

ENSINO DE GEOGRAFIA E ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UMA ANÁLISE DOS ANOS FINAIS DO FUNDAMENTAL

Hiany Saikw de Moraes Figueredo Ferreira¹
Piedley Macedo Saraiva²

RESUMO: A pesquisa analisa o processo de inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas aulas de Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental, com foco em uma escola pública do município de Mauriti, Ceará. Partindo das diretrizes da educação inclusiva e da legislação brasileira, o estudo discute as concepções de autismo, as políticas educacionais e os desafios enfrentados por professores na construção de práticas pedagógicas que favoreçam a aprendizagem significativa desses estudantes. A investigação fundamenta-se em revisão bibliográfica sobre autismo, educação inclusiva e ensino de Geografia, articulando referenciais teóricos com a análise de um estudo de caso envolvendo docentes da disciplina em uma escola da rede pública. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo, realizada por meio de questionário semiestruturado aplicado a professores de Geografia que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental. Os resultados evidenciam a insuficiência da formação inicial e continuada para o trabalho com alunos autistas, bem como a necessidade de apoio institucional e de recursos didáticos adaptados. Conclui-se que a inclusão efetiva de estudantes com TEA nas aulas de Geografia requer investimento em formação docente, flexibilização curricular, uso de metodologias ativas e fortalecimento das políticas públicas de educação inclusiva.

1

Palavras-chave: Inclusão. Autismo. Geografia. Ensino fundamental.

ABSTRACT: This article analyzes the inclusion process of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Geography classes during the final years of elementary school, focusing on a public school in the municipality of Mauriti, Ceará, Brazil. Based on the guidelines of inclusive education and Brazilian legislation, the study discusses conceptions of autism, educational policies, and the challenges faced by teachers in building pedagogical practices that promote meaningful learning for these students. The research is grounded in a literature review on autism, inclusive education, and Geography teaching, articulating theoretical frameworks with a case study involving Geography teachers from a public school. Methodologically, it is a qualitative, descriptive study conducted through a semi-structured questionnaire applied to Geography teachers working in the final years of elementary education. The findings point to insufficient initial and continuing teacher education for working with autistic students, as well as the need for institutional support and adapted teaching resources. It is concluded that the effective inclusion of students with ASD in Geography classes requires investment in teacher training, curriculum flexibility, the use of active methodologies, and the strengthening of public policies for inclusive education.

Keywords: Inclusion. Autism. Geography. Elementary education.

¹Universidade Estadual do Ceará – UECE.

²Orientador, Prof. Dr. Universidade Estadual do Ceará – UECE.

I INTRODUÇÃO

A inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na escola regular tem sido tema central nos debates sobre educação contemporânea, sobretudo a partir da consolidação de marcos legais que asseguram o direito à educação para todos. No caso da Geografia escolar, esse debate se torna ainda mais relevante, uma vez que a disciplina contribui para a compreensão do espaço geográfico, das relações sociais e das diferentes formas de organização do território, aspectos fundamentais para o exercício da cidadania. Inserir o aluno autista nesse processo implica reconhecer suas particularidades cognitivas, comunicacionais e socioemocionais, e pensar em estratégias pedagógicas que possibilitem sua participação efetiva nas atividades de sala de aula.

No Brasil, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e a Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, reforçam a necessidade de garantir a matrícula desses estudantes na rede regular de ensino, bem como o atendimento educacional especializado. Apesar dos avanços normativos, persistem desafios relacionados à formação docente, à disponibilidade de recursos didáticos e às condições materiais das escolas, que muitas vezes não estão adequadamente estruturadas para atender às demandas de alunos com TEA. Nesse contexto, o ensino de Geografia precisa ser repensado de modo a incorporar metodologias ativas, recursos visuais e práticas corporais que favoreçam a compreensão do espaço e a interação social.

