



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (2025)**

**PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA PARA ALUNOS
AUTISTAS: EXPERIÊNCIAS NA ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA ANÉSIA,
BELÉM-PA¹**

*PRODUCTION OF HISTORY TEACHING MATERIALS FOR AUTISTIC STUDENTS:
EXPERIENCES AT THE PROFESSORA ANÉSIA STATE SCHOOL, BELÉM-PA*

Geraldo Magella de Menezes Neto²
Renata dos Anjos Velho³

RESUMO

O presente artigo traz um relato de experiência no ensino de História com a produção de materiais didáticos com jogos para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). As atividades ocorreram no primeiro semestre de 2025 na Escola Estadual de Ensino Fundamental Professora Anésia, localizada em Belém do Pará, voltadas para dois alunos autistas do 8º ano do Ensino Fundamental. Para trabalhar o tema da Revolução Industrial no final do século XVIII, foi elaborado por este autor, com o apoio da equipe do Atendimento Educacional Especializado (AEE) da escola, três jogos: o tabuleiro, o jogo da memória e o quebra-cabeça. As atividades propostas tiveram retorno satisfatório, com o envolvimento dos alunos e o estímulo à observação e o raciocínio.

Palavras-chave: Ensino de História. Educação Especial. Transtorno do Espectro Autista (TEA).

ABSTRACT

¹ Trabalho de Conclusão de Curso apresentado/defendido para a Especialização em Atendimento Educacional Especializado, em 03 de setembro de 2025, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista junto a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA).

² Orientando do Curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Lattes ID: [<http://lattes.cnpq.br/7645105260749396>]. Orcid ID: [<http://orcid.org/0000-0002-5097-196X>]. E-mail: [magellaneto7@gmail.com].

³ Orientadora do Curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Lattes ID: [<http://lattes.cnpq.br/3402905668200159>]. Orcid ID: [<http://orcid.org/0009-0007-0940-6583>]. E-mail: [renata51avelho@gmail.com].

This article reports on an experience teaching History through the production of teaching materials with games for students with Autism Spectrum Disorder (ASD). The activities took place in the first semester of 2025 at the Professora Anésia State Elementary School in Belém, Pará state, Brazil, for two autistic 8th-grade students. To address the topic of the Industrial Revolution in the late 18th century, this author, with the support of the school's Specialized Educational Services (AEE) team, developed three games: a board game, a memory game, and a puzzle. The proposed activities received satisfactory feedback, engaging students and encouraging observation and reasoning.

Keywords: History Teaching. Special Education. Autism Spectrum Disorder (ASD).

1 INTRODUÇÃO

Quando o professor, seja de qual área de formação for, chega à sala de aula na educação básica, encontra turmas que nunca são as mesmas. Não encontra alunos que estão ali prontos e dedicados a estudar sem nenhuma dificuldade para entender os conteúdos numa sala ideal. Pelo contrário, o professor encontra múltiplas realidades advindas de todo um contexto influenciado pelas experiências de vida, da família, do local em que vive, da própria escola, das condições materiais de sobrevivência.

Outra realidade que o professor da educação básica vai encontrar durante a sua trajetória profissional é ter em suas turmas alunos com deficiência (PCD)⁴. Estes alunos devem ser vistos em suas particularidades, tendo acesso a uma educação que respeite à sua condição. Nesse sentido, o docente deve considerar este aluno PCD no momento da elaboração de seu currículo, de suas estratégias metodológicas, dos recursos didáticos adotados, na forma como será realizada a avaliação. Deve, sobretudo, trabalhar em conjunto com todo o corpo escolar, desde seus pares professores, coordenação pedagógica, direção, profissionais de apoio e também, principalmente, o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Conforme Oliveira (2022), o público-alvo da chamada educação especial passou a ser levado em conta nas legislações brasileiras a partir das primeiras Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, publicadas em 1961 e 1971, recebendo a denominação de “excepcionais”. Depois, foram referenciados na primeira Política Nacional de Educação Especial, de 1994, como “portadores de condutas típicas”. Em 2008 foi publicada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, com o público-alvo sendo especificado da seguinte forma: estudantes com deficiência (mental, visual, auditiva,

⁴ Conforme Jaíma Pinheiro de Oliveira, a expressão “pessoa com deficiência” (PCD) é atualmente a terminologia mais adequada para se referir a essas pessoas com essa condição, tratando-se de uma condição, e não de uma doença ou algo semelhante, sendo esta uma noção muito recente, em termos históricos. (OLIVEIRA, 2022, p. 13).

física e múltipla), com transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e estudantes com altas habilidades/superdotação. (OLIVEIRA, 2022, pp. 26-28).

De acordo com Silva (2014), devemos assumir uma postura ética em relação às pessoas com deficiência:

Assumir postura ética diante da diferença e da diversidade humana de valorização, respeito e consideração ao *outro*, “pessoa com deficiência” – que também é sujeito de direitos; ultrapassar os atos de benevolência e de tolerância para com os alunos com deficiência, colocando como base das práticas pedagógicas uma teoria que permita não só o reconhecimento e celebração da diferença e da diversidade, mas, sobretudo, que nos permita questioná-las, explicá-las, estimulando uma ação voltada para a afirmação da heterogeneidade. (SILVA, 2014, p. 38).

Este trabalho busca valorizar os direitos da pessoa com deficiência a partir da educação, tendo por objetivo demonstrar uma experiência de ensino com a produção de materiais didáticos, como jogos, da disciplina de História para alunos com TEA. Trata-se de um relato prático que descreve atividades desenvolvidas na Escola Estadual de Ensino Fundamental Professora Anésia, na cidade de Belém do Pará, no primeiro semestre de 2025, com dois alunos autistas do 8º ano do Ensino Fundamental. Este artigo tem como inspiração as experiências deste autor como professor de escolas públicas do Pará e também os estudos e aprendizados adquiridos no curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado (AEE) da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), realizado no formato de Educação à Distância (EAD) desde setembro de 2024.

O artigo está dividido da seguinte forma: primeiramente, uma abordagem sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), dialogando com alguns autores voltados para este tema e relacionando com a questão educacional. Após, uma breve revisão de alguns trabalhos que discutem o ensino de História para alunos autistas, desde estudos que abordam as dificuldades dos professores, propostas de ensino e relatos de experiência. A terceira parte se trata especificamente de um relato das atividades desenvolvidas com a produção do material didático com jogos com temas da Revolução Industrial e seus usos com alunos autistas do 8º ano da Escola Professora Anésia.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 O autismo: breves considerações

O termo autismo foi cunhado pela primeira vez em 1916, pelo psiquiatra suíço Eugene Bleuler, para se referir aos sintomas negativos da esquizofrenia. O que conhecemos

hoje como autismo configurou-se a partir da década de 1940, com as publicações independentes do psiquiatra Leo Kanner (1943) e do pediatra Hans Asperger (1944), ambos austríacos. (SCHMIDT, 2013, p. 9).

