



AUTISMO: SER E PERTENCER



Guia para Professores do Ensino Fundamental – Anos Finais



PROFEI
Mestrado Profissional em
Educação Inclusiva

Autismo na escola: Compreensão, práticas e inclusão

nos anos finais do Ensino Fundamental

Mestranda: Luciene Figueiró Marques

Prof^a Orientadora: Dra. Patrícia de Oliveira

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

M942a Marques, Luciene Figueiró
Autismo na escola : compreensão, práticas e inclusão nos anos finais do Ensino Fundamental / Luciene Figueiró Marques. -- Maringá, PR, 2026.
53 f.

Acompanha a dissertação de mestrado: Autismo e inclusão. 166 f.
Orientador: Prof. Dr. Patrícia de Oliveira.
Produto educacional (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Fundamentos da Educação, Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), 2026.

1. Autismo. 2. Inclusão. 3. Ensino Fundamental II. 4. Práticas pedagógicas. I. de Oliveira, Patrícia, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Fundamentos da Educação. Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI). III. Título.

CDD 23.ed. 371.94

Ademir Henrique dos Santos - CRB-9/1065

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Marques, Luciene Figueiró
Autismo : ser e pertencer. [livro eletrônico] :
autismo na escola : compreensão práticas e inclusão
nos anos finais do ensino fundamental / Luciene
Figueiró Marques, Patrícia de Oliveira. --
1. ed. -- Maringá, PR : Ed. das Autoras, 2026.
PDF

ISBN 978-65-02-03687-7

1. Crianças autistas - Desenvolvimento
2. Crianças autistas - Educação 3. Educação
inclusiva 4. Inclusão escolar 5. TEA (Transtorno
do Espectro Autista) I. Oliveira, Patrícia de.
II. Título.

26-350417.0

CDD-370.115

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação inclusiva 370.115

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129



AS AUTORAS

Luciene Figueiró Marques

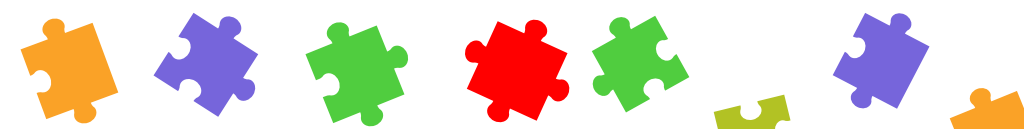


Mestranda do programa de Mestrado profissional em Educação Inclusiva - PROFEI. Graduada em Letras - Língua Portuguesa pela Universidade de Brasília (UnB). Especialista em Códigos e Línguas. Neuropsicopedagoga clínica pelo Instituto Interdisciplinar de Formação Integral - IFI. Docente em Sala de Recursos generalista da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF).

Patrícia de Oliveira



Doutora e Mestre em Educação Especial pela UFSCar, com especialização na área e licenciatura em Pedagogia, possui experiência na Educação Infantil, Ensino Fundamental e formação de professores, além de atuação em Educação a Distância. Desenvolve pesquisas em Educação Especial, currículo e formação docente, com foco em dificuldades de aprendizagem da escrita, transtornos funcionais, AEE e Educação de Jovens e Adultos com deficiência. É coordenadora adjunta do ProfEPT no IF Baiano – Campus Catu. Docente EBTT no IF Baiano – Campus Catu, atua no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e nos programas de pós-graduação PROFEPT e PROFEI (UEM)



Apresentação

Este e-book é o produto educacional que materializa algumas contribuições da pesquisa de Mestrado desenvolvida no programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI da Universidade Estadual de Maringá.

A inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um desafio e uma oportunidade para a educação contemporânea. Este e-book foi criado com o propósito de apoiar educadores na construção de práticas pedagógicas mais sensíveis, acessíveis e significativas para estudantes autistas dos anos finais do Ensino Fundamental.

Com base em fundamentos teóricos atualizados e experiências práticas, o material oferece reflexões, conceitos-chave e sugestões de estratégias que contribuem para uma atuação mais acolhedora e intencional. Acreditamos que, ao compreender as características do TEA e reconhecer as singularidades de cada aluno, os professores podem promover uma educação verdadeiramente inclusiva e transformadora.



ÍNDICE

1. Parte I: Aprender continuamente: Compreendendo o TEA	05
2. O que é o TEA	06
3. Classificação do TEA	07
4. Aspectos relevantes sobre o TEA	08
5. Condições associadas ao TEA	09
6. Sugestões para acolhimento e mediação para estudantes com TEA	10
7. Áreas de comprometimento do TEA	12
8. Comunicação	13
9. Interação social	18
10. Comportamentos	22
11. Parte II: Aprender continuamente: sugestões para a prática pedagógica	26
12. Formação continuada	27
13. PEI	30
14. Ensino colaborativo	35
15. Desenho Universal para a aprendizagem	39
16. Para encerrar	45
17. Referências	49



Parte I

Aprender continuamente: Compreendendo o TEA



O QUE É O TEA?

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é definido como um transtorno do neurodesenvolvimento, que resulta em alterações no desenvolvimento e prejuízos sociais, pessoais, acadêmicos, profissionais ou em outras áreas. Caracteriza-se por comprometimento na comunicação recíproca, na interação social e em padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades (Apa, 2014).

Ao longo da história, o autismo foi compreendido sob diferentes concepções teóricas, sendo inicialmente associado a uma condição de natureza psicótica. Atualmente, é classificado, conforme os critérios estabelecidos no DSM-5-TR (2022) e na 11ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-11), como um transtorno do neurodesenvolvimento, caracterizado por um conjunto amplo e heterogêneo de manifestações que se expressam de forma singular em cada indivíduo (Teixeira, 2022).

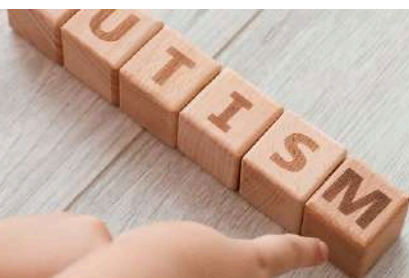
O autismo pode se diferenciar em níveis de gravidade que variam de acordo com o ambiente ou oscilam durante o desenvolvimento do indivíduo ao longo do tempo (Apa, 2022). De acordo com o DSM-5 os níveis de gravidade variam do nível 1 ao nível 3 de suporte a depender do grau de apoio que o indivíduo necessita.



**Para
saber
mais**



**CLIQUE AQUI
PARA TER ACESSO AO DSM-
5 E VÁ PARA A PÁG. 94 PARA
CONHECER OS CRITÉRIOS
DIAGNÓSTICOS DO TEA**



CLASSIFICAÇÃO DO TEA DE ACORDO COM A APA (2022)

NÍVEL 1 EXIGINDO APOIO

A ausência de apoio pode gerar déficits na comunicação social. Dificuldade em iniciar a interação. Pode fazer uso da linguagem verbal, sem, no entanto, desenvolver-se na comunicação. Inflexibilidade cognitiva pode levar a problemas na organização e planejamento.

NÍVEL 2 EXIGINDO APOIO SUBSTANCIAL

Déficits graves na comunicação verbal e não verbal levam a prejuízos sociais intensos. Linguagem restrita, fala repetitiva e uso de linguagem gestual como auxílio comunicativo. Inflexibilidade cognitiva leva a comportamentos repetitivos. Dificuldade em mudar de ações e interesses.

NÍVEL 3 EXIGINDO MUITO APOIO SUBSTANCIAL

Déficits graves na comunicação verbal e não verbal. Habilidades sociais são intensamente prejudicadas com pouca ou nenhuma reciprocidade, dificuldade em iniciar e manter a interação, limitando-se a abordagens muito diretas. Comportamentos inflexíveis levam a extrema dificuldade em lidar com mudanças. Comportamentos repetitivos interferem nas habilidades funcionais em várias áreas.



APA: American Psychological Association



ASPECTOS RELEVANTES SOBRE O TEA

1

Dados do ADDM (Autism and Developmental Disabilities Monitoring) do Centers for Disease Control and Prevention (CDC) revelam que cerca de 1 em cada 31 (3,2%) crianças de 8 anos foi diagnosticada com TEA nos Estados Unidos em 2022 (<https://www.cdc.gov/autism>).

