



UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO – UFOP
CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA - CEAD
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS



CAROLINA APARECIDA CAMPELO FONTÁN

PRÁTICAS EDUCATIVAS PARA CRIANÇAS COM AUTISMO: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES NA INCLUSÃO ESCOLAR

OURO PRETO - MG 2025

CAROLINA APARECIDA CAMPELO FONTÁN

carolccampelofontan@gmail.com

PRÁTICAS EDUCATIVAS PARA CRIANÇAS COM AUTISMO: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES NA INCLUSÃO ESCOLAR

Monografia apresentada ao Curso de
Especialização em Práticas Pedagógica
do Centro de Educação Aberta e a
Distância da Universidade Federal de
Ouro Preto como requisito para a
obtenção do título de
Especialista.

Orientador: William Fortes Rodrigues

OURO PRETO – MG 2025

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

F679p Fontan, Carolina Aparecida Campelo.
Práticas educativas para crianças com autismo [manuscrito]: desafios e possibilidades na inclusão escolar. / Carolina Aparecida Campelo Fontan. - 2025.
22 f.

Orientador: Prof. Dr. William Fortes Rodrigues.
Produção Científica (Especialização). Universidade Federal de Ouro Preto. Centro de Educação Aberta e a Distância.

1. Transtorno do Espectro Autista (TEA). 2. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). 3. Análise do Comportamento Aplicada (ABA). 4. Inclusão escolar. I. Rodrigues, William Fortes. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 378

Bibliotecário(a) Responsável: Maristela Sanches Lima Mesquita - CRB-1716



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
CENTRO DE EDUCACAO ABERTA E A DISTANCIA - CEAD



FOLHA DE APROVAÇÃO

Carolina Aparecida Campelo Fontán

"Práticas Educativas para Crianças com Autismo: Desafios e Possibilidades na Inclusão Escolar"

Monografia apresentada ao curso de Práticas Pedagógicas da Universidade federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Práticas Pedagógicas.

Aprovada em 25 de Julho de 2025.

Membros da banca

Prof .Dr. William Fortes Rodrigues-orientador

Profa. Me. Beatriz Latini Gomes Neta

Profa. Me. Míriam Cristina da Silva

Prof. Dr. Solano de Souza Braga, Coordenador do Curso, aprovou a versão final e autorizou se depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Cursos da UFOP em 10/09/2025



Documento assinado eletronicamente por **Solano de Souza Braga, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 12/09/2025, às 14:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0 , informando o código verificador **0976181** e o código CRC **02C778FF**.

Referência: Caso responda este Documento, indicar expressamente o Processo nº 23109.011408/2025-61

SEI nº 0976181

R. Diogo de Vasconcelos, 122, - Bairro Pilar Ouro Preto/MG, CEP 35402-163

Telefone: (31)3559-1355 - www.ufop.br

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar os desafios e as possibilidades inerentes ao processo de inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), considerando aspectos legais, pedagógicos e metodológicos. A pesquisa fundamenta-se em uma revisão bibliográfica de abordagem qualitativa e em uma experiência prática vivenciada em uma escola pública reconhecida por sua atuação inclusiva, a partir da observação de um estudante adolescente, não verbal, em processo de alfabetização. Discutem-se as implicações da formação continuada dos docentes, a necessidade de adaptações curriculares e a importância do planejamento pedagógico individualizado. Evidencia-se o potencial das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) e das Metodologias Ativas no processo de ensino-aprendizagem desses alunos, além da eficácia da Análise do Comportamento Aplicada (ABA) como estratégia de intervenção educacional e terapêutica. Destacam-se, ainda, os benefícios de práticas complementares como a musicoterapia, o teatro e a equoterapia, no favorecimento do desenvolvimento biopsicossocial de crianças com TEA. O estudo aponta que, embora os marcos legais garantam o direito à educação inclusiva, sua efetivação depende do comprometimento institucional e do engajamento dos profissionais da educação, que devem estar preparados para acolher e respeitar as especificidades de cada sujeito. Conclui-se que a inclusão efetiva transcende a matrícula e exige práticas pedagógicas fundamentadas na escuta sensível, na mediação qualificada e no reconhecimento da singularidade de cada estudante.

ABSTRACT

This article aims to analyze the challenges and possibilities inherent in the process of school inclusion for children with Autism Spectrum Disorder (ASD), considering legal, pedagogical, and methodological aspects. The research is based on a qualitative literature review and practical experience at a public school recognized for its inclusive approach, based on the observation of a non-verbal adolescent student in the process of learning to read and write. The implications of ongoing teacher training, the need for curricular adaptations, and the importance of individualized pedagogical planning are discussed. The potential of Digital Information and Communication Technologies (DICTs) and Active Methodologies in the teaching-learning process of these students is highlighted, as well as the effectiveness of Applied Behavior Analysis (ABA) as an educational and therapeutic intervention strategy. The benefits of complementary practices such as music therapy, theater, and equine therapy are also highlighted, in fostering the biopsychosocial development of children with ASD. The study indicates that, although legal frameworks guarantee the right to inclusive education, its implementation depends on institutional commitment and the engagement of education professionals, who must be prepared to welcome and respect the specificities of each individual. The conclusion is that effective inclusion transcends enrollment and requires pedagogical practices based on sensitive listening, qualified mediation, and recognition of each student's uniqueness.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
UMA REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA	9
COMPREENDENDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)	10
EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS DIREITOS DAS CRIANÇAS COM TEA.....	11
DESAFIOS NA INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM AUTISMO.....	12
METODOLOGIA	14
PRÁTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS: ESTRATÉGIAS E METODOLOGIAS	14
RELATO EXPERIÊNCIA INCLUSÃO ALUNO TEA NÃO-VERBAL	16
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	19
REFERÊNCIAS.....	22
ANEXOS.....	25

INTRODUÇÃO

Ao buscar aprofundar o estudo em práticas educativas que possam promover uma melhor assimilação do ensino-aprendizagem de crianças diagnosticadas com o quadro de Autismo, propomo-nos a abordar os dois lados da prática pedagógica docente no espaço escolar, tanto no sentido de trazer os desafios e quanto no sentido de apontar as possibilidades que surgem nas escolas no decorrer do processo de inclusão escolar das crianças.

Presenciamos o crescente número de diagnósticos de Transtorno do Espectro Autista (TEA), fato que é corroborado por estudiosos, observaram que o número de casos vem aumentando no Brasil e no mundo, apontando para a necessidade de um maior investimento nos processos de ensino-aprendizagem das crianças para melhor incluí-las no ambiente escolar (Camargo, 2011, p. 01).

