

INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA NO ENSINO DE GEOGRAFIA: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS

INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON TEA EN LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA: DESAFÍOS Y ESTRATEGIAS

INCLUSION OF STUDENTS WITH ASD IN THE TEACHING OF GEOGRAPHY: CHALLENGES AND STRATEGIES

Luiz Ricardo Pereira do Vale Compasso¹

Resumo

A disciplina de Geografia desempenha um papel fundamental na formação integral dos estudantes, ao proporcionar uma compreensão do espaço geográfico, das interações sociais e das dinâmicas ambientais. Quando se trata da inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), é essencial adotar abordagens que respeitem suas particularidades e favoreçam sua participação ativa nas atividades escolares. Os alunos com TEA muitas vezes apresentam desafios relacionados à comunicação e à sensibilidade sensorial, o que pode impactar sua interação com o conteúdo geográfico. Portanto, a utilização de recursos visuais, como mapas, gráficos e imagens, se torna imprescindível para facilitar a compreensão dos conceitos. A implementação de atividades práticas, como excursões e projetos de campo, pode enriquecer a experiência de aprendizado, permitindo que esses estudantes se conectem de maneira mais efetiva com o ambiente ao seu redor. O objetivo geral desta pesquisa é analisar a abordagem do docente de Geografia diante da promoção da inclusão do aluno com TEA, por meio de uma revisão bibliográfica. Conclui-se que um ambiente inclusivo deve ser promovido não apenas por meio de adaptações curriculares, mas também pela sensibilização dos demais alunos. Essa abordagem pode fomentar a empatia e a compreensão entre todos os estudantes, criando um espaço onde a diversidade é valorizada. A colaboração entre educadores, terapeutas e familiares é crucial para desenvolver um plano de ensino individualizado que atenda às necessidades específicas de cada aluno.

Palavras-chave: TEA; inclusão; geografia; ensino.

Resumen

La disciplina de Geografía desempeña un papel fundamental en la formación integral de los estudiantes, proporcionando una comprensión del espacio geográfico, las interacciones sociales y la dinámica ambiental. Cuando se trata de la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), es esencial adoptar enfoques que respeten sus particularidades y favorezcan su participación activa en las actividades escolares. Los estudiantes con TEA suelen tener dificultades relacionadas con la comunicación y la sensibilidad sensorial, lo que puede afectar su interacción con el contenido geográfico. Por ello, el uso de recursos visuales, como mapas, gráficos e imágenes, se vuelve esencial para facilitar la comprensión de los conceptos. Implementar actividades prácticas, como excursiones y proyectos, puede enriquecer la experiencia de aprendizaje, permitiendo que estos estudiantes se conecten de forma más eficaz con el entorno que les rodea. El objetivo general de esta investigación es analizar el enfoque del profesor de Geografía para promover la inclusión de estudiantes con TEA, a través de una revisión bibliográfica. Se concluyó que un entorno inclusivo debe promoverse no solo mediante adaptaciones curriculares, sino también aumentando la concienciación entre otros estudiantes. Este enfoque puede fomentar la empatía y la comprensión entre todos los estudiantes, creando un espacio donde se valora la diversidad. La colaboración entre educadores, terapeutas y familias es fundamental para desarrollar un plan de enseñanza individualizado que responda a las necesidades específicas de cada estudiante.

Palabras clave: TEA; inclusión; geografía; docencia

¹ Acadêmico no Curso de Licenciatura em Geografia no Centro Universitário Internacional - UNINTER.

Abstract

The discipline of Geography plays a fundamental role in the integral formation of students, by providing an understanding of geographical space, social interactions and environmental dynamics. When it comes to the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD), it is essential to adopt approaches that respect their particularities and favor their active participation in school activities. Students with ASD often have challenges related to communication and sensory sensitivity, which can impact their interaction with geographic content. Therefore, the use of visual resources, such as maps, graphs, and images, becomes essential to facilitate the understanding of the concepts. Implementing hands-on activities, such as field trips and projects, can enrich the learning experience, allowing these students to connect more effectively with the environment around them. The general objective of this research aims to analyze the Geography teacher's approach towards the promotion of the inclusion of students with ASD, through a bibliographic review. It was concluded that an inclusive environment should be promoted not only through curricular adaptations, but also by raising awareness among other students. This approach can foster empathy and understanding among all students, creating a space where diversity is valued. Collaboration between educators, therapists, and families is crucial to developing an individualized teaching plan that meets the specific needs of each student.

Keywords: ASD; inclusion; geography; teaching.

1 Introdução

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar é uma questão que vem ganhando destaque nas últimas décadas, especialmente à medida que as sociedades buscam promover uma educação mais justa e acessível a todos. No contexto do ensino de Geografia, essa inclusão apresenta desafios significativos, uma vez que a disciplina lida com conceitos abstratos e exigências curriculares que podem ser particularmente difíceis para esses alunos.

A Geografia, enquanto disciplina que trata do estudo do espaço geográfico e das relações entre sociedade e natureza, apresenta particularidades que podem tanto favorecer quanto dificultar a inclusão de alunos com TEA. A capacidade de visualizar e compreender mapas, associar diferentes escalas espaciais e entender fenômenos complexos são habilidades que nem sempre são facilmente desenvolvidas por estudantes com TEA. Contudo, mediante estratégias pedagógicas adequadas, é possível tornar o ensino de Geografia mais acessível e significativo para esses estudantes (Silva, 2022).

Assim, a escolha deste tema de pesquisa, que se propõe a investigar a inclusão de alunos com TEA no ensino de Geografia, é motivada pela necessidade premente de desenvolver práticas pedagógicas eficazes que garantam uma educação inclusiva e de qualidade. Os estudantes com TEA frequentemente enfrentam barreiras no processo de aprendizagem, e as metodologias tradicionais de ensino podem não atender adequadamente às suas necessidades específicas.