Este artigo tem como objetivo geral analisar como se dá a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista nas aulas de Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental em uma escola pública do município de Mauriti, Ceará. Os objetivos específicos são: descrever as concepções dos professores de Geografia sobre o autismo e a inclusão escolar; identificar as estratégias e recursos didáticos utilizados por esses docentes no trabalho com alunos autistas; e discutir os limites e possibilidades da prática pedagógica na perspectiva da educação inclusiva. A relevância da pesquisa reside na necessidade de produzir conhecimentos que possam subsidiar a formação de professores e a implementação de políticas escolares que assegurem o direito à aprendizagem dos estudantes com TEA, contribuindo para a efetivação de uma escola verdadeiramente inclusiva.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 Reflexões sobre o autismo e seu conceito

O Transtorno do Espectro Autista é caracterizado por alterações no desenvolvimento neurológico, com manifestações que envolvem dificuldades de comunicação e interação social, padrões restritos e repetitivos de comportamento, além de modos singulares de perceber e interagir com o ambiente. O termo “espectro” destaca a diversidade de quadros, que variam desde indivíduos com comprometimentos mais severos até aqueles com relativa autonomia nas atividades de vida diária. Essa heterogeneidade exige que a escola reconheça que não há um “aluno autista padrão”, mas sujeitos com histórias, potencialidades e necessidades distintas.

Do ponto de vista histórico, a compreensão do autismo passou por diferentes fases, desde abordagens que o vinculavam a fatores exclusivamente emocionais ou familiares até a consolidação de um entendimento pautado em evidências neurocientíficas. Essa mudança de paradigma contribuiu para deslocar o foco da culpabilização das famílias para a busca de estratégias de apoio e intervenção que contribuam para o desenvolvimento global do sujeito. No campo educacional, essa perspectiva implica pensar práticas que considerem tempos diferenciados de aprendizagem, uso de rotinas estruturadas, apoio visual e comunicação alternativa, quando necessário.

Ao tratar do autismo na escola, é fundamental reconhecer ainda as dimensões sociais e culturais que condicionam as oportunidades de participação desses estudantes. Estereótipos, preconceitos e desconhecimento por parte da comunidade escolar podem gerar situações de exclusão, mesmo em contextos em que há matrícula formal em turmas regulares. A construção de um ambiente acolhedor exige, portanto, processos formativos contínuos, que auxiliem professores, gestores e demais profissionais a compreenderem o TEA para além de um diagnóstico clínico, reconhecendo a singularidade de cada estudante e o papel das interações sociais no seu desenvolvimento.

2.2 Autismo e educação inclusiva

A consolidação da educação inclusiva como princípio orientador das políticas educacionais brasileiras representa um avanço na garantia de direitos das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A perspectiva inclusiva afirma que é a escola que deve se adaptar às necessidades de todos os alunos, e não o contrário, rompendo com a lógica de segregação que historicamente marcou a

educação especial. No caso dos estudantes com TEA, isso significa assegurar não apenas o acesso à escola regular, mas também condições efetivas de participação e aprendizagem nas atividades pedagógicas.

A legislação brasileira estabelece que o atendimento educacional aos estudantes com deficiência e TEA deve ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino, com oferta de apoio pedagógico especializado complementar. As diretrizes da educação inclusiva apontam para a necessidade de organização de currículos flexíveis, avaliação adaptada, uso de recursos de acessibilidade e trabalho colaborativo entre professores da sala comum e profissionais do atendimento educacional especializado. No entanto, estudos apontam que, na prática, muitas escolas ainda enfrentam dificuldades para operacionalizar esses princípios, especialmente em contextos marcados por limitações estruturais e falta de formação específica.

No cotidiano escolar, a inclusão de alunos autistas exige uma revisão das práticas pedagógicas, com valorização da diversidade de formas de aprender e se expressar. Estratégias como o uso de imagens, mapas, materiais concretos, atividades em pequenos grupos e apoio individualizado podem contribuir para a participação desses estudantes. Ao mesmo tempo, é necessário que a escola promova ações de sensibilização com a turma, estimulando atitudes de respeito, empatia e colaboração entre os colegas. A construção de uma cultura inclusiva envolve, assim, tanto a dimensão pedagógica quanto a dimensão relacional, na qual o estudante com TEA é visto como membro legítimo da comunidade escolar.

4

2.3 Ensino de Geografia e inclusão dos estudantes com TEA

A Geografia escolar tem como objetivo central promover a compreensão do espaço geográfico, das relações de poder, das dinâmicas socioambientais e das diferentes formas de uso e ocupação do território. Essa disciplina contribui para que os estudantes desenvolvam habilidades de leitura de mapas, interpretação de paisagens, análise de dados e compreensão crítica das desigualdades socioespaciais. Para alunos com TEA, essas habilidades podem ser trabalhadas a partir de estratégias pedagógicas que dialoguem com suas formas específicas de percepção e organização do mundo.