Somada à esta perspectiva, a relevância do presente artigo, justifica-se pela necessidade da criação de metodologias e práticas pedagógicas que atendam às necessidades específicas dos portadores do TEA. Além disso, foram buscamos analisados os principais desafios e estratégias pedagógicas para uma inclusão mais promissora de crianças TEAS nas escolas, bem como o preparo dos profissionais que atuam no ensino em diferentes fases etárias.

Historicamente, o termo autismo foi introduzido pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler, em 1911, para descrever um sintoma presente em casos de esquizofrenia, caracterizado pelo afastamento da realidade e intensa concentração no mundo interno. A definição moderna do Transtorno do Espectro Autista (TEA) surgiu posteriormente, com as descrições de Leo Kanner, em 1943, e Hans Asperger, em 1944, que passaram a compreender o autismo como uma condição do neurodesenvolvimento. Cerca de 29 anos depois, a definição do autismo, tal como é conhecida atualmente, foi proposta por meio das publicações do psiquiatra Leo Kanner (1943) e dos pediatras Hans Asperger (1944). Schmidt (2014, p. 4). Os austríacos, Kanner e Asperger, tiveram acesso às pesquisas de Bleuler, este último chefe da psiquiatria em um hospital próximo a Zurique, destacava-se pelo seu empenho e pioneirismo em desvendar as estruturas do psiquismo humano.

Segundo Santos (2021), atualmente reconhece-se que a pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) poderá apresentar prejuízos em três áreas do cérebro, os quais variam de indivíduo para indivíduo: comunicação, imaginação e interação social. Goergen (2014, p. 18-19), *apud* Schmidt (2014), corrobora a posição de Santos ao descrever como ocorre a percepção relacionada à interação social, destacando a ausência ou dificuldade em iniciá-la ou

mantê-la. O autor também aponta que essa característica pode ser facilmente confundida com o Transtorno de *Déficit* de Atenção com Hiperatividade (TDAH), caso a avaliação profissional seja conduzida de forma inadequada.

Por outro lado, muitos especialistas e estudiosos têm destacado a necessidade de conscientização quanto aos cuidados no trato com crianças, defendendo que toda criança, independentemente do grau de deficiência ou transtorno, deve estar inserida no ambiente escolar. Cordeiro (2021, p. 130), citado por Stravogiannis (2021), reforça essa perspectiva ao sustentar que a inclusão escolar é um direito fundamental e que a convivência em sala de aula favorece não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também o social e emocional das crianças. Para o autor, a presença de todos no mesmo espaço educacional promove a diversidade, reduz preconceitos e estimula a construção de uma sociedade mais igualitária e acolhedora.

As famílias também buscam redes de apoio para lidar da melhor maneira com suas crianças. Nesse processo, procuram profissionais qualificados para o atendimento do TEA, como psicoterapeutas, fonoaudiólogos e psicopedagogos, além de recorrerem a diferentes abordagens terapêuticas, como a equoterapia (terapia assistida com cavalos), a musicoterapia e o teatro, entre outras, com o objetivo de promover o desenvolvimento e a qualidade de vida da criança. Sobre a musicoterapia e o teatro, Bradalise (2014, p. 101) *apud* Schmidt (2014) através do livro *Autismo, educação e transdisciplinaridade* de Schmidt, pontua que a reflexão sobre um fazer musicoterápico (fazer clínico-criativo) precisa ser o mais amplo possível, no tratamento daqueles que têm seus mundos limitados por uma determinada condição.

Iniciou-se na década de 1960, as investigações científicas com os animais em ambiente terapêutico, isto é, a denominada Intervenções Assistidas por Animais (IAA). Tais estudos, buscou evidenciar a quão benéfica poderia ser a interação das crianças com TEA com estes.

Pesquisas comprovam que crianças do espectro preferem interagir com animais a pessoas desconhecidas, porém, na presença de animais, essa interação é facilitada, e menos aversiva, assim como a vocalização é motivada, pois a criança prefere vocalizar com o animal ou sobre o animal. Também estão documentados o aumento significativo da exibição de afeto positivo e a diminuição de comportamentos sociais negativos. (GOMES; NASCIMENTO, 2020, p. 62 *apud* SERRA, 200, p. 62).

Sobre a equoterapia, também há outros benefícios para o TEA

Os chamados distúrbios do desenvolvimento do esquema corporal, sendo benéfico o tratamento chamado de equoterapia, na qual o cavalo é utilizado como ferramenta facilitadora para o desenvolvimento biopsicossocial do indivíduo, contribuindo para a melhoria das funções motoras e cognitivas da criança, com o objetivo de fazer com

que a mesma seja capaz de reconhecer e controlar o seu próprio corpo, pois esse é o meio pelo qual a criança desenvolve o seu cognitivo, tais resultados se dão a partir dos movimentos tridimensionais proporcionados pelo cavalo, que estimula o físico da criança em sua totalidade, exercitando equilíbrio , postura, coordenação motora e concentração, além de proporcionar interação social e diminuição da agressividade e agitação. (GOMES; NASCIMENTO, 2020, p. 62 *apud* SERRA, 2020 p. 62).

A conscientização das pessoas também está voltada com a criação de legislações, como a Lei nº 12.764/2012 e a Lei nº 15.131/2025 e documentos que tratem do amparo legal e assistencial, entre eles: criação e o fornecimento gratuito da Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTA).

Confrontando a teoria, é válido relatar que as escolas que possuem matriculados alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), principalmente aqueles não-verbais, recebem um dos maiores desafios e compromissos éticos e pedagógicos da educação nos tempos atuais. A vivência relatada nesse artigo, durante a disciplina de Práticas Pedagógicas

Interdisciplinares na Escola Municipal Edméia Duarte de Oliveira Braga, em Betim–MG, reforça a importância da inclusão e da preocupação com os alunos que são recebidos em sala. É importante pontuar que a instituição escolhida é reconhecida por suas iniciativas inclusivas. Observou-se também que a maior parte dos profissionais se preocupa em realizar adaptações para que estas se adequem ao público atendido, possibilitando aos alunos o acesso ao Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Por meio da vivência com os alunos com TEA no ambiente escolar, pode-se constatar que a verdadeira inclusão ocorre no cotidiano da sala de aula, mas para isso, é preciso ter um planejamento adaptado, a sensibilidade de observar e a disponibilidade constante do professor em compreender e atender as particularidades do aluno com TEA. A experiência com o aluno “R.”, não-verbal e em processo de alfabetização, ressalta a importância de práticas diferenciadas que promovam o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo do estudante. A aplicação de uma sequência didática pensada diretamente para esse aluno, com materiais impressos, jogos da memória e o plantio de uma horta, reafirma o potencial pedagógico das abordagens interativas e contextualizadas, pensadas de acordo com as diretrizes da BNCC.

O objetivo geral deste artigo é analisar os desafios e estratégias para a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar, considerando aspectos legais, metodológicos e pedagógicos voltados à promoção de uma educação inclusiva e eficaz.