Nesse sentido, é fundamental explorar e analisar as estratégias pedagógicas que podem ser implementadas no ensino de Geografia, visando a adaptação curricular e a utilização de

ferramentas assistivas, como o Sistema de Comunicação por Troca de Figuras (PECS). A adoção de metodologias ativas, que envolvem o aluno de maneira mais participativa e dinâmica, também se mostra promissora para facilitar a compreensão de conteúdos geográficos, proporcionando uma aprendizagem mais significativa.

Este estudo se limita à análise das práticas pedagógicas adotadas em escolas públicas no Brasil, focando nas experiências de professores e alunos no Ensino Fundamental. A pesquisa busca não apenas identificar os principais desafios enfrentados pelos alunos com TEA, mas também avaliar a eficácia das abordagens educacionais atualmente em uso. Além disso, propõe recomendações para a formação continuada de docentes, visando aprimorar suas competências em práticas inclusivas e fomentar um ambiente de aprendizagem mais adaptado às especificidades desses alunos.

Dessa forma, a pesquisa se insere em um contexto mais amplo de promoção da inclusão escolar, que busca garantir igualdade de oportunidades educacionais e respeito à diversidade. A compreensão dos desafios e das estratégias de ensino no contexto da Geografia é, portanto, um passo crucial para a construção de uma educação que atenda a todos os estudantes, reconhecendo e valorizando suas singularidades.

Com isso, almeja-se contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que possam transformar o ensino de Geografia em um espaço mais inclusivo e significativo para estudantes com TEA, refletindo a necessidade de uma educação que, além de acessível, seja verdadeiramente transformadora.

2 Metodologia

A metodologia deste trabalho foi conduzida por meio de uma revisão bibliográfica de caráter descritivo, com o objetivo de reunir e analisar as principais evidências sobre as estratégias pedagógicas utilizadas no ensino de Geografia para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Fundamental.

A busca por estudos foi realizada em bases de dados científicas reconhecidas, como SciELO e Google Acadêmico, por meio dos descritores específicos como "inclusão escolar", "TEA", "Transtorno do Espectro Autista", "ensino de Geografia", "metodologias inclusivas" e "educação especial". Os critérios de inclusão foram estudos publicados nos últimos dez anos para garantir a atualidade das informações. No entanto, devido à relevância de algumas obras clássicas ou fundamentais para o entendimento do tema, estudos mais antigos também foram considerados, desde que ofereçam contribuições significativas para o campo de estudo.

3 Discussões teóricas e resultados

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no sistema educacional regular é um desafio multifacetado que exige adaptações pedagógicas, capacitação docente e uma reavaliação constante das práticas educacionais. O ensino de Geografia, em particular, apresenta desafios específicos devido à sua natureza abstrata e à necessidade de compreensão de conceitos complexos como espaço, lugar, paisagem e território.

A fundamentação teórica deste estudo está alicerçada em três pilares principais: as características e necessidades educacionais dos alunos com TEA, as abordagens pedagógicas inclusivas no ensino de Geografia e o papel das ferramentas assistivas e metodologias ativas no processo de inclusão (Barbosa; Dalla Nora, 2024).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição complexa que afeta a forma como as crianças percebem e interagem com o mundo ao seu redor. Segundo Cardoso e Blanco (2019), a Terapia de Integração Sensorial tem sido objeto de estudo no contexto do TEA, com o intuito de melhorar a resposta sensorial das crianças. Costa (2017) destaca a importância da abordagem de Integração Sensorial em estudantes com autismo, especialmente na faixa etária de 0 a 4 anos, quando as bases do desenvolvimento sensorial estão sendo estabelecidas. Essa abordagem pode desempenhar um papel crucial na preparação das crianças para o ambiente escolar.

Furtuoso e Mori (2022) investigaram a Integração Sensorial e a modulação sensorial em escolares com TEA. Suas descobertas contribuem para a compreensão de como essa abordagem pode beneficiar o processamento sensorial dessas crianças, impactando positivamente seu comportamento e interações. No mesmo sentido, Mendes e Costa (2018) abordaram a Integração Sensorial em estudantes com TEA, enfatizando sua relevância na melhoria das habilidades sensoriais e no desenvolvimento global desses alunos.

De acordo com o Manual de Orientação Transtorno do Espectro do Autismo da Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) (2019), a Integração Sensorial é uma das abordagens terapêuticas recomendadas para crianças com TEA, destacando sua eficácia no aprimoramento das respostas sensoriais. Posar e Visconti (2018) discutem as anormalidades sensoriais em alunos com TEA, enfatizando a importância de compreender e abordar essas questões sensoriais na educação e intervenção terapêutica. Serrano (2016) explora a Integração Sensorial no contexto do desenvolvimento e aprendizado da criança, fornecendo *insights* sobre como essa abordagem pode ser integrada de forma eficaz em ambientes educacionais.

Souza e Nunes (2019) abordam os transtornos do processamento sensorial no autismo, destacando as considerações importantes ao aplicar a Integração Sensorial como parte de uma abordagem terapêutica abrangente. Vives-Villarraig, Ruiz-Bernardo e García-Gómez (2022) ressaltam a importância da Integração Sensorial na aprendizagem de crianças com TEA, reforçando a necessidade de considerar as necessidades sensoriais individuais ao planejar intervenções educacionais. Em suma, a pesquisa e a literatura destacam consistentemente a relevância da Integração Sensorial como uma abordagem terapêutica valiosa no contexto do Transtorno do Espectro Autista, com o potencial de melhorar significativamente a qualidade de vida e o desenvolvimento dessas crianças.

O termo "autismo" tem suas raízes na palavra grega "autós," que significa "por si mesmo." Inicialmente, na psiquiatria, era usado para descrever comportamentos humanos que se concentram em si mesmos. A primeira vez que o termo "autismo" foi utilizado foi em 1912 pelo médico suíço Eugen Bleuler. Na época, ele empregou essa expressão para enfatizar o comportamento de certos indivíduos, que mais tarde seriam diagnosticados com esquizofrenia.

