizagem e como o processo de ensino poderia ir além do modelo de alunos passivos e professores como replicadores de conteúdo.

Uma das dificuldades no processo e observação deste assunto ocorre, frequentemente, devido à utilização de métodos que não são abordados adequadamente para as pessoas com autismo. O conhecimento teórico sobre a educação e a integração desses alunos deve estar sempre presente na consciência e desempenho dos diferentes profissionais da educação, independentemente das disciplinas ministradas.

Partindo deste pressuposto, alguns materiais didáticos/sugestões didáticas foram esclarecidos ao longo do processo para que professores e demais profissionais possam aplicá-los, melhorá-los ou adaptá-los de acordo com suas próprias necessidades e intenções.

Considerar a especificidade dos indivíduos e dos seus mundos e modos de ser é o primeiro passo para pensar numa educação inclusiva eficaz.

Particularmente, quando se trabalha com alunos que nos convidam a sair da nossa zona de conforto no processo de ensino-aprendizagem, abre a possibilidade também a que se faz necessário que o ensino de geografia seja contextualizado dentro das experiências e contextos dos alunos e alunas, para que o ensino de geografia possa chegar tanto ao alunado neurotípico como atípico.

A ideia não era apenas propor mapas táteis em projetos educacionais, mas também compreender as possibilidades de construção de uma educação que estimulasse a curiosidade e o engajamento dos alunos com autismo na sala de aula e entre seus pares. Para implementar ações de ensino inclusivo, notamos que não é necessária apenas a mobilidade dos professores, mas também a mobilidade de toda a base estrutural, como o direito das escolas de se adaptarem às necessidades individuais e às disposições das políticas públicas, auxiliando os movimentos iniciado e desejado pelos professores.

A educação é um direito de todos e não pode ser considerada apenas como palestra. É necessário que haja diálogo entre todos os envolvidos neste processo para que a inclusão possa ser plenamente alcançada. O movimento da neurodiversidade é vital para que estas disciplinas sejam incluídas e respeitadas na sociedade, ajudando a tornar o discurso eficaz. A educação inclusiva é cada vez mais colocada em prática. Assim, o aluno passa de sujeito excluído a sujeito ativo na sociedade à medida que seu estilo de vida é levado em consideração e utilizado para melhor adaptar a forma como os conceitos

são ensinados e aprendidos, tornando-se assim um cidadão consciente e uma escola que cumpre com suas responsabilidades sociais, que funcione como um lugar acolhedor e fortalecedor de pessoas, respeitando suas diversidades.

Um pequeno passo neste processo foi combinar objetos de baixo custo que possam ser usados para produzir recursos didáticos táteis com a bússola do ensino tradicional (ou seja, livros didáticos). É preciso também superar as resistências levantadas pelos educadores ao trabalhar com esses alunos, pois a relação entre professor e aluno é fundamental e precisa mudar em decorrência da inadequada preparação institucional.

Através de um levantamento e análise da literatura sobre o tema apropriação de conteúdos por pessoas com autismo, pode-se observar a dominância da evocação do sistema visuoespacial em sua aprendizagem. É preciso superar essa abordagem e focar na singularidade do sujeito e na comparação com o desenvolvimento individual ao invés da comparação com outros. Espera-se que este debate desperte e inspire novas pesquisas sobre geografia, escolas e tópicos táteis para estudantes autistas, e quebre o estigma público em relação aos estudantes autistas.

BIBLIOGRAFIA

- ABRA. Associação Brasileira de Autismo. Disponível em: <http://www.autismo.org.br/>. Acesso em: 20 jun. 2023.
- AMA. Associação de Amigos do Autista. Disponível em: <http://www.ama.org.br/>. Acesso em: 20 jun. 2023
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-IV-TR. 4. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- APAE. Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Santa Cruz do Rio Pardo. Disponível em: <http://santacruzoriopardo.apaebrasil.org.br/artigo.phtml?a=18494>. Acesso em 20 jul. 2023
- ARANHA, M. S. F. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. **Revista do Ministério Público do Trabalho**, ano XI, n. 21, p. 160-173, mar. 2001.
- ASSUMPÇÃO JR., F. B.; ADAMO, S. Percepção olfativa e autismo infantil. In: ASSUMPÇÃO JÚNIOR, Francisco Baptista; KUCZYNSKI, Evelyn (Orgs). Autismo infantil novas tendências e perspectivas. São Paulo: Atheneu, 2007.
- BOSA, C. A. Autismo: intervenções psicoeducacionais. **Revista Brasileira de Psiquiatria**. São Paulo, nº 28, v. 1, p.47-53, 2006.
- BOSA, C. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In: BAPTISTA, C.R.; BOSA, C. e (Col.) **Autismo e Educação**: reflexões e propostas de intervenção. Porto Alegre: Artmed, p.29, 2002.
- BRASIL. Código Civil, 2002. Código Civil. 53. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 9. ed. São Paulo: Atlas, 1988.
- BRASIL. Decreto 3.298, de 21 de dezembro de 1999. Política nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1999.
- BRASIL. Decreto n.º 129/91. Promulga a Convenção nº 159, da Organização Internacional do Trabalho - OIT, sobre Reabilitação Profissional e Emprego de Pessoas Deficientes. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1991.
- BRASIL. Decreto n.º 6.571/08, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007. Diário Oficial [da] república Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2008.

