



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

FLEXIBILIZAÇÃ DAS METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA PARA ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

FLEXIBILIZATION OF METHODOLOGIES FOR TEACHING GEOGRAPHY TO STUDENTS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER

Vitória de Jesus¹

Luan Francisco de Carvalho²

Rita de Fátima da Silva³

RESUMO

O presente trabalho intenciona apresentar ao professor regente possíveis usos de metodologias para o ensino da Geografia Escolar para o aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA), detectando a importância de aplicação de método antecessor à metodologia como forma eficaz de apontar caminhos didático-pedagógicos individualizados para familiaridade com as categorias de análise da Geografia. Dessa forma se busca compreender se há eficiência nas práticas usualmente adotadas promovendo a inclusão intelectual do grupo à sala dentro de suas especificidades particulares. Espera-se, portanto, contribuir para a Educação Especial de modo a flexibilizar o ensino da ciência geográfica.

Palavras-chave: Metodologia. Geografia. Autismo.

ABSTRACT

The present work intends to present to the regent teacher possible uses of methodologies for the teaching of School Geography for the student with Autism Spectrum Disorder (ASD), detecting the importance of applying a predecessor method to the methodology as an effective way of pointing out individualized didactic-pedagogical paths for familiarity with the categories of analysis of Geography. In this way, we seek to understand if there is efficiency in the practices usually adopted, promoting

¹ Acadêmica do Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Geografia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Aquidauana (UFMS/CPAQ). Trabalho realizado com apoio da UFMS/MEC - Brasil e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (Capes) - Código de Financiamento 00.1 – v.jesus@ufms.br

² Graduado do Curso de Geografia Licenciatura da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Aquidauana (UFMS/CPAQ) luan.f.carvalho@ufms.br

³ Pós - doutora em Educação pela Universidade de Barcelona. Docente da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Aquidauana (UFMS/CPAQ) – rita.fatima@ufms.br



the intellectual inclusion of the group in the room within its particular specificities. Therefore, it is expected to contribute to Special Education in order to make the teaching of geographic science more flexible.

Keywords: Methodology. Geography. Autism.

1 INTRODUÇÃO

Compreende-se como a modalidade de Educação Especial apresenta a necessidade de flexibilidade de formulação de planejamentos de aula de modo a permitir o acompanhamento coerente de seu aluno dentro de suas especificidades. Desse modo o presente trabalho buscará atender essas condições sobre o ponto de vista da ciência geográfica e como permitir que o aluno adquira os conhecimentos básicos do componente curricular para atingir sua emancipação intelectual dentro de sua condição de Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Ressaltamos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que visa assegurar a inclusão em ambiente escolar para alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação. Dessa forma os sistemas de ensino de devem oferecer o acesso ao ensino regular de modo a promover a transversalidade da Educação Especial em todas as etapas da Educação Básica. A Política destaca ainda a oferta de atendimento educacional especializado, a formação de professores para atuar com as especificidades, a acessibilidade arquitetônica e a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008, p. 14).

Citamos ainda a Lei nº 13.146/2015, “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015).

Este trabalho tem como objetivo investigar as metodologias utilizadas para o ensino da Geografia Escolar para os alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) de modo a concretizar seu processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS) *apud* Nicoletti e Honda (2021, p. 117) cataloga o Transtorno do Espectro Autista como um conjunto de condições que podem ser categorizadas pelo grau de dificuldade no convívio social, na comunicação verbal e não verbal e nos interesses específicos por algumas atividades realizadas repetitivamente. Por esse motivo o professor deve compreender suas áreas de foco para alinhar os conteúdos abordados nos componentes curriculares, aqui neste caso a Geografia, para atender aos interesses do aluno de modo a promover sua aprendizagem.