O trabalho com mapas, imagens de satélite, maquetes e outros recursos visuais, por exemplo, pode ser especialmente significativo para estudantes autistas, que frequentemente apresentam maior interesse por estímulos visuais e atividades que seguem uma lógica sistemática. A construção de mapas mentais, o reconhecimento de trajetos cotidianos, o estudo

da paisagem do entorno da escola e o uso de tecnologias digitais são possibilidades didáticas que contribuem para a aprendizagem de Geografia e para o desenvolvimento da autonomia espacial desses estudantes. Ao mesmo tempo, é fundamental que o professor esteja atento às possíveis dificuldades sensoriais, ajustando o ambiente e os materiais para evitar sobrecarga de estímulos.

A inclusão nas aulas de Geografia também se relaciona à forma como o professor organiza as situações de aprendizagem, os tempos e espaços da sala de aula e a participação dos colegas. Atividades cooperativas, nas quais os estudantes trabalham em duplas ou pequenos grupos, podem favorecer a interação social de alunos com TEA, desde que mediadas com cuidado pelo docente. A contextualização dos conteúdos a partir da realidade local do aluno, considerando sua rotina, sua comunidade e seus interesses específicos, contribui para tornar a aprendizagem mais significativa. Dessa forma, o ensino de Geografia pode atuar como importante mediador na construção de um senso de pertencimento espacial e social.

2.4 Formação docente e desafios da prática pedagógica

A efetivação da educação inclusiva, especialmente no que se refere ao atendimento de estudantes com TEA, está diretamente ligada à formação inicial e continuada dos professores. Muitos docentes que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental relatam ter tido pouca ou nenhuma preparação específica para trabalhar com alunos autistas durante sua graduação. Em geral, os temas da educação especial e da inclusão aparecem de forma pontual nos currículos, o que contribui para que o professor chegue à escola com inseguranças quanto ao planejamento e à condução de atividades pedagógicas inclusivas.

A formação continuada assume, assim, papel estratégico na construção de práticas pedagógicas que respeitem a diversidade e promovam a aprendizagem de todos. Cursos, oficinas, grupos de estudo e acompanhamento pedagógico podem fornecer subsídios teóricos e metodológicos para o trabalho com estudantes com TEA, possibilitando que o professor conheça recursos de comunicação alternativa, estratégias de organização do ambiente, formas de avaliação diferenciada e metodologias ativas voltadas à participação. Contudo, em muitos contextos, essas oportunidades formativas são insuficientes ou pouco articuladas às demandas concretas da escola e da sala de aula.

Além da formação, os professores de Geografia enfrentam desafios relativos às condições de trabalho e à organização da escola. Turmas numerosas, carga horária extensa, falta de materiais específicos e ausência de apoio de outros profissionais dificultam a implementação

de práticas inclusivas. Ainda assim, experiências relatadas em diferentes contextos mostram que, mesmo diante das limitações, é possível construir alternativas pedagógicas por meio da colaboração entre colegas, da criatividade no uso de recursos disponíveis e do diálogo com as famílias. A reflexão crítica sobre a prática, articulada ao conhecimento teórico, constitui um caminho importante para a construção de uma Geografia escolar mais inclusiva e comprometida com os direitos humanos.

3 METODOLOGIA

A pesquisa que fundamenta este artigo caracteriza-se como qualitativa, de natureza descritiva, adotando o estudo de caso como estratégia principal de investigação. Essa abordagem foi escolhida por permitir uma compreensão aprofundada de um contexto escolar específico, bem como das percepções e práticas de professores de Geografia em relação à inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista nos anos finais do Ensino Fundamental. A pesquisa qualitativa possibilita apreender significados, valores e representações presentes nas falas dos sujeitos, indo além da quantificação de dados e privilegiando a interpretação dos fenômenos em seu contexto.

O estudo foi realizado em uma escola pública situada no município de Mauriti, Ceará, que atende turmas dos anos finais do Ensino Fundamental. A escolha da instituição levou em conta a presença de estudantes com TEA matriculados nessa etapa de ensino e a disponibilidade da gestão escolar em colaborar com a pesquisa. Participaram do estudo professores de Geografia que atuam com turmas dos anos finais e que, em sua prática profissional, tiveram ou têm contato com alunos autistas. Esses docentes foram convidados a participar mediante aceite livre e esclarecido, garantindo-se o anonimato de suas identidades.