Na mais recente classificação, no DSM-5⁵, o autismo pertence à categoria denominada transtornos de neurodesenvolvimento, tendo recebido o nome de Transtornos do Espectro Autista- TEA (SCHMIDT, 2013, p. 13). No mesmo manual, os níveis de comprometimento do autismo são classificados como leve, moderado ou grave. (GOERGEN, 2013, p. 29).

Epidemiologicamente, os TEA têm sido reconhecidos pelo *Centers of Disease Control* numa incidência de 1 para 110 crianças. (GOERGEN, 2013, pp. 29-30). O TEA deve estar presente desde a infância, sendo necessário para o seu diagnóstico o comprometimento de três áreas de funcionamento cerebral: Interação social; Comunicação; Comportamentos repetitivos e com interesses restritos. (GOERGEN, 2013, p. 32). O autismo pode ter causas diversas, podendo ser de classe orgânicas, neurológicas, biológicas, perinatais, fatores genéticos, dentre outras. (MARQUES et al, 2022, p. 16).

Algumas características dos autistas devem ser compreendidas: ausência ou dificuldade de iniciar ou manter interação social; uso limitado de comunicação não verbal; comportamentos de companheirismo frequentemente apresentam-se empobrecidos; dificuldade de colocar-se no lugar do outro; pensar com a concretude, pouca presença ou até ausência de brincadeiras simbólicas, como o “faz de conta”, dificuldade de abstração; resistência à mudança de rotina; dentre outras. (GOERGEN, 2013).

Angelo Papim chama a atenção para a característica multifatorial do autismo, o qual pode se manifestar de diferentes modos e intensidades. Nesse sentido, o diagnóstico pode demonstrar que a pessoa “se encontra na ponta do espectro e, por isso, apresenta características leves do transtorno, e /ou estar no outro extremo do espectro e possuir características severas” (PAPIM, 2020, p. 20).

Belizário Filho e Lowenthal observaram um aumento na taxa de prevalência de autistas, aumento que se deve provavelmente à ampliação do conceito ao longo do tempo e do maior conhecimento por parte dos profissionais da saúde sobre como identificar um TEA. Também ressaltam que existem evidências na literatura de que há uma maior incidência de TEA em meninos do que em meninas, sendo a proporção de quatro meninos para cada menina. (BELIZÁRIO FILHO; LOWENTHAL, 2013, p. 127).

⁵ DSM é o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, da *American Psychiatric Association*.

Conforme dados do *Center of Diseases Control and Prevention* (CDC), há um caso de autismo a cada 10 pessoas, estimando-se de tal modo que o Brasil possui cerca de 2 milhões de autistas. Constata-se que houve um aumento nos casos, pois em 2004 diagnosticava-se um a cada 166 pessoas; em 2012 a incidência era de uma pessoa a cada 88; em 2018 havia um caso de autismo constatado a cada 59 pessoas, enquanto no ano de 2020 os estudos apontaram um caso de autismo a cada 54 (MARQUES et al, 2022, p. 18).

Não há diferença nos diagnósticos sobre a incidência de casos em determinados grupos étnicos ou socioeconômicos. Portanto, não há uma diferença expressiva entre o número de crianças negras e brancas diagnosticadas, entendendo-se que o transtorno pode vir a abranger igualmente a todas as etnias, bem como a todas as classes sociais. (MARQUES et al, 2022, pp. 18-19).

Já o Censo Demográfico realizado no Brasil, em 2022, e divulgado em 2025, trouxe pela primeira vez dados sobre o autismo no país. O censo identificou 2,4 milhões de pessoas com diagnóstico de transtorno do espectro autista (TEA), o que corresponde a 1,2% da população brasileira. A prevalência foi maior entre os homens (1,5%) do que entre as mulheres (0,9%). Entre os grupos etários, o de maior prevalência foi o de 5 a 9 anos (2,6%). (SIQUEIRA, 2025).

Mesmo com a taxa de autismo crescendo no Brasil nos últimos anos, é fato de que a maioria dos cidadãos brasileiros sabe pouco a respeito do autismo. É muito comum a reprodução de entendimentos e comportamentos que venham a generalizar a comunidade com TEA de forma, muitas vezes, preconceituosa. Isso ocorre porque na maioria das vezes, há uma desinformação de que pessoas com autismo se reduzem à sua condição, sendo incapazes e dependentes. Muitas pessoas ainda acreditam que o autismo possa representar uma espécie de condenação sem volta e que o diagnóstico significa uma vida sem oportunidades – e é exatamente tal tipo de desinformação que tende a alimentar o preconceito. (MARQUES et al, 2022, pp. 18-19).

Gouvêa et al destacam que o TEA é regido por lei específica, a Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana⁶, a qual traz em seu escopo as informações e as principais

⁶ A primeira pessoa a conseguir a aprovação de uma lei por meio de iniciativa popular no Brasil é uma mulher chamada Berenice Piana, mãe de um menino autista. Sua busca por inclusão para o seu filho deu origem à lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que definiu o Transtorno do Espectro Autista (TEA) como uma deficiência e ampliou para as pessoas com autismo todos os direitos estabelecidos para as pessoas com deficiência no país. Ver: Berenice Piana: um marco no direito dos autistas. *Autismo e realidade*. 30 mar. 2020. Disponível em: Acesso em: <https://autismoerealidade.org.br/2020/03/30/berenice-piana-um-marco-nos-direitos-dos-autistas/> 19 jul. 2025.

características, do o autismo com a finalidade de orientar sobre os direitos que a lei garante para os indivíduos com TEA.

De acordo com o artigo 1º, parágrafo 1º, incisos I e II da referida lei, o portador do TEA é considerado pessoa com deficiência, podendo exigir todos os direitos nela previstos (GOUVÊA et al, 2022, p. 57). No campo educacional, uma das conquistas a partir da lei foi o direito de enquanto estudante autista, a um acompanhante especializado, nos casos onde forem comprovadas as necessidades. (GOUVÊA et al, 2022, p. 60).

Também foi importante para a proteção das pessoas que possuem TEA, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, a Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015 (GOUVÊA et al, 2022, p. 57).

As pessoas com TEA apresentam melhora em seus quadros clínicos quando elas frequentam classes comuns do ensino regular. Belizário Filho e Lowenthal apontam a importância da educação para os autistas:

A educação é a base de toda construção social, intelectual, de interação e crescimento individual. Se a criança for estimulada a descobrir seu potencial desde cedo, as dificuldades deixam de persistir em tudo o que ela faz, ela precisa de novos desafios para aprender a viver cada vez com mais autonomia, e não há lugar melhor do que a escola para que isso se concretize. O acesso de crianças com TEA à rede regular pode promover grandes avanços em seu desenvolvimento nos processos de ensino-aprendizagem, socialização e inserção ao meio social, principalmente quando contamos com profissionais capacitados nas escolas e o auxílio de uma equipe multidisciplinar. (BELIZÁRIO FILHO; LOWENTHAL, 2013, p. 134).