A Geografia Escolar é uma ciência que traz em seu bojo de discussão a compreensão das



relações desenvolvidas dentro do espaço geográfico. É necessário, portanto, o aprofundamento segundo suas categorias de análise, sendo estas o próprio espaço geográfico, o território, a região, o lugar e, por fim, a paisagem. Espera-se, dessa forma, que todos os alunos sejam capazes de distinguirem suas divergências ao mesmo tempo que compreenda suas singularidades de leitura do meio a qual se insere. Dentre esse todos, inclui-se o aluno com TEA.

As escolas demonstram um comportamento de reprodução de utilização de metodologias tradicionais ao assumir o aluno como passivo. No momento atual dos avanços pedagógicos, há o favorecimento teórico do uso de metodologias ativas, pelos resultados alcançados, tais como expõe Moraes e Castellar (2018, p. 423).

As metodologias ativas amplamente difundidas têm se apresentado como eficazes, por serem estratégias que minimizam ou solucionam alguns dos problemas encontrados no espaço escolar. Entre suas potencialidades estão a de impulsionar o envolvimento dos alunos por meio de atividades lúdicas, como o uso de jogos, e partir de situações vivenciadas por eles para tratar de temas como cidade ou meio ambiente.

Todavia American Psychiatric Association (2000) *apud* Camargo e Rispoli (2013) apresenta a informação que o TEA não se assemelha qualitativamente dos demais sujeitos em suas habilidades de interação social ao demonstrar dificuldades de comunicação bem como a presença de comportamentos repetitivos e estereotipados. Assim sendo, não é obstante perceber como o favorecimento do uso de metodologias ativas, mesmo que bem intencionadas, pode ser alvo de resistência ao ser apropriada pelo aluno com o espectro que, dentro de suas condições, demonstra desconforto com o comando da proatividade ativa.

Por esse motivo incentiva-se ao recorrimento ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) para identificação, elaboração e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade que possa considerar as necessidades específicas de seu aluno (MEC, 2009).

2 O USO DAS METODOLOGIAS NA GEOGRAFIA ESCOLAR

Entendendo a metodologia como o emprego dos métodos que permitem atingir a compreensão de uma ciência, sendo preciso considerar a dicotomia física e natural da Geografia. Por esse motivo os procedimentos aplicados necessitam da construção do pensamento geográfico que permita a análise conjunta de fatos humanos e fenômenos naturais ocorridos num mesmo espaço, trazendo, portanto, o diálogo entre as esferas econômicas, políticas, culturais e naturais para a remodulação do espaço tal quão o conhecemos.

Nesse caso o emprego da dialética se mostra indispensável ao proporcionar o entendimento dessas ações conjuntas a partir de suas correlações, pois, segundo Antônio Filho e Dezan (2009, p. 82), “seu pressuposto fundamental é de que toda formação social é suficientemente conflituosa,



portanto, contraditória, sendo historicamente superável”. Dessa forma, o uso da dialética trará a compreensão social da Geografia Escolar, usualmente tratada como física e memorizadora.

Como a busca pela equidade intelectual dos estudantes de determinada sala de aula, é preciso buscar que diferentes alunos atinjam essa percepção de totalidade espaço-homem-espaço, inclusive os alunos com TEA. Todavia, muitas vezes, é necessário a readequação de formulação de planejamentos de aula para que não se haja a evidencialização das inabilidades sociais, e ao contrário, que sejam trabalhadas de forma a contornar desconfortos a partir de sua naturalização. Neste contexto pode ser interessante a apropriação da metodologia Análise do Comportamento Aplicada (ABA), ao tratar dos princípios de aprendizagem e comportamento para identificação de uso de melhores métodos e ferramentas pedagógicas para a promoção do entendimento do assunto emergido.

A *Applied Behavior Analysis* (ABA), ou Análise do Comportamento Aplicada em português, visa discutir métodos de intervenção do sujeito autista para o estímulo de comportamentos desejáveis ao mesmo tempo em que busca a correção dos comportamentos prejudiciais que interferem no processo de aprendizagem. Neto *et atl.* (2013, p. 137) expressam que o ABA recorre “à observação e à avaliação do comportamento do indivíduo, no sentido de potenciar a sua aprendizagem e promover o seu desenvolvimento e autonomia”.