2

No Brasil, dados do censo demográfico de 2022 identificaram 2,4 milhões de pessoas com Autismo, equivalente a 1,2 % da população brasileira (Agência IBGE notícias).

3

O TEA ocorre em todos os grupos raciais, étnicos e socioeconômicos (<https://www.cdc.gov/autism>).

4

O diagnóstico do TEA é mais frequente em pessoas do sexo masculino do que nas do sexo feminino, numa estimativa que vai de 1 para 4 (Apa, 2022).

5

Não há causas específicas para o autismo, mas sabe-se que um conjunto de fatores genéticos, biológicos e ambientais podem influenciar no desenvolvimento neurobiológico resultando na manifestação do TEA (Teixeira, 2022).



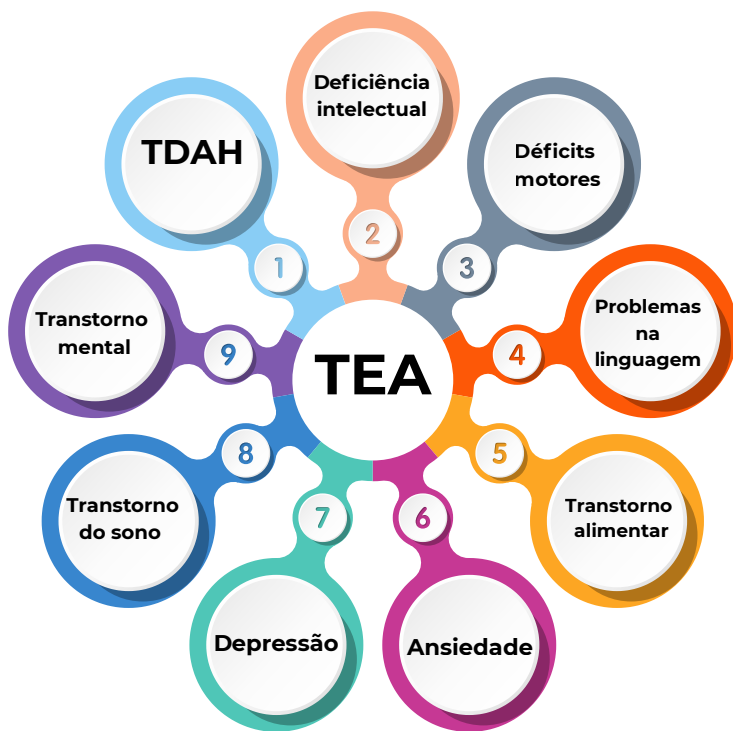
Confira ao vídeo de Mayra Gaiato sobre causas do autismo:



**Para
saber
mais**



Condições que podem ser associadas ao TEA



Fonte: DSM V-TR (APA, 2022)

A imagem é um infográfico circular com fundo claro que apresenta o termo "TEA" (Transtorno do Espectro Autista) no centro, destacado em um círculo branco.

Ao redor desse núcleo central, há nove círculos coloridos conectados por ramificações, formando uma estrutura semelhante a um diagrama radial. Cada círculo representa condições ou aspectos frequentemente associados ao TEA, numerados de 1 a 9. São eles:

1. Deficiência intelectual (na parte superior, em laranja claro)
2. Déficits motores (no canto superior direito, em cinza)
3. Problemas na linguagem (à direita, em laranja)
4. Transtorno alimentar (parte inferior direita, em amarelo)
5. Ansiedade (parte inferior, em rosa)
6. Depressão (parte inferior esquerda, em verde)
7. Transtorno do sono (lado esquerdo inferior, em azul)
8. Transtorno mental (lado esquerdo, em roxo)
9. TDAH (parte superior esquerda, em azul claro)

As conexões entre o círculo central e os demais são representadas por linhas curvas coloridas, com pequenos círculos numerados indicando cada item. O design utiliza cores variadas para diferenciar visualmente cada condição, facilitando a leitura e a associação com o tema central.

SUGESTÕES PARA ACOLHIMENTO E MEDIAÇÃO DA RELAÇÃO PEDAGÓGICA PARA ESTUDANTES COM TEA

Com base nas dificuldades apresentadas nas áreas de comprometimento do TEA, pensou-se, como auxílio e suporte pedagógico, trazer algumas sugestões e orientações que poderão ajudar no trabalho docente.

O ponto de partida, antes de iniciar qualquer tipo de intervenção, é conhecer o estudante (Cunha, 2022). Para essa ação é necessário conhecer a família, acolhê-la, buscar informações sobre histórico familiar de aceitação e convivência com a pessoa diagnosticada. A família é que trará informações importantes como: histórico do neurodesenvolvimento, de que forma se dá a comunicação, o percurso educacional daquele estudante, histórico médico com registro de medicações e/ou alergias, seletividade e/ou restrições alimentares, preferências e não preferências, comportamentos indicativos de desregulação, dentre outros.

“o primeiro passo para se planejar o atendimento não é saber as causas, diagnósticos, prognóstico da suposta deficiência do aluno. Antes da deficiência, vem a pessoa, o aluno, com sua história de vida, sua individualidade, seus desejos e diferenças.”

Fascículo A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva.
Coleção Educação especial na perspectiva da inclusão escolar (BRASIL, MEC. Pág. 22).

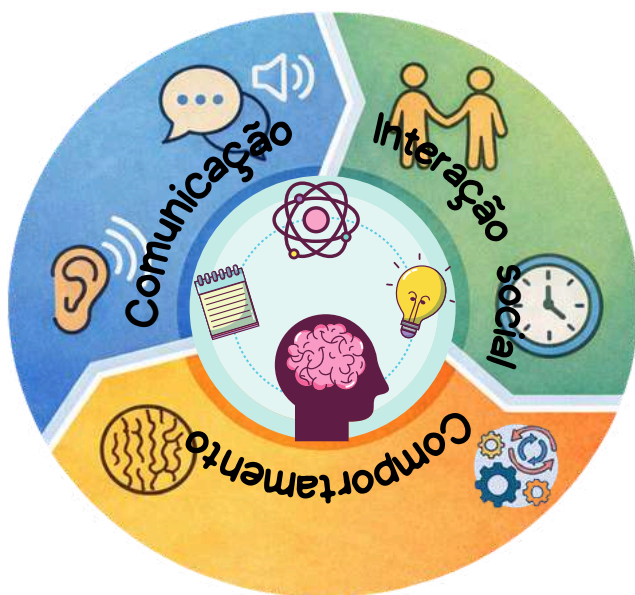


SUGESTÕES GERAIS PARA ACOLHIMENTO DAS NECESSIDADES DOS ESTUDANTES

- ✓ Acolhimento ao estudante e sua família: marque um momento para conversar com a família para coletar informações sobre o estudante.
- ✓ Traçar um perfil do estudante, suas características, singularidades, formas de comunicação.
- ✓ Reconhecer a individualidade de cada estudante, respeitá-la e mobilizar alternativas pedagógicas que ampliem o acesso ao conteúdo, valorizando sua singularidade no processo de aprendizagem.
- ✓ Estabeleça modelos de conduta escolar para as demandas comportamentais apresentadas pelos estudantes.
- ✓ Definição de objetivos educacionais, o tempo estimado de concretização e a forma de apoio necessária para alcançar cada objetivo.
- ✓ Definir objetivos educacionais antes do início do ano letivo e avaliar no decorrer do ano.
- ✓ Estabelecer critérios claros para avaliar se os objetivos definidos foram alcançados.
- ✓ Monitoramento dos avanços e progressos dos estudantes, bem como as mudanças comportamentais apresentadas ao longo do ano.
- ✓ A adequação curricular não implica a redução dos conteúdos, mas a reorganização das formas de apresentação e mediação, de modo a possibilitar diferentes percursos e alternativas de acesso ao currículo. (Capellini, 2018).

