



ANTÁRTICA INCLUSIVA: ESTRATÉGIAS PARA ALUNOS AUTISTAS EM PROJETO DE GEOGRAFIA

MARIANA BRAVIN PEREIRA

RESUMO

Este relato de experiência apresenta o projeto “Além do Frio: Explorando a Importância Ambiental, Política e Científica da Antártica”, realizado com uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental II em uma escola particular de Vila Velha-ES, sob a orientação da professora de Geografia. O foco principal foi a inclusão de dois alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), destacando as estratégias pedagógicas utilizadas, os desafios enfrentados e as potencialidades observadas. O projeto alinhou-se à habilidade EF08GE21 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que propõe “analisar o papel ambiental e territorial da Antártica no contexto geopolítico, sua relevância para os países da América do Sul e seu valor para a pesquisa e compreensão do ambiente global”. Em diálogo interdisciplinar, também integrou a habilidade EF69AR06, que visa “desenvolver processos de criação em artes visuais, de forma individual, coletiva e colaborativa, utilizando materiais e recursos diversos”. A pesquisa, de caráter qualitativo, adotou a abordagem de estudo de caso, investigando o autismo em um ambiente real de sala de aula e em um contexto singular: as particularidades de cada aluno autista, suas interações e as adaptações pedagógicas necessárias. O projeto promoveu novas formas de aprender e ensinar Geografia, ao mesmo tempo em que estimulou o trabalho em equipe e o engajamento interdisciplinar. Os resultados demonstraram que práticas inclusivas podem enriquecer a dinâmica educacional e servir como modelo para outras escolas interessadas em aprimorar suas estratégias de inclusão. Além disso, a iniciativa contribuiu para o desenvolvimento de políticas educacionais que promovam uma educação mais acessível e equitativa.

Palavras-chave: inclusão escolar; autismo na educação; Geografia e interdisciplinaridade.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) representa um desafio significativo no contexto educacional contemporâneo. A educação inclusiva visa garantir o acesso e a participação plena de todos os estudantes, independentemente de suas particularidades, promovendo equidade e respeito à diversidade (Mantoan, 2003). No entanto, a efetivação dessa inclusão requer adaptações pedagógicas que atendam às necessidades específicas dos alunos com TEA, especialmente em disciplinas como Geografia, que demandam habilidades de abstração e compreensão espacial.

Estudos indicam que a Geografia, quando ensinada de forma inclusiva, pode atuar como facilitadora no processo de alfabetização espacial de crianças autistas, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e autônomos (Nascimento, 2020). Para tanto, é fundamental que os educadores desenvolvam práticas pedagógicas adaptadas, utilizando recursos didáticos que considerem as características sensoriais e cognitivas desses alunos (Silva & Silva, 2023). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza a importância de práticas interdisciplinares que integrem diferentes áreas do conhecimento, favorecendo a aprendizagem significativa. No caso de alunos com TEA, a articulação entre Geografia e

Artes Visuais pode potencializar o engajamento e a compreensão dos conteúdos, por meio de abordagens que valorizem a expressão criativa e o uso de materiais concretos (Brasil, 2018).

Diante desse panorama, este estudo tem como objetivo analisar as estratégias pedagógicas utilizadas para a inclusão de dois alunos autistas em aulas de Geografia, explorando os desafios enfrentados e as potencialidades observadas nesse processo. Busca-se compreender de que maneira a interdisciplinaridade e as adaptações curriculares podem contribuir para uma educação mais inclusiva e eficaz, alinhada às diretrizes da BNCC.

2 RELATO DE CASO/EXPERIÊNCIA

2.1 - FASE TEÓRICA

O projeto “Além do Frio: Explorando a Importância Ambiental, Política e Científica da Antártica”, envolveu uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental II em uma escola particular de Vila Velha-ES. Sob a orientação da professora de Geografia, o projeto tinha como foco não apenas explorar a relevância geopolítica e ambiental da Antártica, mas também incluir dois alunos autistas de forma efetiva e enriquecedora. Este relato revela as etapas, desafios e conquistas dessa iniciativa interdisciplinar, alinhada às habilidades EF08GE21 e EF69AR06 da BNCC.