Ao se detectar a dificuldade de abstração do aluno, através da ABA, uma vez que o TEA conta com o entendimento literal em suas características, pode-se encontrar nas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) a possibilidade de visualização destes conceitos devido ao fato de que “os SCAAS, também chamados de Comunicação Alternativa e Ampliada [Nunes, 2003], têm o propósito de facilitar esse processo e possibilitar a aquisição de um canal de comunicação e interação eficaz. Esses sistemas podem ou não utilizar ferramentas computacionais como facilitadoras” (SILVA JUNIOR; RODRIGUES, [s.d.], p. 3-4).

2.1 O ensino da Geografia ao público TEA

O ensino da Geografia pode ser traduzido pela perspectiva de aquisição da compreensão da realidade, em esfera local à global, avaliando a dicotomia geográfica natural-social, e, com isso, compreende-se como a Geografia possibilita, através do pensamento espacial, o entendimento do indivíduo em um contexto amplo. Por isso:

As noções espaciais estão diretamente ligadas aos processos cognitivos, relacionados ao desenvolvimento da inteligência espacial, dessa forma espera-se que a criança autista adquira condições de desenvolver habilidades de pensamento espacial e consiga além de observar, organizar informações, compreender, relacionar e interpretar sistematizando os saberes geográficos adquiridos (SILVA, 2019, p. 9).



No entendimento de construção do ensino do componente curricular, deve ser trabalhado em primeira instância a alfabetização cartográfica para a introdução no objeto de estudo e nas categorias de análise da Geografia a partir do contato direto com as diferentes representações do espaço alternados aos diálogos explicativos. Usualmente mnemônico no ensino tradicional, pode-se afirmar que a Geografia Escolar é vista, até o momento, como um campo confortável ao aluno devido às não exigências de habilidades sociais. A Cartografia, portanto, passa a impulsionar a compreensão de relações espaciais e temporais desenvolvidas, bem como favorece o raciocínio lógico e a leitura de diferentes representações do espaço. Por esse motivo pode ser incentivada à imersão às iconografias geográficas a partir da confecção dos próprios materiais, tal como a construção do mapa mental. Entendendo iconografia como um estudo descritivo de repetição visual de símbolos ou imagens sem caráter estético, espera-se que esta, na Geografia, seja traduzida a partir da utilização de mapas ou gráficos, por exemplo, alinhados ao mapa mental.

O emprego da técnica do mapa mental consiste na fabricação de simbologias próprias para a facilitação de associação ou localização de determinado estudo ou espaço. Dessa forma o aluno se vê potencialmente como um agente construtor, podendo assim ser observado pelo professor o emprego da linguagem que promova acessibilidade ao próprio aluno em seu ensino-aprendizagem. Ao visualizar a forma de linguagem não verbal, pode-se compreender linhas de raciocínio que possibilitem readequação para posteriores conteúdos e as melhores construções de comunicação com este aluno.

Além disso, o uso do mapa mental pode ofertar o estímulo natural necessário ao aluno com TEA para o seu desenvolvimento intelectual, dentro das especificidades do grau em que se enquadra. Com isso o aluno dissocia da passividade de receptáculo do conhecimento ao produzir os próprios recursos visuais, intercalados com as explicações ativas-demonstrativas do professor, que possibilita o entendimento das categorias de análise da Geografia para a compreensão da amplitude da ciência.

3 DESENVOLVIMENTO

A produção deste trabalho utilizou os acervos teóricos que possibilitaram o entendimento de leis e diretrizes educacionais que contemplam o público da Educação Especial concomitantemente às produções que forneciam compreensão das especificidades comportamentais e intelectuais do aluno com o transtorno do espectro autista.