Ao longo do tempo, pesquisadores têm se esforçado para entender e estudar a síndrome do autismo. Um pioneiro nesse campo foi o psiquiatra austríaco Leo Kanner, durante a década de 1940, nos Estados Unidos. Ele realizou uma pesquisa com onze crianças que apresentavam distúrbios e características comuns. Entre essas características, a incapacidade de se relacionar com outras pessoas se destacou como a mais comum e frequente.

Kanner decidiu usar o termo "autismo" para descrever sua pesquisa. Seu artigo, intitulado "Distúrbio Autístico do Contato Afetivo," destacou a ausência dessas crianças em se relacionar com outras pessoas. Kanner, que originalmente era pediatra, direcionou seus estudos para a área psicológica e, após avaliação, concluiu que o autismo era um distúrbio psicológico, fornecendo uma visão mais clara sobre a condição (Gauderer, 1997).

Outras evidências na ciência relacionadas ao autismo remontam ao trabalho do médico inglês J. Langdon Down, que, no século XIX, descobriu a síndrome cromossômica que hoje leva o seu nome, a Síndrome de Down. Ele observou que as pessoas com essa síndrome frequentemente possuíam habilidades notáveis, como facilidade de aprendizado em áreas como música, matemática e artes. Essas pessoas muitas vezes pareciam viver em seu próprio mundo, demonstrando pouco interesse pelo ambiente ao seu redor (Grinker, 2010).

Hans Asperger, um psiquiatra austríaco igualmente significativo em suas pesquisas, também desempenhou um papel importante no estudo do autismo. Ele conduziu pesquisas com crianças que exibiam características de sociabilidade semelhantes, empregando o termo "autismo" para descrevê-las. As pesquisas de Asperger e Kanner abordaram diferentes tipos de

pacientes, sendo que Kanner se concentrou no autismo clássico, considerado mais grave, enquanto Asperger se dedicou ao autismo moderado (Grinker, 2010).

Uma pesquisadora relevante na área do autismo, Lorna Wing, de origem inglesa e mãe de uma criança com autismo, amplamente difundiu suas pesquisas baseadas nos conceitos de Hans Asperger. Ela fundou a National Autistic Society no Reino Unido na década de 1980, contribuindo significativamente para o campo. Lorna demonstrou que, mesmo compartilhando características de deficiência social, os pacientes estudados por Asperger exibiam uma variedade de vulnerabilidades, formando um amplo espectro de manifestações (Grinker, 2010).

O termo "Autismo Infantil", como destacado por Bosa e Baptista (2002), é classificado nos domínios dos transtornos mentais. O CID - Código Internacional de Doenças (Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde) inclui o autismo como um transtorno mental e comportamental. Por outro lado, o DSM - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) classifica o autismo como um transtorno global do desenvolvimento (TGD), caracterizado por um desenvolvimento marcadamente atípico na interação social e na comunicação, características que são especialmente proeminentes na síndrome do autismo (Farias; Buchalla, 2005).

De acordo com o CID-10, o autismo é classificado dentro da categoria de Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TID). Ele é descrito como um conjunto de transtornos que se caracterizam por mudanças qualitativas nas interações sociais e recíprocas, acompanhadas de dificuldades na comunicação e padrões restritos, estereotipados e repetitivos de atividades (Miccas; Vital; D'antino, 2014).

Farias e Buchalla (2005) enfatiza que o autismo tem sua classificação dentro da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde CIF, pela OMS que apresenta o foco mais na funcionalidade dos sujeitos. A CIF introduz a luz da funcionalidade, tendo em vista a avaliação ambiental, estrutura física, aspectos externos e a participação desse indivíduo no meio social. É preciso ressaltar que a OMS, o CID-10 e a CIF são complementares para as informações de diagnósticos.

Por meio das pesquisas, o autismo foi classificado como TEA – Transtorno do Espectro Autista, sendo que ainda dentro dessa classificação se encontra o Transtorno Autista, Transtorno de Asperger e Transtornos Invasivos do Desenvolvimento sem outra especificação) e está documentado no DSM-5, o qual apresenta duas principais características para o diagnóstico: comunicação-interação e comportamento (Tamanaha; Perissinoto; Chiari, 2008).

O TEA é considerado multifatorial, tendo componentes genéticos e ambientais, assim segundo Tamanaha, Perissinoto e Chiari (2008), pode-se considerar os componentes de risco

genético componentes familiares de primeiro grau acometido; defeitos congênitos; idade materna ou paterna superior a 40 anos. Diante os fatores ambientais estão a exposição a agentes químicos; déficit de vitamina D; déficit de ácido fólico; infecções maternas; uso de drogas durante a gestação; prematuridade (considerando abaixo das 35 semanas) e baixo peso ao nascer (considerando < 2500g).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neuropsiquiátrica que afeta o desenvolvimento social, comunicacional e comportamental dos indivíduos. Segundo o DSM-5 (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), o TEA é caracterizado por deficiências persistentes na comunicação social e na interação, bem como padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (American Psychiatric Association, 2013). Essas características têm implicações diretas no ambiente escolar, especialmente em disciplinas que demandam habilidades de abstração e generalização, como a Geografia (Campos, 2024).

Alunos com TEA frequentemente apresentam dificuldades em entender conceitos abstratos, interpretar mapas e diagramas, e relacionar diferentes escalas espaciais (Silva, 2022). Além disso, podem ter problemas em trabalhar em grupo ou em participar de discussões, o que limita sua interação com os colegas e o aproveitamento pleno das atividades propostas. É comum que esses alunos necessitem de abordagens pedagógicas individualizadas que levem em consideração suas especificidades cognitivas e comportamentais (Campos, 2024).