ÁREAS DE COMPROMETIMENTO DO TEA

Geralmente, as pessoas com TEA apresentam comprometimento em três grandes áreas: comunicação, comportamentos e interação social. As condições de diagnóstico do TEA são permanentes, mas podem variar ao longo da vida a depender do grau de comprometimento, do contexto no qual a pessoa é inserida e das intervenções que recebe. Sendo assim, o diagnóstico precoce é primordial para iniciar, o quanto antes, as intervenções nas diversas áreas, para que a pessoa tenha condições de desenvolvimento com autonomia e independência.



Áreas de Comprometimento

Dificuldades persistentes nos eixos principais
do neurodesenvolvimento

COMUNICAÇÃO

A linguagem é essencial ao ser humano, é uma das primeiras habilidades adquiridas por nós. Por ela nos comunicamos e estabelecemos relações sociais. Desde as primeiras trocas de olhares entre mãe e filho há uma relação, uma intenção comunicativa embriçada nesse ato (Baptista e Bosa, 2022).

A linguagem vai além da troca de palavras, por ela expressamos ideias, pensamentos, sentimentos, nos conectamos a outras pessoas e ao mundo que nos cerca. É pela linguagem que construímos o pensamento, formamos ideias e damos forma à nossa compreensão de mundo. Dessa forma, a linguagem nos permite nos conectar a outras pessoas e estabelecer assim, interações sociais.

As pessoas com TEA apresentam dificuldades na área da comunicação que podem variar de intensidade e manifestações de acordo com o indivíduo, por isso a linguagem dentro do espectro se mostra multifacetada e complexa (Arvigo, 2023).



As dificuldades de comunicação em pessoas com TEA podem manifestar de diferentes formas: pelo atraso na fala, pela elaboração fragmentada de frases, pela ecolalia, podendo chegar à ausência completa da fala. Até mesmo aqueles que conseguem desenvolver a linguagem verbal, em um maior ou menor grau, apresentam alterações no nível pragmático da linguagem, como alterações na prosódia, repetição do discurso, vocalizações e ecolalias (Arvigo, 2023).

As pessoas com TEA apresentam dificuldades significativas na compreensão da linguagem metafórica. O uso de ironias, piadas, expressões com duplos sentidos, textos carregados de linguagem figurada tornam-se extremamente difíceis de serem compreendidos por elas.

Pessoas com TEA “apresentam falhas em compreender conceitos, metáforas e ambiguidades, o que lhes confere pensamento rígido, inflexível e literal, com dificuldade em entender abstração, indicando um déficit na interface semântico-pragmática.” (Arvigo, 2023, pág 61)

Arvigo (2023) atribui ao déficit entre o léxico e a semântica a dificuldade em reconhecer significados de palavras e o emprego adequado delas. Essas dificuldades provocam na pessoa com TEA a rigidez cognitiva e a inflexibilidade, características tão marcantes do espectro. Por esse motivo, a mediação nas múltiplas relações sociais é tão importante para a pessoa dentro do espectro.



Na linguagem pragmática, observam-se dificuldades relacionadas à manutenção de diálogos, compreensão do interesse ou desinteresse pela conversa, alternância entre os papéis de falante e ouvinte, bem como interpretação de sinais ou gestos durante a comunicação (Arvigo, 2023). Esses comportamentos podem levar a interações menos sensíveis e a interpretações imprecisas da fala da pessoa com TEA. Por outro lado, há indivíduos dentro do espectro que apresentam habilidades linguísticas diferentes, como interesse por detalhes específicos de determinados assuntos e memória verbal destacada, evidenciando a variedade de características presentes no espectro autista.

Há que se refletir sobre as abordagens comunicativas feitas à pessoa com TEA. O suporte à comunicação pode envolver estratégias e necessidades diversas a depender do comprometimento de cada indivíduo. Terapia fonoaudiológica, uso de dispositivos de comunicação alternativa ou estratégias de ensino específicas para promover a aquisição e uso da linguagem são algumas das diversas técnicas possíveis (Arvigo, 2023).

Cada pessoa com TEA é única, e o desenvolvimento de uma comunicação efetiva depende de uma compreensão profunda de suas necessidades e das abordagens mais eficazes para ajudá-las a se expressar. A escola exerce papel fundamental no acolhimento e compreensão das necessidades de linguagem do estudante TEA (Cunha, 2022). Saber como abordá-lo, como direcionar informações e explicações são atitudes simples e que podem ser tomadas por todos do universo escolar com o objetivo de auxiliar o estudante com TEA.





Para que a linguagem seja direcionada de forma mais prática possível a fim de alcançar a necessidade de comunicação, de expressão e de pertencimento do estudante com TEA, sugere-se:

- ✓ Apresente ao estudante com TEA uma linguagem clara, sem rodeios. A fala deve ser o mais objetiva possível, com comandos simples e diretos (Cunha, 2022).
- ✓ Utilize uma entonação e volume de voz mais acentuados, para facilitar o contato e a compreensão por parte do estudante (Cunha, 2022).
- ✓ Faça contato visual, essa ação transmite segurança, reconhecimento e facilita a interação (Cunha, 2022).
- ✓ Assegure-se de que seu aluno compreendeu a mensagem que lhe foi transmitida. Quando a linguagem falada for insuficiente, utilize-se de símbolos, imagens, fotos, legendas como formas alternativas para que a comunicação aconteça. (Cartilha Autismo e educação, pág. 72)
- ✓ Ofereça previsibilidade ao seu estudante, oriente-o sobre tudo o que irá acontecer, o que se espera dele em cada atividade e dê a ele alternativas de atitudes que vão de encontro à sua necessidade. (Fascículo 9 do Mec, pág. 33)





Para que a linguagem seja direcionada de forma mais prática possível a fim de alcançar a necessidade de comunicação, de expressão e de pertencimento do estudante com TEA, sugere-se:

- ✔ Evite a linguagem subjetiva, as pessoas com TEA apresentam dificuldades na compreensão da linguagem conotativa, no uso de gírias e piadas. Diga a elas, de forma clara, o que se espera dela e o que ela deve fazer. (E-Book DSM-5 e o diagnóstico de TEA pág 5)
- ✔ Estabeleça o objetivo ao qual se quer chegar e apresente os comandos gradualmente, dividindo a tarefa principal em pequenas atividades até se alcançar o objetivo desejado.
- ✔ Evite questões que induzem ao erro. Em questões de múltipla escolha, apresente poucas alternativas de respostas, “Muitas informações na mesma folha, instruções longas e pedidos variados no mesmo exercício tendem a confundir [...] e devem ser evitados, sempre que possível.” (Cartilha autismo e educação, pág. 36)
- ✔ Acredite que o seu aluno é capaz de entendimento sobre o que está sendo dito. Mesmo que ele não tenha a linguagem verbal desenvolvida, nunca deixe de falar com ele diretamente. (Fascículo 9 do Mec, pág. 33)



INTERAÇÃO SOCIAL

A teoria histórico-cultural de Vigotski compreende o homem como um ser social e enfatiza o papel fundamental que a interação e a linguagem exercem no desenvolvimento cognitivo e psicológico dos indivíduos. Dessa forma o desenvolvimento humano não ocorre de forma isolada, mas se constrói a partir da interação, das relações sociais e culturais entre os indivíduos (Victor e Camizão, 2017).

Para a pessoa com TEA, entretanto, essa interação é extremamente desafiadora pelas dificuldades que apresentam na interação e no uso da linguagem verbal e não-verbal. Pessoas com TEA podem apresentar dificuldades em entender ou prever ações a partir da perspectiva de outra pessoa, o que é um processo fundamental ao conviver em espaços sociais e culturais como a escola.

A abordagem histórico-cultural prevê que a mediação, com suporte de familiares, educadores, terapeutas, pode auxiliar esses indivíduos a desenvolverem suas habilidades comunicativas e alcançar maior participação nas práticas sociais. As interações sociais podem ser adaptadas para incluir as necessidades e preferências do indivíduo autista, criando uma experiência culturalmente significativa e enriquecedora (Leonardo, Barroco E Rossato, 2017).