Para isso foi traçado paralelas que trouxeram o entendimento das metodologias que poderiam incluir o aluno em questão, foco desta pesquisa. Assim foram sugeridas estratégias que pudessem propôr a universalização do ensino, distanciando das divergências pedagógicas usualmente ofertadas que podem gerar distanciamento social.



3.1 Referencial Teórico

A formação da estrutura escolar indica processos segregatórios que desestimularam por muito tempo a inclusão de diferentes grupos à escolarização, atingindo principalmente as classes sociais inferiores. A educação das pessoas com deficiência não era então pensada como uma possibilidade, uma vez que não se contemplava a extensão de promoção do ensino a todos os cidadãos. O direito a educação tornou-se possível por meio de movimentos promotores de inclusão social com o objetivo de fornecimento de equiparação de oportunidades educacional à todos os indivíduos, indiferente “às condições econômicas, culturais, raciais, físicas ou intelectuais”, (Leite *et al.* (2011, p. 89) *apud* Meirelles e Furtado (2019, p. 1011)), geralmente marginalizados.

Dentro deste contexto pode-se assumir como a Educação Especial é em parte responsabilizada pelo início dos processos de inclusão em ambiente educacional. Por este motivo sujeitos com deficiências passaram a, enfim, possuir acesso à escolarização. Com isto passou-se a evidenciar como os processos excludentes apoiaram-se por muito tempo na história em questões puramente culturais, a partir da reprodução de quadros segregatórios no espaço, permitindo então sua concretização por volta da década de 1970 a partir da “criação de instituições públicas e privadas, órgãos normativos federais e estaduais e de classes especiais” (ROGALKSI, 2010, p. 2). A inclusão escolar foi acontecendo gradativamente ao longo dos anos, com criação de políticas públicas e leis que ampararam e garantiram o acesso dessas pessoas às escolas públicas.

Todavia a inserção deste grupo deve ser pensada de forma que se atinja os mesmos ou próximos níveis de aproveitamento intelectual. Entretanto a adoção das mesmas metodologias utilizadas com outros alunos aos alunos com deficiência podem se mostrar limitantes ou não estimulantes pela não contemplação das condições singulares categorizadas, aqui neste caso com o público TEA.

Com isto é interessante uma ênfase mais focalizada no espectro que concilie as características pessoais do sujeito além do transtorno e juntamente com o transtorno. Por este motivo pode ser aplicada a avaliação do Perfil Psicoeducacional Revisado (PEP-R), para apropriação do modelo *Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children* (TEACCH) tratamento e educação para autistas e crianças com déficits relacionados à comunicação, com os alunos TEA que contem com avanço do grau do espectro que afete quase que inteiramente as habilidades de comunicação. O Grau 3, o último, apresenta portanto fala ininteligível ou com respostas sociais mínimas e, por este motivo, o mapa mental pode representar o primeiro estímulo de comunicação tal como as características do modelo TEACCH que conta em seu bojo com etapas construtoras destas habilidades.



Além desta é possível perceber o Grau 1, exposto pelo aluno com comunicação sem suporte embora apresente resistência em iniciar interações sociais por interesse próprio; e o Grau 2 pode-se notar indícios de déficits aparentes na interação social. Compreende-se então que os graus quantitativamente mostram a maximização das características já descritas neste trabalho.

Rolim, Souza e Gasparini (2016), mostram então como o emprego do método busca estabelecer padrões de organização nas disciplinas que estimulem a confiança e conseqüentemente permita que se atinja a independência. A Geografia portanto, ao se apropriar do método TEACCH, acrescenta ao aluno a possibilidade a compreensão de espacialização e dos segmentos histórico-espaciais que permitam o entendimento das características sionaturais. Desta forma, pode se mostrar necessário o uso de repetições para a fixação de conceitos e posterior avanço teórico que permita construção de criticidade.