A literatura destaca a importância de adaptar o ambiente escolar para que os alunos com TEA possam desenvolver suas capacidades de forma plena. Para isso, é fundamental compreender que o ensino inclusivo não se trata apenas de adaptar o currículo, mas também de criar um ambiente acolhedor e estruturado, que respeite as diferenças individuais e promova o desenvolvimento integral do aluno (Silva, 2018).

O ambiente de aprendizagem deve ser organizado de forma a minimizar estímulos sensoriais que possam causar desconforto e distração, além de incluir rotinas claras e previsíveis, que ajudem a reduzir a ansiedade e aumentar a autonomia dos alunos (Silva, 2022).

O ensino de Geografia envolve o desenvolvimento de habilidades cognitivas complexas, como a capacidade de análise espacial, compreensão de fenômenos geográficos e a relação entre sociedade e natureza. Para alunos com TEA, essas habilidades podem ser especialmente desafiadoras, exigindo a adoção de abordagens pedagógicas que facilitem a compreensão e a participação ativa no processo de aprendizagem (Santos, 2023).

Uma abordagem eficaz para a inclusão desses alunos é a utilização de metodologias ativas, que promovem o engajamento do aluno por meio de atividades práticas e interativas. As

metodologias ativas incluem técnicas como a aprendizagem baseada em problemas, projetos interdisciplinares, e o uso de recursos visuais e tecnológicos que ajudam a concretizar os conceitos geográficos (Barbosa; Dalla Nora, 2024). Essas metodologias permitem que os alunos com TEA participem de forma mais ativa e significativa das aulas, explorando os conceitos de maneira que faça sentido para eles (Silva, 2022).

A personalização do ensino é outro aspecto crucial para a inclusão de alunos com TEA na disciplina de Geografia. De acordo com Silva (2022), os professores devem ser capacitados para identificar as necessidades individuais dos alunos e adaptar suas práticas pedagógicas de acordo com essas necessidades. Isso inclui a criação de materiais didáticos adaptados, a utilização de diferentes formas de avaliação que levem em conta as capacidades e dificuldades dos alunos, e o desenvolvimento de estratégias de ensino que sejam acessíveis e compreensíveis para todos (Santos, 2022).

O uso de recursos visuais, como mapas simplificados, esquemas e infográficos, é uma das estratégias mais recomendadas para facilitar a compreensão dos alunos com TEA. Esses recursos ajudam a tornar os conceitos mais concretos e tangíveis, permitindo que os alunos visualizem e entendam as relações espaciais de maneira mais direta (Silva, 2022). A utilização de imagens, vídeos e simulações também pode ser uma ferramenta poderosa para capturar a atenção dos alunos e ajudá-los a internalizar os conceitos abordados nas aulas de Geografia (Silva, 2018).

As ferramentas assistivas desempenham um papel fundamental no processo de inclusão de alunos com TEA no ensino de Geografia. Uma das ferramentas mais estudadas e aplicadas é o Sistema de Comunicação por Troca de Figuras (PECS). Este sistema é amplamente utilizado para facilitar a comunicação de alunos que têm dificuldades com a linguagem verbal, permitindo que eles expressem suas necessidades, interesses e compreensões de forma mais eficaz (Barbosa; Dalla Nora, 2024). O PECS pode ser integrado ao ensino de Geografia de diversas maneiras, como na identificação de lugares, na construção de mapas personalizados e na compreensão de conceitos como distância e direção (Silva, 2022).

Além das ferramentas assistivas, as metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos, têm se mostrado eficazes na inclusão de alunos com TEA. Essas metodologias permitem que os alunos sejam protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem, explorando temas de interesse pessoal e aplicando os conhecimentos adquiridos em situações práticas (Santos, 2022). Em Geografia, isso pode incluir a criação de maquetes, a realização de visitas virtuais a diferentes locais geográficos e a participação em projetos de pesquisa sobre temas ambientais e sociais relevantes (Silva, 2018).

Um aspecto importante dessas metodologias é que elas promovem a socialização e a colaboração entre os alunos, o que é especialmente benéfico para aqueles com TEA, que frequentemente enfrentam desafios na interação social (Campos, 2024). Ao trabalhar em grupo, esses alunos têm a oportunidade de desenvolver habilidades sociais e comunicativas em um ambiente seguro e estruturado, o que pode melhorar seu desempenho acadêmico e seu bem-estar geral (Santos, 2023).

No entanto, a implementação dessas abordagens exige uma formação continuada dos professores. Os docentes precisam estar preparados para lidar com a diversidade em sala de aula e para adaptar suas práticas pedagógicas de acordo com as necessidades específicas de seus alunos (Silva, 2022). Isso inclui não apenas o conhecimento sobre o TEA, mas também a capacidade de utilizar e integrar ferramentas assistivas e metodologias ativas no currículo de Geografia (Barbosa; Dalla Nora, 2024).

A fundamentação teórica deste estudo também se baseia em teorias clássicas de desenvolvimento cognitivo e social que oferecem subsídios importantes para a compreensão do processo de aprendizagem de alunos com TEA. As teorias de Piaget (1982) e Vygotsky (1989) são particularmente relevantes nesse contexto.

Jean Piaget (1982) propôs que o desenvolvimento cognitivo ocorre em estágios, cada um caracterizado por diferentes capacidades e formas de pensamento. Para Piaget, a aprendizagem é um processo ativo, em que o indivíduo constrói conhecimento por meio da interação com o ambiente. No caso de alunos com TEA, é essencial que as experiências de aprendizagem sejam adaptadas ao seu nível de desenvolvimento, oferecendo oportunidades para que eles possam construir seu conhecimento de maneira concreta e tangível (Piaget, 1982).

Por outro lado, Lev Vygotsky (1989) enfatizou o papel da interação social no desenvolvimento cognitivo. Sua teoria da "zona de desenvolvimento proximal" sugere que as crianças aprendem melhor quando são desafiadas por tarefas que estão ligeiramente além de sua capacidade atual, mas que podem ser realizadas com o apoio de um adulto ou de colegas mais experientes. Essa abordagem é particularmente útil no contexto da inclusão de alunos com TEA, pois destaca a importância do apoio social e da mediação para a aprendizagem (Vygotsky, 1989). Vygotsky (1989) ilustra bem essa ideia:

A aprendizagem desperta uma variedade de processos internos de desenvolvimento que são capazes de operar apenas quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e em cooperação com seus colegas. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições independentes da criança (Vygotsky, 1989, p. 95).

