

**O USO DE RECURSOS PARADIDÁTICOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA COM
ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA):
POSSIBILIDADES E DESAFIOS EM TEMPOS DE PANDEMIA DA SARS2- COVID-
19.**

**MAYARA CRISTINA RODRIGUES DOS
SANTOS**

Foz do Iguaçu
2022

**O USO DE RECURSOS PARADIDÁTICOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA COM
ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): POSSIBILIDADES E
DESAFIOS EM TEMPOS DE PANDEMIA DA SARS2- COVID-19**

MAYARA CRISTINA RODRIGUES DOS SANTOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Tecnologia, Infraestrutura e Território da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de licenciada em Geografia.

Orientadora: Profa. Dr^a Marcia Aparecida Procópio da Silva Scheer

Foz do Iguaçu
2022

MAYARA CRISTINA RODRIGUES DOS SANTOS

**O USO DE RECURSOS PARADIDÁTICOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA COM
ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): POSSIBILIDADES E
DESAFIOS EM TEMPOS DE PANDEMIA DA SARS2- COVID-19**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Tecnologia, Infraestrutura e Território da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de licenciatura em Geografia.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Profa. Dra Marcia Aparecida Procopio da Silva Scheer
UNILA

Profa. Dra Eloiza Cristiane Torres
UEL

Profa. Dra Leia Aparecida Veiga
UEL

Foz do Iguaçu, 30 de março de 2022.

TERMO DE SUBMISSÃO DE TRABALHOS ACADÊMICOS

Nome completo do autor(a): Mayara Cristina Rodrigues dos Santos

Curso: Geografia- Licenciatura

	Tipo de Documento
(...x..) graduação	(.....) artigo
(.....) especialização	(.....) trabalho de conclusão de curso
(.....) mestrado	(x.) monografia
(.....) doutorado	(.....) dissertação
	(.....) tese
	(.....) CD/DVD – obras audiovisuais
	(.....) _____

Título do trabalho acadêmico: O USO DE RECURSOS PARADIDÁTICOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA COM ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): possibilidades e desafios em tempos de pandemia da SARS2- COVID-19

Nome do orientador(a): Marcia Aparecida Procópio da Silva Scheer

Data da Defesa: 30/03/2022

Licença não-exclusiva de Distribuição

O referido autor(a):

a) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que o detém o direito de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade.

b) Se o documento entregue contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento entregue.

Se o documento entregue é baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não a Universidade Federal da Integração Latino-Americana, declara que cumpriu quaisquer obrigações exigidas pelo respectivo contrato ou acordo.

Na qualidade de titular dos direitos do conteúdo supracitado, o autor autoriza a Biblioteca Latino-Americana – BIUNILA a disponibilizar a obra, gratuitamente e de acordo com a licença pública *Creative Commons Licença 3.0 Unported*.

Foz do Iguaçu, 30 de março de 2022.

Assinatura do Responsável

Dedico este trabalho a todos que estiveram comigo e acreditaram no meu potencial.

AGRADECIMENTO

Em primeiro lugar agradeço a Deus por guiar meu caminho e possibilitar chegar onde estou

A minha professora orientadora Professora Dra Márcia Scheer e a Professora Dra Léia Veiga pelas correções, ensinamentos e dedicação que me permitiram apresentar um melhor desempenho no meu processo de formação profissional ao longo do curso.

As professoras da banca, Dra Léia Veiga e Eloiza Torres pelas orientações e dedicação ao lerem o trabalho, evidenciando melhorias a serem colocadas.

A professora Juliana Franzi, que se agregou neste trabalho com ideias e sugestões para aprimoramento deste trabalho.

A equipe Somare, que permitiu a aplicação desta pesquisa, por agregar conhecimentos e sempre se mostrou aberta para nos atender.

Ao meu namorado, Alejandro, que me incentivou a todo momento a continuar nesta jornada acadêmica, nos momentos difíceis.

Aos meus amigos, Fabricio, Lilliam, Douglas, Odilon que sempre estiveram ao meu lado, pela amizade incondicional e por se tornarem minha família ao longo destes 4 anos que estamos estudando na UNILA.

Aos meus colegas de curso da minha turma de 2018, com quem convivi intensamente durante os últimos anos, pelo companheirismo e pela troca de experiências que me permitiram crescer não só como pessoa, mas também como futura educadora em Geografia.

A todos os professores do curso de Geografia da UNILA, por todos os conselhos, que propiciaram grande aprendizagem e pela ajuda, paciência com a qual guiaram o meu aprendizado.

À UNILA que me propiciou o sonho realizado de cursar a graduação Geografia- Licenciatura, e todo aprendizado que tive dentro da instituição que foi essencial para meu processo de formação profissional, e a formação pessoal como cidadã crítica latino-americana.

*“Não há saber mais ou saber menos: há saberes
diferentes.”*
PAULO FREIRE

SANTOS, Mayara Cristina Rodrigues dos. **O USO DE RECURSOS PARADIDÁTICOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA COM ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): possibilidades e desafios em tempos de pandemia da SARS2-COVID-19.** 2022. 56p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia-Licenciatura) - Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), 2022.

RESUMO

Esta pesquisa tem o intuito de demonstrar a produção de materiais paradidáticos elaborados com as temáticas sobre fenômenos da natureza e de Biogeografia para indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em idade escolar (Ensino Fundamental I e II). A metodologia utilizada foi exploratória e qualitativa, com foco em levantamento bibliográfico, confecção de materiais adaptados e aplicação em pacientes da Somare- Espaço Terapêutico e Educacional, Foz do Iguaçu, PR. Os materiais foram elaborados pautados na Base Nacional Comum Curricular (2017) e aplicados conforme o Método ABA (Análise Aplicada do Comportamento) e PECs (Pictures Elements). Destaca-se que, a temática surgiu no Projeto de Extensão “Entendendo os fenômenos da Natureza: elaboração de Materiais Paradidáticos voltados a Educação inclusiva”, que ocorreu no período entre 2019 e 2021, vinculado aos cursos de Graduação em Geografia (Bacharelado e Licenciatura) na Universidade Federal da Integração Latino Americana - UNILA. O objetivo da aplicação dos materiais gerados foi proporcionar o entendimento sobre cada elemento tratado e, conseqüentemente, trazer mais tranquilidade aos indivíduos sobre fenômenos atmosféricos que ocorrem no dia a dia, como: trovão, chuva, mudanças bruscas de temperatura, entre outros. Para aprofundar mais o assunto voltado à Geografia, aqui foram relacionadas a tipologia climática em diferentes paisagens e a distribuição dos animais, enfoque nos biomas brasileiros. Foram realizadas oficinas piloto na Somare com materiais paradidáticos adaptados, livros infantis e intervenções com paciente e terapeuta. Em paralelo a isso, foi feito levantamento de dados, com número de matrículas de alunos com TEA na rede municipal de Foz do Iguaçu e junto ao Núcleo de Educação do Paraná, para verificar a possível demanda na realização de oficinas futuras. O resultado principal obtido foi satisfatório com exemplo bem sucedido que contribuirá para repensar a educação inclusiva praticada hoje, como também, ser elemento importante na tomada de decisão quanto as políticas públicas: melhorias na adaptação dos materiais paradidáticos, maior orçamento financeiro direcionado e na formação continuada de professores e de tutores auxiliares.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Materiais paradidáticos, Fenômenos da Natureza, Biogeografia, Base Nacional Comum Curricular, Ensino de Geografia.

SANTOS, Mayara Cristina Rodrigues dos. **THE USE OF PARADIDACTIC RESOURCES IN TEACHING GEOGRAPHY WITH STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD): POSSIBILITIES AND CHALLENGES IN TIMES OF THE SARS2-COVID-19 PANDEMIC**. 2022. 57p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia-Licenciatura) - Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), 2022.

ABSTRACT

This research aims to demonstrate the production of paradidactic materials elaborated with the themes of nature and biogeography phenomena for individuals in the Autism Spectrum (ASD) that are of school age (Elementary School I and II). The methodology used was exploratory and qualitative, focusing on bibliographic survey, confection of adapted materials and its application in patients of Somare - Educational and Therapeutic Space, Foz do Iguaçu, PR. The materials were prepared based on the Common National Curriculum Base (2017) and applied according to the ABA Method (Applied Behavior Analysis) and PECs (Pictures Elements). It is noteworthy, that the theme emerged in the Extension Project "Understanding the phenomena of Nature: elaboration of Paradidactic Materials aimed at inclusive Education", which occurred between 2019 and 2021, linked to the Undergraduate Courses in Geography (Bachelor's and Bachelor's Degree) at the Federal University of Latin American Integration – UNILA. The objective of the application of the generated materials was to provide a better understanding about each addressed element and, consequently, to bring some peace to individuals about the atmospheric phenomena that occur in our day-to-day lives, such as: thunder, rain, sudden changes in temperature, among other phenomena. To further deepen the subject, this time focusing on Geography, we related climate typology in different landscapes and the distribution of the animals, focusing on Brazilian biomes. There were pilot workshops held at Somare with adapted paradidactic materials, children's books and interventions with patients and therapists. In parallel to this, a data survey occurred with the number of enrollments of students with ASD in the municipal network of Foz do Iguaçu, together with the Education Center of Paraná, to verify the possible demand in the realization of future workshops. The result obtained was satisfactory, which can be a successful example that will contribute to rethinking the inclusive education that is practiced today, as well as being an important element in the decision-making process regarding public policies, such as: improvements in the adaptation of paradidactic materials, increased targeted financial budget and the continued training of teachers and auxiliary tutors.

Key words: Inclusive Education, Paradidactic Materials, Nature Phenomena, Biogeography, Common National Curriculum Base (Geography).

SANTOS, Mayara Cristina Rodrigues dos. **EL USO DE RECURSOS PARADIDÁTICOS EN LAS PRATICAS GEOGRÁFICAS CON ESTUDIANTES CON TRANSTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA): POSIBILIDADES Y DESAFIOS EN TIEMPOS DE PANDEMIA DE SARS2-COVID-19.** 2022. 58p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia- Licenciatura) - Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), 2022.

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo demostrar la producción de materiales educativos elaborados sobre los temas de fenómenos naturales y Biogeografía para individuos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en edad escolar (Escuela Básica I y II). La metodología utilizada fue exploratoria y cualitativa, con foco en la investigación bibliográfica, elaborando materiales adaptados y aplicándolos a pacientes de Somare- Espaço Terapêutico e Educacional, Foz do Iguaçu, PR. Los materiales fueron elaborados con base en la Base Común Curricular Nacional (2017) y aplicados según el Método ABA (Análisis de Comportamiento Aplicado) y PECs (Pictures Elements). Se destaca que el tema surgió en el Proyecto de Extensión "Comprender los fenómenos de la Naturaleza: elaboración de Materiales Paradidáticos orientados a la Educación Inclusiva", que se desarrolló en el período comprendido entre 2019 y 2021, vinculado a los cursos de Grado en Geografía (Licenciatura y Bacharelato) en la Universidad Federal de la Integración Latinoamericana - UNILA. La finalidad de la aplicación de los materiales generados fue brindar una comprensión de cada elemento tratado y, en consecuencia, brindar mayor tranquilidad a los individuos sobre los fenómenos atmosféricos que ocurren en la vida cotidiana, tales como: truenos, lluvia, cambios bruscos de temperatura, entre otros. Para profundizar más en el tema relacionado con la Geografía, aquí se relató la tipología climática en diferentes paisajes y la distribución de los animales, centrándose en los biomas brasileños. Se realizaron talleres piloto en Somare con material didáctico adaptado, libros infantiles e intervenciones con paciente y terapeuta. Paralelamente, se realizó una recolección de datos, con el número de matrículas de alumnos con TEA en la red municipal de Foz do Iguaçu y con el Centro de Educación de Paraná, para verificar la posible demanda de futuros talleres. El principal resultado obtenido fue satisfactorio, con un ejemplo exitoso que contribuirá a repensar la educación inclusiva que se practica hoy, además de ser un elemento importante en la toma de decisiones sobre políticas públicas: mejoras en la adecuación de los materiales didácticos, mayor presupuesto financiero dirigido y en formación continua de profesores y ayudantes de tutores.