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se um questionário semiestruturado, elaborado pela pesquisadora, composto por questões abertas e fechadas. As perguntas abordavam temas como: concepções de autismo, experiências anteriores com estudantes com TEA, estratégias didáticas utilizadas nas aulas de Geografia, dificuldades encontradas na prática pedagógica, participação em ações de formação continuada e avaliação das políticas de inclusão na escola. O questionário foi encaminhado aos professores em formato digital, o que possibilitou maior flexibilidade para o preenchimento.

Os dados obtidos foram organizados e analisados por meio de análise de conteúdo, buscando-se identificar categorias temáticas relacionadas aos objetivos da pesquisa.

Inicialmente, procedeu-se à leitura flutuante das respostas, seguida da codificação e agrupamento em eixos analíticos, tais como: entendimento sobre o TEA, práticas pedagógicas, formação docente e condições institucionais. Em seguida, essas categorias foram confrontadas com a literatura sobre autismo, educação inclusiva e ensino de Geografia, de modo a interpretar as falas dos professores à luz de referenciais teóricos. A análise buscou respeitar a singularidade das experiências relatadas, ao mesmo tempo em que procurou evidenciar elementos comuns que pudessem contribuir para a reflexão sobre a inclusão escolar.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Concepções sobre autismo e inclusão escolar

A análise das respostas dos professores de Geografia revelou diferentes concepções sobre o Transtorno do Espectro Autista e a inclusão escolar. De modo geral, os docentes reconhecem o autismo como uma condição que implica dificuldades de interação social, comunicação e comportamento, mas apresentam níveis variados de conhecimento sobre suas características específicas. Alguns professores associam o TEA diretamente à ideia de “déficit”, enfatizando limitações e dificuldades, enquanto outros destacam a necessidade de considerar as potencialidades e interesses dos estudantes autistas.

No que diz respeito à inclusão, os docentes manifestam concordância com o princípio de que todos os alunos devem estar na escola regular, compartilhando o mesmo espaço de aprendizagem. Contudo, apontam que a efetivação desse princípio enfrenta obstáculos relacionados à falta de recursos, à ausência de profissionais especializados e à precariedade da formação docente. Em suas falas, aparecem relatos de insegurança e de sensação de despreparo para lidar com situações específicas, como crises sensoriais, dificuldades de comunicação e resistência a mudanças na rotina.

Esses resultados dialogam com estudos que evidenciam a distância entre os avanços legais da educação inclusiva e as condições concretas encontradas nas escolas. Embora os professores reconheçam a importância de garantir o direito à educação para estudantes com TEA, a falta de apoio institucional e de formação adequada tende a produzir práticas que, por vezes, se aproximam mais da integração do que da inclusão propriamente dita. A presença física do aluno autista na sala de aula nem sempre se traduz em participação efetiva nas atividades, o que indica a necessidade de ações mais consistentes de suporte pedagógico.

4.2 Estratégias pedagógicas nas aulas de Geografia

Quanto às estratégias pedagógicas utilizadas nas aulas de Geografia, os professores relataram diferentes práticas adotadas no trabalho com turmas que incluem estudantes com TEA. Entre as ações mencionadas, destacam-se o uso de recursos visuais, como mapas, imagens, vídeos e slides, bem como a realização de atividades práticas, como construção de maquetes, desenhos e trabalhos de campo no entorno da escola. Alguns docentes apontaram que essas estratégias favorecem o engajamento dos alunos autistas, especialmente quando articuladas a temas do cotidiano, como o bairro, o município e a rotina de deslocamento casa-escola.

Também foram relatadas adaptações nas formas de comunicação e de organização da aula, como a utilização de linguagem mais simples, a divisão de tarefas em etapas menores, o estabelecimento de rotinas mais previsíveis e a oferta de apoio individual em determinados momentos. Em alguns casos, os professores mencionaram a parceria com profissionais do atendimento educacional especializado e com cuidadores, o que contribuiu para a compreensão das necessidades específicas dos estudantes e para a elaboração de estratégias conjuntas de acompanhamento.