DESENVOLVIMENTO

UMA REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA

Sobre a educação dos alunos atípicos, com TEA, Cabral (2022, p. 17) pontua que é um transtorno no desenvolvimento que afeta vários aspectos do funcionamento de uma criança. Enfatizando também o importante papel do professor como mediador, pois qualquer desvio nas atitudes pode promover a ocorrência de graves distúrbios no processo de aprendizagem do aluno.

Em relação ao processo de aprendizagem do aluno, os autores, Medeiros (2021, p. 72) e Duarte (2023, p. 18), explicam o significado de ABA, que é a abreviação para *Applied Behavior Analysis*, sendo definida como “aprendizagem sem erro”. A análise comportamental é uma abordagem científica para o estudo do comportamento, reforçando também a necessidade de se reforçar positivamente os “comportamentos corretos” e negativamente os “comportamentos incorretos”. Ressaltamos que o julgamento de valor acerca do que é considerado correto e incorreto dentro do ambiente escolar passa a ser analisado pelo crivo da cultura escolar onde a criança encontra-se inserida. Quando trabalhamos didaticamente comportamentos no ambiente escolar, buscamos a melhor adaptação e respeito à alteridade, ao espaço e à boa convivência socioeducacional. Coutinho (2024, p. 3) menciona a importância de não se ignorar que os alunos estão imersos no uso das tecnologias, e isso pode ser usado a favor dos docentes, por isso, o uso das Metodologias Ativas e as TDIC's podem contribuir para práticas pedagógicas eficientes e desenvolver nos estudantes mais interesse pelo conteúdo ministrado.

Zuliani (2017, p. 6) enfatiza o uso das Tecnologias designadas de Assistivas em benefício das pessoas que precisam aperfeiçoar as competências físicas para conseguir realizar tarefas do dia a dia. Bisol e Valentini (2021, p. 7) exemplificam como o uso das Tecnologias Assistivas no favorecimento do estudante TEA não-verbal, exemplificando o uso da prancha de comunicação para desenvolver o educando socialmente, afetivamente, além de proporcionar a autonomia na comunicação.

No dia a dia da escola, os professores já lidam com alunos de diversas culturas, gostos, com facilidade ou não de socialização e aprendizagem. Entretanto, nos atendimentos aos alunos atípicos, mais especificamente os autistas que demandam maior cuidados, motivação e força de vontade dos professores, os desafios se amplificam, pois esses alunos, também possuem outra particularidade, o distúrbio do desenvolvimento neurológico, que muitas vezes compromete a comunicação, a interação social, a frequente repetição de comportamentos e

falas. O desafio com ou sem os alunos atípicos rodeiam o cotidiano escolar, mas o docente precisa ter formações continuadas, para que assim, consiga atender com segurança o aprendizado de todos os alunos.

As tecnologias estão presentes no dia a dia das pessoas e com o avanço das Tecnologias Digitais da Informação (TDICs) associadas ao uso das Metodologias Ativas, os professores têm conseguido favorecer os alunos a consolidar seu aprendizado. A utilização das pranchas de comunicação, jogos didáticos, contribuem para que os educandos sejam mais autônomos, criativos e críticos na feitura das atividades pedagógicas propostas em sala de aula.

COMPREENDENDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

O professor tem um papel primordial na relação ensino-aprendizagem, pois é o mediador. É através do professor que administra o conteúdo, que o aluno vai adquirir o saber ao que está sendo proposto a ser ensinado. Assim, para que o aluno absorva, compreenda e aprenda o que está sendo proposto pelo professor-mediador, tais conteúdos precisam ter sentido para os educandos. Assim, muitos professores costumam fazer uma sondagem prévia da bagagem cultural que o aluno já possui para construir uma estratégia didática mais frutífera. Logo, quando o aluno percebe que o que está a ser ensinado faz sentido, complementa o seu saber acerca do mundo, sente-se mais curioso e mais convidado a participar das aulas.

Sabemos que há estudos voltados para o entendimento do crescimento do número de casos, mas ainda não existem fatores claros do que causaria o distúrbio.

É um transtorno do desenvolvimento que afeta vários aspectos do funcionamento de uma criança. Caracteriza-se porque as pessoas manifestam a tríade da deficiência com diferentes níveis de gravidade: interação social, comunicação e imaginação. É de origem neurobiológica, ou seja, o funcionamento do seu cérebro não é o mesmo, mas biologicamente existem explicações para suas diferenças. As pessoas com autismo têm uma forma diferente de perceber o mundo e uma forma diferente de processar as informações que recebem do ambiente externo. (CABRAL, 2022, p. 91)

O autor Marqui corrobora a perspectiva de Serra quanto a grande variedade das manifestações do TEA, vejamos o que eles afirmaram:

O Transtorno do Espectro Autista apresenta uma grande variabilidade de manifestações, isso significa que crianças com o mesmo diagnóstico podem apresentar diferentes características, com diferentes níveis de intensidade, dessa forma características que estão presentes em um indivíduo podem não estar presentes

em outro, embora o diagnóstico seja o mesmo. (MARQUI, 2020, p. 36, *apud* SERRA, 2020).

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS DIREITOS DAS CRIANÇAS COM TEA

Atualmente, os alunos atípicos são respaldados por Leis que asseguram seus direitos em relação ao processo de escolarização. A legislação pretende garantir a igualdade de ensino para todas as crianças, incluindo os alunos TEAS. De acordo com Nogueira, 2020, p. 73, *apud* Serra, 2020, as dificuldades em transformar a escola, e por via de consequência a sociedade, em um lugar para a multiplicidade de identidades existentes, apesar da lei e das garantias supralégais registradas em documentos internacionais. Segundo Nogueira (2020) *apud* Serra (2020): Esse é o primeiro grande obstáculo à efetivação da inclusão escolar, o desconhecimento por leis por parte dos familiares das crianças com necessidades especiais, dos familiares das crianças típicas, dos agentes educacionais e dos especialistas, enfim, o desconhecimento da legislação pela sociedade como um todo.

É importante que as escolas cumpram a legislação, para garantir um ensino igualitário, com qualidade e que seja inclusivo, observando que de acordo com a Lei nº 12.764, de 2012, art. 7º O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos (BRASIL, Lei nº 12.764 de 2012).

Compreende-se, assim, que a matrícula de um aluno com TEA na rede de ensino não é uma escolha da instituição, mas sim uma obrigação legal, conforme estabelece a Lei nº 15.131, de 2025, Art. 3º, §1º. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado. Garantindo uma maior possibilidade de inclusão desses alunos (BRASIL, Lei nº 15131 de 2025).