Palabras clave: Educación Inclusiva, Materiales paradidáticos, Fenômenos de la naturaleza Biogeografía, Base Nacional Comum Curricular (Geografía)

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Painel de Atividades diurnas e noturnas	36
Figura 2 - Caixinha do Universo	37
Figura 3 - Calendário adaptado com o Tempo Atmosférico.....	38
Figura 4 - Simulado de Erosão.....	39
Figura 5 - Material para trabalhar Escalas Cartográficas	40
Figura 6 - Quadro de Rotinas por meio de PECS	42
Figura 7 - Página do livro de apoio que foi trabalhado	43
Figura 8 - Livro de apoio que foi trabalhado	44
Figura 9 - Material da relação dos fenômenos reais e representações imaginárias..	45
Figura 10 - Material da relação das paisagens e distribuição dos animais em cada Bioma Brasileiro	46
Figura 11 - Aluno participando da dinâmica.....	47

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Matrículas em escolas estaduais de Foz do Iguaçu, 2022	29
Tabela 2 - Rede Municipal de Foz do Iguaçu, 2022.	29
Tabela 3 - Rede privada de Foz do Iguaçu, 2022.....	29
Tabela 4 - Matrículas nas escolas estaduais na rede pública da Microrregião de Foz do Iguaçu, 2022.....	30

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ABA	Análise Aplicada do Comportamento
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CDC	Centro de Controle e Prevenção
DSM-5	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
E.V. A	Espuma Venícula Acetinada
ILAACH	Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História
ILACVN	Instituto Latino-Americano de Ciências da Vida e da Natureza
ILAESP	Instituto Latino-Americano de Economia, Sociedade e Política
ILATT	Instituto Latino-Americano de Tecnologia, Infraestrutura e Tecnologia
LDBEN	Lei de Bases e Diretrizes da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PECS	Sistema de Comunicação de Troca de Figuras
PcD	Pessoa com Deficiência
PR	Paraná
SEM	Sala de Recursos Multifuncionais
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
2. CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O ATENDIMENTO DE ALUNOS COM AUTISMO	18
2.1 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: BREVE HISTÓRICO DE LUTAS E ENFRENTAMENTO DE PRECONCEITOS	19
2.2 DIAGNÓSTICO DO AUTISMO	23
3. A IMPORTÂNCIA DO USO DE RECURSOS PARADIDÁTICOS NUMA TURMA DE ALUNOS DIVERSOS (NEUROTÍPICOS OU NÃO)	25
3.1 RECURSOS PARADIDÁTICOS NAS ESCOLAS E SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS	25
3.2 RECURSOS DIDÁTICOS EM GEOGRAFIA: ABORDAGEM SOBRE OS FENÔMENOS DA NATUREZA	30
3.3 CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL- ESPAÇO TERAPÊUTICO SOMARE	33
3.4 CONFECÇÃO E APLICAÇÃO DOS MATERIAIS PARADIDÁTICOS	35
3.5 ENTREVISTAS COM PROFISSIONAIS DA SOMARE	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS	13
REFERÊNCIAS.....	15
ANEXOS	ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.

INTRODUÇÃO

A história da Educação Inclusiva no Brasil ainda é muito recente, cheia de lutas e conquista e uma delas foi a Declaração de Salamanca (1994), assinada pelo Brasil que trata de incluir alunos/as com deficiência física, mental, transtornos globais e superdotação em escolas de ensino regular, que antes eram excluídos e até segregados da sociedade. A partir desta declaração, foram elaboradas leis e decretos garantindo o direito a educação a esses indivíduos.

No Brasil, o termo educação especial foi contemplado na Constituição Federal de 1988, garantindo atendimento especializado a alunos com deficiência, entretanto não menciona incluí-los em escolas regulares. O termo Educação Especial, parte da Educação Inclusiva, diferente dessa não busca ser um integrador entre a criança e a sociedade, oferecendo ferramentas específicas para as limitações de cada aluno em escolas de educação especial.

Já a Educação Inclusiva é muito mais abrangente, busca acabar com estigma de exclusão por meio da inclusão do/a aluno/a em sala de aula do ensino regular, aliando a educação especial na própria escola, com adaptação por meio de estruturas físicas e capacitação de professores para atender as demandas de cada aluno/a.

De forma direta, a educação inclusiva foi mencionada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, que dispõe do capítulo V sobre quais parâmetros se dão a Educação Especial no Brasil, no qual, o Estado oferece os atendimentos educacionais especializados e gratuitos na rede regular de ensino.

Em se tratando do/a estudante com TEA, objeto dessa pesquisa, tem-se a Lei Berenice Piana, nº 12.764/12 sancionada em 2012. Com essa Lei, o indivíduo com Transtorno do Espectro Autista teve seu direito de pessoa com deficiência resguardado, além de aparecer pela primeira vez, o direito há um atendimento multiprofissional e acompanhamento especializado em classes de ensino regular (BRASIL, 2012).

Segundo dados de um órgão governamental estadunidense, o Center of Diseases Control and Prevention (EUA – CDC, 2020), estima-se que a cada 110 crianças, uma tem o Transtorno do Espectro. No Brasil, por não haver estudos específicos para estimar a população de crianças com TEA, acaba sendo um dos fatores negativos para efetivação de políticas públicas eficazes, que atendam estes

indivíduos.

O Transtorno do Espectro Autista é uma síndrome que compromete o processo de ensino-aprendizagem e diretamente seu comportamento. Por ser um campo de estudo muito recente, o mesmo é alvo de diversas áreas do conhecimento, como: a Medicina, Psicologia, Neurociência, Educação e entre outras.

O TEA pode apresentar graus variados (leve, moderado e severo), sendo por isso um grande desafio aos professores e equipe pedagógica de uma escola. É importante saber qual o grau de autismo para que se possa adaptar com métodos e práticas pedagógicas às especificidades do indivíduo e atender suas demandas.

Chechetto e Gonçalves (2015) corroboram com essa ideia e afirmam que possivelmente vários indivíduos diagnosticados com o mesmo grau de autismo podem ter potencialidades, dificuldades e características próprias, sendo assim cada um possui sua autenticidade, ou seja, métodos que podem funcionar em uma criança, podem não surtir efeito em outra que possui o mesmo grau.

Muitas escolas e professores não estão preparados para atender estes indivíduos, e tão pouco, possuem salas multifuncionais que conseguem acolher e dar a devida atenção. E o professor muitas vezes se vê em meio a uma escassez de recursos e matérias didáticos, em salas superlotadas com alunos com diferentes demandas, nestas condições é mais difícil se concretizar o processo inclusivo da melhor forma.

Na área de Geografia, em particular na Geografia Escolar, o tema Transtorno do Espectro Autista é ainda pouco debatido e estudado. E assim como em outras áreas do conhecimento, há na Geografia Escolar carência de recursos pedagógicos adaptados para trabalhar conceitos referentes a fenômenos da natureza em turmas com estudantes com TEA.

Nesse contexto, de recursos para trabalhar fenômenos da natureza junto a turmas com estudantes com TEA, pergunta-se: Quais os recursos didáticos mais adequados para trabalhar fenômenos da natureza em turmas com estudantes com TEA?

Aqui, o objetivo principal é identificar e analisar as possibilidades de usos de recursos paradidáticos mais apropriados para se trabalhar fenômenos da natureza em turmas com estudantes com TEA, na Instituição de Educação não-Formal, a Somare, que se localiza no município de Foz do Iguaçu. Especificamente, objetivou-se: a) Discutir pesquisas sobre recursos didáticos em Geografia; b) Apresentar o número de

matrículas de alunos com TEA nas escolas de ensino regular de Foz do Iguaçu e sua Microrregião; c) Produzir e aplicar materiais didáticos com a temática junto alunos com TEA.

A presente pesquisa justifica-se pelos seguintes motivos: no âmbito pessoal pelo interesse despertado ao participar do projeto de extensão “Entendendo os fenômenos da Natureza: Elaboração de materiais paradidáticos voltados a Educação Inclusiva, entre os anos de 2018 e 2022 pela Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), no qual pode se vivenciar a falta de materiais didáticos para o ensino em Geografia, para trabalhar com a temática de fenômenos naturais. A partir da participação no projeto de extensão pode trazer diversas possibilidades de elaboração de materiais paradidáticos que cernem a disciplina da Geografia, como erosão, paisagem, biomas, distribuição das espécies no espaço geográfico e entre outros.

Esta temática tem importância para todas as crianças, em particular para aquelas com autismo, por conta de instigar e incentivar a observação e contemplação da paisagem, além da compreensão dos fenômenos naturais ocorridos no Planeta diariamente, como: luz e calor provenientes do Sol, trovão e chuva (umidade), ventania (pressão atmosférica), entre outros. Com o aprendizado e entendimento da temática, o indivíduo conseguirá lidar melhor com estes eventos atmosféricos, tendo certa preparação e tranquilidade ao vivencia-los.

No campo acadêmico, a importância está no fato de haver poucas pesquisas no campo do ensino de Geografia que discutam a questão de materiais didáticos para trabalhar fenômenos da natureza com estudantes com autismo. Por ser uma temática quase inédita e pouco explorada, são poucas pesquisas que relacionam Geografia e o Autismo. Os estudos estão mais centrados na área de Cartografia, já a temática proposta por este trabalho, Fenômenos da Natureza, não foi encontrada no levantamento realizado junto ao site de banco de teses e dissertações. O aprendizado sobre os eventos naturais pode contribuir para uma melhor qualidade de vida do indivíduo com TEA, possibilitando conviver melhor em sociedade.

Em termos de horizonte metodológico, esta pesquisa pode ser caracterizada como do tipo exploratório, com foco em levantamentos bibliográficos sobre a temática explorada, tendo em vista que o tema desta pesquisa é pouco explorado, assim tem-se o objetivo de familiarização com o tema e extrair deste, por sua vez, uma nova abordagem, assim agregando novas ideias em demonstrar a importância do uso de

recursos didáticos com crianças com TEA que turmas de Geografia de ensino regular do município de Foz do Iguaçu (CERVO, BERVIAN, DA SILVA, 2007).

A abordagem utilizada será a qualitativa por possuir uma preocupação em se aprofundar no significado das ações e dinâmicas das relações humanas em sociedade. (MINAYO, 1992). Além disso, busca-se para uma compilação e análise de dados, o uso de entrevistas e observação participante dos alunos perante aos recursos didáticos produzidos pela autora desta pesquisa. Amado e Ferreira, (2013 *apud* OLIVEIRA, 2019, p.45) definem a entrevista como um dos instrumentos mais importante para entendimento das relações humanas em pesquisas científicas, além disso é um meio de transferência de informação, com questionamentos intencionais para se chegar a resultados esperados pelo pesquisador. Já na observação, o observador não participa da ação e assume o papel de não ser facilmente reconhecido. O pesquisador(a) deve permanecer alheio ao grupo de alunos(as) que se pretende observar, os recursos que podem ser utilizados são gravação de vídeos, fotos, escrita (CRESWELL, 2012 *apud* OLIVEIRA, 2019, p.38).

Em relação aos procedimentos de pesquisa, utilizaram-se procedimentos primários e secundários para os levantamentos de informações. Foram realizados levantamentos junto a biblioteca da UNILA bem como nos seguintes sites: Catálogo de teses e dissertações do Portal Capes <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>>e no Portal Scielo Periódicos <<https://scielo.org/>>. Além dos artigos científicos, trabalhos acadêmicos e livros, o levantamento teórico contemplou leis e documentos oficiais sobre a temática.

Os procedimentos primários englobaram o levantamento de informações junto ao Núcleo de Ensino de Foz do Iguaçu e também do Núcleo de Ensino Estadual do Paraná, a fim de verificar o número de matrículas de alunos com TEA nas escolas regulares municipais, de ensino fundamental e médio, públicas e particulares.

O texto final da pesquisa encontra-se organizado em introdução e dois capítulos. No primeiro capítulo discutiu-se sobre a legislação brasileira e o histórico da educação especial, inclusiva e o TEA, desde os estigmas e as conquistas atualmente. Em seguida abordou-se a importâncias do uso de recursos didáticos variados e a possibilidade de produção de seus próprios materiais para o ensino de Geografia, em especial com alunos com TEA. Por fim, tratou-se de apresentar os resultados da aplicação destes materiais e a perspectiva sobre a educação inclusiva, e a produção de materiais para alunos com autismo.

2. CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O ATENDIMENTO DE ALUNOS COM AUTISMO

Por muito tempo a educação básica brasileira possuiu um caráter excludente, privilegiando certos indivíduos por classe social e condição física. A partir de 1970, estas escolas começaram aceitar crianças com certas deficiências, mas sem incluí-las efetivamente e dar o suporte necessário, e assim a criança tinha que se adaptar aos métodos de ensino e não o contrário. Esta situação se modifica a partir da constituição de 1988, no qual garante a educação pela primeira vez para todos.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008), o movimento de educação inclusiva no final dos anos 80, têm características de cunho político, cultural, social e pedagógico e é fundamentada pelos direitos humanos, resguardados igualdade de condições a todos os indivíduos, e assim se constitui um novo paradigma da educação, a educação inclusiva.

Este movimento ficou cada vez mais forte, depois da publicação da Lei nº 5.692 de 1971, que é colocada como um retrocesso, já que defende o tratamento especializado para estes indivíduos em salas especiais, permeando a mesma segregação que se tentou combater.