Borges, Nogueira e Camargo corroboram com essa observação, enfatizando que é na escola que a criança vai vivenciar novas formas de interação social, abrangendo aquelas oportunizadas pela convivência com os pares, ou seja, outras crianças da mesma idade, proporcionando competências que facilitam o início e a manutenção de relações sociais positivas, o desenvolvimento de amizades, o ajuste escolar satisfatório e a adaptação às demandas do ambiente, características que estão frequentemente prejudicadas em crianças com autismo. (BORGES; NOGUEIRA; CAMARGO, 2024, p. 156).

Apesar do reconhecimento de que as escolas desempenham um papel fundamental na vida dos autistas, e do avanço nas últimas décadas na questão da inclusão comparado às outras épocas, é fato também que há muito ainda a se fazer para que todos os alunos diagnosticados com TEA, tenham acesso às escolas com as mesmas condições de inclusão. Borges, Nogueira e Camargo comentam que, infelizmente, a escola tem se revelado uma “instituição meritocrática, um ambiente em que as pessoas são constantemente avaliadas e

comparadas entre si. Muitas vezes, o ambiente escolar, que deveria ser acolhedor, rechaça a diferença.” (BORGES; NOGUEIRA; CAMARGO, 2024, p. 149).

Se a escola realmente quer se tornar na prática uma escola inclusiva, ela deve modificar “paradigmas e crenças arraigadas quanto ao entendimento do seu papel como instituição de ensino”, já que a inclusão pressupõe “a modificação da escola para o atendimento das necessidades educacionais especiais desses educandos” (BORGES; NOGUEIRA; CAMARGO, 2024, p. 152-153).

Uma explicação para as limitações encontradas ainda hoje em boa parte das instituições escolares no que tange ao processo de inclusão, segundo Papim (2020), está no fato de que o movimento de inclusão “não é uma condição que nasce no seio da estrutura educacional, na qualidade de uma necessidade da escola e do professor, mas é resultado de um movimento político e jurídico.” (PAPIM, 2020, p. 12). Ou seja, a partir da pressão da sociedade ao longo do tempo por garantias de acesso à educação adequada para o público de PCD’s e a posterior publicação de leis nessa direção, é que as escolas, sejam públicas ou privadas, passam a se movimentar no sentido de realizar modificações em suas estruturas para atender a esse público.

2.2 Autismo e ensino de História

Infelizmente, comparados a outras temáticas, ainda são poucos os trabalhos na área de História voltados para a educação especial e para o autismo. Não identificamos, por exemplo, nenhuma iniciativa da Associação Nacional de História (ANPUH), entidade que se apresenta como representante dos profissionais da História no Brasil, em discutir a educação especial.

Podemos constatar que é mais recente esse olhar dos historiadores e professores de História sobre a educação especial, algo que pode ser relacionado à uma maior sensibilização da própria sociedade nas últimas décadas sobre as pessoas com deficiência. Ferrari e Luiz entendem como profícua a incorporação das memórias da pessoa com deficiência no contexto educativo e nas aulas de História, pois se trata de exclusões históricas, tendo em vista duas questões inegáveis: a) a exclusão e interdição do acesso da pessoa com deficiência ao sistema escolar e; b) ao longo da trajetória do ensino de História no Brasil se privilegiou as memórias relativas a poderes e tradições instituídas ou a instituir, tornando a disciplina História um importante instrumento de legitimação e perpetuação dessas memórias, que se distanciam dos contextos de vida de cada sujeito. (FERRARI; LUIZ, 2021, p. 4).

A título de exemplo, citaremos alguns trabalhos que buscaram refletir sobre o ensino de História para alunos com deficiência. Luís Henrique da Silva, em artigo publicado

em 2015, entrevistou sete professores de História e quinze alunos com deficiência intelectual matriculados entre o 6º e 9º anos em escolas do interior de São Paulo. (SILVA, 2015). Silva é bastante crítico à forma como ocorria o ensino de História para alunos com deficiência neste período. Aponta que os dados indicaram que possivelmente a identificação dos alunos com deficiência pelos professores de História é essencialmente visual, sendo que o resultado da percepção estará relacionado à experiência social recíproca capaz de significar a identidade do outro. (SILVA, 2015, p. 22).

Por conta das limitações de identificação dos alunos PCD por parte dos docentes, Silva observou que os professores seguem basicamente a metodologia tradicionalmente observável no cotidiano de ensino, ou seja, a exposição oral, acompanhada de material de apoio didático, e a posterior solução de exercícios relacionados ao conteúdo apresentado. (SILVA, 2015, p. 23). Analisando ainda as atividades desenvolvidas para os alunos PCD, aponta que estas focam na memorização. Dessa forma, “parecem ainda estar distantes dos aspectos inclusivos esperados, pois desconsideram as dificuldades dos alunos em compreender as atividades, e não constroem uma aprendizagem realmente significativa, mas, a memorização mecânica de uma informação.” (SILVA, 2015, p. 25). Silva, de forma crítica, então conclui que:

Entendemos então que os meios constituintes de processos inclusivos no ensino de história ainda parecem equivocados, pois, apesar de presente nas aulas, o indivíduo com deficiência intelectual permanece excluído das situações de aprendizagem, limitando-se a tentar realizar atividades construídas de forma alheia às potencialidades que apresenta. (SILVA, 2015, p. 29).

Já Adriana Alves Braga relata práticas pedagógicas desenvolvidas nas aulas de História com estudantes com deficiência e TEA matriculados no Ensino Fundamental II na rede municipal de São Paulo (BRAGA, 2022).

Escrevendo de forma sensível às lutas pela causa das pessoas com deficiência, Braga explica que, em seu texto, a deficiência “é entendida a partir das barreiras constatadas no meio – escola - e não a partir da pessoa com deficiência ou transtornos, logo, o desafio que apresento neste texto é repensar a escola, os materiais e os métodos de ensino” (BRAGA, 2022, p. 5).

A partir de sua experiência, Braga indica que, apesar da importância do laudo, não é esse um documento que definirá a conduta a ser adotada dentro da sala de aula, mas a “observação atenta do estudante, estratégia que possibilita identificar quais são os seus

interesses e como, a partir disso, estabelecer objetivos e abordagens para o ensino dos conteúdos estabelecidos pelo currículo” (BRAGA, 2022, p. 9).