Nogueira, 2020, p. 75, *apud* Serra, 2020, ainda explica:

É verdade que já avançamos e há ótimos exemplos de inclusão escolar, o número de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) que estão matriculados em classes comuns no Brasil aumentou 37,27% em um ano. Em 2017, 77.102 crianças e adolescentes com autismo estudavam na mesma sala que pessoas sem deficiência. Esse índice subiu para 105.842 alunos em 2018.

Mas não quer dizer que estar em sala de aula essas crianças estão incluídas, segundo Nogueira, 2020, p. 73, *apud* Serra, 2020, eles precisam estar envolvidos nas atividades e interagindo com os colegas. Não devendo se preocupar com o conteúdo, mas os profissionais

envolvidos precisam estimular e direcionar para que as habilidades consigam desenvolver a autonomia necessária para a compreensão e assimilação dos conteúdos básicos.

Nogueira, 2020, p. 76, *apud* Serra, 2020, ainda reforça sobre os cinco pilares da Educação Inclusiva, sendo eles:

O ponto de partida é conhecer os cinco pilares da Educação Inclusiva, que são:

- 1- Toda pessoa tem o direito de acesso à educação;
- 2- Toda pessoa aprende;
- 3- O processo de aprendizagem de cada pessoa é singular; 4-O convívio no ambiente escolar comum beneficia todos. 5-A educação inclusiva diz respeito a todos.

Em conformidade com as legislações, a escola precisa elaborar um Plano Educacional Inclusivo, todos os anos, trabalhando juntamente com as informações oriundas dos profissionais especializados que trabalham com a criança, para realizar o planejamento do conteúdo e estratégias de ensino. É preciso abandonar a ideia de que há uma receita pronta para trabalhar com os alunos com necessidades especiais ou qualquer outra atipicidade (NOGUEIRA, 2020, p. 76) *apud* (SERRA, 2020).

DESAFIOS NA INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM AUTISMO

Para (Cordeiro, 2021, p.130) *apud* (Stravogiannis, 2021), o TEA é um transtorno que desafia a ciência. As causas ainda são pouco conhecidas. Por isso, receber em sala de aula um aluno autista pode ser um desafio para um docente, mas esse desafio poderá ser maior caso o professor receba um aluno de nível 3, que o grau é severo, que muitas vezes são não-verbais, ou seja, não falam.

Cabe ao docente preparo para o recebimento desses alunos, pois, além de não falarem, eles não possuem contato visual com as pessoas, quando conseguem, não permanecem por muito tempo, dificultando assim, por exemplo, nos anos iniciais, a alfabetização através do método fônico.

(Cordeiro, 2021, p.130-131) *apud* (Stravogiannis, 2021) ainda esclarece:

O atendimento e a obrigatoriedade do ensino regular comum, para esses alunos, são amparados por lei em nosso país; o ingresso dessas crianças é garantido pela legislação vigente. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Constituição Federal Brasileira de 1988, assegura em seus textos base, que “todos possuem acesso à educação”. Sendo assim, o aluno autista deve ser matriculado e recebido em qualquer escola de nível regular em todo o país e seu ensino deve ser efetivado como o de outras crianças.

A aplicação da ABA é uma forma eficiente de ensinar habilidades às crianças com TEA, bem como uma forma de manejar comportamentos problemáticos através da análise funcional de antecedentes, comportamentos e consequências (DUARTE, 2023).

Com a aplicação ABA, há a possibilidade do uso dos reforçadores, toda atitude que for positiva, será reforçada de forma positiva. Já tudo que for atitude incorreta, será usado o reforçador negativo, (MEDEIROS, 2021). Para (Medeiros, 2021, p. 76), os reforçadores positivos devem se tratar de intervenções imediatistas:

Os reforçadores devem ser imediatos, ou seja, devem ser reforçados imediatamente após o comportamento desejado, especialmente se envolver novos comportamentos; eles devem ser contingentes, ou seja, não devem ocorrer por si mesmos, mas apenas se o comportamento desejado ocorrer; eles também devem ser variados, novos e adequados à idade, práticos e naturais para serem facilmente aplicados. Os tipos de intensificadores podem ser primários, incluindo alimentos e bebidas, como doces, batatas fritas ou refrigerantes; tangíveis, como brinquedos que a criança gosta ou troca mais tarde por algo desejado; ou podem ser sociais, como expressões de parabéns, sorrisos, aplausos ou cócegas.

Brito e Sá, 2020, p. 13, *apud* Serra, 2020, p. ? reforçam ainda sobre a aplicação ABA:

Porém, como ciência, ela não se restringe a um grupo específico em que se propõe intervenções, conceitualmente ela pode ser entendida como a aplicação da ciência do comportamento para o desenvolvimento de métodos científicos de mudanças de comportamento que são socialmente relevantes (Cooper, 1982) *apud* Brito e Sá, ou seja, não podemos confundir essa ciência com um método para ensinar pequenos grupos ou para servir apenas uma camada da sociedade, pois as aplicações científicas se referem a todos os indivíduos, e nisso a ABA está além de uma noção restrita de “tratamento para autismo”, tal como circula no senso comum.

Ainda explicam que mesmo se tratando de um método científico, não se restringirá apenas a um cientista para a aplicação. Deve-se ser explorada por pessoas que pensam em um problema, buscam como resolvê-los, criando hipóteses, testando, refutando e concluindo. Sendo assim, isso não cabe a um específico campo profissional, mas sim a diversos profissionais que assumam essa forma de trabalhar com pessoas com TEA (BRITO; SÁ, 2020, p. 14 *apud* SERRA, 2020, 14).

Os autores observam ainda que crianças que realizaram um tratamento eclético, que consistia com diversas intervenções, e outro grupo receberam um tratamento comportamental exclusivo. O que o estudo mostrou que as crianças que realizaram o tratamento comportamental exclusivo obtiveram ganhos significativamente maiores em testes padronizados do que as crianças do grupo de tratamento eclético, ou seja, o primeiro passo, é analisar os protocolos de avaliação nos fornecem uma possibilidade ampla para organizar

ações em uma equipe de intervenção constituída pelas mais diferentes profissionais (BRITO; SÁ, 2020, p. 15 *apud* SERRA, 2020, p. 15).

Sendo assim, o protocolo que está sendo mais utilizado nesse contexto é o VB-MAPP, com mais de 40 anos de pesquisas sobre análise de comportamento, possui 5 etapas: 1- Avaliação de Marcadores (0 a 48 meses), 2- Avaliação de Barreiras, 3- Avaliação de Transição, 4- Análise de Tarefas e Rastreamento de Habilidades, 5- Adequação e Objetivos do Programa de Educação Individualizada. Contém duas funções de avaliação, segundo Brito & Sá, 2020, p. 15, *apud* Serra, 2020 p.15:

Avaliação direta por meio da observação de repertórios comportamentais globais no contexto de avaliação como também a avaliação indireta, pela entrevista inicial com os responsáveis legais pelo avaliando. As informações gerais deveriam ser coletadas por todos ao mesmo tempo. Portanto, a avaliação pode ser feita com a colaboração de toda a equipe.