Com a declaração de Salamanca de 1994, que trata sobre políticas e práticas para incluir crianças, jovens e adultos com demandas de necessidades especiais. Santos e Santos (2010) definem que a partir deste documento, a educação inclusiva obteve uma base sólida para se constituir nas escolas, garantindo assim uma educação igualitária a todos os indivíduos da sociedade. Além disso, possibilitou uma maior discussão quanto a inserção de novas práticas pedagógicas para dar suporte a estes jovens.

Segundo a constituição de 1988, em seu artigo 206, no primeiro inciso, define a educação básica: “I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.” (BRASIL, 1988).

Em 1994, com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 –Lei 9.394/96, cabe a estas a definição dos parâmetros e como as escolas devem agir com tal situação no processo de inclusão. Abaixo no artigo 4 desta lei e seu inciso II, são definidos os parâmetros de atuação da escola para inclusão de alunos com deficiência:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

II - Atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (BRASIL, 1996)

Mesmo a educação inclusiva tendo se tornado realidade em forma de leis, ainda é um desafio colocar em prática. Muitas escolas e profissionais da educação não têm o preparo para atender estas crianças, o que não possibilitava uma educação inclusiva efetiva na prática.

Com a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão de 2015- Lei Federal 13.146/2015, traz garantias de equiparação da pessoa com deficiência na sociedade brasileira, além de resguardar direitos a educação, acessibilidade e direcionamento no mercado de trabalho. Esta lei, também define especificamente quem são estas pessoas. De acordo com o artigo 2º, se define:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015)

Além disso, os seguintes artigos asseguram direitos como: cotas de graduação de 10% em universidades federais, obrigatoriedade de conteúdos curriculares relacionados à pessoa com deficiência, multas as escolas que não aceitem matrícula destes alunos e entre outras novidades.

Até então, não havia sido mencionado as pessoas com transtorno do espectro autista. Não havia políticas específicas para este grupo e tampouco pesquisas demográficas para saber o número aproximado de indivíduos com TEA.

2.1 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: BREVE HISTÓRICO DE LUTAS E ENFRENTAMENTO DE PRECONCEITOS

O termo autismo foi usado pela primeira vez pelo psiquiatra suíço, Eugen Bleuler, pioneiro na descoberta da esquizofrenia. Assim definiu o termo “autismo” como uma série de ações interligadas em torno de si mesmo, como um dos critérios para diagnóstico de esquizofrenia em 1910. Assim, com base nos estudos Bleuler, o autismo foi considerado uma neurose infantil, que acometia crianças a partir dos 2

anos, algo muito diferente do que é considerado o autismo.

As primeiras pesquisas sobre o autismo foram pioneiras pelo então médico austríaco Leo Kanner em 1943, em seu artigo denominado “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo” nos Estados Unidos. Curiosamente no ano seguinte, Hans Asperger também médico e austríaco descreveu as mesmas características do autismo muito semelhantes, em sua pesquisa intitulada “Psicopatologia Autística da Infância”. (MELLO et al., 2013)

Ambos autores notaram que havia um “padrão” apresentado entre o universo de crianças que consultavam, que detinham até os 2 anos de idade, um desenvolvimento como as demais crianças, e após este período perdiam ou apresentavam dificuldades na fala, balbuciando poucas palavras, além da incapacidade de estabelecer contato afetivo e interação social, assim apresentavam também isolamento e repetições de atividades.

Leo Kanner em meio a suas pesquisas para desvendar esta área tão nova começou a perceber que em um grupo de 8 crianças, em grande maioria meninos, que havia semelhanças entre elas, bem como: solidão, necessidade de rotina e a falta de interesse nas pessoas. A partir destes sintomas iniciais, percebeu que havia um comprometimento do desenvolvimento cognitivo e social. Assim, foi reconhecido que este tipo de autismo era proveniente na infância, então se intitulou como autismo infantil, se afastando do conceito de Eugen Bleuler e da esquizofrenia.

Evêncio e Fernandes (2019) ressaltam que na época em que se começou a notar indivíduos com autismo, não havia um tratamento humanizado a crianças e pessoas com alguma necessidade especial, simplesmente era aconselhado que as abandonassem em algum orfanato ou até internassem em um “sanatório”, confundido o desconhecido com algum tipo de neurose, ou loucura. Médicos, psicólogos e a própria sociedade exerciam uma pressão para que os pais e familiares quando notassem que o bebê ou a criança não se encaixavam em padrões ditos “normais”, eram obrigadas a se desfazer da criança. E mesmo a família insistindo em ficar com a criança, a sociedade fazia questão de excluir e segregar a família e a criança. É notável que a segregação, o preconceito e a discriminação foram extremamente incentivados por nossa sociedade, termos pejorativos, como: “idiotas, imbecis, retardados” não são da época atual, mas foram reproduzidos largamente pela própria ciência, Estado, poder público e pelas pessoas.

Chama a atenção a preocupação com o “tom pejorativo” ligado ao termo retardado em uma sentença que já classifica outros sujeitos como idiotas e imbecis, vocábulos que na época deste escrito, década de 1970, possuíam sentidos semelhantes aos atuais na linguagem vulgar, ou seja, tinham sentido extremamente pejorativo. Percebe-se que aqui aparece algo novo, a ação científica sobre o termo torna-o um atributo desqualificador sobre quem se dirige. Logo que é criada a categoria, surge “o retardado”, aquele que, apesar de estar entre os “normais” não os alcança. Retardado, que na linguagem corrente tem como sentido demorado, moroso, adiado, procrastinado, etc., ganha um novo sentido, sujeito mentalmente retardado, passando a compor o arsenal de vocábulos utilizados para atacar, ofender, reduzir e excluir, sendo este termo um dos de maior presença no ambiente escolar quando se quer insultar (Esquinsani e Dametto, 2020, p.10)

O trecho acima demonstra o quão recente estes termos horrendos deixaram de ser colocados pela ciência e fazer parte de escritos de lei e legislações. Por muito tempo, a imagem da pessoa com deficiência foi menosprezada, manchada, e afastada da sociedade. A própria ciência e o Estado fizeram questão de segregar o indivíduo que não se encaixava nos padrões ditos “normais” e por isso, a educação inclusiva e o respeito a este grupo ainda é um desafio e um grande caminho a ser percorrido, já que o preconceito ainda reina em nossa sociedade. Se tratando do indivíduo com TEA, não é diferente, sendo que os primeiros estudos não possuem nem um século, e ainda há diversas lacunas para se desvendar sobre o autismo.

Segundo Silva (2016), todavia, o autismo ainda era confundido com uma psicose, o que podia gerar confusão em seu tratamento. Assim, em 1956, diversos autores e pesquisadores chegaram a um consenso de definir que o autismo era um Transtorno Global Invasivo do Desenvolvimento, visando desconstruir e desmistificar preconceitos que diversos indivíduos haviam sofrido anteriormente.

Segundo (MELLO et al, 2013), hoje em dia, o autismo é definido como um distúrbio do desenvolvimento com alterações que afetam precocemente os primeiros anos de vida, geralmente antes dos três anos de vida e que apresenta déficits em diversas áreas do corpo humano, como comportamento, comunicação, interação social, aprendizado e entre outras.

Considerando que o autismo é um transtorno de desenvolvimento que abrange várias áreas de estudo e que exige o auxílio de áreas como: a medicina, fisioterapia, fonoaudiologia, inclusive a educação, pode tornar um diagnóstico definitivo demorado. Por possuir graus de intensidade (leve, moderado e severo), uma criança pode possuir características sociais e comportamentais específicas, ou seja, duas crianças com o mesmo grau de TEA podem ter demandas e particularidades diferentes. Isto se torna um desafio para professores e equipes pedagógicas para desvendarem uma melhor

forma para concretização da aprendizagem.

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (2013), o TEA engloba:

O transtorno do espectro autista engloba transtornos antes chamados de autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger (DSM-V (2013, p.97)

É possível notar que todas as nomenclaturas que existiram ao longo do tempo para definir os diversos tipos de autismo, foram incorporadas pela definição de Transtorno do Espectro Autista, no qual dentro desta existem diversos níveis de Autismo, assim o Autismo de Nível I ou leve, engloba o antigo termo “Síndrome de Asperger” e “autismo de Autofuncionamento”. O autismo de nível II ou moderado, engloba autismo atípico, e sucessivamente o autismo de nível III ou severo, são os casos que envolvem maior comprometimento cognitivo.

O termo Asperger ainda é muito difundido na mídia, como algo que difere do autismo, até tratado como algo positivo, que não precisa de tratamento ou de procedimentos das áreas da Psicologia, Pedagogia, Medicina e Neuropedagogia, além de prejudicar o entendimento do indivíduo com autismo leve ou Asperger ser encarado como um sujeito com deficiência, e ter seus direitos resguardados. Assim, é difundido como uma pessoa com altas habilidades, e até erroneamente, se referem a personalidades importantes para o mundo atual e cientistas tendo estas características de Asperger. O que não é certo, a síndrome de Asperger, hoje em dia, seria o nível 1 ou leve do autismo, no qual é necessário uma série de tratamentos, só que de forma mais leve que os demais níveis de autismo. Assim, percebe-se que por conta de a mídia revelar meias-verdades, acaba se difundido que o Asperger é a pessoa “super inteligente” e o autismo é a pessoa “anormal” gerando ainda mais preconceitos e discriminações quanto ao transtorno. É necessário tratarmos como níveis de autismo, que precisam de intervenção médica, neurológica e pedagógica para o pleno desenvolvimento do indivíduo, e assim, desmistificar de uma vez, o mito que ronda o Asperger e o Autismo.

Abreu e Cardoso (2021) no podcast “Introvertendo” revelam que o Asperger se difundiu ainda mais na mídia, com o estereótipo da pessoa com uma inteligência acima da média ou preservada pelo jornalista estadunidense Steve Silberman que publica uma matéria na revista Wired, em 2001, se referindo as pessoas com

Síndrome de Asperger, como uma síndrome “geek” bem representada pelo Vale do Silício. E assim, com a síndrome de Asperger ganhando popularidade na mídia e gerando questionamento até na própria comunidade científica. Até em que meados, 2013, ocorre DSM-V, o abandono dessa categoria diagnóstica dentro do TEA. Os autores contam também que com esta difusão desta falsa ideia de o Asperger ser superior ao autismo, por muitos, foi encarado até como o “autismo bom” e o resto é o “mal autismo” e uma evolução humana, já que as principais personalidades possuíam Asperger, sendo ligada esta imagem ao nerd, a tecnologia e até as grandes empresas do Vale do Silício, surgindo diversas *fake News* para exaltação do Asperger.

2.2 DIAGNÓSTICO DO AUTISMO

Com a mudança em 2013 no DSM-5, que considera todas estas nomenclaturas, como: transtorno autista, transtorno de Asperger e transtorno global do desenvolvimento no transtorno do espectro autista para uma única nomenclatura: Transtorno do Espectro Autista (TEA) que trouxe a fusão em único diagnóstico, o que tornou menos complexo, já que possuem características semelhantes que necessitam de pouco ou muita intervenção. Contribuiu também para sanar algumas dúvidas sobre estes cidadãos se seriam ou não incluídos na categoria de pessoas com deficiência (PcD).

Segundo DSM-5(2013), o TEA está dentro de condições que afetam o início do desenvolvimento, antes da criança começar a frequentar a escola. O autismo se caracteriza por déficits persistentes em diversas áreas do desenvolvimento, que podem variar de indivíduo a indivíduo, bem como: déficits comportamentais, na interação social, na fala e na escrita e entre outros.

Os déficits de desenvolvimento variam desde limitações muito específicas na aprendizagem ou no controle de funções executivas até prejuízos globais em habilidades sociais ou inteligência. É frequente a ocorrência de mais de um transtorno do neurodesenvolvimento; por exemplo, indivíduos com transtorno do espectro autista frequentemente apresentam deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual), e muitas crianças com transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH) apresentam também um transtorno específico da aprendizagem. (DSM-5, 2013, p.75)

Ainda não se há um padrão de ocorrências que pode dizer com precisão as possíveis causas do autismo, especialistas na temática relatam que o Transtorno do Espectro Autista pode estar associado a diversos fatores estimam que estejam

interligadas com a genética, a questão ambiental, hereditária e entre outros.