Nesse processo, a autora relata vários recursos que utilizou para os alunos autistas e com deficiência intelectual, como a construção de maquete para o tema da Pré-história, a exibição de documentários sobre a Revolução Francesa, desenhos e mapas adaptando os conteúdos. Uma estratégia importante para a inclusão dos alunos foi a organização dos cadernos para a disciplina de História realizada por Braga: “encepei os cadernos, coleí uma fotografia com o rosto deles e escrevi seus nomes na capa. No caderno havia tarefas manuscritas, além das atividades impressas, sempre acompanhadas de um registro sobre como o estudante realizou as tarefas” (BRAGA, 2022, p. 15). Braga ressalta que essa estratégia surtiu bastante efeito, pois contribuiu para a organização das atividades e gerou uma sensação de pertencimento: assim como os demais estudantes da turma, eles tinham ‘o caderno de História’. (BRAGA, 2022, p. 16). A autora assim destaca a importância do caderno para a inclusão dos alunos PCD:

O caderno converte-se em um dos objetos da cultura escolar e, nesse caso, ratifica a participação dos estudantes na referida cultura. Ao ter um material de estudo – tal como os demais colegas – os estudantes participavam da prática escolar e, ainda que as atividades por eles realizadas fossem adaptadas, estavam incluídos na rotina de estudos, o que contribuiu para seu desenvolvimento acadêmico. (BRAGA, 2022, p. 20).

O trabalho de Nascimento Neto et al (2021) traz um relato de experiência em escolas públicas no município de Canaã dos Carajás/ Pará, onde propõem a realização de gincanas pedagógicas nas aulas de História como forma de inclusão dos alunos autistas. Após algumas orientações iniciais e a divisão da turma em equipes, a gincana propriamente dita utiliza uma variedade de jogos competitivos, como: boliche, tiro ao alvo, lançamento de dardos, chutes a gol, arremesso de basquete (NASCIMENTO NETO, 2021, p. 31). A intenção com a atividade é de “incluir os alunos do AEE nas atividades da gincana, incentivando os mesmos a pesquisarem, jogarem e responderem as assertivas.

Ao final da atividade proposta, os autores apontam que “espera-se que os alunos possam ter desfrutado de um momento significativo envolvendo ludicidade, aprendizagem e inclusão” (NASCIMENTO NETO, 2021, p. 33).

Assim, considerando a contribuição destes trabalhos e visando também dar uma contribuição para o debate, passo agora para a terceira parte do trabalho.

2.3 Relato de experiência: produzindo materiais didáticos adaptados para alunos autistas na Escola Estadual Professora Anésia

Nesta parte final do trabalho é feito um relato de experiência na produção de materiais didáticos adaptados para alunos autistas. As atividades foram desenvolvidas no primeiro semestre de 2025, na Escola Estadual de Ensino Fundamental Professora Anésia⁷, localizada em Belém do Pará, no bairro do Souza.⁸ Sou professor de História nesta instituição desde 2019, trabalhando em turmas do 6º ao 8º ano do turno da manhã.⁹

A Escola Anésia possui uma professora de Atendimento Educacional Especializado (AEE), que conta com uma sala para atendimento aos alunos, atendendo tanto alunos do turno da manhã quanto do turno da tarde.¹⁰ Desde 2024 a escola recebeu no turno da manhã o reforço de duas professoras assistentes e duas estagiárias para apoio aos alunos PCD, o que acaba sendo um diferencial da escola em relação à outras da rede estadual. No entanto, cabe ressaltar, que a incorporação dessas funcionárias para apoio não se deu em razão de conscientização ou benfeitoria da Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC), mas foi resultado de muitas lutas de mães de alunos com deficiência, que várias vezes nos últimos anos tiveram de ir ao Ministério Público do Estado para reivindicar que seus filhos tivessem acesso ao apoio especializado. Sem falar que às vezes ocorre o atraso no pagamento dos salários e bolsas dos profissionais de apoio, o que também prejudica a continuidade do apoio aos alunos PCD.

Segundo dados elaborados pela professora do AEE, no ano de 2025 estão matriculados 29 alunos nos turnos da manhã e da tarde com algum registro de deficiência.

⁷ O que se pode registrar sobre a história de fundação da EEEF Profª Anésia são relatos de fontes históricas vivas, as quais relatam não saber a data de fundação da escola, porém contam que essa escola inicialmente era um anexo de uma das escolas estaduais que também está localizada à Av: Almirante Barroso no bairro do Souza nesta capital. Em 31 de julho de 1968 foi concluída a ampliação da Unidade de Ensino Profª Anésia naquele momento sob a gestão do governador Alacid da Silva Nunes e do Secretário de Educação Acy de Jesus de Barros Pereira, em 31 de julho de 1968, localizada à Av. Almirante Barroso nº 2226. No bairro do Souza, tendo vínculo Institucional com a Secretaria Executiva de Educação – SEDUC, inicialmente atendendo alunos a partir dos 7 anos no Ensino Fundamental e a partir de 15 anos na Educação de Jovens e Adultos, nos turnos da manhã. A partir do ano de 1986 a escola passou a oferecer o curso supletivo no turno da noite. Em 2015 a escola encerrou o turno da noite, passando a oferecer o curso supletivo com apenas 1 turma de EJA 3ª etapa, no turno da tarde. (E.E.E. F. PROFESSORA ANÉSIA, 2024, p. 6).

⁸ Em virtude de sua localização privilegiada e do fácil acesso, a escola recebe alunos de diversos bairros de Belém (Tapanã, Benguí, Icoaraci) e de municípios próximos como Ananindeua e Marituba, porém sua maior clientela são os filhos dos moradores do bairro do Curió-Utinga e bairros mais próximos como: Marco, Pedreira, Terra firme, Souza, Marambaia, entre outros. (E.E.E. F. PROFESSORA ANÉSIA, 2024, p. 6).

⁹ Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, considerando o ano letivo de 2024, a Escola Anésia atende um total de 345 alunos (trezentos e quarenta e cinco alunos), sendo 332 alunos do ensino regular e 13 alunos público da educação especial, tem 11 turmas, 7 turmas no turno matutino, alunos do 6º ao 8º ano, e 5 turmas no vespertino alunos do 6º ao 9º ano do Fundamental I regular, assim estão distribuídos em dois turnos: manhã no horário das 7h15 às 12h e tarde no horário das 13h15 às 18h. (E.E.E. F. PROFESSORA ANÉSIA, 2024, p. 10).

¹⁰ Até o ano passado o atendimento ocorria em uma sala pequena próxima à cantina da escola. Neste ano de 2025, com a diminuição das turmas, sala do AEE foi transferida para uma das salas de aula que ficaram sem turmas.

Desses, 7 alunos possuem laudo atestando o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Outros ainda estão em processo de avaliação médica, ainda sem laudo definitivo. Além do autismo, temos alunos com: Deficiência Intelectual, Transtorno Opositor Desafiador (TOD), Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtorno do Processamento Auditivo Central (TPAC), Síndrome de Dawn, Paralisia Cerebral, Deficiência Física, Síndrome de Klinefelter.

Diante dessa diversidade de casos, das discussões que tive acesso nas disciplinas do curso de Especialização em AEE, e também das leituras e experiências de vários anos como professor de História na Educação Básica, decidi realizar uma pesquisa voltada para a questão do autismo. Como professor, tenho notado um aumento de casos de alunos com laudo indicando TEA nos últimos anos, o que demanda uma maior atenção para como fazer com que os conteúdos de História sejam acessíveis para esse público.