- BRASIL. Estatuto da pessoa com deficiência, 2015. Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência [recurso eletrônico]: Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Câmara dos Deputados, Série legislação, n. 200, Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.
- BRASIL. Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 31 de dez. de 1996.
- BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da criança e do Adolescente. Brasília, DF, 1990. 54.
- BRASIL. Lei n.º 10.216, de 06 de abril de 2001. Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental; disciplina a internação como medida excepcional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2001.
- BRASIL. Lei n.º 12.764/12, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do Art. 98 da Lei n.º 8.112/90. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2012.
- BRASIL. Lei n.º 7.853/89, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde; institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1989.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretária de Atenção a Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Diretrizes de atenção a Reabilitação da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo/ Ministério da Saúde. Secretária de Atenção a Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. – Brasília: Ministério da Saúde, 2013.
- CANAL AUTISMO. Prevalência de autismo: 1 em 36 é o novo número do CDC nos EUA. **Blog.** Disponível em: <https://www.canalautismo.com.br/noticia/prevalencia-de-autismo-1-em-36-e-o-novo-numero-do-cdc-nos-eua/>. Acesso em: 30 out. 2023.
- GAUDERER, E. C. Autismo. São Paulo: Atheneu, 1993. São Paulo, nº 28, v. 1, p.47-53, 2006.

- GIARDINETTO, A. R. S. B. Comparando a interação social de crianças autistas: as contribuições dos programas TEACCH e Currículo Funcional Natural. 2005. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial), Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.
- GIARDINETTO, A. Educação do aluno com autismo: um estudo circunstanciado da experiência escolar inclusiva e as contribuições do currículo funcional. São Paulo, UNESP, Marília, 2009.
- INEP. Censo da educação básica: 2012, resumo técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013.
- ISCHKANIAN, H. Métodos, Programas e Técnicas Educacionais para Autistas. Lepedi UFRRJ. Projeto Autismo e Educação, 2020. Disponível em: <https://lepedi-ufrj.com.br/wp-content/uploads/2020/11/Autismo-Metodos-e-programas.pdf>. Acesso em 08 nov. 2023.
- LEBLANC, J. M. Currículum Funcional/Natural para la vida - definición y desarrollo histórico. Centro de Educación Especial. Ann Sullivan, Peru, 1998.
- LOPEZ, Gonzalo. **Estratégias inclusivas para o ensino de geografia**. Diversas Educação Inclusiva., 2016. Disponível em: <https://diversa.org.br/artigos/estrategias-inclusivas-para-o-ensino-de-geografia/> . Acesso em: 10 jul. 2023
- LOURENÇO, Ana Carla de. O professor da educação especial e o processo de ensino aprendizagem de alunos com autismo. UNESP - Bauru, 2011.
- MELLO, Ana Maria S. Ros. Autismo: Guia Prático. 6. ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2007.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Nota Técnica Nº 24 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE. Data: 21 de março de 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13287-nt24-sistem-lei12764-2012&Itemid=30192. Acesso em 23 de out. 2023.
- NILSSON, I. A educação de pessoas com desordens do espectro autista. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2017.
- OBSERVATÓRIO DO AUTISTA. Níveis do autismo: entenda. Observatório do Autista, 28 abr. 2023. Disponível em: <https://observatoriodoautista.com.br/2023/04/28/niveis-do-autismo-entenda/>. Acesso em: 9 nov. 2023.
- SILVA, D.; PERANZONI, V. Autismo: um mundo a ser descoberto. EFDeportes.com,

Revista Digital. Buenos Aires, Año 17, Nº 171, agosto de 2012. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd171/autismo-um-mundo-a-ser-descoberto.htm>.

Acesso em 15 nov. 2023.

TENORIO, G. PINHEIRO, C. O que é autismo, das causas aos sinais e o tratamento. **Veja Saúde**, 2019. Disponível em: <https://saude.abril.com.br/mente-saudavel/o-que-e-autismo-das-causas-aos-sinais-e-o-tratamento/> . Acesso em: 23 out. 2023