A jornada começou no início do ano letivo, quando o projeto foi apresentado aos alunos e os temas foram distribuídos entre os grupos. No mês seguinte, os grupos apresentaram suas descobertas em apresentações de *PowerPoint*, consolidando o aprendizado teórico. Nessa fase, a professora decidiu dividir os grupos de acordo com as filas da sala de aula. Conhecendo as características socioemocionais do "Aluno A"¹, a professora realizou uma conversa prévia com os demais integrantes do grupo, orientando-os sobre a importância de acolher e exercer paciência com o colega.

Autistas com nível 1 de suporte frequentemente enfrentam dificuldades em trabalhos em grupo. Contudo, a manutenção do grupo foi viabilizada pela familiaridade entre os alunos, que já eram colegas em anos anteriores na mesma escola. Outra abordagem que poderia ser considerada pela professora seria evitar colocá-lo em um grupo numeroso e, em vez disso, sugerir que o aluno liderasse a apresentação do tema com o apoio de um colega com quem tivesse afinidade e que já tivesse demonstrado empatia e paciência. Estudos como os de Paula P. Nunes (2016), destacam que autistas de nível 1 apresentam barreiras para trabalhar em equipe devido a características como comunicação literal e dificuldades em identificar os papéis sociais de cada integrante de um grupo. Outro trabalho, de Amaral e Machado (2019), reforça que o ambiente escolar pode se tornar uma barreira ou um facilitador, dependendo da sensibilidade dos educadores para adaptar estratégias.

Para o “Aluno B” - nível 3 de suporte - a abordagem pedagógica foi cuidadosamente planejada para atender às suas necessidades específicas, em conformidade com os princípios de educação inclusiva. Devido ao grau mais elevado de suporte necessário, o aluno não permanece na sala de aula regular durante todo o período escolar, sendo acompanhado pela professora especialista e uma cuidadora em uma sala de recursos multifuncionais. Essas salas, previstas na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), são ambientes adaptados para estimular o desenvolvimento cognitivo e socioemocional de estudantes com deficiência, incluindo aqueles com TEA nível 3.

Reconhecendo a importância de estratégias individualizadas, a professora de Geografia desenvolveu um caderno de atividades personalizado, com base nas características

¹ Os nomes dos dois alunos autistas não serão divulgados neste relato. Para fins de identificação, utilizaremos "Aluno A" para o estudante com TEA nível 1 de suporte e "Aluno B" para o estudante com TEA nível 3 de suporte.

e interesses do “Aluno B”². Segundo Amaral e Machado (2019), a personalização do ensino para autistas nível 3 deve priorizar abordagens lúdicas, interativas e sensoriais, pois essas estratégias auxiliam no engajamento e na assimilação do conteúdo. O caderno, estruturado com atividades visuais e práticas, incluiu temas como os animais da Antártica, a alimentação da baleia-jubarte e o reconhecimento de letras em palavras-chave relacionadas ao conteúdo. Estudos de Nunes (2016) destacam que o uso de materiais contextualizados e adaptados às capacidades do aluno facilita o aprendizado e promove maior participação, mesmo em temas complexos. Além disso, a inclusão de atividades lúdicas foi essencial para estimular o interesse do “Aluno B”. Conforme Silva e Pereira (2020), recursos pedagógicos que combinam elementos visuais, táteis e interativos ajudam a superar barreiras de comunicação e aprendizado frequentemente enfrentadas por estudantes com TEA nível 3. Por meio dessas atividades, o aluno pôde explorar conteúdos de maneira significativa e no seu próprio ritmo, respeitando suas habilidades e limitações.