Também percebi que o termo “autista”, infelizmente, tem sido utilizado como xingamento pelos alunos. O termo acaba sendo associado ainda a algo negativo, a estereótipos que são reproduzidos por alunos já no Ensino Fundamental. Estes alunos não nascem com esse preconceito em relação aos autistas, mas reproduzem preconceitos difundidos na sociedade ou às vezes na própria família e trazem essa visão negativa para o ambiente escolar. Tal situação torna necessária uma ação das escolas para que haja uma conscientização acerca do que é o TEA e a fim de promover o respeito às diferenças.¹¹ Esse contexto também estimulou o autor deste trabalho a se engajar em abordar em suas pesquisas e práticas pedagógicas a questão do autismo.

Nesse contexto, escolhi trabalhar com a turma do 8º ano da manhã da Escola Anésia. Trata-se de uma turma na qual tenho convívio com a maioria dos alunos desde o 6º ano, dentre eles, dois alunos com deficiência que recebem atendimento na sala do AEE e possuem acompanhamento de professora auxiliar e estagiária. Passo agora a descrever esses dois alunos com base em dados informados pela equipe do AEE da escola. Como são menores de idade, foi feito referência a eles pelas iniciais dos seus nomes.

O aluno ASF possui 13 anos de idade e estuda na Escola Anésia desde o 6º ano. Tivemos acesso ao seu laudo médico emitido por uma psiquiatra, datado de 05 de dezembro de 2023. O laudo informa que ele realiza acompanhamento psiquiátrico no Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) da Infância e Adolescência, em Belém, desde 26 de janeiro de 2023. Indica que ASF é portador de (TEA), grau moderado, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade

¹¹ Cabe ressaltar que a Escola Anésia, sob a direção do AEE, realizou no primeiro semestre de 2025 uma atividade voltada para o Dia do Autismo, com ações em todas as turmas, com elaboração de cartazes, vídeos e palestras.

(TDAH) e Transtorno Opositor Desafiador (TOD), em uso de medicação psicotrópica, necessitando de tratamento continuado. Informações mais recentes da professora do AEE e da mãe do aluno indicam que ele faz também acompanhamento na Fundação Pestalozzi do Pará.¹²

O acompanhamento tem se mostrado importante para o aluno ASF. No 6º ano, quando fui professor dele, observei que ele era muito agitado, gritava no meio da aula, rolava pelo chão, escondia materiais dos colegas. Além disso, tinha fixação em formigas, por isso não se interessava pelas aulas de História e de outras disciplinas. Com o acompanhamento, ao longo do tempo ele se acalmou mais durante as aulas, começou a realizar as atividades e mostrar interesse. Às vezes, quando as consultas atrasam e os remédios também acabam, as crises se afluam com mais intensidade, o que dificulta o aprendizado. Outra dificuldade é que há remédios que têm como efeito colateral a sonolência, o que faz com que, não raro, o aluno chegue atrasado às aulas pela manhã. Apesar dessas questões, nota-se um progresso na aprendizagem do aluno nesses dois últimos anos.

A equipe do AEE da escola elaborou neste ano de 2025 um documento com informações valiosas sobre ASF que ajudam o professor a refletir no momento de escolher e adaptar materiais para o aluno. Seguem abaixo as informações sobre gostos, costumes, habilidades, incômodos, dentre outros, conforme figura:

Figura 1 - Observações sobre o aluno ASF

¹² Fundada em 1955, a Fundação Pestalozzi do Pará se localiza em Belém, na Av. Almirante Barroso, 3814, bairro do Souza. Ao longo dessas sete décadas, a instituição se consolidou como referência e, atualmente, atende cerca de 200 pessoas, oferecendo uma ampla gama de atividades. Sediada em Belém, a fundação presta atendimento a crianças, jovens e adultos, fortalecendo a inclusão social dos seus assessorados. Os programas multidisciplinares da Fundação Pestalozzi são voltados para o atendimento integral de pessoas com deficiência, promovendo seu desenvolvimento educacional, social, emocional e motor. As atividades envolvem a atuação conjunta de profissionais de diversas áreas, formando uma rede de apoio especializada e personalizada, conforme as necessidades de cada pessoa. Todo esse acompanhamento é realizado de forma gratuita. O trabalho da fundação é baseado no Método Pestalozzi, criado no século XVIII, que propõe uma abordagem pedagógica centrada na observação sensorial e na experiência prática como pilares da aprendizagem. Entre as principais atividades também estão os serviços de saúde, como terapias especializadas e apoio psicológico, com foco na reabilitação, além de oficinas culturais envolvendo música e dança. A instituição promove ainda atividades esportivas adaptadas e programas de orientação e apoio às famílias, oferecendo suporte emocional. Para os jovens, há ações de formação e capacitação profissional, visando à inclusão no mercado de trabalho. (PIRES, 2025).

OLHAR SOBRE MIM...

Coisas que eu gosto: • Desenhar • Ver vídeos no YouTube • Jogar • Biologia	Terapias e atividades que eu faço: • Psiquiatria • Psicopedagogia • Natação • Futebol • Psicomotricidade • Artes • Brinquedoteca
Coisas que me incomodam: • Barulhos excessivos • Toques físicos	Sobre mim: • Gosto de jogos como Roblox • Gosto de desenhar e criar histórias em quadrinhos • Gosto de conversar sobre jogos
Como me ajudar: • Ser paciente • Acompanhar o meu nível de aprendizagem • Adaptar provas e atividades pedagógicas, quando necessário	Habilidades (eu posso...) • Criativo • Sociável • Observador
	Como me comunico: • Através da linguagem verbal e não verbal

Coisas que me incomodam: • Barulhos excessivos • Trabalhos em grupo	Habilidades (eu posso...) • Bom ouvinte • Observador
---	--

Fonte: Material elaborado pela equipe do AEE da Escola Anésia.

Este material elaborado pelo AEE traz várias informações relevantes sobre o aluno ASF. Destaco o seu gosto por jogos, além de gostar de conversar sobre o tema. Tal característica nos estimula a pensar em elaborar recursos didáticos que envolvam jogos relacionados aos conteúdos de História, uma alternativa lúdica para a aprendizagem. Além disso, uma de suas habilidades é ser sociável, o que pode ajudar também porque os jogos se tornam mais atrativos quando jogados em conjunto com vários participantes.

Outro aluno no qual envolvemos para a atividade com material adaptado foi o aluno LHF, de 13 anos de idade. LHF também é aluno da Escola Anésia desde 2023, quando iniciou o 6º ano. O aluno possui laudo assinado por psiquiatra datado de 18 de abril de 2024, com registro de TDAH, Deficiência Intelectual e TEA. O laudo aponta que ele apresenta dificuldade de interação social, dentre outras características do autismo.

LHF sempre foi um aluno tranquilo e com vontade de aprender. Mesmo levando mais tempo para escrever e terminar as atividades em relação aos colegas, não pensa em desistir

de fazer as tarefas. LHF também se mostra carinhoso com os professores e a equipe do AEE. Acerca das características do aluno, temos o seguinte registro:

Figura 2 - Observações sobre o aluno LHF

OLHAR SOBRE MIM...