No diagnóstico do transtorno do espectro autista, são registradas por meio do uso de especificadores (com ou sem comprometimento intelectual concomitante; com ou sem comprometimento da linguagem concomitante; associado a alguma condição médica ou genética conhecida ou a fator ambiental), bem como especificadores que descrevem os sintomas autistas (idade da primeira preocupação; com ou sem perda de habilidade estabelecidas; gravidade). Tais especificadores oportunizam aos clínicos a individualização do diagnóstico e a comunicação de uma descrição clínica mais rica dos indivíduos afetados. Por exemplo, muitos indivíduos anteriormente diagnosticados com o Transtorno de Asperger atualmente receberiam um diagnóstico de tratamento do espectro autista sem comprometimento linguístico ou intelectual. (DSM-5, 2013, p.76)

Assim, a Sociedade Brasileira de Pediatria (2019) ressalta que o diagnóstico é feito com crianças de 12 a 24 meses de vida, a fim de notar comportamentos repetitivos, alterações nos domínios da comunicação social e linguagem já são considerados marcadores de identificação do autismo precocemente. Quanto mais cedo pais, familiares e médicos notarem estes marcadores de identificação, mais rápido este indivíduo poderá ter um tratamento, até impossibilitando a manifestação total do autismo, já que até os 3 anos de idade, o desenvolvimento do cérebro é altamente plástico e maleável neste período. Quanto mais tardio o diagnóstico do TEA, mais tardio se torna o desenvolvimento pleno do indivíduo, comprometendo ainda mais a severidade do grau de autismo.

Ainda a Sociedade Brasileira de Pediatria (2019) evidencia que o diagnóstico no Brasil é tardio, sendo mais frequente entre crianças de 5 a 6 anos. As causas que envolvem a procura tardiamente por especialistas, envolvendo principalmente questões financeiras, as famílias de baixa renda são as mais atingidas, além de ainda haver o estigma entre as famílias de “esperar com o tempo passa”, o que pode até atenuar os traços nos indivíduos.

3. A IMPORTÂNCIA DO USO DE RECURSOS PARADIDÁTICOS NUMA TURMA DE ALUNOS DIVERSOS (NEUROTÍPICOS OU NÃO)

3.1 RECURSOS PARADIDÁTICOS NAS ESCOLAS E SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

Em se tratando do ensino público, nas últimas décadas, o Governo Federal do Brasil criou políticas públicas voltadas para a criação e organização de salas de recursos multifuncionais (SRMs), como forma de atender estudantes com TEA.

Ressalta-se a importância de a educação especial estar aliada a educação inclusiva na escola regular, para que o aluno com TEA tenha o devido apoio pedagógico na Sala de Recursos Multifuncionais. Com base no grau específico de autismo de cada aluno, é possível adaptar métodos e práticas pedagógicas em sala de aula. Entretanto, não é uma tarefa fácil, tendo em vista que há diversas escolas enfrentam diversos problemas de infraestrutura, falta de materiais, o que dificulta o acolhimento deste aluno e dar a devida atenção a este.

A educação especial alinhada a mesma escola que o aluno frequenta facilita no processo de adequação deste indivíduo com a própria escola, além do educador especialista e o professor poderem dialogar para uma prática de efetivação desta inclusão. Outro ponto positivo da educação especializada acontecer na escola, possibilita o aluno não precisar se deslocar constantemente durante o dia, ajudando seu pleno desenvolvimento. Segundo, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001) para atender as duas perspectivas de educação na escola de ensino regular, como: incentivos a professores e professores especialistas para capacitação para continuarem seus estudos na educação inclusiva e educação especial; distribuição dos alunos PcDs em várias classes do ano escolar em que forem classificadas; flexibilização e adaptações curriculares dos conteúdos; constituição de redes de apoio interinstitucional que envolvam profissionais de saúde, assistências social e trabalho e entre outros direitos do aluno com deficiência.

E para este alinhamento entre estas duas perspectivas de educação acontecer, a escola deve passar por uma mudança de infraestrutura e dispor de uma sala para que o reforço com os alunos PcDs seja feito em contraturno, que é as salas de Recursos Multifuncionais (SRMs).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica de 2001

definem que as Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) têm o objetivo:

Serviço de natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, que suplementa (no caso dos superdotados) e complementa (para os demais alunos) o atendimento educacional realizado em classes comuns da rede regular de ensino. Esse serviço realiza-se em escolas, em local dotado de equipamentos e recursos pedagógicos adequados às necessidades educacionais especiais dos alunos, podendo estender-se a alunos de escolas próximas, nas quais ainda não exista esse atendimento. Pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos, para alunos que apresentem necessidades educacionais especiais semelhantes, em horário diferente daquele em que frequentam a classe comum BRASIL, 2001, p. 52)

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, as Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) se tornam estratégicas para efetivação da educação especial na própria escola de ensino regular, tendo um agente de inclusão nesta sala que fará a mediação entre professores, equipe pedagógica e aluno com deficiência.

O atendimento educacional especializado - AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008).

Fica claro que o principal objetivo das políticas de inclusão visa romper com o estigma da exclusão, e incentivar as matrículas dos alunos na escola regular, e dar possibilidades para estes tenham uma educação igualitária e convivência com o diferente, que beneficia a todos.

A escola, muitas vezes, não dispõe de infraestrutura necessária, de profissionais especializados para auxiliar no aprendizado e atender estes indivíduos, a falta de recurso financeiro, didático, salas multifuncionais, o reforço no contra turno, e todos estes inúmeros fatores podem ocasionar desmotivação de profissionais da educação, inviabilizando todo o processo de inclusão, o que pode acarretar na invisibilidade destes alunos. (ARAUJO, 2019).

Em se tratando da infraestrutura pedagógica, chama-se a atenção nessa pesquisa para os recursos didáticos, que segundo SILVA (2012) define que os mesmos devem ser utilizados estrategicamente, como instrumento didático pedagógico de auxílios nas aulas, entre o conteúdo que deve ser ensinado ao aluno, podendo se utilizar da recursos visuais, lúdicos, sinestésicos e entre outros. Silva (2012) apud Santos (2014) ainda ressaltam que com os problemas educacionais na educação básica, principalmente nas escolas públicas, o professor(a) é pouco incentivado a criar seus próprios recursos didáticos, geralmente, tendo como única

fonte o livro didático.

Num contexto de turmas com alunos de inclusão, não se pode ficar restrito a um único recurso didático, é e necessário explorar diversos recursos, como: mapas, revistas, fotografias, músicas e entre outros. Ainda é necessário que o educador(a) conheça seus alunos de inclusão, tenha um diálogo com o professor(a) que o atenda nas salas de recursos (SRM) para um melhor planejamento das aulas.

No trecho abaixo, CASTELLAR e VILHENA (2010, p.65) ressaltam a diversificação dos recursos didáticos:

Nas aulas de geografia, podemos utilizar diversas propostas não apenas jornal, mas outros gêneros textuais, literatura científica, audiovisual, além da linguagem cartográfica. Ao utilizar qualquer uma dessas linguagens, propomos como o objetivo o uso de diferentes gêneros textuais para estimular a capacidade leitora e possibilitar ao aluno, a competência de criar seus próprios textos (CASTELLAR, VILHENA 2010, p.65)

Se utilizando de diversos recursos didáticos, as aulas se tornam mais interessantes para os estudantes, consegue se chamar a atenção destes, além de incluir os alunos de inclusão para participar da aula e interagir com os demais colegas e com o próprio conteúdo. Freire (1996) no seu livro “Pedagogia da Autonomia” resalta que necessário que o conteúdo das aulas esteja atrelado a realidade dos alunos, que para assim, de forma autônoma, os próprios educandos(as) possam interagir com o conteúdo apresentado, e que sejam instigados a criar um pensamento crítico sobre tal conteúdo. Assim, os conhecimentos prévios e a bagagem cultural dos alunos enriquecem a aula e devem ser levadas em conta para que a classe seja o mais democrática possível.

Ao acessarem o universo dos significados, os jovens e crianças se apropriam do seu mundo e da realidade em que vivem, fazendo conexões, por exemplo, com as aulas- pode ser um momento para que eles atribuam significado ao que aprendem. Assim, os alunos tornar-se-ão capazes de dar significados ao que estão aprendendo, o que poderá ajudá-los a sistematizar os conteúdos de maneira mais integrada (CASTELLAR: VILHENA 2010, p.80)

Um ensino que rompa com a educação bancária e tradicional, já é algo muito inclusivo do que o anterior. Freire (1996) relata que para o processo de ensino-aprendizagem se concretizar, é necessária uma interação constante entre educando e educador, e para isso deve haver um diálogo entre os dois. O aluno não é encarado uma caixa vazia, ao contrário, tem sua bagagem, suas experiências, seus conhecimentos, suas potencialidades e dificuldades, e cabe ao educador, como um mediador, uma educador capaz de refletir e ver o outro através da prática docente.

É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem

formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma, a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (FREIRE, 1996, p.25)

Apesar de Freire (1996) não se referir diretamente a educação inclusiva, pode-se dizer que a visão excludente que a perspectiva da educação tradicional. Conhecer a realidade de seus estudantes, como forma de convidar a estes, a participarem da dinâmica da aula, de refletirem, interagirem e compararem o conteúdo apresentados, e assim possam interligar com as vivências da comunidade, da cidade e até o país, e assim possam intervir e transgredir para uma sociedade mais justa e para todos.

Entretanto, não é a única problemática que envolve uma real efetividade da educação inclusiva no contexto brasileiro. Araújo (2019) evidencia que diversas problemáticas estão contidas no contexto escolar que dificultam esta efetivação, bem como: a falta de professores capacitados para atender os alunos com deficiência; materiais para se trabalhar nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), além de falta de profissionais para atuarem nesta sala, além disso, falta de materiais didáticos diversificados para se trabalhar com os alunos em contraturno.

A importância de diversificação de recursos didáticos que auxiliam a abordar e apresentar o conteúdo, utilizando diversos recursos visuais, sensoriais, como: fotografias, tecnologias em geral, mapas e a própria construção de materiais didáticos.

O Ministério da Educação (2008) define como recursos didáticos no contexto escolar, como materiais, ferramentas e equipamentos com um viés didáticos que são utilizados como recursos para situações de ensino, visando estimular, incentivar e aproximar o conteúdo dos alunos(as).

Em se tratando de estudantes com TEA, Cargini, Frizzarini e Ferreira, (2017) relatam que o uso de materiais didáticos com ajustes e adaptações para crianças com autismo é imprescindível para o processo de ensino e aprendizagem da criança. Albuquerque, (2010) relata que é essencial para o professor de geografia utilizar diversas ferramentas e recursos como imagens, recursos audiovisuais, livros paradidáticos, trabalhos de campo, inclusive produzir seu próprio material didático ou fazer adaptações nos já existentes.

Ainda Albuquerque (2010) define que para elaboração das ferramentas pedagógicas é necessário para o educador conhecer a realidade dos alunos, o ambiente que estão inseridos, principais dificuldades e potencialidades. Em escolas

públicas com baixo recurso financeiro, conseqüentemente, a falta de variedades de matérias é um dos problemas enfrentados por docentes e muitas vezes o livro didático se torna a “única” fonte do conhecimento e para o aluno.

Foram coletados dados a fim de saber a população estimada de estudantes autistas do município de Foz do Iguaçu e da Microrregião de Foz do Iguaçu, através do Núcleo de Educação do Paraná. As tabelas, a seguir, demonstram o número de matrículas de alunos com TEA na educação básica do município de Foz do Iguaçu, sendo nos mais diversos segmentos, como: educação integral, educação infantil e ensino fundamental- anos iniciais (municipal), ensino fundamental e ensino médio (estadual e particular).

Tabela 1 - Matrículas em escolas estaduais de Foz do Iguaçu, 2022

Ensino Integral	Manhã	Noite	Tarde	Matrículas totais
3	65	5	65	138

Fonte: Adaptado de Núcleo Estadual do Paraná e SANTOS (2022)

Tabela 2 - Rede Municipal de Foz do Iguaçu, 2022.

Ensino Integral	Manhã	Tarde	Matrículas totais
16	144	140	300

Fonte: Adaptado de Núcleo Estadual do Paraná e SANTOS (2022)

Tabela 3 - Rede privada de Foz do Iguaçu, 2022.

Ensino Integral	Manhã	Tarde	Matrículas totais
3	47	60	110

Fonte: Adaptado de Núcleo estadual do Paraná e SANTOS (2022)

É possível observar através destes três quadros os dados de matrículas de alunos diagnosticados (com laudo médico) com o Transtorno do Espectro Autista evidenciam total de 548 alunos que precisam de salas de Recursos Multifuncionais e

estar alinhada também a escola a educação especial, além de estar prevista em lei professor auxiliar para acompanhamento destes alunos.