METODOLOGIA

A metodologia adotada foi uma revisão bibliográfica, de abordagem qualitativa, com levantamento, seleção e análise de publicações relevantes sobre o tema. Foram utilizadas fontes como livros, artigos científicos, dissertações consultando bases de dados como Google Acadêmico, Portal de Periódicos da CAPES e SCIELO.

Na revisão foram incluídas publicações que abordam diretamente Transtorno do Espectro Autista (TEA), produzidas nos últimos oito anos para garantir a atualidade das informações. Após a seleção, os textos foram organizados e analisados, por meio da leitura exploratória e aprofundada. As informações relevantes foram sistematizadas e utilizadas para atender o objetivo proposto.

PRÁTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS: ESTRATÉGIAS E METODOLOGIAS

A escola tem a função na promoção do processo inclusivo, tendo como base os aspectos cognitivos, sociais, afetivos e comunicacionais dos alunos. Conforme pontua o autor Schmidt (2014, p. 11), o desafio atual está em oferecer uma boa qualidade nas experiências educacionais das pessoas com autismo no contexto escolar.

Para que isso ocorra, é necessário que os professores estejam motivados para desenvolver um trabalho inclusivo, para não ocorrer o reverso, que o aluno não consiga avançar nos estudos, segundo Cabral (2022), o controle adequado do ambiente para produzir a aprendizagem é atualmente o recurso essencial, e pequenos desvios no comportamento do professor são suficientes para que ocorram graves distúrbios na aprendizagem da criança autista.

Não deve ignorar que as crianças nos tempos atuais estão imersas nas tecnologias, devendo ser possibilitado para os alunos de inclusão também uma metodologia voltada ao mundo tecnológico, por isso, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC's) podem ser utilizadas, (COUTINHO, 2024, p. 4).

Observa que elas podem facilitar o acesso aos conhecimentos, podem ser instrumento de formação de professores e, também, “podem contribuir para a articulação de práticas em que os alunos sejam os atores do processo a partir das Metodologias Ativas”. (COUTINHO, 2024, p. 3).

As escolas não podem ignorar que o mundo vem se transformando, e ela pode assumir o papel de conscientização crítica para o uso das Metodologias Ativas. “Somente elas podem atuar como mecanismo é objeto de luta para desenvolver nos estudantes a consciência crítica para o discernimento do que é válido e do que não é, diante da multiplicidade de informações” (COUTINHO, 2024, p. 4).

Sendo assim, as Metodologias Ativas são ferramentas que poderão auxiliar o professor no desenvolvimento do seu trabalho, colaborando com práticas pedagógicas inclusivas e, cabe ao educador ser um facilitador do conteúdo ministrado.

Em seu artigo, Zuliani, 2017, p. 2, confirma o que Coutinho pontua:

As tecnologias estão presentes nas mais variadas formas no cotidiano dos alunos, sejam eles sujeitos tidos como normais ou “especiais”. Entende-se então que essas ferramentas precisam também ser utilizadas como recursos de apoio na escola. Pois além de importantes são fundamentais para a melhoria do processo de aprendizado, principalmente no caso da educação inclusiva. Percebe-se que estes recursos, frequentemente, são muito usados pelos estudantes em suas casas, portanto, nada mais coerente que os introduzir no ambiente escolar como fator motivador para o aprendizado.

Como Metodologia Ativa, o uso das Tecnologias Assistivas não pode ser considerada só a criação de ferramentas para facilitar o uso das crianças com deficiências, Zuliani (2017, p. 6), reforça que as Tecnologias designadas de Assistivas apareceram para aperfeiçoar a

competência física de pessoas, mas de um jeito mais particular, pois a aptidão do corpo de alguém pode não estar normal e a pessoa não conseguir nem realizar tarefas do seu cotidiano.

De acordo com Bisol e Valentini (2021, p. 7), que exemplificam como o uso das Tecnologias Assistivas favorecem os TEA não-verbal. Segundo as autoras, o uso da prancha de comunicação, possibilita o desenvolvimento social, afetivo, além da autonomia. Autonomia não é individualismo ou separatividade, mas interdependência, uma conquista que se estabelece a partir da interação com o outro.

RELATO EXPERIÊNCIA INCLUSÃO ALUNO TEA NÃO-VERBAL

A Prática Pedagógica desenvolvida por mim, acadêmica Carolina Aparecida Campelo Fontán, foi realizada na Escola Municipal Edméia Duarte de Oliveira Braga, no município de Betim, no período de 25/06 a 30/06 do ano de 2025, para a disciplina de Prática Pedagógica Interdisciplinar, do curso de Segunda Licenciatura de Educação Especial da Faculdade Uniasselvi.

A Escola Municipal Edméia Duarte de Oliveira Braga, foi escolhida devido a ser uma escola pioneira no Município de Betim na realização da inclusão escolar. A observação foi realizada em duas turmas, no sétimo e no nono ano, com aluno TEA, não-verbal e outro com Síndrome de *Down*, respectivamente. Analisando, os alunos possuem boa interação com os colegas, pelo menos, não demonstram incômodo quando, por exemplo, o aluno TEA se “altera”. Os alunos da turma são bem educados, e atenciosos, mas devido a idade, a turma do sétimo ano é bem agitada, falam alto, causando incômodo no aluno R. (TEA não-verbal).

No momento da observação para o planejamento para a implementação da sequência didática, foram analisados os seguintes tópicos e respondidas as perguntas abaixo (Quadro 1):

1. Clima e ambiente da sala de aula

O 7º ano, possui 31 alunos, sendo 2 atípicos. São 12 meninas e 19 meninos, entre 12 a 15 anos. O aluno atípico se organiza mediante orientação da mediadora, que apresenta as atividades de acordo com os professores do horário. O aluno atípico se agita com o barulho da sala, colegas são bem agitados.

2. Dinâmica de interação entre os estudantes

Os alunos em sua maioria não interagem com o atípico. Na sala possui representante de turma, mas os alunos não organizam hierarquicamente, todos se respeitam da mesma forma. Tem alunos mais falantes, mais agitados, mas não foi observado favoritismo por

serem populares. Não foi observado conflito, nem com os alunos típicos, nem com os atípicos. Mas no geral, poucos interagem com o atípico.

3. Dinâmica de interação entre os estudantes e o professor

Poucos professores trazem atividades adaptadas para as necessidades do aluno TEA. As atividades são trazidas em folhas impressas. Poucos professores interagem com o atípico. A turma interage bem com os professores. Já com o aluno atípico, quando os professores trazem as atividades impressas, o aluno as realiza com a mediadora. O aluno só interage se as pessoas interagem com ele. Então, não é possível afirmar se ele compreende quando os professores se comunicam com ele.