Coisas que eu gosto: • Carros • Jogos • Conversar	Terapias e atividades que eu faço: • Atendimento especializado no contraturno • Reforço escolar
Sobre mim: • Gosto de jogos como Roblox • Gosto de carros • Gosto de jogos de tabuleiro	
Coisas que me incomodam: • Barulhos excessivos • Trabalhos em grupo	Habilidades (eu posso...) • Bom ouvinte • Afetuoso • Observador
Coisas que me incomodam: • Barulhos excessivos • Trabalhos em grupo	Habilidades (eu posso...) • Bom ouvinte • Afetuoso • Observador
Como me ajudar: • Ser paciente • Acompanhar o meu nível de aprendizagem • Adaptar provas e atividades pedagógicas, quando necessário	Como me comunico: • Através da linguagem verbal e não verbal

Fonte: Material elaborado pela equipe do AEE da Escola Anésia.

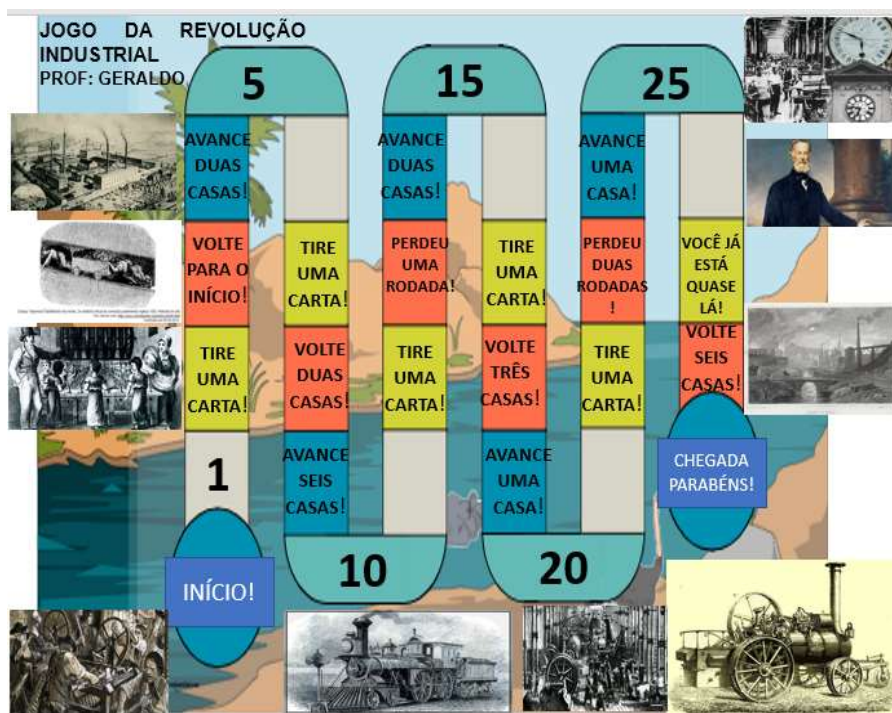
Assim, como ASF, o aluno LHF também gosta de jogos. Há a especificação ainda de que gosta de jogos de tabuleiro, de conversar, e é um bom ouvinte, o que ajuda no processo

de socialização. Tais características são importantes de serem levadas em conta na elaboração dos materiais.

Assim, pensando nos dois alunos, e relacionando com os conteúdos trabalhados com a turma do 8º ano no primeiro semestre, temas que envolviam a Revolução Industrial na Inglaterra no século XVIII, comecei a pesquisar atividades que seriam importantes ferramentas de aprendizagem para os dois alunos.

Um dos jogos que elaborei foi a partir do famoso jogo do tabuleiro, onde utilizou-se um modelo disponível na internet o qual foi adaptado para o tema da Revolução Industrial. Após pronto foi impresso em tamanho grande e com o auxílio da professora assistente foi colado na cartolina. O tabuleiro ficou da seguinte forma, conforme figura:

Figura 3 - Tabuleiro “Jogo da Revolução Industrial”.



Fonte: Elaborado pelo autor.

O tabuleiro é jogado com o dado, sendo, as tampinhas de refrigerante utilizadas como peças para movimentar os jogadores pelas “casas”. No total são 30 casas, contando “Início” e “Chegada”.

O número tirado ao lançar o dado determina a quantidade de casas que o jogador vai se movimentar, o que torna o jogo mais interessante e imprevisível é que algumas casas contêm instruções que limitam ou aceleram o avanço do jogador, por exemplo: “Avance duas casas”, “Avance seis casas”, “Volte duas casas”, “Volte seis casas”, “Perdeu uma rodada”,

“Perdeu duas rodadas”. Assim, os jogadores se revezam lançando o dado e movimentando sua peça.

Uma das instruções das casas, “Tire uma carta”, contém questões que os jogadores precisam resolver sobre o conteúdo, para poderem seguir em frente no jogo. Caso acerte a questão, o jogador avança uma determinada quantidade de casas. Segue abaixo alguns exemplos de cartas:

Figura 4 - Cartas do Tabuleiro “Jogo da Revolução Industrial”.



RESPONDA: QUAL A COR DO TREM?

SE ACERTAR, AVANCE TRÊS CASAS!



RESPONDA: O QUE A FÁBRICA ESTÁ LANÇANDO NO AR?

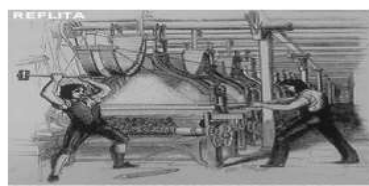
A) OXIGÊNIO B) FUMAÇA

SE ACERTAR, AVANCE TRÊS CASAS!



RESPONDA: QUAL A COR DO RELÓGIO?

SE ACERTAR, AVANCE TRÊS CASAS!



RESPONDA: O QUE OS OPERÁRIOS LUDISTAS FAZIAM COM AS MÁQUINAS?

A) QUEBRARAM B) BRINCAVAM

SE ACERTAR, AVANCE TRÊS CASAS!

Fonte: Elaborado pelo autor.

As quatro cartas demonstradas na figura acima, possuem relação com o tema da Revolução Industrial, tais como: o relógio que passou a ser utilizado nas fábricas para controlar o tempo de trabalho dos proletários; o trem, que se acelerou o envio dos produtos industrializados e se tornou meio de transporte das pessoas por meio das ferrovias; a poluição causada pelas fumaças das fábricas; e por fim, a ação dos ludistas, conhecidos como “quebradores de máquinas”, que se manifestaram contra a exploração e os baixos salários causados pela presença cada vez maior das máquinas substituindo os trabalhadores.

Levei a proposta do jogo para os alunos e eles entenderam as explicações. Com isso, ao longo do jogo demonstraram interesse, além de relembrar algumas explicações da Revolução Industrial durante as aulas. Os alunos ASF e LHF jogaram entre eles, com o docente e também, com as professoras auxiliares e estagiárias do AEE.