Tabela 4 - Matrículas nas escolas estaduais na rede pública da Microrregião de Foz do Iguaçu, 2022

Cidades	Matutino	Vespertino	Noturno	Ensino Integral	Total de Matrículas
Foz do Iguaçu	37	45	3	2	87
Itaipulândia	1	3	0	0	4
Medianeira	7	9	0	0	16
Missal	2	1	0	1	4
São Miguel do Iguaçu	10	2	4	0	16
Serranópolis	1	0	0	0	1
Sta. Terezinha de Itaipu	4	3	0	0	7

Fonte: Adaptado de Núcleo estadual do Paraná e SANTOS (2022)

Estes dados apesar de serem provisórios, auxiliam na tomada de decisões de quais políticas públicas podem ser aplicadas no município, na região metropolitana e até em âmbito estadual para este público de indivíduos com TEA. Compreender qual o público alvo e a demanda necessária, é primordial para o planejamento e tomadas de decisões para organizar o orçamento para educação, e melhorar as condições de inclusão tanto na rede pública, e cobrar na rede particular também estas condições de inclusão.

3.2 RECURSOS DIDÁTICOS EM GEOGRAFIA: ABORDAGEM SOBRE OS FENÔMENOS DA NATUREZA

Albuquerque (2010) ressalta que os educadores não devem ficar tão “presos” ao livro didático, já que este instrumento é elaborado em série, e que na maioria das vezes, é algo que não condiz com a realidade dos estudantes. É bem verdade que o

livro didático no Brasil cumpre um importante papel no Ensino de Geografia, mas não ser único recurso didático para apresentar o conteúdo. Em se tratando da Educação Inclusiva, é necessária uma maior diversificação dos materiais didáticos trabalhados em sala de aula. Recursos visuais, como vídeos, fotos, imagens, mapas e recursos sensoriais, como mapas táteis, que propicie que os alunos visualizem, compreendam e tenham um contato mais próximo com os elementos geográficos.

Os materiais confeccionados pelo professor podem ser feitos com materiais que já constam na própria escola, em casa, como garrafas Pet, e demais materiais que possam ser reutilizados, e recicláveis. Ramos (2012) define que os materiais servem como recursos, meios e ferramentas para exemplificar e explicar determinado assunto.

Com os recursos didáticos bem selecionados, utilizados de forma adequada e com objetivos traçados aos conceitos e conteúdos pelo professor em sala de aula proporcionará mais qualidade no processo de aprendizagem. São instrumentos importantes em sala de aula e, o professor como mediador deve envolver o aluno no processo de aprendizagem com ferramentas disponíveis que facilitam e possibilitam a aprendizagem (RAMOS, 2012, p.23)

Nesta pesquisa, foi escolhida a temática de Fenômenos da Natureza dentro do Ensino de Geografia, como uma temática importante para que os estudantes sejam direcionados a observar as paisagens e eventos atmosféricos no seu cotidiano, comecem a se interessar pelos elementos do tempo e do clima, e como isto interfere no cotidiano da sociedade, e o meio onde vive. Outro motivo da escolha desta temática para a construção do material apresentado, é a dificuldade dos indivíduos com TEA, entenderem as dinâmicas naturais que influenciam no tempo atmosférico, nas estações do ano e até o microclima do lugar onde vive. De compreender que a mudança temporal de um céu azul ensolarado pode mudar repentinamente para uma tempestade, como algo natural, para superação na rotina.

Oliveira e Lima (2016) salientam que a rotina faz parte da vida de qualquer pessoa, e isso não é diferente para o indivíduo com TEA, a criação de rotina se torna fundamental para o aluno ter a sequência do tempo transcorrido, a sequência de ações, planos diários, jornada de atividades, além de propiciar ao aluno uma certa tranquilidade ao que vai acontecer em seguida

Afonso (2015) traz que é primordial o entendimento da relação entre sociedade e os fenômenos da natureza, e como esta relação pode trazer diversos conflitos e relações de dependência, de compreender a atual realidade de diversos impactos

ambientais, de mudanças climáticas, associando estes eventos naturais com ações humanas.

A educação geográfica deve incluir adequadamente a temática relacionada à dinâmica dos elementos da Natureza nas análises espaciais. As bases teóricas, conceituais e metodológicas relacionadas à Geografia Física contribuem para a formação de indivíduos mais capazes de agir em um mundo onde os desafios ambientais se avolumam, tornam-se cada vez mais sérios e onde o despreparo para enfrentar os riscos provocados por eventos naturais extremos ameaça milhares de pessoas. Refletir sobre as diferentes concepções em torno do conceito de Natureza contribui para compreender suas interações com a Sociedade. Conhecer os elementos e processos da dinâmica da Natureza contribui, ainda, para o desenvolvimento cognitivo dos discentes, ampliando sua capacidade de compreender e analisar os processos espaciais, bem como estimula sua curiosidade e amplia suas possibilidades e perspectivas de inserção na realidade (AFONSO, 2015, p.91-92)

Assim, é primordial que a temática de Fenômenos da Natureza esteja alinhada com a Geografia, não só para abordar a questão ambiental, mas para que os estudantes compreendam as dinâmicas naturais e como estas estão relacionadas com ações humanas. Que compreendam como o desmatamento e as diversas queimadas que acontecem no Cerrado, podem interferir na estiagem de chuvas nas regiões próximas, e em sua cidade. Compreendendo a relação de eventos naturais com o seu cotidiano, este sujeito pode vir desenvolver um pensamento crítico sobre a temática que lhe atinge, e cobrar das instituições públicas e da própria sociedade medidas de desenvolvimento sustentável e alinhados as dinâmicas da natureza.

A produção de material paradidático para o ensino de Geografia se torna uma valiosa ferramenta para abordar questões locais, fatos mais próximos à realidade dos discentes. A temática de Fenômenos da Natureza, presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, no campo Natureza, ambientes e qualidade de vida, aborda: “(EF07GE11) Caracterizar dinâmicas dos componentes físico-naturais no território nacional, bem como sua distribuição e biodiversidade (Florestas Tropicais, Cerrados, Caatingas, Campos Sulinos e Matas de Araucária).” Esta habilidade do ensino fundamental II é destinada aos estudantes que frequentam o sexto e sétimo ano, e tem como principal objetivo compreender os elementos físicos naturais e como estes influenciam na distribuição e na biodiversidade de Biomas brasileiros, como: Cerrados, Matas de Araucária e entre outros. A compreensão dos Biomas brasileiros e sua importância para a sociedade, traz aos alunos terem uma posição mais crítica diante das mudanças climáticas

Scheer, Garcia e Santos (2021) expõem que este tema possui suma

importância já que os eventos naturais estão presente no cotidiano no Planeta Terra, assim o indivíduo com TEA aprende a observar, reconhecer como estes componentes influenciam na vida terrestre, além de aguçar a curiosidade quanto ao funcionamento, gerando assim uma melhor convivência, tranquilidade e compreensão destes acontecimentos naturais. Estes conteúdos que buscam ser abordado no material aplicado nesta pesquisa visam ser um ponto de partido, para a compreensão crítica da sociedade, as dinâmicas naturais que envolvem e interferem no nosso cotidiano.

3.3 CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL- ESPAÇO TERAPÊUTICO SOMARE

Aqui tem o intuito de trazer o estudo caso feito na Instituição Privada de atendimento ocupacional, Somare- Espaço Terapêutico e Educacional, localizada em Foz do Iguaçu, no qual é reconhecida pelo seu atendimento especializado para crianças e adolescentes até 12 anos de idade, com atraso ou transtorno do desenvolvimento, dentre eles, o TEA, no qual é seu maior público alvo. Atualmente, a Somare inaugurou em 2022, uma nova unidade para tratamento de pessoas com TEA maiores de 12 anos e adultos.

Primeiramente, buscou-se aplicar os materiais paradidáticos numa escola da rede estadual de Foz do Iguaçu, porém com a persistências da alta de casos de Covid-19, no início de 2020, 2021 e também durante o começo do ano de 2022, além da oscilação de alta de casos desta doença pandêmica do próprio município. Como o Brasil ainda se encontra em aplicação da primeira e segunda dose a crianças e adolescentes, houve uma mudança de planos, para escolha da instituição escolar e aplicação dos materiais.

Assim, a possibilidade de aplicação dos materiais paradidáticos foi pensada na Somare, pelo motivo de fazer um grande trabalho no município em específico com estudantes com TEA, que conta com uma equipe especializada multiprofissional, definido pela própria Somare, como Atendimento Multiprofissional Integrado Somare (AMIS) é composta por terapias com Fonoaudiologia, Psicologia, Terapia Ocupacionais, acesso a pedagogas e fisioterapias, além da terapia assistida com animais (normalmente com cães) que visa que o indivíduo entenda e perceba o outro, criando assim laços de afetividade e empatia com o seu próximo.

A Somare nasceu de uma parceria dos atuais quatro sócios que trabalhavam na área da saúde e educação, e decidiram começar o projeto em 2014, com foco no atendimento de transtornos do desenvolvimento sobre a Metodologia ABA (Análise Aplicada do Comportamento). Em 2017, a Somare ampliou como uma instituição de Educação não formal auxiliando há alunos e também as escolas de ensino regular em sua inclusão. Atualmente, a Somare atende mais de 60 pacientes dentro do Espectro Autista e demais Transtorno do Desenvolvimento, como TDAH (Transtorno do Desenvolvimento Atípico e Hiperatividade).

Fucks e Santos (2020) em entrevista ao Portal 100 Fronteiras, contaram um pouco como funciona a Somare, no qual primeiramente é detectado em qual nível o aluno com TEA se encontra dentro do Espectro (leve, moderado ou severo), que pode ser feito na própria Instituição, onde este espaço institucional tem as devidas formações internacionais para aplicação da Avaliação Diagnóstico Autismo (ADOS 2 e ADI-R) que envolve uma série de entrevistas padronizadas e semiestruturada que envolve o estudo de diversas áreas do desenvolvimento cognitivo e comportamental, como: a comunicação, interação social, do brincar, do uso imaginativo dos materiais e dos comportamentos restritivos e repetitivos de crianças, jovens e adultos quando se suspeita do diagnóstico do TEA. A partir do diagnóstico e o nível que este indivíduo está inserido dentro do Espectro é feito um planejamento de uma série de terapias com intervenções nas diversas áreas do desenvolvimento, como: Fonoaudiologia, Psicologia, Psicopedagogia, terapia com animais, terapia alimentar, terapia ocupacional e integração sensorial. Assim, busca-se trabalhar para amenização destes comportamentos estereotipados e repetitivos, para que este aluno possa ter uma melhor qualidade de vida, além de futuramente poder ter uma certa autonomia em atividades cotidianas.

Fucks e Santos (2020) ainda relatam que muitos dos pacientes atendidos pela Somare possuíram uma melhora no quadro do autismo, como evolução de níveis, e até uma melhora e estabilização de graus a diversos estudantes. Assim, destaca-se que a função social da Somare é justamente esta, proporcionar uma melhora no quadro do autismo, através de intervenções intensivas, com o intuito de dar futuramente autonomia a este indivíduo e possa ter uma vida mais próxima de um “normal”.

O Método ABA¹ (Análise Aplicada do Comportamento) está associado ao tratamento de indivíduos com TEA e demais formas de desenvolvimento atípico. Este

método teve como principal percussor B. F. Skinner (1904-1990), por volta da década de 1930. Esta intervenção se baseia em mudanças do comportamento indesejado, no qual envolve o desenvolvimento de habilidades que vão melhorando por meio de uma coleta de dados do indivíduo, no qual se planeja várias estratégias comportamentais para preservar atitudes desejadas e excluir as indesejadas. Este método de intervenção tem tido grande êxito por apresentar uma abordagem individualizada por meio de incentivos através de reforços e uma série de tentativas a fim dos alunos com autismo memorizarem, e fazerem com que tal comportamento se torne mais mecânico e instintivo. (COSTA, 2015).

Tantos os PECS e o Método ABA¹ reforçarem situações de rotina, e até conteúdos que são praticados nas escolas, ou até que ajudam ao aluno a se expressar melhor verbalmente ou não, comportamental mente, e até vir a participar e interagir com o conteúdo na sala de aula onde se encontra. Portanto, de certa forma, as terapias intensivas da Somare ajudam num melhor processo de inclusão dos alunos na escola regular.