O modelo consiste, segundo os expostos de Pereira (2020, p. 25), às indicações, especificações e definições de maneiras operacionais de comportamentos a serem trabalhados. Para o aluno com o espectro o emprego do modelo se torna interessante para a redução da inabilidade social apoiados por reforços constantes. Ademais, aqui, pode ser utilizado estímulos audíveis, visuais e audiocinestésicos visuais para a familiaridade do sujeito com os símbolos para a readequação da comunicação. O fato então se torna interessante pelo contato com simbologias ou iconografias que permitam à Geografia a utilização dos próprios para compreensão do espaço, objeto abordado no componente curricular, conduzindo, por construção, às habilidades necessárias para a alfabetização cartográfica.

Assim sendo, o método TEACCH deve então trazer a criação de uma agenda visual que permita que o aluno crie a visualização de suas obrigações educacionais, pois é uma saída encontrada para que o professor siga “transmitindo segurança e evitando quadros de ansiedade por parte da mesma” (DA SILVA, 2019, p. 16).

O segmento da Cartografia, sobretudo como linguagem, possibilita a comunicação geográfica, isto é, permite a interpretação das representações do espaço uma vez que, tal como Lunke e Martins ([s.d.], p. 7) “podemos afirmar que ela serve como instrumento de conhecimento, domínio e controle de um território”. Visto que a Geografia possui como unidades temáticas (BRASIL, 2018) “o sujeito e seu lugar no mundo”; “conexões e escalas”; “mundo do trabalho”; “formas de representação e pensamento espacial”; e “natureza, ambientes e qualidade de vista”, nota-se como a Cartografia se mostra indispensável como base da construção dos objetos de conhecimento a serem atingidos.

Amplia-se o uso para a importância da compreensão o mais ampla possível da Geografia uma vez que



A educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas: na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado a medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os lugares vividos; nos costumes que resgatam a nossa memória social; na identidade cultural; e na consciência de que somos sujeitos da história, distintos uns dos outros e, por isso, convictos das nossas diferenças (BRASIL, 2018, 359).

3.2 Metodologia

Foi utilizado a metodologia qualitativa exploratória para uma melhor vinculação à temática, de modo que recorreu-se, no desenvolvimento deste trabalho, à bibliografias que permitiram compreender a correlação do uso de diferentes metodologias educacionais para a concretização do entendimento do aluno acerca dos assuntos abordados no componente curricular de Geografia.

Ademais, foram consultados materiais igualmente científicos para promoção do entendimento do Transtorno do Espectro Autista e suas singularidades.

3.3 Resultados

Como resultados nessa pesquisa, identificou-se algumas metodologias que podem auxiliar o atendimento educacional do aluno com autismo como o ABA e o TEACCH, que possibilita a compreensão das especificidades do aluno além do espectro autista, permitindo então compreender que as metodologias não devem ser engessadas e conseqüentemente aplicadas à quaisquer alunos que possuam a especificidade do TEA. Tal como qualquer aluno, este possuirá aptidões e dificuldades que devem ser consideradas juntamente aos seus focos de interesse ou hiperfoco.

Por este motivo notou-se como o uso do mapa mental pode ser uma ferramenta que possibilita ao professor identificar tais hiperfocos e, assim, as utilizar como pano de fundo para abordagem de conteúdos da Geografia, permitindo, por decorrência, atingir as habilidades e competências deste aluno.

O uso do mapa mental é importante pois é um meio de incentivo da autonomia da formulação de materiais pedagógicos próprios uma vez que o aluno constrói os elementos que permitam a delimitação de um assunto e relação para ele coerente dos conceitos avistados. A particularidade depositada na formulação do material também revela interesses pessoais que podem ser conciliados não somente na Geografia, como também em outros componentes curriculares do Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio.

3.4 Discussão

A formulação do trabalho permitiu perceber a necessidade da investigação das necessidades educacionais e características dos alunos com TEA, para identificar de que maneira o hiperfoco pode



ser convertido em uma ferramenta educacional a partir da flexibilização de uso de simbologias que remetam aos interesses pessoais em conjunto às temáticas abordadas na Geografia no Ensino Básico.