Apesar desses esforços, os docentes ressaltaram que muitas das adaptações realizadas são fruto de iniciativas individuais e de tentativa e erro no cotidiano da sala de aula, mais do que resultado de uma formação sistemática em educação inclusiva. A ausência de materiais didáticos específicos e de orientações institucionais sobre o trabalho com alunos autistas faz com que o professor tenha que buscar, sozinho, alternativas que respondam às demandas da turma. Esse cenário evidencia a importância de políticas de formação continuada e de apoio pedagógico que forneçam subsídios teóricos e práticos para a construção de uma Geografia escolar mais acessível a todos.

4.3 Formação continuada e condições institucionais

Os dados da pesquisa indicam que a formação continuada sobre educação inclusiva e autismo é percebida pelos professores como fundamental, mas ainda insuficiente. Alguns docentes relataram participação em cursos, oficinas ou palestras que abordaram de forma geral a temática da inclusão, porém, sem aprofundar as especificidades do TEA e as implicações concretas para a prática pedagógica em disciplinas específicas, como a Geografia. Outros afirmaram que, ao longo de sua trajetória profissional, tiveram pouco ou nenhum acesso a ações formativas na área.

A falta de formação é agravada por condições institucionais que dificultam o planejamento e a implementação de práticas inclusivas. Entre os desafios mencionados estão o elevado número de alunos por turma, a ausência de salas de recursos estruturadas, a carência de materiais adaptados e a inexistência de tempo institucionalizado para o trabalho colaborativo entre professores e profissionais do atendimento educacional especializado. Nessas circunstâncias, a responsabilidade pela inclusão tende a ser atribuída quase exclusivamente ao professor da sala de aula, gerando sobrecarga e sensação de impotência diante de demandas complexas.

Ainda assim, foram identificadas experiências positivas em que a articulação entre professores, gestão escolar e famílias contribuiu para o desenvolvimento de estratégias mais eficazes de inclusão. Em tais casos, reuniões pedagógicas, registros sistemáticos sobre o percurso escolar dos alunos com TEA e diálogo com os responsáveis permitiram construir uma compreensão mais ampla das necessidades dos estudantes e delinear ações conjuntas de acompanhamento. Esses exemplos mostram que, quando há compromisso institucional e abertura ao trabalho coletivo, torna-se possível avançar na construção de uma escola mais inclusiva, mesmo em contextos de limitações materiais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada neste artigo permite afirmar que a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista nas aulas de Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental constitui um desafio que envolve múltiplas dimensões, desde as concepções sobre o TEA até as condições concretas de trabalho nas escolas. Os resultados evidenciam que os professores reconhecem a importância da educação inclusiva e demonstram disposição em adaptar suas práticas, mas enfrentam dificuldades relacionadas à insuficiência da formação inicial e continuada, à escassez de recursos didáticos e à falta de apoio institucional sistemático.

No campo específico do ensino de Geografia, a pesquisa indica que o uso de recursos visuais, atividades práticas e estratégias de contextualização dos conteúdos em relação ao cotidiano dos alunos pode favorecer a participação de estudantes autistas e contribuir para a construção de aprendizagens significativas. Contudo, para que essas práticas se consolidem, é necessário investir em políticas de formação docente que abordem de forma articulada os temas da educação inclusiva, do autismo e das metodologias específicas da disciplina, bem como em ações de apoio pedagógico que envolvam toda a comunidade escolar.

Conclui-se, assim, que a efetivação da inclusão de alunos com TEA nas aulas de Geografia requer uma abordagem holística, que considere simultaneamente a dimensão pedagógica, a dimensão institucional e a dimensão relacional da escola. Recomenda-se o fortalecimento de políticas públicas que garantam formação continuada específica, melhoria das condições de trabalho docente, disponibilização de recursos de acessibilidade e incentivo a práticas colaborativas entre professores, gestores, profissionais especializados e famílias. Tais ações são essenciais para que a escola avance na construção de um ambiente verdadeiramente inclusivo, no qual a diversidade seja reconhecida como valor e a aprendizagem de todos seja prioridade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 dez. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: MEC, 2008.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – CID-11. Genebra: OMS, 2019.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SCHMIDT, Carlo. Autismo: orientações para familiares e educadores. Porto Alegre: Mediação, 2013.

VIGOTSKI, Lev S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007.