Fucks (2020) na distribuição da revista em material para o Portal 100Fronteiras destaca que a Somare busca ser participativa numa melhor inclusão deste indivíduo com TEA, na escola e também na sociedade, buscando uma relação muito próxima entre a tríade clínica, paciente, escola e pais, além da quebra de estigmas que envolvem o autismo entre estes lugares.¹

3.4 CONFECÇÃO E APLICAÇÃO DOS MATERIAIS PARADIDÁTICOS

Os matérias confeccionados para os alunos da Somare- Espaço Terapêutico e Educacional, foram elaborados, primeiramente, com base na participação do Projeto de Extensão “Entendendo os Fenômenos da Natureza: Elaboração de Materiais Paradidáticos voltados a Educação Inclusiva, com estudantes do ensino fundamental I e de diferentes graus de autismo, onde se buscou neste primeiro momento a temática dos fenômenos da natureza (RODRIGUES ET AL. 2019)

Rodrigues et al (2019) ressaltou que o principal objetivo deste projeto foi propiciar uma melhor compreensão dos fenômenos da natureza que ocorrem no

¹ ABA - *Applied Behavior Analysis* que foi primeiramente pensada pelo psicólogo Skinner (1945), e depois mais tarde aplicado e adaptado este método em outras áreas. Para o autismo, o ABA é aplicado para buscar transformar comportamentos repetidos, em algo “intuitivo e instintivo” aos indivíduos com TEA. Algo que para pessoas neurotípicas, diversos destes comportamentos e ações são quase que “automáticas”.

planeta, e fazem parte do cotidiano de todos, e que para estes alunos com TEA sejam encorajados para ter um preparo pessoal para presenciar tais fenômenos: trovão, raio, ventania, calor, frio, etc.

O material abaixo, foi confeccionado a partir de materiais de baixo custo, como: E.V.A. (Espuma Vinílica Acetinada), Papelão e entre outras, com o intuito dos alunos terem em mente a organização de sua rotina diária, como: escovar os dentes, estudar e ir para escola, brincar, e entre outras atividades. Já, as atividades noturnas, são: dormir, tomar banho, escovar os dentes e entre outras atividades.

Figura 1 - Painel de Atividades diurnas e noturnas



Fonte: Rodrigues et al. (2019)

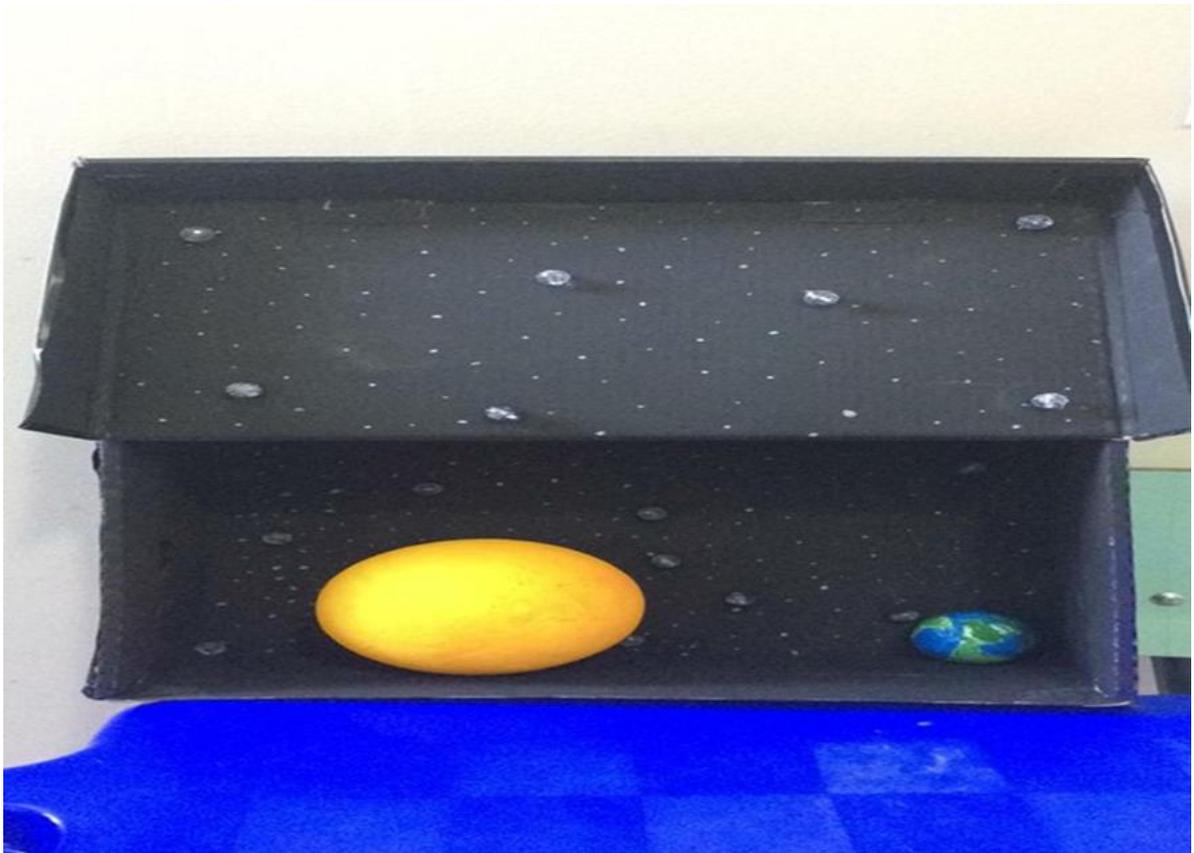
Scheer, Garcia e Santos (2021) evidenciam que o material acima traz ao aluno com TEA uma organização de sua rotina, compreendendo que cada atividade tem um horário ao longo do dia, e possibilitando dar uma certa tranquilidade e uma previsão do que irá acontecer ao longo do dia.

Para Barbosa (2006) é primordial a criação de rotina para os alunos com TEA, já que possibilita entender a sequência de ações e tarefas ao longo do dia, para sua

organização, a construção de sua autonomia, e mais futuramente, independência do indivíduo, trazendo ganhos cognitivos e sociais.

Outro material confeccionado (figura 2) por Rodrigues et al. (2019) foi a “Caixinha do Universo” que representa a diferença entre Sol (amarelo) e a Terra (em azul e verde), com o fundo negro com as estrelas, simbolizando o Universo. Assim, o aluno pode ter a percepção da localização do nosso Planeta e do Sol, que estão muito próximos no Universo, além da percepção da proporção do tamanho, onde o Sol é muito maior que o nosso planeta.

Figura 2 - Caixinha do Universo

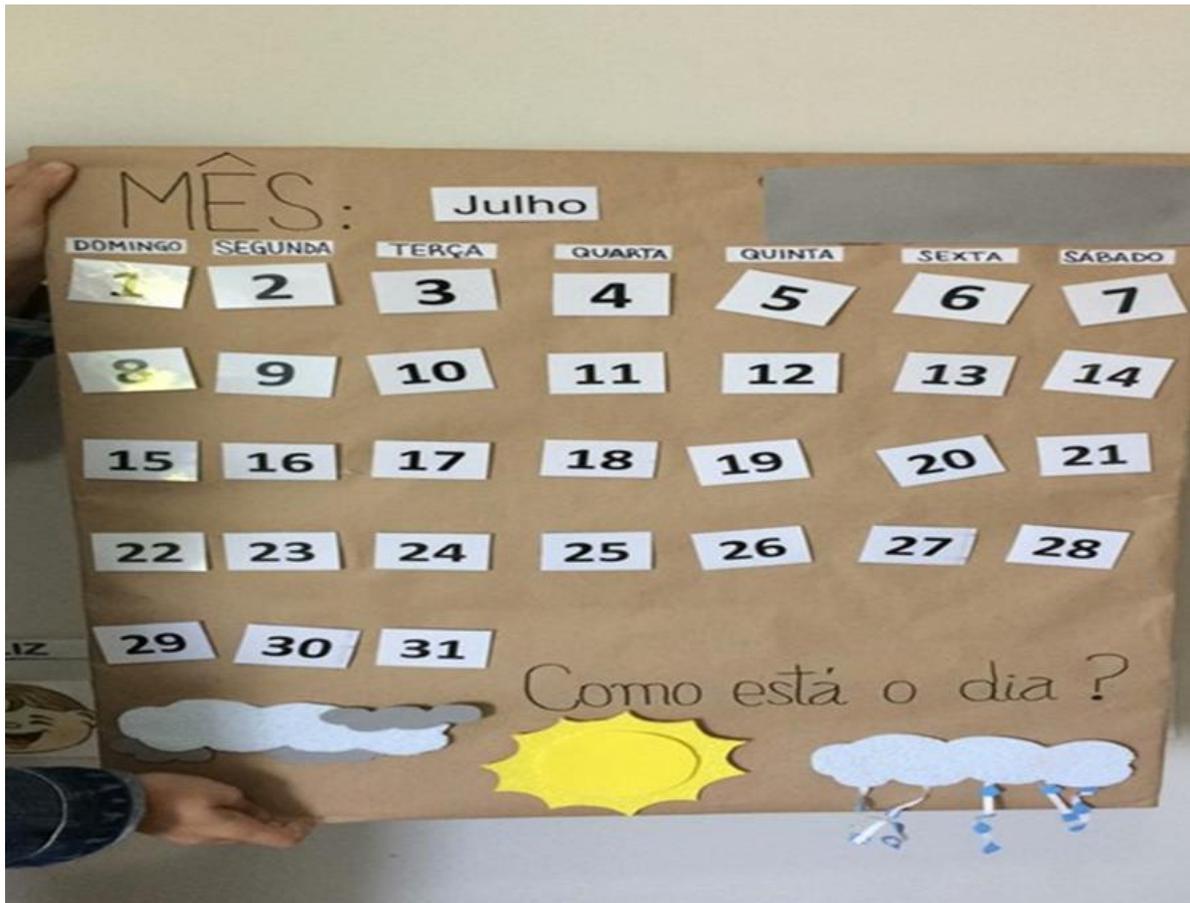


Fonte: Rodrigues et al. (2019)

A figura 3, a seguir, mostra o material importante confeccionado neste Projeto de Extensão, foi o Calendário adaptado, onde os estudantes podem completar as informações sobre o dia da semana e o mês, também informações relacionadas ao tempo atmosférico naquele momento, instigadas por perguntas, como: Como está o

dia hoje? O céu parece que está...? Assim, os alunos são instigados a olhar para o céu e relacionar com as imagens presentes no calendário, e identificar o tempo atmosférico naquele momento (SCHEER, GARCIA, SANTOS, 2021).

Figura 3 - Calendário adaptado com o Tempo Atmosférico



Fonte: Rodrigues et al. (2019)

Os resultados deste projeto foram muito positivos, e os alunos conseguiram ter uma compreensão e familiarização com o conteúdo dos materiais. Os materiais foram adaptados para cada grau de autismo, com auxílio das terapeutas da própria Somare (SCHEER, GARCIA, SANTOS, 2021).

Já segunda edição deste mesmo projeto, que foi realizado durante a Pandemia de Sars-Covid-19, em 2020, o contato presencial com os alunos foi impossibilitado, assim o projeto se concentrou na divulgação de vídeos tutoriais para elaboração de materiais por meio de uma página do Facebook do próprio projeto, a fim de divulgar e

auxiliar demais interessados na temática, como: professores da educação básica, alunos neurotípicos, alunos com TEA e até familiares destes para reproduzirem em casa. Os materiais foram pensados com base na Base Nacional Comum Curricular (2017), pensados em vídeos curtos e interativos. A abordagem escolhida foi a que abrangesse os conteúdos do ensino fundamental- anos finais, da disciplina de Geografia, partindo de três temáticas: Meio Ambiente, Cartografia e Climatologia (SCHEER, GARCIA, SANTOS, 2021).

Os materiais abaixo, como o Simulador de Erosão (figura 4) e o Material para trabalhar com Escalas Cartográficas (figura 5) são materiais que se tratam da temática de Meio Ambiente e Cartografia. A figura 4 demonstra um material adaptado de um artigo de Miranda et al (2010) que está presente no site do EMBRAPA (Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária), no qual aborda a importância da cobertura vegetal e matas ciliares, como matas de proteção de rios e ambientes que estão localizados nos espaços urbanos, que impede que detritos e matérias orgânicos de atingirem estes rios. A adaptação para confecção deste material: como a utilização de garrafas pets, em troca de galões de água 5 litros, pensando que as garrafas pets são mais acessíveis para alunos e professores.

Figura 4 - Simulado de Erosão



Fonte: Rodrigues e Scheer (2020)

Já o material da figura 5, demonstra a construção e identificação das diversas escalas cartográficas, como: escala local (minha casa, minha cidade), escala regional (meu estado, minha região), e escala internacional/global (meu continente, meu planeta) (SCHEER, GARCIA, SANTOS, 2021).

Figura 4 - Material para trabalhar Escalas Cartográficas



Fonte: Rodrigues e Scheer (2020)

Assim estes materiais serviram como base para os materiais desta pesquisa, já que não seria possível aplicação dos materiais que abordem a Biogeografia e a distribuição dos animais no espaço geográfico, era necessário um base de conteúdos mais simples da Geografia para partir e abordar conteúdos mais complexos.