Identificou-se ainda que o mapa mental contribuí para a concretização dos princípios básicos que permitem o raciocínio geográfico uma vez que se alcança a consubstanciação de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem e, por consequência, traz o domínio dos conceitos das categorias de análise da ciência geográfica.

Entretanto não deve-se supor uma metodologia a ser utilizada universalmente à todos os alunos, sobretudo não antes do aluno passar por uma avaliação que permita traçar suas características pessoais e educacionais para delimitar a multiplicidade de metodologias válidas para aquele aluno em específico.

Percebeu-se que a complexidade das ações pedagógicas muitas vezes resulta na não concretização desta investigação, limitando as ferramentas didáticas deste aluno bem como do uso da metodologia pedagógica individualizada. Não obstante, nota-se, em todos ou quase todos componentes curriculares, a terceirização do aluno especial ao profissional de apoio. Ressalta-se, todavia, que esse profissional, segundo Silva e Maciel (2005) *apud* Mendonça e Gonçalves Neto (2019, p. 119), deve estar apto a

Desenvolver competências para identificar as necessidades educacionais especiais, apoiar o professor da classe comum, definir e implementar respostas educativas a estas necessidades, atuar nos processos de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, implementando estratégias de flexibilização, adaptação curricular e práticas pedagógicas alternativas.

Desta forma nota-se enfim que o profissional de apoio deve então, tal qual o nome sugere, oferecer o apoio necessário ao professor regente ou do componente curricular de forma a permitir a concretização de base educacional para o desenvolvimento das metodologias apropriadas em conjunto com as ferramentas didático-pedagógicas que permitem a concretização da abordagem prático-teórica dos assuntos estudados. Assim não cabe a esse profissional a exclusividade do processo de ensino-aprendizagem deste aluno que muitas das vezes, devido a essa atribuição, não permite a integração educacional devido aos seus limitados contatos com o professor de sala.

Por fim nota-se que a importância de estreitamento de familiaridade com a Geografia dá-se, pois, a ciência possibilita que o aluno, inclusive o com TEA, crie compreensão da complexidade e de cadeia dinâmica da realidade, assim sendo fortalecendo suas relações sociais e com o espaço geográfico.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS



Constatou-se a importância de promoção do entendimento da Geografia Escolar para o aluno com autismo para o alcance das habilidades e competências que permitam o entendimento do impacto do sujeito no espaço geográfico, sobretudo se for levado em consideração a característica de baixa habilidade social.

Desta forma, compreendendo as realidades sociais a qual muitas escolas encontram-se emergidas, principalmente pela difícil adoção de tecnologias no ensino que permitiriam ilustrar conceitos abstratos, apontou nesta pesquisa a eficiência de apropriação de mapas mentais na Geografia.

É preciso identificar as características e potencialidades do aluno com TEA, para então selecionar as metodologias que serão utilizadas para desenvolver sua aprendizagem, socialização e inclusão. É importante também, compreender os diversos tipos de linguagens utilizados pelo aluno para entender, dentro de suas inteligências múltiplas, sua área de hiperfoco que posteriormente pode tornar-se uma ferramenta pedagógica a ser manuseada pelo professor. É neste sentido que o uso de mapas mentais em sala de aula pode se mostrar favorável para o processo descrito.

Da seguinte maneira espera-se que, em prática, os resultados destes estudos se mostrem sugestivos em asseverar os processos educativos de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) dentro de suas especificidades.

REFERÊNCIAS

- ANTONIO FILHO, Fadel David; DEZAN, Maria Dalva de Souza. Metodologias de pesquisa e procedimentos técnicos: considerações para o uso em projetos de pesquisa em geografia. **Climatologia e Estudos da Paisagem**. Rio Claro – vol. 4 – n. 2 – julho/dezembro / 2009, p. 79-92.
- BRASIL Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>.
- BRASIL. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Ministério da Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf.
- CAMARGO, Sígla Pimentel Hoher; RISPOLI, Mandy. (2013). Análise do comportamento aplicada como intervenção para o autismo: definição, características e pressupostos filosóficos. **Revista Educação Especial**, 226 (47), 639-650. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/6994/pdf_1.