Neste cenário, cabe às instituições educativas promoverem situações de mediação, tendo o professor papel fundamental nesse processo. O processo de aprendizagem dos conhecimentos acadêmicos exige mais do que o simples fato de estar na escola. É um processo complexo que exige habilidades que vão além da leitura e da escrita, envolve interação, mediação, diálogo (Cunha, 2022). Envolve estar com o outro e na interação, na troca, na experimentação, a aprendizagem acontecer.

Mediar a interação social de estudantes autistas no Ensino Fundamental, principalmente nos anos finais, exige uma abordagem cuidadosa e adaptada às necessidades individuais de cada aluno (Siqueira, 2021). O objetivo é proporcionar um ambiente onde o aluno possa desenvolver habilidades sociais de maneira gradual e no seu próprio ritmo, sempre com o suporte necessário. A mediação, nesse contexto, envolve tanto o suporte direto à interação quanto a criação de oportunidades para que o aluno participe ativamente das dinâmicas sociais.





Para uma adequada abordagem da interação no ambiente escolar, sugere-se para a prática pedagógica:

- ✓ Compreender as características e as necessidades de cada aluno autista. Cada estudante apresenta um perfil único, com variações em sua forma de comunicação, sensibilidade a estímulos sensoriais, habilidades sociais e interesses. Essa compreensão permite que os educadores e os profissionais de apoio escolham as estratégias de mediação mais adequadas (Cunha, 2023).
- ✓ O ambiente escolar pode ser um lugar desafiador para muitos alunos autistas devido à alta quantidade de estímulos sensoriais e a complexidade das interações sociais. Portanto, criar ambientes estruturados e previsíveis é fundamental, como por exemplo, criar uma rotina diária clara e previsível com suporte visual, se necessário (Cunha, 2022).
- ✓ Promover o ensino de habilidades sociais como atividades em pequenos grupos, jogos que incentivem a colaboração, uso de histórias sociais que mostrem situações reais e como abordá-las de forma eficiente.



- ✓ Propor a mediação de diferentes atividades por meio de jogos interativos e digitais.
- ✓ Promover a mediação de conversas entre colegas tanto na sala de aula quanto durante os intervalos, proporcionando oportunidades para relações sociais enriquecedoras.
- ✓ Criar parcerias em sala de aula entre estudantes com TEA e estudantes típicos que possam ser “apoio”, facilitando a interação de forma leve e natural. (Mantoan, 2003)
- ✓ Reforçar positivamente atitudes bem-sucedidas, elogiando o comportamento e destacando a importância da interação. O reforço positivo pode ajudar a aumentar a autoestima do aluno e incentivá-lo a persistir nas interações (Cunha, 2022).

“Experiências de trabalho coletivo, em grupos pequenos e diversificados, mudam esse cenário educativo, exercitando: a capacidade de decisão dos alunos diante da escolha de _____ tarefas; a divisão e o compartilhamento das responsabilidades com seus pares; o desenvolvimento da cooperação; o sentido e a riqueza da produção em grupo; e o reconhecimento da diversidade dos talentos humanos, (Mantoan, 2003)

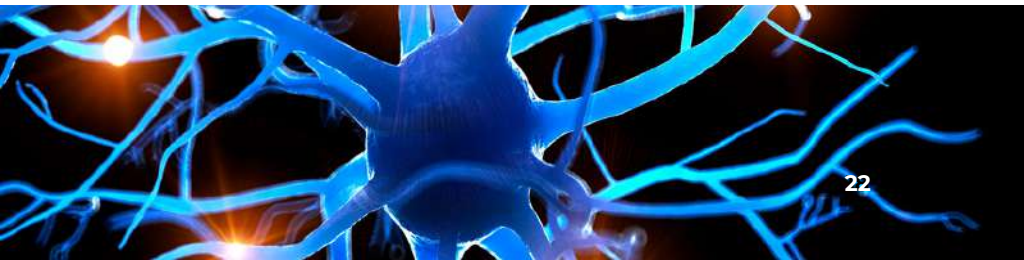


COMPORTAMENTOS

Uma das peculiaridades do Autismo e talvez o que mais instiga estudiosos sobre o tema são os comportamentos repetitivos e restritos. Eles se manifestam em intensidades e formas diversas em cada indivíduo dentro do espectro (Teixeira, 2022). Esses comportamentos — como interesses intensos em um tema específico, movimentos repetitivos ou a rigidez a rotinas — não devem ser vistos apenas como sintomas a serem "corrigidos", mas como comportamentos que têm raízes no processo de desenvolvimento e na relação do indivíduo com o ambiente e com as figuras sociais significativas.

Os comportamentos restritos no autismo podem ser compreendidos como formas de adaptação a um mundo social e culturalmente complexo, onde a falta de mediação adequada pode limitar a capacidade do indivíduo de se engajar de forma plena e flexível nas interações sociais e nas demandas do ambiente. Esses comportamentos, muitas vezes interpretados erroneamente e vistos como formas de resistência ou dificuldades, podem ser uma maneira do indivíduo com autismo lidar com o excesso de estímulos ou com a dificuldade em compreender as normas sociais e culturais de um ambiente complexo.

Em vez de simplesmente afastar ou tentar "suprimir" esses comportamentos, a teoria histórico-cultural sugere que é necessário entender como o ambiente social e cultural pode ser reconfigurado para ajudar o indivíduo a desenvolver outras formas de interação e adaptação (Rodrigues, 2020).



Dessa forma, é por meio da mediação adequada que esses comportamentos se tornarão ponto de partida para oportunidades de aprendizagens e desenvolvimento. No ambiente escolar, por meio do apoio adequado, é possível auxiliar o estudante, levando-o a explorar novos interesses e formas de interação, sem que o comportamento restrito seja visto como algo negativo ou indesejável.

Mais uma vez, o papel da escola torna-se precípuo nesse contexto. Oferecer oportunidades e práticas sociais que permitam ao indivíduo expandir sua forma de pensar e agir, é uma forma desafiadora de aprendizagem (Cunha, 2022). Para o indivíduo com TEA isso significa oportunizar meios para se adaptar ao contexto social de forma gradual respeitando seu tempo e individualidade. Estudantes autistas frequentemente podem sentir-se sobrecarregados em situações sociais, o que pode resultar em comportamentos restritivos ou mesmo em episódios de agressividade.

Contribuir para a regulação emocional e disponibilizar ferramentas para enfrentar esses momentos é fundamental em ambientes escolares.

Mantenha seu aluno ocupado, com atividades previamente elaboradas e adaptadas às suas necessidades, evitando que fiquem ociosos, o que pode gerar ansiedade e levar a comportamentos repetitivos.

(Cartilha Autismo e educação, pág. 41)



Algumas medidas podem ser adotadas no ambiente escolar para minimização desses comportamentos.

- ✔ Os comportamentos podem representar tentativas de lidar com o estresse, a ansiedade, a busca por previsibilidade ou uma maneira de regular as emoções em um ambiente que pode parecer sobrecarregado. Por isso é fundamental compreender o comportamento e tentar identificar o que o provocou. Identificar essas situações pode ajudar a reduzir a ocorrência (Teixeira, 2022).
- ✔ Dificuldades nas chamadas “funções executivas” impedem que o estudante autista se adapte a mudanças na rotina e flexibilize comportamentos. Nesse sentido, é importante oferecer ao estudante antecipação do que vai acontecer, explicando para ele a finalidade de executar determinada tarefa. (Fascículo 9 do MEC sobre TGD).
- ✔ Ofereça estímulos visuais e listas de atividades a serem realizadas ao longo do turno escolar.
- ✔ Mantenha consistência em relação aos horários e atividades (rotina), evite mudanças repentinas e inesperadas que possam desencadear comportamentos restritos (Cunha, 2022). Quando houver necessidade de mudanças, comunique ao aluno com TEA previamente.