Os recursos didáticos foram elaborados com base na realidade que o aluno estava inserido, tentando compreender suas características, os assuntos que mais possuía afinidade, e entra dialogar com o conteúdo contido nos materiais. No caso, o conteúdo foi sobre os Biomas Brasileiros, e a relação da distribuição das espécies de animais. Observou-se que o aluno escolhido para aplicação, se interessava muito pela temática de animais, tendo um grande reportório sobre o assunto. Assim, tentou se trabalhar com a Biogeografia, e os fenômenos da Natureza, para compreender como

este indivíduo entendia as diversas paisagens dentro do espaço geográfico.

Assim, buscou-se a elaboração de materiais de fácil manejo, que não apresentasse risco a saúde do aluno e mais consistente a ponto de rasgarem. Foi utilizado Espuma Vinílica Acetinada (E.V.A) como base da criação dos PECs e a impressão de imagens das paisagens naturais, e de fenômenos atmosféricos, além dos animais.

Primeiramente, usou-se um material de apoio, no qual o aluno já tinha contato no seu cotidiano, 3 livros infantis sobre as características dos animais nos principais biomas do Mundo, além da distribuição destes por meio da visualização de países e regiões naturais onde se encontravam. Assim, estes livros serviram como ponto de partida para aplicação do material confeccionado.

O material que foi aplicado foi pensando a partir das características do aluno, como este, apresenta inicialização da verbalização(fala), foi pensando um material complementar aos PECs (Sistema de Comunicação de Trocas de Figuras) e se utilizando da metodologia ABA, já aplicadas da Somare.

Segundo Henrichs (2020) os autores Bondy e Frost foram os idealizadores do projeto do uso das PECS para o programa de terapias com crianças com autismo em Delaware, Estados Unidos. Este método através dos PECs proporciona que o indivíduo com TEA fizessem a associação das figuras aos elementos de sua realidade. Este método é fundamentado na Análise Aplicada do Comportamento (ABA) que visava complementar na modelação e na utilização dos reforços positivos e respostas esperadas.

O uso das PECs se mostra essencial para crianças com autismo que pouco verbalizam ou não verbais, para auxílio de tarefas cotidianas, e organização de sua rotina. A imagem abaixo demonstra a organização dos PECs para auxílio da criação de rotina do aluno observado nesta pesquisa.

A figura 6, demonstra a rotina simplificada dos alunos com TEA, que está presente na Somare. Este material teve como base o Calendário que foi elaborado pela primeira versão do projeto de Extensão: Entendendo os Fenômenos da Natureza: Elaboração de Materiais voltados a Educação Inclusiva.

Figura 5 - Quadro de Rotinas por meio de PECS



Fonte: SOMARE (2021)

Já que o aluno observado já havia certa familiaridade com os PECS, pensou na elaboração de materiais que tivessem o mesmo intuito do mesmo compreender foi aplicado juntamente com ajuda de um dos terapeutas para auxiliar em maneiras de como abordar a temática apresentada, no caso, a relação entre os biomas e a distribuição das espécies de animais. Para compreender os resultados desta aplicação dos materiais foram utilizados os procedimentos metodológicos, como: Observação Participante, no qual o pesquisador visa conhecer a realidade do observando, adentrando o interior deste que está sendo observado, e interagindo com este, buscando entender seu cotidiano e o significado deste (QUEIROZ, VALL, SOUZA e VIERA, 2007).

Para Rodrigues (2001) apud para Sotchava(1977) demonstra teoria do Geossistemas visa compreender as relações entre os fenômenos naturais numa visão

que todos estão conectados, porém não é reduzido a parte da Geografia Física, também pode ser visto que fenômenos sociais, culturais e políticos estão inteiramente associados aos fenômenos naturais, mostrando a relação entre sociedade e natureza.

Primeiramente, se pediu em tom de voz alto e devagar para que respondesse, as perguntas solicitadas, como perguntas curtas e diretas, como “Onde vive a Onça?”, e quando a resposta era correta, buscava-se lhe cumprimentar o incentivando a continuar “Muito bem! Parabéns!” O aluno conseguiu nomear as principais características dos animais que lhe eram perguntados, inclusive dos países através do uso do material de apoio.

Figura 6 - Página do livro de apoio que foi trabalhado



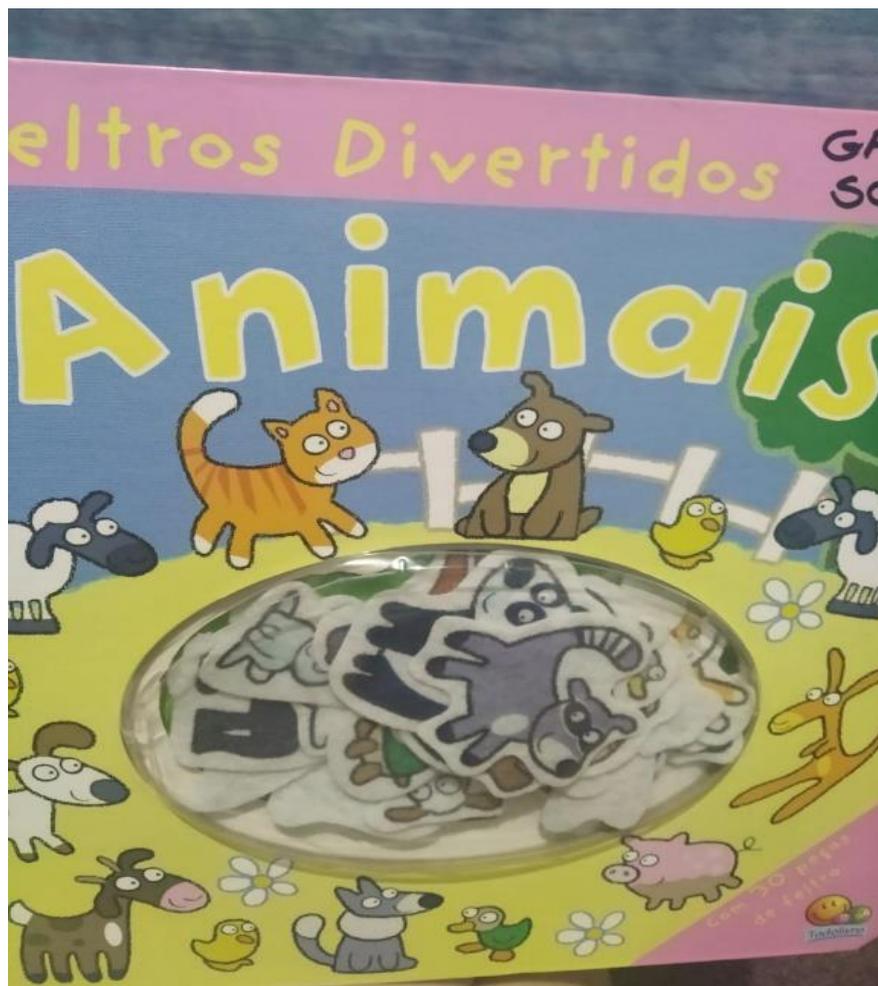
Fonte: Própria autora (2022)

Depois que primeiramente trabalhado o livro que já estava habituado, colocou-se em prática os materiais confeccionados, pedindo primeiramente para que o aluno dissesse o nome do animal mostrado, e depois relacionasse com a paisagem onde estava inserido. Com perguntas simples, em tom de voz elevado, como: Quem é este animal? Onde ele vive?

Primeiramente, buscou se aplicar o material dos PECs que relacionava os

biomas e os animais destes, depois aplicou-se o material das paisagens reais com as paisagens imaginárias, que tiveram a temática do tempo atmosférico, com imagens que representam o céu ensolarado, céu com nuvens, a chuva, o arco íris, que todos estes são elementos que compõem o tempo atmosférico.

Figura 7 - Livro de apoio que foi trabalhado



Fonte: Própria autora (2022)

As paisagens reais e imaginárias se misturam em programas pela televisão, nos livros, e que podem ser vistas em desenhos animados, na Televisão. Vorcaro e Lucero (2010) retratam que a criança com autismo não consegue fazer uma distinção muito clara entre o mundo real e o mundo imaginário, tendo algumas dificuldades de diferenciar e também observar semelhanças.

Figura 8 - Material da relação dos fenômenos reais e representações imaginárias



Fonte: Própria autora (2022)

Apesar de apresentar um pouco dificuldade para relacionar algumas imagens, à primeira vista, foi feita uma retomada, no qual as respostas foram satisfatórias. Para Conti (2014) o conceito de paisagem é um dos elementos chaves para a noção da relação entre a sociedade e natureza, e para o entendimento do trabalho da Ciência Geográfica. Assim, para o aluno com autismo é essencial a percepção das diferentes paisagens, como ponto de partida para trabalhar conteúdos mais complexos que envolvem a temática.

Figura 9 - Material da relação das paisagens e distribuição dos animais em cada Bioma Brasileiro



Fonte: SANTOS (2022)

O aluno respondeu muito bem quando foi perguntado a relação entre os biomas brasileiros, como: Mata Atlântica, Cerrado, Caatinga e Pantanal, conseguindo relacionar a distribuição dos animais nestas paisagens. O aluno conseguiu correlacionar as paisagens e os animais correspondentes. As respostas foram satisfatórias e demonstraram muitos conhecimentos sobre o assunto. A atividade várias vezes foi interrompida para momentos de “respiro” do aluno, para que se reorganizasse e retomasse o foco na atividade. Buscou-se adaptar e esperar o tempo do aluno, para que aplicação da atividade fosse retomada. A resposta do aluno sobre o material foi positiva, e conseguiu descrever com muitos detalhes alguns aspectos específicos de cada animal, como: país de ocorrência, características físicas, se era

um mamífero, ou uma ave e entre outras especificidades.

Figura 10 - Aluno participando da dinâmica



Fonte: Santos (2022)

3.5 ENTREVISTAS COM PROFISSIONAIS DA SOMARE

Foram entrevistados três terapeutas que puderam comentar um pouco sobre o atendimento com crianças com autismo na Somare, e os desafios da Educação Inclusiva. Os três profissionais avaliaram o contato entre escola de ensino regular, prática inclusiva, e o atendimento dos alunos com TEA na própria instituição. Foi proposta três questões para compreender o contato entre a Escola de ensino regular e a Somare, e de compreender se este contato pode auxiliar ambas as instituições a realmente incluir este aluno com TEA. Além disso, visou compreender se a escola e a Somare possuem um diálogo para entender a inclusão deste aluno, e formas de estratégias para melhorar a qualidade de vida e o convívio escolar destes indivíduos..

Questões aos entrevistados	Entrevistado A	Entrevistado B	Entrevistado C
1- As escolas de ensino regular, professores, ou até equipe pedagógica buscam as informações dos estudantes com vocês aqui na Somare?	Geralmente entram em contato com a clínica (SOMARE), mas para solucionar demandas pedagógicas pelo meu tempo de clínica a maior parte é ofertada a visita a clínica para entender como é o processo terapêutico daquela criança.”	Sim, algumas escolas entram em contato.	Algumas escolas nos procuram sim, mas tem uma rede grande aqui em foz que não gosta dessa ligação entre nós, inclusive já ligou reclamando. Dependendo do nível de autismo dessa criança, nível leve por ser mais fácil de se trabalhar eles até conseguem fazer um bom trabalho, mas em outros níveis não. Não avaliam a criança, julgam por não ser verbal, acham que isso limita a criança a tudo. As escolas não estão prontas para esse público, infelizmente.”
2- Vocês acreditam que a escola complementa ou até tenta auxiliar o aluno com TEA nos exercícios pedagógicos e comportamentais?	Pensando numa educação inclusiva dificilmente eles fazem as adaptações de forma adequada na rede privada, temos mais respostas positivas para o sistema público.	Sim, eles tentam.	Não funciona por que não vão atrás de capacitação para seus funcionários e também pela acomodação. Não funciona por que eles ainda não entenderam o que é a inclusão na vida real.”
3-Na sua opinião, por que a Educação Inclusiva não funciona com efetividade nas escolas?	A educação inclusiva necessita de profissionais especializados e isso gera um custo elevado, é mais barato treinar uma pessoa em graduação ainda para suprir a necessidade de um acompanhante em sala, no entanto é incoerente pedir que um graduando realize a tarefa de um especialista isso acaba por prejudicar a criança e o sistema que acaba não resolvendo os problemas. Não serei injusto, algumas escolas tentam fazer seu papel, porém tem o problema financeiro junto.	Porque na maioria das vezes a falta de informações dos gestores impossibilita, esse processo, outra situação comum é a de que o professor quando recebe a criança ele não consegue avaliar quais as barreiras ou dificuldade que ela apresenta para depois pensar em como pode auxiliar no processo de adaptação.	Temos poucos pacientes na escola regular, mas a maioria é aberta, já os particulares não.”.