Essa perspectiva é crucial para a elaboração de estratégias pedagógicas que incentivem a colaboração e a interação entre os alunos, reconhecendo que o desenvolvimento cognitivo não ocorre de forma isolada, mas em um contexto social dinâmico. Para os alunos com TEA, isso significa que a socialização não é apenas um objetivo educacional, mas também uma ferramenta essencial para a construção do conhecimento.

Apesar dos avanços na teoria e na prática da inclusão educacional, ainda há muitos desafios a serem superados na inclusão de alunos com TEA no ensino de Geografia. Um dos principais desafios é a falta de formação adequada dos professores para lidar com a diversidade em sala de aula (Santos, 2023). Muitos professores relatam dificuldades em adaptar o currículo e as atividades para atender às necessidades dos alunos com TEA, o que pode resultar em exclusão e marginalização desses alunos (Silva, 2022).

Outro desafio é a resistência de alguns educadores e gestores escolares em implementar práticas inclusivas, muitas vezes devido a uma falta de compreensão sobre o TEA e sobre as estratégias que podem ser utilizadas para facilitar a inclusão (Silva, 2018). Essa resistência pode ser superada por meio de programas de formação continuada e de sensibilização, que ajudem os profissionais da educação a entenderem a importância da inclusão e a se sentirem mais confiantes em suas habilidades para apoiar todos os alunos (Santos, 2023).

Por outro lado, as possibilidades de inclusão são vastas e promissoras. Com a adoção de práticas pedagógicas inovadoras e o uso de tecnologias assistivas, é possível criar um ambiente de aprendizagem que seja acessível e estimulante para todos os alunos, independentemente de suas capacidades (Barbosa; Dalla Nora, 2024). As escolas que adotam essas práticas relatam não apenas uma melhoria no desempenho acadêmico dos alunos com TEA, mas também uma maior participação e engajamento de todos os alunos, o que contribui para um ambiente escolar mais inclusivo e colaborativo (Santos, 2023).

A inclusão de alunos com TEA no ensino de Geografia é um desafio que exige esforço e dedicação, mas que também oferece inúmeras possibilidades de enriquecimento do processo educacional. A chave para o sucesso está na formação adequada dos professores, na utilização de metodologias ativas e ferramentas assistivas, e no compromisso de toda a comunidade escolar com a inclusão (Silva, 2022).

Ao abordar o conceito de deficiência, é importante destacar que as condições motoras podem impactar significativamente a mobilidade, coordenação, fala e outras habilidades de um indivíduo. Para os alunos com necessidades especiais, esse comprometimento é frequentemente visto como uma desvantagem que pode resultar em incapacidade, limitações ou dificuldades na realização de atividades cotidianas. É essencial reconhecer que todos enfrentam desafios em suas rotinas diárias;

alguns conseguem aprender e desenvolver habilidades mais facilmente do que outros. Portanto, ao observar as dificuldades dos outros, é possível refletir sobre as próprias limitações e superações (Wolfberg, 2013).

Historicamente, o autismo foi considerado uma condição "invisível", em parte devido à falta de clareza sobre sua manifestação e o impacto que tem na vida das pessoas, o que levou a associações equivocadas com doenças como esquizofrenia e psicose infantil (Grinker, 2010). O termo "Autismo Infantil", conforme mencionado por Bosa e Baptista (2002), se enquadra nos transtornos mentais. O CID (Código Internacional de Doenças) classifica o autismo como um transtorno mental e comportamental, enquanto o DSM-5 (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais) o caracteriza como um transtorno global do desenvolvimento (TGD), evidenciado por um desenvolvimento atípico nas áreas de interação social e comunicação, aspectos distintivos da síndrome do autismo (Farias; Buchalla, 2005).

O autismo é caracterizado por diversas manifestações, incluindo alterações sensoriais, que podem representar um desafio significativo para os profissionais de saúde em relação ao diagnóstico e tratamento dos pacientes. Apesar do progresso em pesquisas na área, ainda há uma lacuna na compreensão da estrutura cerebral dos indivíduos autistas, o que resulta em uma ampla gama de sintomas e variações cerebrais entre os pacientes, dificultando a padronização dos diagnósticos (Miccas; Vital; D'antino, 2014).

Assim, a complexidade do autismo, enfatizando a variedade de sintomas e a dificuldade de diagnóstico devido à heterogeneidade das manifestações e diferenças neurológicas. Isso reflete a necessidade de uma abordagem multidisciplinar e individualizada no tratamento e na educação de pessoas com autismo.

Os sintomas do autismo geralmente se manifestam antes dos sete anos de idade e podem ser observados em diferentes contextos, como na escola e em casa. Esses sinais não se limitam a condições associadas a transtornos globais do desenvolvimento, como o TDAH, e não são critérios diagnósticos para outros transtornos mentais, como os de humor ou de ansiedade (APA, 2022). O autismo é classificado como um transtorno psicológico que abrange aspectos sociais, emocionais, afetivos, cognitivos e motores. Embora existam diversas abordagens psicológicas para a compreensão do autismo, é essencial, no contexto educacional, considerar a individualidade do aluno autista e seu processo de aprendizagem, promovendo assim a inclusão (Belisário Filho, 2010).

A menção à manifestação precoce dos sintomas e sua presença em diferentes ambientes sugere a importância de um reconhecimento e intervenção precoces, o que pode melhorar significativamente o desenvolvimento e a inclusão dos indivíduos autistas. Além disso, o texto ressalta que a compreensão do autismo deve transcender a simples aplicação de critérios diagnósticos,

enfatizando a importância de um olhar único e personalizado sobre cada aluno, contribuindo para práticas educacionais inclusivas que atendam às necessidades específicas de cada estudante.