ROTINA

- ✔ Utilizar os interesses restritos para as aprendizagens. Em vez de tentar eliminar os assuntos repetitivos, é possível utilizá-los e direcioná-los de maneira construtiva para promover as aprendizagens. Por exemplo, um interesse intenso por planetas ou qualquer outro assunto, pode ser utilizado como forma de interação, permitindo que o estudante com TEA, explique o assunto de seu interesse para a turma (Cunha, 2023).
- ✔ Utilizar técnicas de regulação emocional como respiração controlada e técnicas de relaxamento (contar até 10, ouvir uma música calma, respirar fundo, ter à mão um objeto que acalma)
- ✔ Criar com a ajuda do próprio estudante uma "caixa de calma" (que pode conter objetos sensoriais ou fones de ouvido) para ajudá-lo a se acalmar quando se sentir sobrecarregado (Fascículo 9 do MEC sobre TGD).
- ✔ Disponibilizar um local tranquilo na escola onde o aluno possa se retirar quando precisar de um momento de descanso emocional. Esses espaços podem ser usados como recursos para ajudar o aluno a se recompor antes de retornar ao ambiente da sala de aula (Fascículo 9 do MEC sobre TGD).





Parte II

Aprender continuamente: Sugestões para a prática pedagógica



“Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. “A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (Paulo Freire, 2001, p. 58).

FORMAÇÃO CONTINUADA...

Quem aprende? Quem ensina?

Falar em educação inclusiva, implica em mudanças significativas na escola, não apenas nos aspectos estruturais, mas também na mentalidade e na ação de todos os sujeitos envolvidos (Mantoan e Lanuti, 2022). A efetivação de uma educação inclusiva de qualidade, passa pelo reconhecimento da formação docente como um processo contínuo, colaborativo e crítico.

Para obtermos escolas melhores e com maior qualidade, é imprescindível investir na formação dos professores. Isso abrange não apenas a formação inicial, mas também a formação contínua, em um processo constante de desenvolvimento que ocorre diariamente através das escolhas feitas na prática pedagógica.



A formação do professor deve ser algo que se estabelece num “continuum” (JESUS, 2019) desde a formação inicial até a formação em serviço num ato permanente durante toda a trajetória docente. Nesse sentido, a formação inicial e continuada dos educadores constitui um dos pilares fundamentais para a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas, sendo imprescindível que esses profissionais estejam preparados para lidar com a diversidade de sujeitos e suas múltiplas formas de aprender. É certo que a formação inicial, por si só, não é suficiente para garantir a construção de saberes necessários ao enfrentamento dos desafios do cotidiano escolar inclusivo.

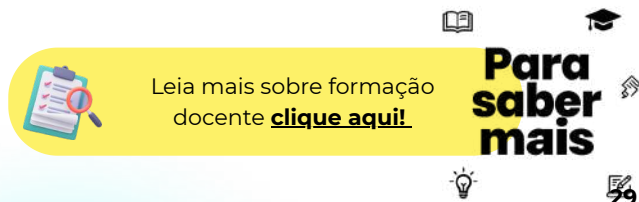
A formação continuada assume papel estratégico ao possibilitar que os professores reflitam sobre sua prática, atualizem seus conhecimentos e construam coletivamente estratégias para atender às necessidades dos alunos público da educação especial. Os contantes estímulos do mundo moderno nos impõem novos desafios na educação, os alunos precisam desenvolver novas habilidades, novas competências e aptidões que os façam pertencentes de um mundo cada vez mais tecnológico, moderno e que exige do novo aprendiz, ser e pertencer a esse universo. O professor da atualidade não alcançará esse objetivo se as práticas pedagógicas utilizadas forem as mesmas com as quais aprendeu e insiste em reproduzir (Cunha, 2023). É preciso romper com o tradicionalismo e propor novas formas de ensinar e aprender.



A proposta de autores como Mantoan (2003), Nóvoa (2019), dentre outros, para a formação de educadores da escola inclusiva envolve práticas que se complementam no chão na escola, que contemplam além de cursos e especializações, mas envolvem saberes próprios emanados da experiência pedagógica. Envolve estar atento às necessidades do outro, criar grupos de estudos nos quais as experiências são ponto de partida para aprendizagens coletivas. E nesse caminhar, os professores estejam abertos a novas experiências, a novos conhecimentos, trilhando, assim, caminhos que colaborem com a construção de novas práticas inclusivas.

A legislação brasileira, especialmente a Lei Brasileira de Inclusão (LBI - Lei nº 13.146/2015), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - Lei 9394/96) e recentemente o Decreto nº 12.686/2025 que define a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI) reforçam a necessidade de formação adequada dos profissionais da educação como condição essencial para a consolidação de uma escola inclusiva. Essa formação deve contemplar aspectos teóricos, metodológicos e práticos que permitam ao professor compreender as especificidades dos alunos e promover práticas pedagógicas que respeitem seus ritmos, estilos e possibilidades de aprendizagem.

A formação inicial e continuada de professores na perspectiva da educação inclusiva não é apenas uma exigência legal, mas um compromisso ético com a equidade e a justiça social. É preciso romper com modelos excludentes e capacitistas, e formar educadores que vejam a diversidade como riqueza, e não como obstáculo.



Leia mais sobre formação docente [clique aqui!](#)

Para saber mais

O QUE É PEI?

PARA QUE
SERVE?

PARA QUEM?



PEI

Planejamento Educacional Individualizado

Ensino Fundamental Anos Finais

O QUE É O PEI E PARA QUE SERVE?

A educação inclusiva pressupõe o reconhecimento e a valorização das singularidades de todos os estudantes, independentemente de suas condições, sejam elas sociais, econômicas, culturais, raciais (Mascaro, 2018), especialmente daqueles que apresentam necessidades educacionais específicas, como os alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI – Lei Nº 13.146/2015) assegura uma educação inclusiva na qual todas as barreiras - atitudinais, pedagógicas, físicas - sejam eliminadas a fim de favorecer o desenvolvimento pleno de todos os estudantes. Neste sentido, o Plano Educacional Individualizado (PEI) é uma ferramenta que visa garantir o acesso do estudante público da educação especial ao currículo. É um documento pedagógico que indica o percurso formativo do estudante com deficiência, sistematiza as suas necessidades, potencialidades, objetivos e estratégias de ensino individualizadas, orientando o trabalho colaborativo entre professores, profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e demais membros da equipe escolar, contribuindo para a melhoria no processo educativo (Teixeira, 2022).



“O PEI estabelece uma base de atuação e intervenção pedagógica de forma contextualizada, de acordo com os objetivos propostos para a turma.”
Glat e Pletsch, 2013, p.21)

A Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Brasil, 2025) estabelece que o PEI é um documento obrigatório e individualizado, com caráter pedagógico e deve ser elaborado com base na avaliação das necessidades específicas do estudante a fim de orientar o trabalho desenvolvido em sala de aula.

Mascaro e Redig (2024) alertam que o PEI não pode ser confundido como um simples documento no qual se registram informações sobre os alunos. Mais do que um registro formal, esse instrumento deve refletir o trabalho sistemático da escola para atender as especificidades dos estudantes.

PARA QUEM?

Prioritariamente aos estudantes que são público da educação especial. No entanto, nem todos os estudantes desse público necessitam de um PEI, suas particularidades não são significativas a ponto de necessitarem de um planejamento individualizado, bastando apenas uma mediação pontual.

Há ainda outros grupos de estudantes que necessitam do PEI por alguma particularidade, mesmo que transitoriamente. Esses estudantes, também podem se beneficiar de um PEI de forma a garantir que sua necessidade seja contemplada. De acordo com Barbosa (2019, pág 24) “O PEI é para aquele estudante que, em razão da sua condição de PAEE ou de algum transtorno funcional específico, não responde satisfatoriamente ao currículo padrão da escola.”

COMO ELABORAR O PEI?

Como um documento norteador da aprendizagem do aluno, o PEI deve ser bem elaborado e estruturado.

Etapas para elaboração do PEI

(Mascaro e Redig, 2024)

Resumo da vida escolar

1

Conhecer o estudante (entrevistas, análise documental, observação...)

Inventário de potencialidades e necessidades

2

Perfil pedagógico do aluno, apontando potencialidades, necessidades e informações que possibilitem a personalização de atividades pedagógicas.