Jogaram várias vezes, alternando vitórias e derrotas, mas com disposição de repetir a experiência. Acharam as perguntas das cartas muito fáceis, o que foi um “puxão de orelha” a este autor sobre o nível de dificuldade das perguntas que deveria ser maior, o que acabou sendo uma aprendizagem também para mim, que poderia ter estimado melhor a capacidade de compreensão dos alunos, sem subestimá-los. Cabe ressaltar que o aluno ASF, que tem por característica ser agitado e a todo momento querer se levantar da cadeira, ficou o tempo todo sentado com atenção ao jogo, o que demonstra que realmente o jogo de tabuleiro despertou o interesse dele.

Segue abaixo alguns registros deste autor junto com os alunos durante o jogo:

Figura 5 - O autor explicando o Tabuleiro “Jogo da Revolução Industrial” para os alunos.



Fonte: acervo do autor.

Na figura abaixo, o registro do momento em que este autor joga o tabuleiro com o aluno LHF:

Figura 6 - O autor jogando o Tabuleiro “Jogo da Revolução Industrial” com o aluno LHF.



Fonte: acervo do autor.

O segundo jogo elaborado a partir da temática da Revolução Industrial foi o jogo da memória. Após uma pesquisa na internet baixei algumas imagens relacionadas ao tema. No jogo da memória as cartas são viradas para baixo. Os participantes escolhem duas cartas por rodada para virar, e tem por objetivo formar pares, ou seja, cartas iguais. O jogador que formar mais pares vence o jogo, conforme figura.

Figura 7 - Cartas do jogo da memória sobre a Revolução Industrial elaborado pelo autor.



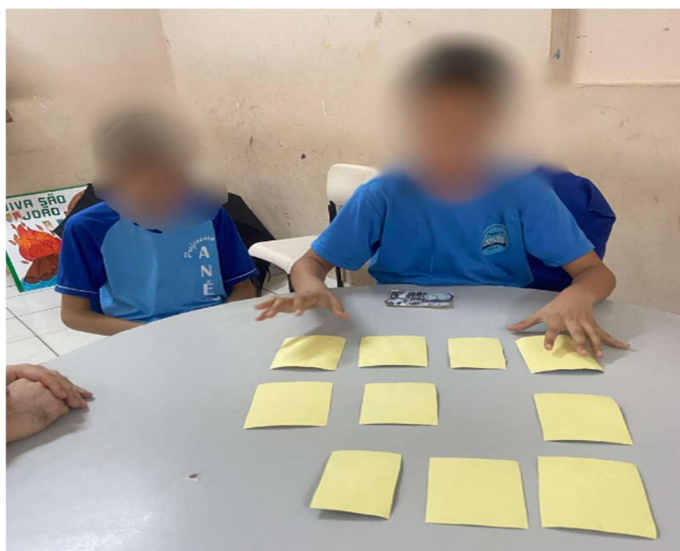
Fonte: acervo do autor.

Na elaboração do jogo da memória procurei imprimir as imagens em tamanho grande e coloridas, além de colocar uma legenda explicando o significado de cada uma. Por exemplo, “Crianças trabalhando nas fábricas”, “Poluição do ar e dos rios causada pelas fábricas”, “Burguesia – classe social proprietária das fábricas e das máquinas”. A ideia era ajudar na compreensão do significado das imagens e possibilitar a conexão com o conteúdo trabalhado em sala de aula.

O jogo da memória é importante para estimular a atenção e o raciocínio. Dentre as habilidades destacadas pela equipe do AEE sobre os dois alunos está o de serem “bons observadores”. Tal habilidade é realçada pelo jogo, pois para conseguir vencer o jogador precisa observar a localização das cartas já tiradas anteriormente para poder juntar com a carta tirada no momento e formar o par.

O jogo da memória também teve boa receptividade dos alunos, os estudantes que perdia queria jogar novamente para tentar vencer o outro. Dessa forma, a repetição levava os alunos a entenderem melhor o processo do jogo, a observarem com mais atenção as cartas e elaborar estratégias para formar os pares mais rapidamente, conforme figura:

Figura 8 - Os alunos ASF e LHF jogando o jogo da memória

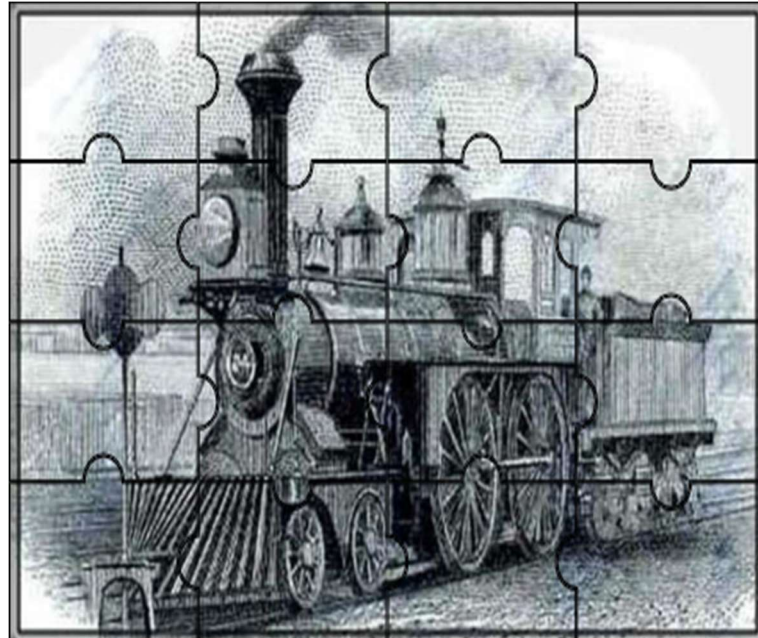


Fonte: acervo do autor.

O último jogo elaborado como estratégia para os alunos autistas foi o quebra-cabeça. Trata-se de montar peças separadas, unindo-as até formar a imagem completa. É um desafio que estimula a observação e o raciocínio. A imagem escolhida para o quebra-cabeça foi

a do trem, símbolo do desenvolvimento dos transportes na Revolução Industrial ao longo do século XIX:

Figura: Quebra-cabeça sobre a Revolução Industrial



Fonte: acervo do autor.

De início os alunos mostraram-se interessados com a atividade, porém, com o passar do tempo e as dificuldades aparecendo, os alunos demonstraram impaciência, principalmente o aluno ASF, que pensou várias vezes em desistir, pois não conseguia concluir a montagem do quebra-cabeça.

Sendo assim, houve a necessidade de intervir para estimulá-los a olhar para o modelo completo que estava disponível, a fim de observar a sequência que forma a imagem para tentar replicar na montagem que eles estavam fazendo. Ao final, conseguiram realizar a montagem completa da figura do trem. Seguem abaixo os registros dessa atividade:

Figura 9 - O autor explicando ao aluno LHF como montar o quebra-cabeça



Fonte: acervo do autor.