DA SILVA, Joseana Balbino. **O papel do ensino de geografia no processo de inclusão do autista na educação infantil.** Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Maceió, 2019. Pp. 29. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/bitstream/123456789/8112/1/O%20papel%20do%20ensino%20de%20geografia%20no%20processo%20de%20inclus%C3%A3o%20do%20autista%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20infantil.pdf>.

LUNKES, Rudi Pedro; MARTINS, Gilberto. Alfabetização cartográfica: um desafio para o ensino de geografia. [s.d.]. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1057-4.pdf>.

MEIRELLES, Dayse Cristina Gomes; FURTADO, Gilmara Moreno. Educação Inclusiva: Adaptações Curriculares para o Aluno Autista. **Revista Interdisciplinar do Pensamento Científico.** ISSN: 2446-6778, nº5, vol. 5, julho/dezembro 2019. Disponível em: <http://reinpeconline.com.br/index.php/reinpec/article/view/443/364>.

MENDONÇA, Ana Abadia dos Santos; GONÇALVES NETO, Wenceslau. Educação Inclusiva: A Educação do Professor de Apoio. **Poíesis Pedagógica**, Catalão-GO, v. 17, 111-125, e-57909, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/poesis/article/view/57909/35078>.

MORAES, Jerusa Vilhena de; CARTELLAR, Sonia Maria Vanzella. Metodologias ativas para o ensino de Geografia: um estudo centrado em jogos. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, vol. 17, n. 2, 422-436 (2018).

NICOLETTI, Maria Aparecida; HONDA, Fernanda Ramaglia. Transtorno do Espectro Autista: uma abordagem sobre as políticas públicas e o acesso à sociedade. **Infarma: Ciências Farmacêuticas.** 2021. p. 117-130. Disponível em: <https://revistas.cff.org.br/?journal=infarma&page=article&op=view&path%5B%5D=2814&path%5B%5D=pdf>.

NETO, Otílio P. Da S.; SOUZA, Victor H. V. de; BATISTA, Gleison B.; SANTANA, Fernando C. B. G.; JUNIOR, João M. B. O. **G-TEA: Uma ferramenta no auxílio da aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista, baseada na metodologia ABA.** XII SBGames – São Paulo – SP – Brazil, October 16-18, 2013. p. 137-140.

PEREIRA, Ana Karoline Mendonça. **O direito à educação da pessoa com transtorno do espectro autista.** Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Direito) – Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, pp. 56. 2020.

ROGALSKI, Solange Menin. Histórico do Surgimento da Educação Especial. **REI – Revista de Educação do IDEAU.** Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai – IDEAU. Vol. 5 – nº 12 – Julho-Dezembro 2010. Pp. 13.

ROLIM, Claudia Soares; SOUZA, Luciana Staut Ayres de; GASPARI, Grace Claudia. (2016). A terapia ocupacional e o método teacch no tratamento do portador de autismo. **Multitemas**, (23). Disponível em: <https://multitemasucdb.emnuvens.com.br/multitemas/article/view/871/844>.

SILVA, Joseana Balbino da. **O papel do ensino de Geografia no processo de inclusão do autismo na Educação Infantil.** 2021. 29 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) – Centro de Educação, Núcleo de Educação a Distância/NEAD, Curso de Pedagogia –



Pólo Maceió, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2019.

SILVA JUNIOR, Elmo Francisco da; RODRIGUES, Kamila Rios da Hora. **Ferramentas Computacionais como Soluções Viáveis para Alfabetização e Comunicação Alternativa de Crianças Autistas: Um Mapeamento Sistemático sobre as Tecnologias Assistidas Existentes.** [s.d.]. pp. 10.