Planejamento

3

Deve envolver família, o estudante (quando possível) e membros da comunidade. Deve conter notificações relevantes sobre o trabalho do PEI no cotidiano.

Atividades personalizadas

4

Devem ser previstas atividades pedagógicas que eliminem as barreiras de participação para o estudante.

Avaliação

5

De acordo com a organização escolar, todos os envolvidos com o estudante devem se reunir para atualização do PEI.

A imagem é um infográfico com fundo claro intitulado "Etapas para elaboração do PEI", com a referência "(Mascaro e Redig, 2024)" logo abaixo do título. O conteúdo está organizado em cinco etapas numeradas, distribuídas verticalmente e conectadas por setas, indicando um fluxo sequencial: resumo da vida escolar, inventário de potencialidades e necessidades, planejamento, atividades personalizadas e avaliação.

Na estrutura proposta por Mascaro e Redig (2024), um aspecto fundamental do PEI que se destaca é a sua natureza colaborativa. A construção do plano deve envolver a família do estudante, os professores da sala comum, o professor do AEE, gestores e, sempre que possível, o próprio aluno. Esse processo participativo fortalece os vínculos entre escola e família, assegura a coerência das práticas pedagógicas e promove a corresponsabilidade na promoção da aprendizagem. Quando há valorização e respeito a esse processo, as experiências significativas vivenciadas, fortalecem a autonomia do aprendente.

É importante destacar que a elaboração e aplicação do PEI ainda enfrenta desafios na prática escolar. É preciso romper barreiras, quebrar paradigmas, reinventar as estratégias pedagógicas para que haja verdadeira acessibilidade ao currículo. Nesse caminhar, o PEI representa uma ferramenta estratégica para assegurar o direito à educação de qualidade dos estudantes que dele necessitam. Quando bem elaborado e efetivamente implementado, ele não apenas atende às necessidades educacionais específicas, mas também reafirma o compromisso da escola com uma educação inclusiva, equitativa e humanizada.



Clique aqui e descubra
como elaborar o PEI!



**Para
saber
mais**



ENSINO COLABORATIVO

O que é ensino colaborativo?

“o trabalho em colaboração consiste no diálogo frequente e sistemático entre o professor da sala regular com o professor especialista para garantir a escolarização do aluno público da educação especial desde a construção do planejamento, adequações nos procedimentos de ensino, adaptações curriculares e de materiais até a avaliação”. (Cabral et all 2014)

A inclusão de estudantes com TEA no sistema educacional requer mais do que o acesso físico ao ambiente escolar; demanda ações pedagógicas intencionais, baseadas em recursos didáticos acessíveis, estratégias específicas e escuta atenta das necessidades desses alunos (Zerbato e Mendes, 2018). O reconhecimento das singularidades do TEA e a valorização das experiências dos próprios estudantes são fatores determinantes para o sucesso do processo de escolarização. Neste cenário, destaca-se a importância do trabalho colaborativo entre o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o professor da sala comum como condição essencial para a construção de práticas pedagógicas inclusivas e eficazes.

O ensino colaborativo configura-se como uma metodologia de trabalho no qual ações entre o educador da classe regular e o professor especializado somam-se e produzem esforços em prol do estudante público da educação especial e dos demais alunos.

Capellini (2015) conceitua colaboração como uma prática pedagógica em que professores trabalham em parceria com vistas a alcançar objetivos comuns e consequentemente atingindo melhores resultados.

O Ensino colaborativo permite...



Fonte: Giraldi e Capellini (2015).

A imagem é um infográfico com fundo claro e o título “O Ensino colaborativo permite...”, centralizado na parte superior.

No centro, há um círculo com a palavra “Colaboração” na parte superior e “CoEnsino” na parte inferior. Dentro desse círculo aparecem três silhuetas humanas em azul, representando pessoas trabalhando juntas.

Ao redor do círculo central, há várias setas apontando para dentro e para fora, conectando diferentes caixas retangulares distribuídas ao redor. Cada caixa apresenta um aspecto relacionado ao ensino colaborativo:

- Demandas de cada contexto (parte superior esquerda)
- Partilhas de saberes (parte superior direita)
- Monitoramento por etapas do trabalho (lado direito superior)
- Satisfação do trabalho em conjunto (lado direito inferior)
- Engajamento ativo (parte inferior direita)
- Troca de experiência (parte inferior central)
- Coletividade (parte inferior esquerda)
- Parcerias férteis (lado esquerdo inferior)
- Planejamento de ações (lado esquerdo superior)

As setas indicam que todos esses elementos estão interligados e contribuem para o processo de colaboração no ensino.

Na parte inferior da imagem, aparece a fonte: “Giraldi e Capellini (2015)”.

O layout geral sugere um modelo circular e integrado, enfatizando que o ensino colaborativo envolve múltiplos fatores interdependentes.



Capellini (2015) observa que o trabalho colaborativo envolve mudanças de atitude na escola, participação da gestão e cooperação entre o professor especializado e o professor da sala comum, com valorização mútua das contribuições de cada um. Nesse contexto, recomenda-se evitar disputas de conhecimento e adotar uma postura de reconhecimento das competências alheias, a fim de unir esforços para superar ou reduzir barreiras à inclusão. A autora afirma que “o ensino colaborativo não visa sanar todas as dificuldades da escola, nem pode ser visto como uma proposta redentora da educação” (Capellini, 2015, p. 3), mas certamente é um caminho para as possibilidades.

Cabe destacar que trabalho colaborativo e ensino colaborativo, embora distintos, mantêm relação de complementaridade. O trabalho colaborativo apresenta um caráter mais abrangente, envolvendo as diferentes formas de cooperação entre os profissionais da escola, como a atuação articulada com os serviços do AEE, o suporte da coordenação pedagógica, o planejamento coletivo e os momentos de reflexão sobre a prática docente, podendo ocorrer em variados espaços e tempos institucionais, para além da sala de aula. Por sua vez, o ensino colaborativo configura-se como uma prática mais específica e sistematizada, caracterizada pela atuação conjunta e simultânea entre o professor regente e o professor especializado, que compartilham responsabilidades tanto no planejamento quanto na condução do processo de ensino-aprendizagem (Mendes, 2023).



**Para
saber
mais**



Clique [aqui](#) para conhecer diferentes modelos de implementar o ensino colaborativo na classe comum.



O ensino colaborativo é uma alternativa para que a educação inclusiva se torne mais real nas escolas, mas requer superação dos seus desafios. Requer planejamento, políticas públicas de incentivo, formação de educadores, requer envolvimento e ação. A prática da colaboração precisa ser instigada e valorizada para potencializar uma participação plena, dinâmica e inclusiva por toda a comunidade escolar.

Com a participação coletiva, torna-se viável explorar novas estratégias, fortalecer as iniciativas já consolidadas e integrar experiências que potencializam os processos de inclusão, acolhimento, engajamento e colaboração no contexto escolar.

Nesse modelo, o ensino colaborativo surge como suporte ao professor da sala de aula comum, propiciado pelo trabalho articulado com o professor especialista. A parceria propicia planejamento conjunto, elaboração de estratégias pedagógicas em articulação, planejamento de atividades, recursos de acessibilidade, jogos, intervenções e atividades avaliativas de forma colaborativa (Capellini, 2015).

A corresponsabilidade entre o AEE e o professor da sala comum fortalece a construção de ambientes mais acessíveis e inclusivos, promovendo o protagonismo dos estudantes com TEA em seu processo de escolarização.



Ensino colaborativo,
[clique aqui](#) e leia!



**Para
saber
mais**



Capellini e Zerbato (2019, p. 38) alertam para algumas práticas que NÃO se configuram como Ensino colaborativo!