4. Atividades realizadas em sala de aula

Nas atividades propostas em grupo, o aluno não participa. Não há a participação do atípico em atividades de grupo. Há a sequência nas atividades de produção textual, e também nos componentes de LP, HI, MA, que se preocupam com atividades adaptadas, trazendo folhas impressas. Os professores que fazem a adaptação, seguem um planejamento.

5. Comportamentos e reações dos estudantes

O aluno não demonstra resistência na realização das atividades propostas, o mediador e alguns professores são atentos aos alunos. Quando há conflito entre os demais alunos, o professor faz mediação. Quanto ao atípico, não há conflito. Há o diário de bordo, mas não foi observado o uso.

6. Observação em outros espaços escolares

Alguns professores adaptam as atividades ou fazem atividades que o aluno consegue realizar. Na hora do recreio, jogam ping-pong ou socializam. Os professores não interagem com os alunos no intervalo do lanche.

7. Concepções Pedagógicas presentes nos materiais e práticas realizadas pelos diferentes sujeitos escola se preocupa com a inclusão dos atípicos.

Em LP são atividades voltadas para alfabetização, os demais professores as adaptam. As atividades para o aluno atípico são impressas. Já os demais alunos possuem livro didático. Não houve no período observado no sétimo ano de vida. Já no nono ano, o professor trouxe vídeos, mas voltados para os demais alunos, não para o atípico.

Quadro 1- Questões norteadoras para implementação da sequência didática.

A escola se preocupa com a inclusão dos atípicos. Em LP são atividades voltadas para alfabetização, os demais professores as adaptam. As atividades para o aluno atípico são

impressas. Já os demais alunos possuem livro didático. Não houve no período observado no sétimo ano de vida. Já no nono ano, o professor trouxe vídeos, mas voltados para os demais alunos, não para o atípico.

Mesmo possuindo experiência em sala de aula, percebo que estar em outro ambiente, com outros alunos atípicos e outro público diferente do que fazem parte da minha rotina, foi de grande importância e muito significativo viver a experiência por completo. Observo que os profissionais envolvidos na escola são bem atenciosos, preocupam-se na interação com os alunos atípicos, mas não são todos os docentes que interagem com eles. Chegam em sala, desenvolvem suas atividades, mas não se preocupam em se aproximar desses alunos. E os mesmos docentes que se aproximam desses alunos, são os que possuem o cuidado e preocupação na disponibilização de atividades adaptadas.

A prática desenvolvida em um ambiente diferente do que trabalhamos nos permite avaliar a inclusão em diversos aspectos. Vale pontuar que sou professora na rede privada, não possuía conhecimento de como funcionava uma sala de AEE(Atendimento Educacional Especializado) na prática, e mesmo que parcialmente ver a sala em funcionamento e a inclusão desses alunos dentro de sala de aula foi uma experiência riquíssima.

Quanto à prática, foi interessante observar que enquanto professora regente de um aluno TEA não-verbal, eu trabalho as atividades com ele em sala de aula com planejamento diferenciado da minha turma, pois já estão alfabetizados, e o aluno TEA não-verbal ainda está em construção da alfabetização. Baseando-se na minha experiência e observando as atividades que o aluno R. já faz em sala de aula, foi pensada a sequência didática e encaminhada para a vice-diretora e a responsável pelo AEE.

Ressalto que, a escola tomou muito cuidado com as atividades a serem desenvolvidas, a vice-diretora e a funcionária responsável pela sala do AEE verificaram as atividades e sugeriram as alterações que fossem necessárias, medindo o grau de dificuldade e adaptações necessárias para esse aluno.

Essa troca foi muito gratificante, pois ter as dicas dessas pessoas agregou e me ajudou também a pensar em atividades diversificadas para meu aluno que tenho em sala de aula.

A sequência didática (Anexo I) foi desenvolvida e aplicada com o aluno TEA não-verbal, matriculado no 7º ano, com 14 anos, no total de 5h/a, utilizando o Produto Educacional que se constituiu como atividades de impressas, jogos da memória e

consolidando com o plantio de horta. Foram seguidas as habilidades e objetos de conhecimento em conformidade com a BNCC.

Quanto às atividades, todo o processo de explicação e aplicação é conduzido pela mediadora, uma vez que se tratam de propostas no nível EFAI, voltadas à alfabetização. O aluno R. participa, uma vez por semana, do atendimento na sala de AEE, permanecendo na escola por uma hora a mais no dia previamente estabelecido. Nos demais dias, sua saída ocorre mais cedo em relação aos demais colegas.

Ao finalizar a observação e realização das atividades da sequência didática, analisei que o aluno R. demonstra interesse no desenvolvimento do que é proposto a ele, já adaptou-se a rotina de sala de aula e não há resistência em realizar as atividades. E como reforçador positivo, a atendente permite que ele brinque com algum objeto, por exemplo, ele roda a tesoura como se fosse um “*HandSpinner*”.

Para o aluno “R.”, as atividades que necessitam de desenhar e colorir não despertam interesse, possui predileção com as atividades já coloridas e com colagens, mas todo o processo de recortar e passar a cola nos papéis são realizados pela mediadora, o aluno somente cola o papel no lugar. O caderno é muito bem organizado, com margens e são coloridas as figuras quando são pretas e brancas, mas esse processo também é realizado pela mediadora/atendente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após os estudos acerca do referencial teórico e a observação de minha prática docente com o aluno “R.” TEA não-verbal, tornou-se fato relevante a exigência de que as crianças com espectro de transtorno autista precisam ter o amparo de especialistas para que os mesmos relatem através de laudos médicos as dificuldades que a criança possui. Diante da existência dos laudos, fica muito mais direcionada a prática pedagógica, pois o docente saberá de antemão o que vai ser ou não condizente dentro de algumas atividades que irão ser propostas em sala de aula. Assim, o professor, juntamente com a equipe pedagógica, poderá, previamente, elaborar práticas pedagógicas com materiais didáticos preparados para ter mais sucesso na transmissão do conteúdo que precisa ser ensinado. Além do laudo, são necessárias capacitações para os professores, apoio e participação dos familiares para a inclusão real e efetiva.

Entretanto, segundo as autoras (Cordeiro, 2021, p.131) *apud* (Stravogiannis, 2021, p. 131), as escolas ainda não possuem preparo para o recebimento desses alunos, pois a solução que foi encontrada ao longo do território nacional é a disponibilização de tutores para o acompanhamento desses alunos, os quais não possuem formação para esse tipo de trabalho. Com isso, o trabalho não se torna efetivo, impossibilitando inclusão em seu amplo aspecto tal como ela deveria acontecer.

