



**ADAPTAÇÃO CURRICULAR E METODOLOGIAS ATIVAS PARA ATENDER ÀS
NECESSIDADES DO ESTUDANTE COM TEA**

**CURRICULAR ADAPTATION AND ACTIVE METHODOLOGIES TO MEET THE NEEDS
OF STUDENTS WITH ASD**

**ADAPTACIÓN CURRICULAR Y METODOLOGÍAS ACTIVAS PARA ATENDER LAS
NECESIDADES DEL ALUMNADO CON TEA**

Silvana Gavioli 1.
Maria Gloria Nery Silva.2
Poliana Teodoro de Jesus.3

RESUMO

Este artigo tem por escopo discutir a importância da adaptação curricular e da utilização de metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e, desta forma, a pesquisa apresenta um panorama histórico do conceito de autismo e sua evolução diagnóstica, bem como das diretrizes legais brasileiras que asseguram os direitos das pessoas com deficiência. Além disso, aborda os fundamentos e tipos de metodologias ativas, enfatizando seu papel na promoção da autonomia, criticidade e protagonismo do aluno, cuja análise demonstra que a adaptação curricular, quando aliada a metodologias ativas como a problematização, aprendizagem significativa, jogos educativos e gamificação, contribui de maneira significativa para a inclusão escolar, potencializando o desenvolvimento social, comunicativo e cognitivo dos estudantes com TEA. Conclui-se que o êxito da prática pedagógica depende de planejamento adequado, formação docente contínua e estratégias individualizadas, respeitando as singularidades de cada aprendiz.

Palavras-chave: Inclusão escolar; Transtorno do Espectro Autista; Metodologias ativas; Adaptação curricular; Educação especial.

1. Silvana Gavioli, Mestra em Ciências da Educação Pela São Luís University, Doutoranda em Ciências da Educação Pela CBS – França

2. Maria Gloria Nery. Silva Graduada em Pedagogia, especialista em Necessidades Especiais. Mestranda em ciência da educação pela Christian Business School – CBS, USA

3. Poliana Teodoro de Jesus. Graduada em Pedagogia, especialista em áreas a fins, Mestre em Tecnologias Emergentes na Educação pela Must University, doutoranda em Ciências da educação pela Christian Business School – CBS, EUA



ABSTRACT

This article discusses the importance of curricular adaptation and the use of active methodologies in the teaching-learning process for students with Autism Spectrum Disorder (ASD). The research presents a historical overview of the concept of autism and its diagnostic evolution, as well as Brazilian legal guidelines that guarantee the rights of people with disabilities. Furthermore, it addresses the foundations and types of active methodologies, emphasizing their role in promoting student autonomy, critical thinking, and protagonism. The analysis demonstrates that curricular adaptation, when combined with active methodologies such as problem-solving, meaningful learning, educational games, and gamification, contributes significantly to school inclusion, enhancing the social, communicative, and cognitive development of students with ASD. It concludes that the success of pedagogical practice depends on adequate planning, ongoing teacher training, and individualized strategies, respecting the unique characteristics of each learner.

Keywords: School inclusion; Autism Spectrum Disorder; Active methodologies; Curricular adaptation; Special education.

RESUMEN

Este artículo analiza la importancia de la adaptación curricular y el uso de metodologías activas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA). La investigación presenta una reseña histórica del concepto de autismo y su evolución diagnóstica, así como las directrices legales brasileñas que garantizan los derechos de las personas con discapacidad. Además, aborda los fundamentos y los tipos de metodologías activas, destacando su papel en la promoción de la autonomía, el pensamiento crítico y el protagonismo del alumnado. El análisis demuestra que la adaptación curricular, al combinarse con metodologías activas como la resolución de problemas, el aprendizaje significativo, los juegos educativos y la gamificación, contribuye significativamente a la inclusión escolar, potenciando el desarrollo social, comunicativo y cognitivo del alumnado con TEA. Se concluye que el éxito de la práctica pedagógica depende de una planificación adecuada, la formación docente continua y estrategias individualizadas, respetando las características únicas de cada alumno.

Palabras clave: Inclusión escolar; Trastorno del Espectro Autista; Metodologías activas; Adaptación curricular; Educación especial.

1 INTRODUÇÃO

Inicialmente, salienta-se que a escola, como espaço democrático de socialização e formação cidadã, deve assegurar condições de equidade que permitam a participação de todos os alunos, independentemente de suas particularidades. Nesse sentido, as



adaptações curriculares emergem como ferramentas indispensáveis para garantir o acesso e o desenvolvimento de competências acadêmicas, cognitivas e sociais, respeitando o ritmo e as especificidades individuais.

Paralelamente, a adoção de metodologias ativas no processo educacional vem se destacando como prática pedagógica inovadora, centrada no protagonismo do aluno e no estímulo à aprendizagem significativa, cujas abordagens, que incluem a aprendizagem baseada em problemas, a problematização, a espiral construtiva e os jogos educativos, favorecem o engajamento, a autonomia e a criticidade.