- Professores que se alternam para ministrar as disciplinas.
- Um professor ensina, enquanto o outro faz somente adaptação de materiais ou simplifica a atividade do aluno.
- Um professor ensina a lição, enquanto o outro permanece sentado, observando, sem função ou tarefa específica.
- Quando as ideias de um professor prevalecem ou determinam o que ou como algo deve ser ensinado.
- Um professor agir como um tutor, auxiliar, ajudante ou voluntário.
- Um professor ensinar e o outro ter o papel de cuidador.
- Quando se tem dois professores habilitados ensinando para uma classe organizada para ser mais homogênea, e que, por exemplo, agrupa alunos considerados “fracos” numa mesma turma.
- Remoção dos alunos para receber instruções em salas separadas ou para realizar atividades paralelas no canto da própria sala de aula (Conderman; Bresnahan; Pedersen, 2009 apud Capellini e Zerbato, 2019).

DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM (DUA)

O atual cenário da educação, atrelado as novas exigências de um mundo cada vez mais tecnológico exige da escola e da atuação docente novas metodologias e estratégias diferenciadas de forma a atender as diversidades contempladas em sala de aula (Glat e Pletsch, 2013).

Nessa perspectiva, o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) surge como uma proposta de trabalho que contempla os múltiplos saberes e valoriza as diferenças individuais.

A ideia do desenho universal surgiu da área da Arquitetura que projetou formas de acessibilidade que inicialmente destinavam-se a pessoas cadeirantes e outras deficiências físicas, mas que, posteriormente, ampliou o acesso a várias pessoas que fizeram uso desses recursos. A proposta do DUA foi implementada pelo CAST – Centro de Tecnologia Especial Aplicada, uma comunidade que tem como objetivo promover a inclusão e a colaboração eliminando todas as barreiras que impedem o acesso equitativo à educação.

O DUA propõe a flexibilização do ensino, incentivando o uso de recursos diversificados, materiais acessíveis e estratégias inovadoras que possam contemplar diferentes estilos de aprendizagem. Ao considerar as particularidades de cada estudante, o DUA fortalece o compromisso com a inclusão e sustenta a ideia de que todos podem aprender, desde que lhes sejam ofertadas condições equitativas e oportunidades reais de participação (CAST, 2018).

A implementação do DUA demanda planejamento intencional por parte da equipe pedagógica, com definição de metas claras, adaptação de recursos e acompanhamento contínuo do progresso dos estudantes. Dessa forma, promove-se um ambiente escolar mais democrático, no qual a individualidade é respeitada e valorizada, favorecendo o desenvolvimento de competências e habilidades em distintos níveis.

O DUA considera a diversidade e propõe flexibilidade de objetivos, métodos, materiais e avaliações (Heredero, 2020, pág 735) de forma a atender a todos os estudantes.

A flexibilização do ensino, sustentada pelos princípios do DUA, favorece a criação de ambientes em que as potencialidades de cada estudante sejam reconhecidas, estimulando o desenvolvimento integral e a participação ativa de todos. Assim, a construção de um currículo acessível implica não apenas em adaptar conteúdos, mas também em repensar metodologias, recursos e formas de avaliação, de modo a criar oportunidades reais de aprendizagem e inclusão (Zerbato e Mendes, 2018).



PRINCÍPIOS DO DUA

O educador e pesquisador espanhol Eladio Sebástian-Heredero (2020) propõe 3 princípios fundamentais do DUA:



1º) Proporcionar modos múltiplos de apresentar o conteúdo (o quê da aprendizagem)

Esse princípio preconiza que é necessário disponibilizar várias formas de acesso ao conteúdo, considerando que os estudantes recebem e compreendem informações de maneiras diferentes. Existem aqueles que têm preferência por estímulos visuais, outros respondem melhor a estímulos auditivos e alguns se beneficiam de abordagens táteis. A aprendizagem pode ser facilitada quando apresentada em diversos formatos. Esse princípio incentiva práticas pedagógicas que buscam adaptar o processo de ensino às particularidades dos estudantes. Ao apresentar conteúdos de diferentes maneiras, o DUA reconhece múltiplas opções para acessar o conhecimento.

Estratégias:

Para um mesmo tema, ofereça material em diferentes formatos: textos, livros, áudio, vídeo legendado, gráficos, cartazes, e-book, infográfico, etc.





2º) Proporcionar modos múltiplos de ação e expressão (o como da aprendizagem)

Assim como há várias formas de apresentar o conteúdo, há também várias formas de expressar a aprendizagem e o conhecimento. Segundo Heredero (2020) não há uma maneira ideal de expressão que contemple a todos os alunos, por isso é preciso permitir que a ação e a expressão sejam manifestadas de formas distintas. Ao valorizar diversas formas de expressão e ação, incentiva-se que estudantes participem ativamente, demonstrando suas competências de maneiras variadas, seja por meio de produções escritas, apresentações orais, atividades práticas ou recursos digitais.



Estratégias:

Permita que o estudante manifeste a sua aprendizagem por diferentes meios: redação, apresentação oral, vídeo, desenho, podcast, dramatização, maquetes, cartazes, etc.



3º) Proporcionar modos múltiplos de implicação, engajamento e envolvimento (o porquê da aprendizagem)

O princípio do engajamento está intimamente vinculado aos fatores emocionais e à motivação no processo de aprendizagem. Um cérebro motivado favorece a aquisição de novos conhecimentos. É importante ressaltar que a motivação é inerente à individualidade, o que implica que cada indivíduo apresenta distintas formas de se engajar com os conteúdos apresentados. Assim, torna-se fundamental considerar as motivações e os interesses individuais dos estudantes como elementos fundamentais para o processo educativo, propondo a criação de ambientes que estimulem a curiosidade e a participação ativa, oferecendo múltiplas formas de engajamento. Ao promover diferentes caminhos para o envolvimento, o princípio do engajamento no DUA possibilita que cada estudante encontre sentido e autonomia no processo de aprendizagem, favorecendo uma experiência escolar mais inclusiva, significativa e acessível a todos os perfis.

Estratégias:

Oferecer escolhas quanto ao tema e atividades que os estudantes queiram explorar.

Utilize jogos, desafios, rotina de incentivos, premiações, mural de conquistas, etc.



Ao adotar os princípios do DUA, as escolas se comprometem com um processo de ensino centrado na inclusão e no respeito à pluralidade dos estudantes. A efetivação do DUA requer que práticas pedagógicas sejam constantemente revistas e ajustadas, priorizando a escuta ativa e a participação dos estudantes no planejamento das atividades (Zerbato e Mendes, 2018).

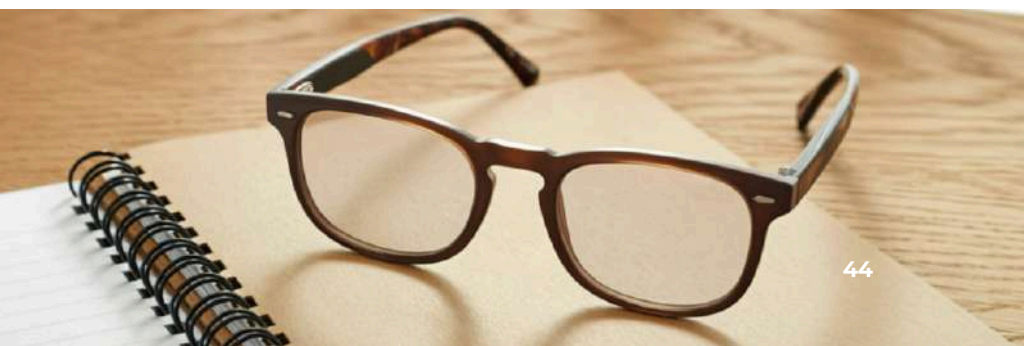
É preciso considerar que nessa abordagem é relevante o planejamento estabelecendo metas e critérios de acompanhamento que orientem a trajetória de aprendizagem. A avaliação deve ser contínua e formativa, utilizando-se instrumentos variados que permitem a identificação de avanços, dificuldades e necessidades de adaptação. Trabalhar com os princípios do DUA favorece não apenas a adaptação dos conteúdos, mas também uma compreensão mais ampla sobre o que significa aprender e se desenvolver em um ambiente educativo acessível e equitativo, beneficiando toda a comunidade escolar.