Caso haja um investimento por parte dos gestores em qualificações sobre a aplicação de práticas pedagógicas como a Análise do Comportamento Aplicada (ABA), o uso de Tecnologias Assistivas e Digitais da Informação e Comunicação (TDIC's) e o desenvolvimento de Metodologias Ativas, esses alunos podem conseguir avançar no processo de ensino-aprendizagem, promovendo e potencializando a autonomia deles.

No caso da alfabetização, por exemplo, recomenda-se que o ensino não seja realizado a partir das famílias silábicas, mas sim utilizando palavras inteiras e completas desde o início do processo.

Já a escola precisa promover uma metodologia com igualdade, destacando que todos nós somos diferentes, mas que com essas diferenças nos tornamos únicos. Sendo o ambiente escolar um espaço democrático, devendo reconhecer que a diversidade será importante para a promoção da inclusão, não se preocupando somente com as legislações, mas compreendendo que é um compromisso com a ética.

Enquanto ao docente, seu papel será de promover o conteúdo, sabendo que não é o centro do saber, que será sempre válido o conhecimento vindo de casa, e com isso, assumirá o papel de facilitador do conteúdo. Devendo estimular sempre a autonomia, promovendo a interação entre os alunos, utilizando de metodologias diferenciadas para que assim, possa contribuir com um aprendizado mais condizente com a realidade do seu aluno.

Mediante a observação e a realização de atividades com o aluno TEA não verbal, constata-se a pertinência dos posicionamentos dos autores quanto à efetividade da alfabetização desse público. Ao estabelecer uma rotina em sala de aula e adaptar as atividades conforme o nível de aprendizagem do estudante, com um olhar sensível e conhecimento das metodologias adequadas às práticas escolares, torna-se possível concretizar a inclusão de forma alinhada ao que prevê a legislação. É importante pontuar que em sua maioria não é má vontade dos docentes e sim, falta de estímulo com capacitações de forma planejada e contínua, para que as TDIC's e metodologias ativas saiam do papel.

Faz-se necessário também pontuar que todo aluno atípico possui o direito de um Plano Educacional Inclusivo, sendo atualizado ao longo do ano. Com ele, haverá a parceria de todos os profissionais envolvidos com o educando, realizando assim, um planejamento dos conteúdos, estratégias e metodologias mais coerentes com a realidade da criança recebida.

É importante também pontuar que todo ser é único, não existindo um recurso pedagógico exclusivo só para os TEAS, pois cada criança possui a sua singularidade, a sua forma de consolidar seu aprendizado. É positivo estabelecer parcerias com os profissionais que atendem na AEE, mas é uma dificuldade, pois nem todas as unidades de ensino possuem essa sala de recurso, o que preocupa, pois lá possuem materiais para diferentes abordagens, riquíssimos para desenvolver o aprendizado dos discentes.

Diante das reflexões apresentadas neste artigo, é importante que as pesquisas sejam continuadas, pois através delas poderão ser repensadas metodologias que realmente incluam os alunos com autismo no cotidiano escolar. Pesquisas mostram ações pedagógicas em diferentes contextos escolares, que ampliam e apontam caminhos mais eficazes na construção de uma prática pedagógica comprometida com a diversidade.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Ana Gabriela Rocha; SILVA, Mônica Aparecida da; ZANON, Regina Basso. Autismo, neurodiversidade e estigma: Perspectivas políticas e de inclusão. Disponível: <<https://www.scielo.br/j/pee/a/S5FdcTLWS9bPdJwPXcdmnHz/?lang=pt> > Acesso em: 20 de julho de 2025.
- BARBOSA, Priscila Maria Romero. Autismo. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/14/40/autismo#:~:text=Autismo%2C%20do%20grego%20aut%C3%B3s%2C%20significa,20>>. Acesso em 18 de junho de 2025.
- BISOL, Cláudia Alquati; VALENTINI, Carla Beatris. Tecnologia Assistiva e Inclusão Escolar: mediação e autonomia em questão. RIAEE– Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara. 2021. Disponível: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/16065/11993>>. Acesso em: 20 de julho de 2025.
- BRASIL, Lei 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Política Nacional de Proteção dos direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília: Presidência da República, 2012. <Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm>. Acesso em: Junho de 2025.
» http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm
- BRASIL, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência). Brasília: Presidência da República, 2015. <Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm >. Acesso em: Junho de 2025.
» http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm
- CABRAL, Maria Elimar Cruz. Os desafios educativos para a inclusão de crianças com autismo no contexto escolar. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano. 07, Ed. 09, Vol. 07, pp. 78-91. Setembro de 2022. ISSN: 2448-0959. <Disponível em:<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/criancas-com-autismo>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/criancas-com-autismo.>. Acesso em 18 de junho de 2025.
- CAMARGO, Sígla Pimentel Hoher; et. al. Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: Diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. <Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/6vvZKMSMczy9w5fDqfN65hd/>>. Acesso em 17 de junho de 2025.
- CARVALHO, Amanda Gabriele Cruz; MIRANDA, Ana Carolina Arruda; SCHMIDT, Andréia. Práticas Educacionais Inclusivas na Educação Infantil: Estudo Observacional.<Disponível em:<https://www.scielo.br/j/rbee/a/JLC4NYxGqMKLLLhxq4XJxNS/?lang=pt>>. Acesso em 18 de junho de 2025.

COUTINHO, Angélica Ianqui; AZEVEDO, Mário Luiz de Neves. Metodologias Ativas: As tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) como aliadas na educação inclusiva. Revista JRG de Estudos Acadêmicos. 2024. <Disponível em: <https://revistajrg.com/index.php/jrg/article/view/1380/1158>>. Acesso em 18 de junho de 2025.

COSTA, Daniel da Silva; SCHMIDT, Carlo; CAMARGO, Sígla Pimentel Hoher. Plano Educacional Individualizado: implementação e influência no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo. <Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/PPfgrTp5g4bCWvpYLTYdbMK/?lang=pt>>. Acesso em 18 de junho de 2025.

DUARTE, Regina Cardoso. et al. Perfil dos familiares de crianças diagnosticadas com autismo e conhecimento sobre ABA. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 08, Ed. 11, Vol. 02, pp. 80-94. Novembro de 2023. ISSN: 2448-0959, <Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/saude/perfil-dos-familiares>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/saude/perfil-dos-familiares>. Acesso em 18 de junho de 2025.

MEDEIROS, Dailma da Silva, As contribuições da análise do comportamento (aba) para a aprendizagem de pessoas com autismo: uma revisão da literatura. Estudos IAT, Salvador, v.6, n.1, p. 63-83, jun., 2021. Disponível: <<http://estudosiat.sec.ba.gov.br/f49a2b10c681204f987a7fa5f3589bf0.pdf>>. Acesso em 18 de junho de 2025.