Essa perspectiva é vital para promover um ambiente de aprendizado mais acolhedor e eficaz para os alunos autistas, assegurando que suas singularidades sejam reconhecidas e respeitadas. Lidar com as condições do autismo na educação infantil representa um desafio significativo para professores e instituições de ensino. O ambiente social em que a criança autista está inserida deve ser adaptado para promover a inclusão, permitindo que esses alunos se integrem de maneira eficaz, é importante ressaltar que crianças com autismo ou outras deficiências não são completamente incapazes de realizar determinadas tarefas; na verdade, a questão reside nas adaptações necessárias, nas limitações e no respeito à individualidade, visando um melhor desempenho (Wolfberg, 2013).

A inclusão de alunos autistas na educação infantil gera preocupações entre os educadores, especialmente no que diz respeito à sua atuação em sala de aula e nas atividades diárias. As discussões sobre inclusão no contexto educacional direcionam a atenção para crianças que enfrentam barreiras, destacando a importância do papel do educador. Este é crucial para promover a aceitação entre os colegas, garantir a segurança do aluno com necessidades especiais e maximizar o aproveitamento das atividades escolares (Ângelo, 2003).

A inclusão proporciona então a interação e o conhecimento dos alunos com o mundo proporcionando a construção do conhecimento. Dessa forma fica bem claro que o professor se faz um papel bem importante nesse processo, em que é preciso muito cuidado para que não haja a exclusão dos alunos menos capacitados criando a inclusão em exclusão. A inclusão social é o processo que garante onde as pessoas de menor poder aquisitivo e oportunidades e exclusão social acessem as oportunidades e aos recursos necessários que sobressai da maioria das pessoas de esfera econômica, social e cultural onde beneficiam a todos considerando normal para a sociedade que se vive. (Mantoan, 2003).

Deve-se ressaltar que as atitudes dos educadores refletem e impactam de modo direto no sucesso ou fracasso da inclusão. O autor Ângelo (2003, p. 31) descreve que “a atitude e a percepção do professor apresentam o maior, único e significativo obstáculo à inclusão, o qual não pode ser ignorado”. É necessário então ofertar a esses educadores uma formação, base, conhecimento e preparo para que eles exercitem seu potencial, trabalhando de forma positiva com esses alunos, para que haja um aproveitamento positivo na vida educacional desses alunos (Santos, 2023).

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas é um tema de crescente relevância no debate educacional contemporâneo. À medida que se busca garantir a equidade no acesso à educação, a inclusão de todos os alunos, independentemente de suas especificidades, tornou-se um princípio fundamental nas políticas educacionais. No contexto

do ensino de Geografia, no entanto, surgem desafios específicos que merecem atenção. Este texto aborda os desafios e as estratégias que podem ser adotadas para promover uma educação inclusiva e eficaz para alunos com TEA nessa disciplina (Almeida, 2020).

O TEA é um transtorno do desenvolvimento que afeta a comunicação, a interação social e o comportamento de indivíduos. Os alunos com TEA podem apresentar uma variedade de características, como dificuldades na comunicação verbal e não verbal, comportamentos repetitivos, restrição de interesses e desafios na compreensão de conceitos abstratos. Essas características podem impactar diretamente o processo de aprendizagem, especialmente em disciplinas como a Geografia, que requerem a compreensão de conceitos complexos, relações espaciais e a interpretação de informações geográficas (Martins; Souza, 2024).

Os desafios enfrentados por alunos com TEA no ensino de Geografia podem ser agrupados em várias categorias. Primeiramente, a compreensão de conceitos abstratos na Geografia pode ser difícil para alunos que apresentam dificuldades cognitivas. Termos como “paisagem”, “clima” e “cultura” podem não ter representações concretas para esses estudantes, dificultando a aprendizagem. Além disso, as atividades em sala de aula frequentemente requerem interação entre os alunos, seja em discussões em grupo, projetos colaborativos ou apresentações. No entanto, alunos com TEA podem ter dificuldades em se envolver nessas interações, o que pode levar ao isolamento e à exclusão (Santos, 2023).

Estudantes com TEA geralmente se beneficiam de rotinas previsíveis e estruturadas. Mudanças no planejamento ou atividades não esperadas podem causar ansiedade e dificuldades comportamentais, interferindo na aprendizagem. Por fim, a dificuldade na comunicação pode levar a mal-entendidos e frustração, tanto para os alunos com TEA quanto para seus colegas e professores. A falta de clareza nas instruções e na apresentação de conteúdos pode prejudicar o aprendizado (Costa; Almeida, 2022).

A adaptação curricular é fundamental para atender às necessidades dos alunos com TEA. Isso pode incluir a simplificação de conteúdos, a utilização de recursos visuais, como mapas e gráficos, e a introdução de conceitos por meio de exemplos concretos. Além disso, a elaboração de materiais didáticos diferenciados pode contribuir para a compreensão dos conteúdos geográficos. A formação continuada dos docentes é crucial para que eles estejam preparados para lidar com a diversidade em sala de aula. Cursos e workshops que abordem estratégias de inclusão, características do TEA e práticas pedagógicas adaptadas são essenciais para capacitar os educadores a atenderem às necessidades de todos os alunos (Almeida, 2020).

A inclusão de alunos com TEA no ensino de Geografia representa um desafio significativo, mas também uma oportunidade de transformação nas práticas educacionais. Ao

implementar estratégias pedagógicas que atendam às necessidades desses alunos, os educadores podem contribuir para a construção de um ambiente de aprendizagem mais justo e equitativo. A promoção da inclusão não apenas beneficia os alunos com TEA, mas também enriquece a experiência educacional de todos os estudantes, cultivando um ambiente de respeito, colaboração e diversidade (Martins; Souza, 2024).