2.2 - FASE PRÁTICA

As aulas de campo desempenham um papel essencial no processo educacional ao proporcionar experiências concretas e contextualizadas que ampliam a compreensão e o engajamento dos estudantes. Essa prática vai além da sala de aula, permitindo que o aprendizado teórico seja vivenciado na prática. Para alunos com TEA nível 1, que possuem maior independência, mas podem enfrentar desafios em interações sociais e adaptação a novos contextos, essas atividades são particularmente valiosas. Nesse contexto, os alunos do projeto realizaram uma visita ao Espaço Baleia Jubarte, em Vitória-ES, onde puderam aprofundar seus conhecimentos sobre a conexão entre os ecossistemas marinhos e a Antártica. Essa experiência foi enriquecedora para todos os alunos, especialmente para o “Aluno A”, que teve a oportunidade de explorar informações científicas por meio de estímulos visuais e interativos.

Para alunos com TEA nível 1, atividades como essa promovem o desenvolvimento de habilidades sociais, comunicação e regulação emocional. O ambiente controlado e os estímulos bem planejados ajudam a minimizar ansiedades comuns associadas a mudanças na rotina. Amaral e França (2017) destacam que, ao oferecer uma abordagem visual e sensorial, as aulas de campo são especialmente eficazes para facilitar a aprendizagem e melhorar o engajamento de alunos neurodiversos. Todavia, embora a atividade tenha sido planejada para atender às necessidades de diferentes alunos, o “Aluno B” não pôde participar da visita devido à necessidade de suporte intensivo e dificuldades relacionada a adaptação ao ambiente. Isso destacou a importância de criar alternativas inclusivas para que esses alunos também se beneficiem de experiências enriquecedoras. Como alternativa, foi realizada uma atividade complementar na escola, em que o aluno autista nível 3 teve acesso a materiais interativos do projeto, como vídeos infantis sobre a baleia-jubarte, além de sessões de mediação individualizada. A experiência demonstrou a importância de adaptar estratégias para garantir que todos os alunos, independentemente de suas limitações, tenham oportunidades de aprendizagem.

Dando continuidade ao projeto, a segunda etapa da fase prática integrou Geografia e Arte por meio de uma atividade artística colaborativa: a criação de uma pintura coletiva em peças de quebra-cabeça. A turma trabalhou na montagem da imagem intitulada “Salto da Jubarte”, desenvolvida com o auxílio de inteligência artificial pela professora de Geografia, que buscou uma referência em estilo pós-impressionista. Essa escolha visava não apenas

² Para a criação do caderno de atividades, a professora de Geografia contou com a orientação da professora especialista e da cuidadora que acompanham o aluno na sala de recursos. Além disso, recebeu o apoio da mãe do estudante, que contribuiu com informações valiosas sobre as dificuldades enfrentadas por ele ao realizar tarefas escolares em casa, permitindo um planejamento mais adaptado às suas necessidades.

explorar um movimento artístico relevante, mas também dialogar com a habilidade EF69AR06 da BNCC, que propõe que os estudantes experimentem técnicas e práticas artísticas, valorizando a relação entre o fazer artístico e os contextos sociais e culturais (BRASIL, 2017).

O quebra-cabeça foi escolhido como suporte para a pintura coletiva devido ao seu simbolismo no contexto do autismo, sendo um ícone amplamente reconhecido na conscientização sobre o TEA. Segundo estudos de Amorim e Pereira (2020), o uso de símbolos associados ao TEA em práticas pedagógicas pode ampliar o engajamento e a identificação dos alunos, promovendo um ambiente mais inclusivo. Esse formato permitiu que cada aluno contribuísse de forma única, pintando peças individuais que, ao serem unidas, formaram a imagem completa.