2 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

2.1 QUESTÕES GERAIS ACERCA DO TEA

Inicialmente, é relevante contextualizar que o termo autismo foi utilizado pela primeira vez em 1911 por Bleuler, para descrever características da esquizofrenia, especialmente a perda de contato com a realidade, sendo que, posteriormente, em 1943, Leo Kanner apresentou a noção de “autismo infantil precoce”, caracterizando-o como uma condição com especificidade clínica própria, distinta da esquizofrenia (Azevedo, 2009).

Leo Kanner, por sua vez, em 1943 identificou como principal característica do autismo a dificuldade precoce de interação social, acompanhada de comportamentos como olhar ausente, indiferença ao espelho, estereotípias, ecolalia e apego obsessivo à rotina, ao passo que Hans Asperger, em 1944, descreveu a “psicopatia autista da infância”, destacando sobretudo em meninos déficits sociais severos, como ausência de empatia e dificuldade em estabelecer amizades (Azevedo, 2009; Instituto Pensi, 2018).

Em 1952, a Associação Americana de Psiquiatria lançou a primeira edição do DSM, estabelecendo critérios para diagnóstico de transtornos mentais, sendo a segunda edição publicada em 1968 com maior influência da psicodinâmica e, nesse contexto, Schettini Filho (2018) aponta que o autista não está “fora de si”, mas carece de instrumentos para expressar e receber afeto. Varella (2018), por sua vez, define o autismo como um transtorno global marcado por três características centrais: déficits na interação social, dificuldades de comunicação e comportamentos restritivos e repetitivos.

Mais especificamente quando se está diante do Transtorno do Espectro Autista, trata-se, pois, de diferentes síndromes do desenvolvimento neurológico, apresentando,



consequentemente, três características fundamentais, que podem ou não ocorrer em conjunto: dificuldade na comunicação (especialmente na linguagem), dificuldades de socialização e comportamentos restritivos e repetitivos (Varella, 2019).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), também denominado Desordens do Espectro Autista (DEA/ASD), abrange diferentes síndromes do desenvolvimento neurológico, caracterizadas por três aspectos principais: dificuldades de comunicação e linguagem, dificuldades de socialização e comportamentos restritivos e repetitivos e, desta forma, o termo “espectro” é utilizado porque essas manifestações variam em intensidade, indo de formas leves a graves, mas sempre relacionadas a déficits na comunicação e nas interações sociais (Varella, 2019).

Segundo Costa (2016), até 2013 o diagnóstico do autismo baseava-se no DSM-IV-TR e na CID-10, mas, com a publicação do DSM-5, em maio de 2013, houve uma mudança dentro deste contexto, de forma que os diferentes transtornos antes separados (Autista, Asperger e Distúrbio Global do Desenvolvimento Sem Outra Especificação) foram unificados sob a denominação única de Transtorno do Espectro Autista (TEA).

2.2 EVOLUÇÃO HISTÓRICA DAS DIRETRIZES LEGAIS

Nesse particular, oportuno salientar que até a década de 1980, pessoas com deficiência não possuíam respaldo jurídico efetivo para garantir seus direitos e, desta forma, apenas a partir da década de 1970, com o surgimento de movimentos sociais, iniciou-se o processo de reconhecimento e proteção desses indivíduos (Secretaria Especial dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010).

Historicamente, a legislação brasileira utilizou termos pejorativos para se referir às pessoas com deficiência, como “*aleijado inválido*” (Constituição de 1934) e “*excepcional*” (Constituição de 1937), sendo que apenas posteriormente surgiram denominações mais adequadas, como “*pessoa deficiente*” (Emenda Constitucional n.º 12/1978) (Gugel, 2006). As mudanças legais em favor das pessoas com deficiência no Brasil ocorreram gradualmente, tendo início com a Emenda Constitucional n.º 12/1978, que garantiu direitos como educação especial gratuita e a proibição de atos discriminatórios (art. 49) (Gugel, 2006).

A Constituição Federal de 1988 ampliou os direitos das pessoas com deficiência, garantindo proteção no mercado de trabalho, acesso a cargos públicos por concurso, prioridade em pagamentos da Fazenda Pública, além de direitos em previdência social e educação e, da



mesma forma, substituiu termos pejorativos anteriores pela expressão “pessoas portadoras de deficiência”, representando avanço no reconhecimento e respeito (Ferraz, 2012).

A Lei 7.853/1989 foi o primeiro marco infraconstitucional de apoio às pessoas com deficiência, voltado à sua integração social, instituindo a CORDE e tipificando crimes contra essa população, além de atribuir ao Ministério Público a defesa de seus direitos coletivos e difusos. Já a Lei 10.436/2002 reconheceu a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação, ao passo que a Lei 11.126/2005 e o Decreto 5.904/2004 garantiram aos deficientes visuais o direito de permanecer em espaços coletivos acompanhados de cães-guia (Ferraz, 2012).