O papel do educador é crucial nesse processo, e a formação continuada, aliada ao uso de metodologias adaptativas e ferramentas assistivas, pode facilitar a inclusão efetiva e significativa de alunos com TEA no ensino de Geografia. Assim, busca-se não apenas garantir o direito à educação, mas também promover um aprendizado que respeite e valorize a individualidade de cada aluno, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e inclusivos (Lemos; Oliveira, 2023).

Um dos principais desafios que o professor enfrenta é a necessidade de adaptar sua prática pedagógica para tornar os conceitos geográficos acessíveis a alunos com TEA. A Geografia, por sua natureza, envolve a compreensão de conceitos abstratos e a interpretação de informações complexas, como mapas, gráficos e dados estatísticos. Para muitos alunos com TEA, esses elementos podem ser difíceis de entender. Assim, o educador deve buscar estratégias que favoreçam a aprendizagem significativa, como a utilização de recursos visuais, a simplificação de conteúdos e a aplicação de metodologias ativas (Santos e Pinto, 2021).

Outra estratégia importante é a promoção de um ambiente de sala de aula que favoreça a interação e a colaboração entre os alunos. A implementação de atividades em grupo, onde todos os alunos possam participar de forma ativa, pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades sociais e para a construção de relacionamentos positivos. O professor deve ser sensível às dinâmicas de grupo e trabalhar para criar um clima de empatia e respeito, garantindo que cada aluno se sinta valorizado e aceito (Costa e Almeida, 2022).

A formação contínua dos educadores é essencial para que eles se sintam preparados e confiantes ao lidar com a diversidade em sala de aula. Cursos de capacitação que abordem o TEA, estratégias de ensino inclusivas e práticas pedagógicas adaptativas podem enriquecer o repertório do professor e aprimorar sua capacidade de atender às necessidades de todos os alunos. Além disso, a troca de experiências com colegas e a colaboração com especialistas em educação inclusiva podem fornecer suporte valioso na implementação de práticas pedagógicas eficazes (Martins; Souza, 2024).

O educador de Geografia também deve trabalhar em parceria com a família e outros profissionais, como psicólogos e terapeutas, para entender melhor as necessidades do aluno e adaptar suas estratégias de ensino de acordo. Essa colaboração é fundamental para garantir que

as intervenções educacionais estejam alinhadas com as metas de desenvolvimento do aluno e que as dificuldades sejam compreendidas em um contexto mais amplo (Almeida, 2020).

4 Considerações finais

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino de Geografia representa um desafio significativo, mas também uma oportunidade valiosa para transformar a prática pedagógica e promover uma educação mais equitativa e respeitosa. Ao longo deste estudo, ficou evidente que a abordagem do educador deve ser multifacetada, considerando as particularidades dos alunos com TEA e a natureza complexa dos conteúdos geográficos.

A adoção de metodologias ativas, a utilização de recursos visuais e ferramentas assistivas, além da promoção de um ambiente de aprendizagem colaborativo, são estratégias que podem facilitar a inclusão e garantir que todos os alunos, independentemente de suas diferenças, possam participar de forma significativa nas atividades em sala de aula. A formação contínua dos educadores é crucial para que eles se sintam confiantes e preparados para atender às necessidades específicas de seus alunos, além de criar um ambiente de aceitação e respeito à diversidade.

A inclusão de alunos com TEA no ensino de Geografia não se limita apenas à adaptação de conteúdos, mas envolve uma mudança cultural dentro da escola, onde todos os membros da comunidade escolar compreendam e valorizem a importância da inclusão. Isso requer um esforço conjunto, envolvendo a colaboração entre professores, famílias e especialistas, para que as intervenções educacionais sejam eficazes e personalizadas.

Assim, ao promover práticas pedagógicas inclusivas, o educador não apenas contribui para o desenvolvimento dos alunos com TEA, mas também enriquece a experiência de todos os estudantes, cultivando uma cultura escolar que preza pela empatia, compreensão e respeito às diferenças. O caminho para a inclusão é contínuo e exige comprometimento, mas os benefícios que ele traz para a sociedade como um todo são incalculáveis. É, portanto, fundamental que continuemos a trabalhar em prol de uma educação que verdadeiramente acolha e valorize a diversidade, garantindo que cada aluno tenha a oportunidade de aprender, crescer e se desenvolver plenamente no contexto do ensino de Geografia e além.

Referencias

ALMEIDA, T. R. Inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no Ensino de Geografia: um olhar sobre as práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n. 3, p. 275-290, 2020. DOI: <https://doi.org/10.30681/rcc.v4i17.13192>. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rcc/article/view/13192>. Acesso em: 13 fev. 2026.

ÂNGELO, L. F. **Saúde, Psicologia, Esporte e Atividade Física**: um encontro necessário. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2003

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BARBOSA, S. P. S.; DALLA NORA, G. G. Os sentidos de lugar e espaço geográfico construído por meio do uso do Sistema de Comunicação por Troca de Figuras (PECS), em alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), nas aulas de Geografia do Ensino Fundamental. **Revista Ciência Geográfica**, Bauru, v. 28, n. 1, p. 101-122, 2024. DOI: <https://doi.org/10.18817/26755122.28.1.2024.3631>. Disponível em: <https://ppg.revistas.uema.br/index.php/cienciageografica/article/view/3631>. Acesso em: 13 fev. 2026.

BELISÁRIO FILHO, J. F.; CUNHA, P. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**. Transtornos globais do desenvolvimento. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2010.

BOSA, C.; BAPTISTA, C. R. Autismo e Educação: Reflexões e Propostas de intervenção. In: BAPTISTA, C. R.; BOSA, C. (org.). **Autismo**: Atuais Interpretações para Antigas Observações. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CAMINHA, R. C. **Problemas sensoriais no autismo: um estudo sobre as relações com o grau de severidade do transtorno e o perfil sensorial de crianças com desenvolvimento típico**. 2013. 115 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em https://ppg.psi.puc-rio.br/uploads/uploads/1969-12-31/2013_ba5b4560c1a49ee2b04807ba8fdd8bd5.pdf. Acesso em: 13 fev. 2026.