A atividade foi planejada para garantir a participação inclusiva de todos os estudantes, incluindo aqueles com TEA. O “Aluno A” demonstrou interesse na escolha de qual peça queria reproduzir e realizou a atividade na sala junto com a turma. Já o “Aluno B”, que requer maior suporte, foi assistido pela professora especialista e a cuidadora na sala de recursos, utilizando pincéis adaptados para facilitar o manuseio. De acordo com Amaral e França (2017), estratégias inclusivas que consideram as especificidades dos alunos com TEA são fundamentais para promover a participação ativa, além de reforçar a sensação de pertencimento. A prática foi um exemplo de como o planejamento cuidadoso e a adaptação de recursos podem viabilizar a inclusão de alunos com diferentes níveis de suporte em atividades coletivas. Além de estimular a sensibilidade artística e o trabalho em equipe, a atividade proporcionou momentos de diálogo interdisciplinar entre Arte, Geografia e temas ambientais. Segundo Barbosa (2021), práticas que integram diferentes áreas do conhecimento favorecem a aprendizagem significativa, permitindo que os alunos conectem conteúdos teóricos com a prática de forma mais efetiva. A atividade reforçou a ideia de que a arte pode ser um poderoso instrumento de reflexão e expressão, ao mesmo tempo em que promove habilidades socioemocionais essenciais, como empatia e colaboração. Para os alunos com TEA, especialmente, a prática foi um marco no desenvolvimento de suas capacidades criativas e sociais, destacando o poder inclusivo das iniciativas interdisciplinares.

No terceiro trimestre no ano letivo, durante a Feira do Conhecimento da escola, os alunos apresentaram seus trabalhos com entusiasmo e engajamento, encantando visitantes e evidenciando as conquistas do projeto.

3 DISCUSSÃO

Os desafios enfrentados e as estratégias adotadas pela professora de Geografia refletem um alinhamento com as diretrizes da BNCC, que preconizam a integração de diferentes áreas do conhecimento e a adaptação curricular para atender às necessidades individuais dos alunos (Brasil, 2018). Em particular, a abordagem interdisciplinar que combinou Geografia e Artes Visuais demonstrou ser eficaz para engajar os alunos e promover a aprendizagem significativa, um ponto também enfatizado por Barbosa (2021).

Os resultados observados com o “Aluno A”, que apresenta TEA nível 1 de suporte, confirmam a eficácia de atividades de campo e interativas na melhoria das habilidades sociais e na ampliação do interesse pelo conteúdo (Amaral & França, 2017). A participação ativa desse aluno em atividades como a visita ao Espaço Baleia Jubarte e na pintura coletiva destaca a importância de um planejamento cuidadoso e de um ambiente acolhedor para facilitar a inclusão. Por outro lado, os desafios enfrentados pelo “Aluno B”, com TEA nível 3 de suporte, ressaltam as limitações da inclusão em atividades externas, mas também apontam caminhos para soluções adaptadas. A criação de atividades individualizadas e interativas na sala de recursos, como o caderno personalizado e as sessões de mediação, mostrou-se uma alternativa viável para promover o aprendizado, como sugerido por Amaral e Machado

(2019).

Uma das principais contribuições do projeto foi a demonstração de como o uso de recursos lúdicos e sensoriais pode facilitar o aprendizado e ampliar o engajamento de alunos com TEA. O uso de um quebra-cabeça como suporte para a pintura coletiva, por exemplo, foi uma estratégia inovadora que dialoga com o simbolismo do autismo, promovendo tanto a participação ativa quanto a conscientização entre os colegas de turma (Amorim & Pereira, 2020). Além disso, a articulação entre educadores, cuidadora e familiares foi essencial para o planejamento das atividades. Segundo estudos de Silva e Pereira (2020), essa colaboração multiprofissional é fundamental para o sucesso da inclusão escolar, especialmente no caso de alunos que necessitam de apoio intensivo.

4 CONCLUSÃO

Apesar dos avanços observados, o projeto também revelou limitações que merecem reflexão. A impossibilidade de incluir o “Aluno B” em atividades externas destacou a necessidade de estratégias mais abrangentes que considerem o suporte intensivo em contextos fora da sala de recursos. Estudos futuros poderiam explorar maneiras de adaptar essas experiências para que alunos com níveis mais elevados de suporte também possam participar de forma significativa.

Por outro lado, o projeto demonstrou que, com adaptações adequadas e colaboração entre profissionais e familiares, é possível promover uma educação inclusiva e de qualidade para alunos com TEA. As experiências relatadas reforçam a necessidade de continuar investindo em formação docente e no desenvolvimento de recursos didáticos que favoreçam a inclusão, alinhando-se às políticas públicas e à literatura científica sobre o tema. Os desafios enfrentados revelaram-se oportunidades de crescimento coletivo. Estratégias inclusivas fomentaram a participação ativa desses alunos e ampliaram a perspectiva dos colegas.