Para saber mais



O Center for Applied Special Technology (Centro de Tecnologia Especial Aplicada) - CAST é uma organização americana, sem fins lucrativos, que ficou reconhecida mundialmente por ter desenvolvido o conceito de UDL – Universal Design for Learning (Desenho Universal para a Aprendizagem). Esse centro tecnológico atua na pesquisa sobre o desenvolvimento de inovações na educação e tem se tornado referência em experiências pedagógicas inclusivas. Eles criaram as diretrizes do DUA, conheça mais sobre esse centro de pesquisas e sobre os princípios do DUA acessando o link: <https://udlguidelines.cast.org/>



PARA (não) ENCERRAR...

Reconhecer o estudante com TEA em sua individualidade implica observar suas formas de comunicação, seus interesses, seus modos de organização e suas particularidades no processo de aprendizagem, transformando esse conhecimento em estratégias pedagógicas efetivas. Não se trata apenas de compreender o diagnóstico, mas de traduzir essa compreensão em planejamento, mediação e avaliação coerentes com suas necessidades.

Essa proposta faz-se necessária e urgente, mas para isso, requer mudanças na escola como um todo. E mudar a realidade de uma escola não é uma tarefa simples. Requer mudança de atitudes de todos os envolvidos na comunidade escolar, mas primeiramente, requer do professor ser um educador nos moldes exigidos pelo atual cenário inclusivo, enquadrando-se no que propõe Heredero (2010, pág 199) ao referir-se ao professor da atualidade: “ser educador, hoje, é buscar conhecer cada vez mais os seus alunos, procurando as alternativas pedagógicas que melhor possam atender às peculiaridades e necessidades de cada um deles no processo de mediação da construção do conhecimento.”



Para o alcance desse propósito, torna-se imprescindível investir em alternativas pedagógicas que incorporem criatividade e inovação aos processos de ensino e aprendizagem, às práticas docentes e à organização das instituições educativas. Tal movimento exige analisar criticamente como esses processos são estruturados, a fim de ajustá-los às necessidades dos estudantes e promover o desenvolvimento de competências e habilidades que assegurem não apenas o acesso à escola, mas também a permanência, a aprendizagem efetiva e o protagonismo no próprio percurso formativo.

O diálogo entre professores, equipe gestora, famílias e estudantes potencializa a construção de estratégias pedagógicas mais eficazes, capazes de atender as diversidades presentes em sala de aula. Além disso, o uso das tecnologias assistivas e de recursos digitais pode contribuir significativamente para a eliminação de barreiras, facilitando a adaptação dos conteúdos e a participação ativa dos estudantes com TEA no cotidiano escolar. A valorização das pequenas conquistas diárias, o respeito pelo tempo de cada estudante e a promoção de um ambiente acolhedor são pilares essenciais para que todos possam desenvolver plenamente suas potencialidades. A inclusão não é apenas um princípio, mas uma prática diária que se constrói com diálogo, sensibilidade e parceria.

A escola inclusiva é aquela que não só reconhece as diferenças, mas faz delas um elemento de enriquecimento coletivo, promovendo uma aprendizagem que vai além do conteúdo curricular, abarcando aspectos sociais, emocionais e éticos.

Por fim, fica o convite para que cada educador, gestor e membro da comunidade escolar se engaje nesse movimento de transformação, refletindo continuamente sobre suas práticas e buscando novas formas de garantir uma educação verdadeiramente inclusiva, democrática e equitativa para todos.



Tecendo a Manhã

João Cabral de Melo Neto

*"Um galo sozinho não tece a manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro: de outro galo
que apanhe o grito que um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzam
os fios de sol de seus gritos de galo
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.*

E se encorpando em tela, entre todos [...]



REFERÊNCIAS

APA, American Psychiatric Association. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais [recurso eletrônico]: DSM-5 / [American Psychiatric Association; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.]; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Artmed, 2014.

ARVIGO, Maria Cláudia. Comunicação e linguagem no autismo. 1ª ed. Curitiba, IESDE, 2023.

BAPTISTA, Cláudio Roberto; BOSA, Cleonice e colaboradores. Autismo e Educação Reflexões e propostas de intervenção. São Paulo, Artmed Editora, 2002.

BARBOSA, Vânia Benvenuti. Conhecimentos necessários para elaborar o Plano Educacional Individualizado – PEI. Produto educacional, PROFEPT, 2019. Recurso digital. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/570204/2/Produto%20Educaional.pdf>. Acessado em 01/07/2025.

BRASIL, LEI Nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei brasileira de Inclusão. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio; POSTALLI, Lidia Maria Marson; ORLANDO, Rosimeire Maria; GONÇALVES, Adriana Garcia. Formação de professores e ensino colaborativo: proposta de aproximação. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 9, n. 2, p. 390-401, 2014. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/7043>

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. Ensino colaborativo: uma proposta para a escolarização do estudante com Transtorno Global do Desenvolvimento. São Paulo: Unesp/NEAd/Redefor, 2015. Texto 1 — Redefor — Educação Especial — D14. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/381389/1/unesp-nead-iep3-redefor-ee-tgd-d14-texto1-2015.pdf>. Acesso em 20 fev. 2026

CAPELLINI, Vera L. Messias Fialho; ZERBATO, Ana Paula. O que é ensino colaborativo. 1. ed. São Paulo: Edicon, 2019. 96 p.

CUNHA, Eugênio. Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família. 9ª edição. Rio de Janeiro, Wak Editora, 2022.

CUNHA, Eugênio. Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade. 8ª edição. Rio de Janeiro. Wak Editora, 2023.

FREIRE, Paulo. A educação na cidade. 5ª ed – São Paulo: Cortez, 2001

FUNDAÇÃO AUTISMO E REALIDADE. Autismo e educação. São Paulo: Fundação Autismo e Realidade, 2013. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/convivendo-com-o-tea/cartilhas/cartilha-autismo-educacao/>

REFERÊNCIAS

GLAT, Rosana; PLETSCH, Márcia Denise (organizadoras). Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais – Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

HEREDERO, Eládio Sebastian. ARTIGO: A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares (Acta Scientiarum. Education Maringá, v. 32, n. 2, p. 193-208, 2010). Disponível em: <file:///C:/Users/lumar/Downloads/9772-Texto%20do%20artigo-45089-1-10-20101221.pdf>

HEREDERO, Eladio Sebastián. Diretrizes para o desenho universal para a aprendizagem (DUA). Rev. Bras. Ed. Esp., Bauru, v.26, n.4, p.733-768, Out.-Dez., 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/F5g6rWB3wTZwyBN4LpLgv5C/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 04/07/2025.

JESUS, Rudvan Cicotti Alves de; JESUS, Iêda Cicotti de; JESUS, Lurian Cicotti Alves de. Identidade docente: a formação de professores como requisito imprescindível para a qualidade da educação. Revista Educação Pública, v. 19, nº 21, 17 de setembro de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/21/identidade-docente-a-formacao-de-professores-como-requisito-imprescindivel-para-a-qualidade-da-educacao>

LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro; BARROCO, Sônia Mari Shima; ROSSATO, Solange Pereira Marques (organizadoras). Educação especial e teoria histórico-cultural: Contribuições para o desenvolvimento humano – 1ª ed. – Curitiba, Apris, 2017.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como se faz? São Paulo, Moderna, 2003

MASCARO, Cristina Angélica Aquino de Carvalho. O Plano Educacional Individualizado e o estudante com deficiência intelectual: estratégia para inclusão. Revista Espaço Acadêmico – Nº 205 – Junho 2018. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/43318/751375137853>. Acessado em 01/07/2025

MASCARO, Cristina Angélica Aquino de Carvalho; REDIG, Annie Gomes. Documento norteador para implementação do Plano Educacional Individualizado - PEI para o alfabetamento: primeiros passos – Ponta Grossa - PR: Atena, 2024.

RODRIGUES, Maria de Lourdes Dias. Mediação psicopedagógica: autismo método Dias-Presotti. 1ª edição. Curitiba, Appris, 2020.

TEIXEIRA, Isabela de Oliveira. Intervenção pedagógica no autismo. 1ª. ed. - Curitiba [PR] : IESDE, 2022.