As entrevistas foram realizadas em março de 2022, onde os indivíduos que participaram puderam trazer sua visão sobre a inclusão e o contato da escola perante a Somare. Os entrevistados puderam afirmar que a Somare, está aberta ao contato com a escola de ensino regular, no qual os professores, equipe pedagógicas, professor, tutor e entre outros profissionais da educação poderão acompanhar as terapias do aluno com TEA, entender as formas de melhorar sua inclusão na escola.

Ambos os profissionais consideram que a educação inclusiva nas escolas ainda é um pouco efetiva nas escolas de ensino regular, e poucas fazem este processo de transposição didática e adaptação de conteúdo para os alunos com autismo. A procura pela Somare, para buscar de informações sobre o aluno, a instituição se encontra aberta a isso, porém poucas escolas os procuram, mas há casos de professores tentarem acompanhar as terapias, buscar informações este indivíduo a fim de adaptar melhor os conteúdos trabalhados em sala de aula, A escassez de materiais, a questão financeira são pontos determinantes na visão destes profissionais para uma melhor adaptação destes alunos nas escolas de ensino regular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da aplicação dos materiais foram muito positivos, no qual foi possibilitado com materiais de baixo custo e que podem ser confeccionados rapidamente, e que também podem atuar juntamente com os PECs, além de poderem estar presentes nas salas de Recursos Multifuncionais nas escolas que atendam alunos com TEA em turmas inclusivas. Esta pesquisa traz uma alternativa para atendimento com alunos TEA para trabalhar com materiais simples com os conteúdos geográficos, presentes na BNCC (2017).

Com a pandemia de Sars-Covid-19, esta pesquisa teve que mudar seu foco, havendo a impossibilidade de aplicação destes materiais em uma escola de ensino regular com alunos neurotípicos e com autismo. Por estas questões de saúde, buscou-se apresentar um projeto muito relevante da Somare, uma clínica de atendimento especializada em indivíduos com autismo e de educação formal, que atende na região crianças, adolescentes e até adultos com autismo tardio. E que também, auxilia de certa forma, a efetivação da inclusão e melhor adaptação destes alunos nas escolas de ensino regular. E como foi comentado nas entrevistas, a Somare atende os professores da educação básica, visando auxiliar na inclusão efetiva de seus alunos e assume o compromisso de fornecimento de informações, para que a educação inclusiva realmente se concretize.

Para que a educação inclusiva aconteça de uma melhor forma é necessário que a escola abarque a educação especial na própria escola, com materiais didáticos necessários, profissionais que cumpram as demandas que os alunos com TEA precisem para quadros de melhoras de suas dificuldades e limitações. E o primordial é que estes profissionais que trabalham com os alunos em contraturno dentro das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) tenham um diálogo muito próximo com a equipe pedagógica, e com os professores do ensino regular e também com os familiares deste aluno. Nas condições de precariedade de materiais, e de atendimento de uma equipe multiprofissional na escola, deve-se haver um círculo de apoio, algo primordial para que o aluno com TEA se desenvolva e a educação inclusiva se concretize. Deve haver um constante diálogo e troca de informações entre os profissionais da educação, pais e familiares, tutores e professores, equipe

pedagógica, além de professor da sala de recursos multifuncionais, e acima de tudo maior investimento do Estado para melhoramento desta inclusão, e garantir um maior desenvolvimento aos indivíduos com TEA e também aos alunos neurotípicos. A Educação inclusiva não é somente benéfica para os alunos com deficiência, e em especial com TEA, mas todos os integrantes da comunidade escolar, e consequentemente da nossa sociedade, para desconstruir preconceitos, de prevalecer a empatia sobre o outro, além da escola cumprir sua função social: de ser um lugar que acolhe a todos, onde permite a manifestação de realidades diferentes, culturas diferentes e de visão de mundo diferentes, e que possa auxiliar nas dificuldades de cada aluno, e potencializar cada um, e que estes sejam formados como cidadãos críticos que possam intervir para uma sociedade melhor e cobrar melhorias ao poder público.

Espera-se que esta pesquisa motive novas investigações nesta temática dos alunos com TEA dentro do Ensino de Geografia, e que possam dar respostas e alternativas para práticas mais inclusivas. Busca-se continuar esta pesquisa de maneira mais ampla, aplicando materiais paradidáticos em forma de oficinas dentro de turmas inclusivas, incentivando a participação e a cooperação de todos os alunos, além de trazer novas alternativas para efetivação da inclusão a professores e educadores.

REFERÊNCIAS

ABREU Tiago; CARDOSO, Carolina. **Introvertendo: um podcast onde autistas conversam**. 2018. Disponível em: <https://www.introvertendo.com.br/entendendo-o-autismo/>. Acesso em 26 mar. 2022.

AFONSO, Anice Esteves. A Geografia da Natureza no Ensino de Geografia: propostas para a educação ambiental e preventiva de riscos naturais. **Giramundo**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, p. 83-94, dez. 2015.

ALBUQUERQUE, Lilian Souza. **Formação de Professores de Geografia e Materiais Didáticos**. Dissertação (Dissertação em Geografia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

ARAUJO, Carla C. Varela. **Formação Docente para Educação Inclusiva: Os Currículos da Licenciatura em Geografias das Universidades Públicas do Paraná em 2018**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Geografia) - Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2019.

BRASIL. **Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012: Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 04 nov. 2020.

BRASIL. **Retratos do Autismo no Brasil**. Ministério da Saúde, 1ª ed. 2013. Disponível em: <http://www.autismo.org.br/site/images/Downloads/RetratoDoAutismo-20131001.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2020.

BRASIL. **Lei N. 13.146: Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 25 nov. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Geografia. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Catálogo de publicações**. Brasília: MEC, [2020]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/192-secretarias-112877938/seesp-esducação-especial-2091755988/12625-catalogo-de-publicacoes>. Acesso em: 07 dez. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 23 jul. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Equipamentos e Materiais Didáticos**. 2007.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/equipamentos.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2022.

BRASIL. **Lei Federal 13.146/15. Lei Brasileira de Inclusão**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 26 mar. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal 9.394/96**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 23 jun. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2022.

BRASIL, Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto Federal 5.626/05**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 26 mar. 2022.

BRASIL, **Lei Federal 10.436/02**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm. Acesso em: 24 jul. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. Catálogo de publicações. **Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/192-secretarias-112877938/seesp-educacao-especial-2091755988/12625-catalogo-de-publicacoes>. Acesso em: 26 mar. 2022.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Disponível em: <https://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencao-pessoacomdeficiencia.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2022.

CASTELLAR, Sonia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2010. 166 p. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4915345/mod_resource/content/1/CASTELLAR%2C%20Sonia.%20%20MORAES%2C%20J.%20O%20uso%20das%20diferentes%20linguagens%20em%20sala%20de%20aula.pdf. Acesso em: 26 mar. 2022.

CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION. **En las comunidades**

monitoreadas por los CDC se identifica un aumento en la prevalencia del autismo. 2020. Disponível em:

https://www.cdc.gov/spanish/mediosdecomunicacion/comunicados/p_autismo_033020.html. Acesso em: 26 mar. 2022.

Cervo, Amado L; BERVIAN, Pedro A; DA SILVA, Roberto. **Metodologia Científica.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

CORDIOLI, Aristides Volpato et al. **Manual Diagnóstico e estatístico de Transtornos Mentais.** Disponível em: <http://www.niip.com.br/wp-content/uploads/2018/06/Manual-Diagnostico-e-Estatistico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5-1-pdf>. Acesso em: 26 mar. 2022.

Entrevista com os Profissionais da Somare. [mar. 2022]. Entrevistadora: Mayara Cristina Rodrigues dos Santos. Foz do Iguaçu, 2021. A entrevista na íntegra encontra-se no corpo do texto.

ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira; DAMETTO, Jarbas. O ordenamento discursivo sobre a deficiência no Brasil: algumas considerações. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, RS, v. 33, p. 1-15, 08 jul. 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3131/313162288015/html/>. Acesso em: 26 mar. 2022.

EVÊNCIO, Kátia Maria de Moura; FERNANDES, George Pimentel. História do Autismo: Compreensões Iniciais. **Rev.Mult. Psic.**, 2019, vol.13, n.47, p. 133-138.

FRIZZARINI, Sílvia T.; CARGIN, Claudete; AGUIAR, Rogério. Recursos Didáticos para a Acessibilidade de Aluno com Espectro autista nas Aulas de Matemática. In: **Colóquio Luso-Brasileiro de Educação – COLBEDUCA**, 4., 2018. Anais... v. 3, 2018. Disponível em: www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/article/view/11358. Acesso em: 07 dez. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. São Paulo - SP: Paz e Terra, 1996.

FUCKS, Andriane, Santos, Andressa. **Revista 100Fronteiras: Somare desvenda o mundo autista.** 2020. Disponível em: <https://100fronteiras.com/brasil/noticia/somare-desvenda-o-mundo-autista/>. Acesso em: 26 mar. 2022.

HEINRICHS, Carla Neto do Vale. **Implementação do PECS para uma criança com autismo e seus parceiros de comunicação na educação infantil.** 278p. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

KEINERT, Maria Helena Jansen de Mello; ANTONIUK, Sergio Antonio. **Espectro Autista: o que é.** Curitiba: Íthala, 2012.

LUCERO, Ariana; VORCARO, Angela. Entre real, o Simbólico e Imaginário: Leituras do autismo. **Psicol. Argum.**, [s. l.], p. 147-157, jul. 2010.

MELLO, A. M. S. R. **Autismo**: Guia prático. 3. ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2004.

MELLO, A. M. S. R. *et al.* **Retratos do autismo no Brasil**. Brasília: Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2013.

MIRANDA, G. A *et al.* **Utilização de um simulador de erosão como ferramenta de educação ambiental**. Sete Lagoas: Embrapa Milho e Sorgo, 2010. (Embrapa Milho e Sorgo. Documentos, 116). Disponível em: www.embrapa.br/busca-de-publicacoes/-/publicacao/880854/utilizacao-de-um-simulador-de-erosao-como-ferramenta-de-educacao-ambiental. Acesso em: 07 dez. 2020.

OLIVEIRA, Sandra Maria de; LIMA, Rafaella Asfora. Rotina na Inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil: O que dizem os professores? **UFPE**, Recife, p. 1-21, dez. 2016. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/39399/2404730/OLIVEIRA%3B+LIMA+-+2016.1.pdf/c3ede42c-9e93-4246-97c3-c7faef3f9cb4>. Acesso em: 26 mar. 2022.

QUEIROZ, Danielle Teixeira; VALL, Janaina; SOUZA, Ângela Maria Alves e; VIEIRA, Neiva Francenely Cunha. OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE NA PESQUISA QUALITATIVA: CONCEITOS E APLICAÇÕES NA ÁREA DA SAÚDE. **Uerj**, Rio de Janeiro, p. 277-282, abr. 2007. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2020779/mod_resource/content/1/Observe%3A7%C3%A3o%20Participante.pdf. Acesso em: 26 mar. 2022.

RAMOS, Marta Gonçalves da Silva. **A Importância dos Recursos Didáticos para o Ensino da Geografia no Ensino Fundamental nas Séries Finais**. 2012. P.45. Trabalho de Conclusão de curso (Licenciatura em Geografia). Universidade de Brasília, Santa Maria, 2012.

RODRIGUES, Cleide. A teoria Geossistêmica e sua contribuição aos estudos geográficos e ambientais. **Revista do Departamento de Geografia**, São Paulo, p. 69-77, nov. 2001. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/veiculos_de_comunicacao/RDG/RDG14/RDG14_09.PDF. Acesso em: 26 mar. 2022.

RODRIGUES, Mayara *et al.* Entendendo os Fenômenos da Natureza: Elaboração de Materiais Paradidáticos Voltados à Educação Inclusiva. *In*: Semana Integrada de Ensino, Pesquisa e Extensão – **SIEPE, 2019**. Universidade Federal da Integração Latino-Americana, 2019.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Diagnóstico precoce para o Transtorno do Espectro do Autismo é tema de novo documento do DC de Desenvolvimento e Comportamento**. Disponível em:

<https://www.sbp.com.br/imprensa/detalhe/nid/diagnostico-precoce-para-o-transtorno-do-espectro-do-autismo-e-tema-de-novo-documento-do-dc-de-desenvolvimento-e-comportamento>. Acesso em 22 ago. 2022.

SCHEER, Márcia Aparecida Procópio da Silva; GARCIA, Patrícia Helena Mirandola; SANTOS, Mayara Cristina Rodrigues dos. Cartografia escolar e os fenômenos da natureza: Materiais Paradidáticos para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). **Ciência Geográfica**, Bauru, Sp, v. 25, n. 5, p. 2079-2095, jul. 2021

SOMARE- ESPAÇO EDUCACIONAL. **Sobre a Somare**. 2022. Disponível em: <https://www.espacosomare.com.br/#>. Acesso em: 26 mar. 2022.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso em: 20 jul. 2020.