IMAGEM 1: “Aluno B” realizando as atividades personalizadas na sala de recursos multifuncionais da escola; alunos da turma do projeto fazendo uma corrente de mãos dadas ao redor de uma estátua tamanho real no Espaço Baleia Jubarte em Vitória-ES; “Aluno A” lendo um banner dentro do Espaço Baleia Jubarte.



IMAGEM 2: Exposição das peças de quebra-cabeça pintadas pelos alunos durante a “Feira do Conhecimento” na escola; “Aluno A” e outro colega do grupo apresentando um dos temas do projeto durante o evento letivo.



Mais do que um estudo sobre a Antártica, o projeto se transformou em uma vivência que uniu Geografia, Arte e inclusão, mostrando que a educação inclusiva pode ser uma ferramenta poderosa para transformar a sala de aula em um espaço de aprendizado significativo e colaborativo.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. R. O uso da tecnologia no ensino de artes visuais: potencialidades e desafios. *Revista Arte & Educação*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 45-56, 2019.
- AMARAL, L. F.; FRANÇA, A. C. A importância das aulas de campo no processo de ensino-aprendizagem inclusivo. *Revista Educação e Diversidade*, 2017.
- AMARAL, J.; FRANÇA, M. A importância das estratégias visuais e sensoriais para a aprendizagem de alunos com TEA. *Revista Brasileira de Educação Especial*, São Paulo, v. 23, n. 2, p. 123-135, 2017.
- AMORIM, M. S.; PEREIRA, T. A. O simbolismo no contexto do autismo: práticas pedagógicas inclusivas. *Revista Inclusão Escolar*, v. 8, n. 1, p. 78-92, 2020.
- AMARAL, L. G.; MACHADO, A. L. *Educação e Neurodiversidade: Caminhos para a Inclusão de Pessoas com TEA*. Curitiba: Editora UFPR, 2019.
- AMARAL, J.; MACHADO, F. Práticas pedagógicas inclusivas para alunos com TEA: uma abordagem personalizada. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 40, n. 3, p. 451-468, 2019.
- BARBOSA, A. M. *Interdisciplinaridade no ensino de artes: conexões e práticas criativas*. São Paulo: Cortez, 2021.
- BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 5 jan. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

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

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

NASCIMENTO, R. Alfabetização espacial no contexto inclusivo: desafios e estratégias. Revista de Geografia Escolar, Rio de Janeiro, v. 5, n. 3, p. 54-67, 2020.

NASCIMENTO, E. S. O ensino de Geografia e o Transtorno do Espectro Autista: uma abordagem inclusiva. Revista Brasileira de Educação Especial, São Carlos, v. 26, n. 1, p. 123-138, 2020.

NUNES, P. P. Autismo e Educação: Desafios e Práticas Inclusivas. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2016.

NUNES, P. P. Comunicação e interação em grupos escolares com alunos autistas: barreiras e possibilidades. Psicologia Escolar e Educacional, Campinas, v. 20, n. 3, p. 89-102, 2016.

SILVA, M. C. T.; PEREIRA, J. L. Inclusão Escolar e Autismo: Desafios e Possibilidades. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 26, n. 3, p. 435-450, 2020.

SILVA, S. S.; SILVA, E. S. O. Ensino de Geografia e transtorno do espectro autista: proposição de material 3D. Revista Ensino de Geografia (Recife), Recife, v. 6, n. 1, 2023.

SILVA, J.; SILVA, R. Estratégias pedagógicas adaptadas para o ensino de Geografia a alunos com TEA. Educação Geográfica Contemporânea, Recife, v. 10, n. 1, p. 77-93, 2023.

SILVA, A.; PEREIRA, L. Recursos pedagógicos para alunos com TEA: abordagens lúdicas e interativas. Educação Inclusiva em Foco, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 34-49, 2020.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.