CAMPOS, N. A. O que é autismo. [S. l.]: **Revista Autismo**, 2021. Disponível em: <https://www.revistaautismo.com.br/o-que-e-autismo/>. Acesso em: 13 fev. 2026.

CARDOSO, N. R.; BLANCO, M. B. Terapia de integração sensorial e o Transtorno do Espectro Autista: uma revisão sistemática de literatura. **Revista Conhecimento Online**, Novo Hamburgo, v. 1, p. 108-125, jan./abr. 2019. DOI: <https://doi.org/10.25112/rco.v1i0.1547>. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline/article/view/1547>. Acesso em: 13 fev. 2026.

COSTA, L. P.; ALMEIDA, R. S. Desafios e possibilidades da inclusão de alunos com TEA nas aulas de Geografia: um estudo de caso. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 1, p. 77-94, 2022.

FARIAS, N.; BUCHALLA, C. M. A classificação internacional de funcionalidade, incapacidade e saúde da organização mundial da saúde: conceitos, usos e perspectivas. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 187-193, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1415-790X2005000200011>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbepid/a/grJnXGSLJSrbRhm7ykGcCYQ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13 fev. 2026.

FURTUOSO, M. S.; MORI, E. D. R. S. Integração Sensorial e modulação sensorial em escolares com Transtorno do Espectro Autista. **Conjecturas**, [s. l.], v. 22 n. 16, 2022. DOI: <https://doi.org/10.53660/CONJ-2017-MP41>. Disponível em: <https://conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/2017/>.

GAUDERER, E. C. **Autismo**: década de 90. 3. ed. Rio de Janeiro: Revinter, 1997.

GRINKER, R.R. **Autismo**: um mundo obscuro e conturbado. Tradução de Catharina Pinheiro. São Paulo: Larrousse do Brasil, 2010.

LEMO, R. F.; OLIVEIRA, C. A. Inclusão de estudantes com autismo no ensino de Geografia: práticas pedagógicas e metodológicas. **Revista Brasileira de Ensino de Geografia**, Campinas, v. 11, n. 21, p. 45-60, 2023.

MANTOAN, M.T. **Inclusão social**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARTINS, F. F.; SOUZA, J. M. A formação docente e a inclusão de alunos com TEA: desafios no ensino de Geografia. **Revista de Formação de Professores**, [s. l.], v. 15, n. 1, p. 34-50, 2024.

MENDES, A. S.; COSTA, R. C. A Integração Sensorial em estudantes com Transtorno do Espectro Autista: uma revisão sistemática. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 35, n. 106, p. 110-121, 2018.

MICCAS, C.; VITAL, A. A. F.; D'ANTINO, M. E. F. Avaliação de Funcionalidade em Atividades e Participação de Alunos com Transtornos do Espectro do Autismo. **Revista de Psicopedagogia**, São Paulo, v. 31, n. 94, p. 42-53, 2014.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

POSAR, A.; VISCONTI, P. Sensory abnormalities in children with autism spectrum disorder. **Jornal de Pediatria**, Rio de Janeiro, v. 94, n. 4, p. 342-350, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jpedp.2017.11.009>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jped/a/hGVMgzMtDYtgtGKsC68M7dR/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13 fev. 2026.

SANTOS, L. R. **Geografia e a inclusão**: Os desafios na utilização das metodologias ativas no ensino de geografia como auxílio no processo de inclusão do aluno com transtorno do espectro autista (TEA). 2023. 65 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Geografia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2023.

SANTOS, M. G.; PINTO, A. S. Metodologias ativas e o ensino de Geografia para alunos com autismo: uma abordagem inclusiva. **Caderno de Geografia**, Belo Horizonte, v. 31, n. 64, p. 123-138, 2021.

SERRANO, P. **A integração sensorial no desenvolvimento e aprendizado da criança**. Lisboa: Pactor, 2016.

SILVA, K. E. C. **Autismo e inclusão escolar**: estudo sobre os desafios no processo de aprendizagem do ensino da geografia. 2022. 52 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Geografia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2022.

SILVA, M. S. da. Ensino de Geografia e educação inclusiva de alunos com autismo no município de Duque de Caxias-RJ. **Processos Formativos, Prática e Ensino de Geografia**, [S. l.], p. 45-58, 2018.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA (SBP). **Transtorno do Espectro do Autismo**: Manual de Orientação. Departamento Científico de Pediatria do Desenvolvimento e Comportamento. Rio de Janeiro: SBP, 2019. Disponível em: <https://www.sbp.com.br/departamentos/pediatria-do-desenvolvimento-e-comportamento/documentos-cientificos/>. Acesso em: 13 fev. 2026.

SOUZA, R. C.; NUNES, D. R. P. Transtornos do processamento sensorial no autismo: considerações para a aplicação da Integração Sensorial de Ayres. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 32, p. 1-22, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984686X30374>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/30374>. Acesso em: 13 fev. 2026.

TAMANAH, A. C.; PERISSINOTO, J.; CHIARI, B. M. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da Síndrome de Asperger. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 296-299, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1516-80342008000300015>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsbf/a/4R3nNtz8j9R9kgRLnb5JNrv/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 13 fev. 2026.

VIVES-VILARROIG, J.; RUIZ-BERNARDO P.; GARCÍA-GÓMEZ A. Sensory integration and its importance in learning for children with autism spectrum disorder. **Cad. Bras. Ter. Ocup**, [s. l.], v. 30, 2022.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WOLFBERG, P. J. **Jogos integrados em grupos**: promovendo condições para crianças com autismo brincarem com seus pares. Tradução de M. S. M. Netto. Porto Alegre: Artmed, 2013.

Data de submissão: 27/10/2025

Data de aceite: 21/11/2025