LEMOS, Emellyne Lima de Medeiros Dias, et. al. Concepções de pais e professores sobre a inclusão de crianças autistas. Disponível: <<https://www.scielo.br/j/fractal/a/qc5nWBRr7JCCmHTNb3XQShv/?lang=pt>>. Acesso em 18 de junho de 2025.

LEMOS, Emellyne Lima de Medeiros Dias; NUNES, Laísy de Lima Nunes; SALOMÃO, Nádia Maria Ribeiro. Transtorno do Espectro Autista e Interações Escolares: Sala de Aula e Pátio. Disponível: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/z9kw6rcvPhxsPSkmLnXwMhd/?lang=pt>>. Acesso em 08 de junho de 2025.

PINTO, Rayssa Naftaly Muniz, et. al. Autismo infantil: impacto do diagnóstico e repercussões nas relações familiares. Revista Gaúcha de Enfermagem. 2016. Disponível: <<https://www.scielo.br/j/rngen/a/Qp39NxcyXWj6N6DfdWWDDrR/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 08 de junho de 2025.

ROSA, Sanny da Silva; BORGES, Juliana de Moura. Um estranho no ninho: Tensões e contradições da Educação Inclusiva confrontadas pela presença de estudantes com TEA em salas de aulas comuns. Disponível: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/dk6HMH698vsKVf3p45T7PgZ/?lang=pt>>. Acesso em 08 de junho de 2025.

SCHMIDT, Carlo, et. al. Autismo, educação e transdisciplinaridade. Editora: Papirus. 2014.
STRAVOGIANNIS, Andrea Lorena, et. al. Autismo, um olhar por inteiro. Ed. Literare Books International. São Paulo, SP. 2020.

SERRA, Tatiana. Autismo 360°. Ed. Literare Books International. São Paulo, SP. 2020.

ZULIANI, Maria Lucia da Silva; BERGHAUSER, Neron Alípio Cortes, Tecnologias assistivas na Educação Inclusiva. Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia. Dezembro de 2017. Disponível: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/recit/article/view/e-5188>>. Acesso em 20 de julho de 2025.

ANEXO I

SEQUÊNCIA DIDÁTICA		
Escola: Escola Municipal Edméia Duarte de Oliveira Braga		
Professor:		
Tema Geral: Componente		
Curricular: Língua Portuguesa		
Unidade temática:		
LEITURA/ESCUITA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA) / ESCRITA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA)		
Objeto de conhecimento: Estratégia de leitura, Construção do sistema alfabético/Estabelecimento de relações anafóricas na referência e Construção da coesão, Construção do sistema alfabético e Correspondência fonema-grafema.		
Turma: 7º ano	Duração: 5 horas/aula	Período: De: 25/06/2025 até: 30/06/2025
OBJETIVOS		
Organizar o ensino de forma progressiva e estruturada, permitindo que os alunos desenvolvam as habilidades de leitura e escrita de maneira significativa e coerente.		
COMPETÊNCIAS		
Compreender a natureza alfabética do sistema de escrita, dominar as relações entre grafemas e fonemas, decodificar palavras e textos, e desenvolver fluência e rapidez de leitura.		
HABILIDADES		
(BNCC – EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos. (BNCC – EF12LP03) Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação. (BNCC – EF12LP05) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re)contagens de histórias, poemas e outros textos diversificados (letras de canções, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto. (BNCC – EF01LP02) Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representam fonemas.		
AVALIAÇÃO GERAL		
A avaliação foi realizada através da realização de jogos da memória, textos literários, escrita espontânea.		

REFERÊNCIAS
BELINK, Tatiana. O grande rabanete. Acesso em: 23/06/2025. Disponível em: https://cantinhoensinarvivianrosa.com.br/wp-content/uploads/2022/07/Sequencia-Didatica-O-Grande-Rabanete.pdf
PLANO DE AULA 1
Tempo Estimado (nº de aulas): 01 aula/hora
RECURSOS/MATERIAIS DIDÁTICOS
Materiais impressos.
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
Leitura do texto “O Grande Rabanete”, da autora Tatiana Belinky, observação da capa e detalhes da capa do livro. (FIGURA I)
Atividade de interpretação da capa do livro. (FIGURA II)
AVALIAÇÃO DA AULA
Acompanhar o avanço do aluno e ajustar a prática docente para alcançar os objetivos educacionais propostos.
REFERÊNCIAS
BELINK, Tatiana. O grande rabanete. Acesso em: 23/06/2025. Disponível em: https://cantinhoensinarvivianrosa.com.br/wp-content/uploads/2022/07/Sequencia-Didatica-O-Grande-Rabanete.pdf
ANEXOS PLANO DE AULA 1
Folhas impressas, lápis, borracha, lápis de cor, cola.

PLANO DE AULA 2
Tempo Estimado (nº de aulas): 02 aulas/horas
RECURSOS/MATERIAIS DIDÁTICOS
Materiais impressos.
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
Atividade de colagem dos personagens do texto, contar as letras das palavras: CENOURA, ABÓBORA e MILHO, colorir e contar as vogais em cada uma dessas palavras. (FIGURA I)
AVALIAÇÃO DA AULA
Acompanhar o avanço do aluno e ajustar a prática docente para alcançar os objetivos educacionais propostos.
REFERÊNCIAS
BELINK, Tatiana. O grande rabanete. Acesso em: 23/06/2025. Disponível em: https://cantinhoensinarvivianrosa.com.br/wp-content/uploads/2022/07/Sequencia-Didatica-O-Grande-Rabanete.pdf
ANEXOS PLANO DE AULA 2
Materiais utilizados na aula.
PLANO DE AULA 3
Tempo Estimado (nº de aulas): 02 aulas/horas.
RECURSOS/MATERIAIS DIDÁTICOS
Materiais impressos, sementes e mudas.
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
Escrita espontânea das palavras: CENOURA, ABÓBORA, BATATA, BETERRABA, PIMENTA, ALFACE. (FIGURA III).
Jogo da memória com os personagens do texto. (FIGURA III).
Atividade de explicação do que é uma horta e desenho. (FIGURA III).
Construção de uma horta. (FIGURA III).
AVALIAÇÃO DA AULA
Acompanhar o avanço dos alunos e ajustar a prática docente para alcançar os objetivos educacionais propostos.
REFERÊNCIAS

BELINK, Tatiana. O grande rabanete. Acesso em: 23/06/2025. Disponível em: <https://cantinhoensinarvivianrosa.com.br/wp-content/uploads/2022/07/Sequencia-Didatica-O-Grande-Rabanete.pdf>

ANEXOS PLANO DE AULA 3

Materiais utilizados na aula, jogo da memória, mudas de alface, beterraba e cenoura, terra vegetal e vaso.