Figura 10 - Os alunos ASF e LHF montando o quebra-cabeça.



Fonte: acervo do autor.

Observou-se que o quebra-cabeça foi o jogo que sofreu mais rejeição dos alunos. Terminada a montagem, eles não demonstraram interesse em continuar. O jogo exige paciência, algo que os alunos não conseguiram ter, sendo algo que precisa ser trabalhado tanto pela equipe do AEE quanto os professores de sala de aula regular. Até porque à medida que os alunos avançam de série a cada ano, as atividades tendem a ser mais complexas, o que exige mais tempo para resolução. Além disso, é importante também para as relações sociais e as ações cotidianas.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou contribuir para a valorização da educação para alunos PCD. Não vendo eles a partir de suas limitações, mas a partir de suas potencialidades, desde que com os estímulos corretos tomando como base a articulação entre teoria e prática. É necessário que o professor continuamente leia estudos sobre educação especial, autismo, dentre outras deficiências, mas, além disso, observe o seu aluno e veja quais as formas mais adequadas de metodologias e recursos para atender este aluno.

Posso dizer com alegria que esta experiência com a produção de materiais didáticos através do uso de jogos transformou este autor. Todo o processo, de leitura, de pesquisa, de elaboração, até a concretização das atividades, foi feito com muita disposição, acreditando que o resultado seria satisfatório. E, isso se confirmou em pequenos gestos dos alunos, com olhares, sorrisos, animações, enfim, em ver que conseguiram entender e finalizar os jogos, e, no caso, do tabuleiro e do jogo da memória, com vontade de jogar novamente.

Esse processo tornou mais significativo o meu compromisso com a educação inclusiva, com a causa das pessoas com deficiência e a causa do autismo. Ele fez com que o docente tornasse mais sensibilizado e motivado a fazer mais para estes alunos, os quais merecem ser respeitados e terem reconhecidos os seus direitos, para que no futuro possam também, ter oportunidades de trabalho e de construir a sua vida numa sociedade que respeite às diferenças.

Cabe destacar que não trata-se de um modelo único que deve ser seguido, mas uma proposta que pode ser apropriada por docentes, não apenas da disciplina de História, para ser um ponto de partida para novas atividades inclusivas. Acrescento também, que é essencial a atividade de inclusão ser construída coletivamente, pois o apoio da equipe do AEE foi fundamental para que os materiais didáticos de jogos pudessem ser construídos e postos em prática.

REFERÊNCIAS

Berenice Piana: um marco no direito dos autistas. Autismo e realidade. 30 mar. 2020. Disponível em: Acesso em: <https://autismoerealidade.org.br/2020/03/30/berenice-piana-um-marco-nos-direitos-dos-autistas/> Acesso em: 19 jul. 2025.

PIRES, Gabriel. Fundação Pestalozzi celebra 70 anos, transformando vidas com ações de inclusão e reabilitação. O Liberal. 08 jun. 2025. Disponível em: <https://www.oliberal.com/belem/fundacao-pestalozzi-celebra-70-anos-transformando-vidas-com-acoes-de-inclusao-e-reabilitacao-1.973627> Acesso em: 15 ago. 2025.

SIQUEIRA, Breno. Censo 2022 identifica 2,4 milhões de pessoas diagnosticadas com autismo no Brasil. Agência IBGE de notícias. 23 mai. 2025. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/43464-censo-2022-identifica-2-4-milhoes-de-pessoas-diagnosticadas-com-autismo-no-brasil> Acesso em: 04 jul. 2025.

Bibliografia

BELIZÁRIO FILHO, José; LOWENTHAL, Rosane. A inclusão escolar e os transtornos do espectro do autismo. In: SCHMIDT, Carlo. (org.). **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papirus, 2013, p. 125-143.

BORGES, Adriana Araújo Pereira; NOGUEIRA, Maria Luísa Magalhães; CAMARGO, Sígla Pimentel Höher. A importância da escola para estudantes com autismo. In: SCHMIDT, Carlo; PAULA, Cristiane Silvestre de. (orgs.). **Transtorno do Espectro Autista: pesquisas na saúde e na educação**. Campinas, SP: Papirus, 2024, p. 147-171.

BRAGA, Adriana de Carvalho Alves. Ensino de História para estudantes com deficiência e transtorno do espectro autista: derrubando barreiras de acesso ao conhecimento. **Revista Brasileira de Educação, Cultura e Linguagem**, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, vol. 6, n. 12, p. 1-23, 2022.

E.E.E.F. PROFESSORA ANÉSIA. **Projeto Político Pedagógico (2024-2028)**. Belém: 2024.

FERRARI, Douglas Christian; LUIZ, Miriã Lúcia. O ensino de História e a Educação Especial na formação inicial de professores. **Educação**, Santa Maria, v. 46, p. 1-26, 2021.

GOERGEN, M. Sonia. Sobre o diagnóstico em transtorno do espectro do autismo (TEA): considerações introdutórias à temática. In: SCHMIDT, Carlo. (org.). **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papirus, 2013, p. 29-41.

GOUVÊA, Alusca Fernandes et al. Políticas públicas e inclusão social e educacional da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA). In: MARQUES, Agílio Tomaz; et al (orgs.). **Autismo & Inclusão: Enfoque Multidisciplinar**. Boa Vista: Editora IOLE, 2022, p. 53-64.

MARQUES, Agílio Tomaz; et al. Avaliação do cenário contemporâneo da população infantil diagnosticada com transtorno do espectro autista (TEA). In: MARQUES, Agílio Tomaz; et al (orgs.). **Autismo & Inclusão: Enfoque Multidisciplinar**. Boa Vista: Editora IOLE, 2022, p. 15-31.

NASCIMENTO NETO, Pedro Luiz do. et al. A inclusão de alunos autistas nas aulas de História – um relato de experiência. In: ALMEIDA, Flávio Aparecido de. (org.). **Ensino de história: histórias, memórias, perspectivas e interfaces: volume 2** – Guarujá, SP: Científica digital, 2021, p. 25-34.

OLIVEIRA, Jáima Pinheiro de. **Educação especial: formação de professores para a inclusão escolar**. São Paulo: Contexto, 2022.

PAPIM, Angelo Antonio Puzipe. **Autismo e aprendizagem: os desafios da Educação Especial**. Porto Alegre: Editora Fi, 2020.

SCHMIDT, Carlo. Autismo, educação e transdisciplinaridade. In: SCHMIDT, Carlo. (org.). **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papirus, 2013, p. 7-27.

SILVA, Luís Henrique da. Inclusão Escolar: novos desafios ao ensino de História. **Contraponto: Revista do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História do Brasil da UFPI**. Teresina, v. 2, n. 1, p. 19-32, fev. 2015.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Educação inclusiva: prática pedagógica para uma escola sem exclusões**. São Paulo: Paulinas, 2014.