O Decreto 6.949/2009, por sua vez, incorporou ao ordenamento brasileiro a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, estabelecendo princípios como dignidade humana, não discriminação, acessibilidade, direito à vida, acesso à justiça, prevenção de abusos, liberdade de expressão, privacidade, educação e saúde, dentre outros (Ferraz, 2012).

Aliado a isso, tem-se que a Lei 13.146/2015 - Estatuto da Pessoa com Deficiência, instituiu a Lei Brasileira de Inclusão, assegurando o exercício igualitário de direitos, a inclusão social e a cidadania (Brasil, 2015).

De forma mais específica a respeito do tema, é importante salientar a Lei 12.764, de 2012, a qual representa um marco histórico para a comunidade do autismo no Brasil, eis que reconhece, neste particular, a pessoa com TEA como pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais, garantindo, assim, o acesso a direitos fundamentais como saúde, educação, trabalho e assistência social (Brasil, 2012).

Além disso, estabelece princípios como a atenção integral às necessidades do autista, a participação da família nas decisões de tratamento e políticas públicas, e a não discriminação em qualquer esfera da vida social, além de prever prioridade no atendimento em serviços públicos e privados e reforça a necessidade de capacitação dos profissionais que atuam com esse público (Brasil, 2012).

No que tange à Lei 13.370, de 2016, procedeu-se com a alteração de dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) para ampliar os direitos de trabalhadores que possuem dependentes com autismo, assegurando às mães ou pais de pessoas com TEA o direito de reduzir sua jornada de trabalho em até duas horas diárias, sem redução salarial, quando a criança ou adolescente necessitar de acompanhamento em razão do transtorno (Brasil, 2016).

Por fim, contempla-se a Lei 13.977, de 2020, que atualizou a Lei 12.764/2012 ao instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), garantindo acesso prioritário em serviços públicos e privados, como atendimentos médicos, repartições, bancos e estabelecimentos comerciais, reforçando a obrigatoriedade de políticas públicas voltadas à inclusão social e à proteção integral das pessoas com TEA (Brasil, 2020).

3 METODOLOGIAS ATIVAS

3.1 DEFINIÇÃO E PRINCÍPIOS DAS METODOLOGIAS ATIVAS

Neste particular, cabe salientar que as metodologias de ensino influenciam diretamente a forma como os alunos aprendem e, desta forma, a ruptura com o modelo tradicional, em que o professor atua como transmissor e o aluno como receptor passivo, representa um avanço ao possibilitar novas práticas e significados no processo de ensino-aprendizagem, favorecendo um aprendizado mais eficaz (Paiva et al., 2016; Diesel, Baldez e Martins, 2017).

Dentro deste enfoque, cabe enfatizar que as metodologias de ensino evoluíram ao longo do tempo, e o modelo tradicional já não predomina, embora ainda apareça em alguns recursos, como o uso da lousa. Com a Escola Nova, os interesses dos estudantes passaram a ser valorizados, rompendo com a centralidade do professor e introduzindo a ideia de que o aprendizado ocorre pela ação (Diesel; Baldez; Martins, 2017).

Nas metodologias ativas, o aluno ocupa o centro do processo de aprendizagem, atuando como protagonista na construção do próprio conhecimento em interação com sua realidade social, o que desenvolve autonomia e pensamento crítico-reflexivo e, desta forma, o papel do professor deixa de ser o de transmissor e passa a ser o de mediador. As mudanças sociais recentes intensificam esse cenário, pois os estudantes estão cada vez mais conectados e inseridos em fluxos globais de informação, exigindo da escola um modelo educacional adaptado, que valorize o protagonismo discente (Diesel; Baldez; Martins, 2017).

Nesta toada, devem ser planejadas para envolver o aluno de forma prazerosa no processo de aprendizagem, considerando os diferentes estilos de aprender (observando, escrevendo ou ouvindo), cabendo ao professor adotar uma visão holística das necessidades dos estudantes para tornar a prática eficaz (Diesel; Baldez; Martins, 2017; Paiva et al., 2016).



As metodologias ativas permitem ao aluno desenvolver habilidades como reflexão, observação, comparação e questionamento, tornando-o participante efetivo do processo de aprendizagem e, desta forma, ensinar a pensar, nesse contexto, significa provocar e desafiar, criando condições para que o aluno construa e transforme o conhecimento com respeito à sua autonomia e dignidade (Diesel; Baldez; Martins, 2017).

Isso viabiliza que o aluno passe a realizar uma leitura crítica da realidade, evitando que aceite informações como verdades absolutas, sendo que, nesse processo, o professor atua como mediador, utilizando recursos que favoreçam a aprendizagem e mantendo os alunos motivados e integrados (Borges; Alencar, 2014). Entretanto, a simples escolha de uma metodologia não garante eficácia, razão pela qual é essencial que o docente tenha objetivos claros e saiba conduzir a prática, de modo que o método realmente promova autonomia e resultados significativos (Diesel; Baldez; Martins, 2017).

As metodologias ativas devem considerar a realidade e as necessidades individuais de cada aluno, pois nem todas se aplicam igualmente a todos (Nascimento; Feitosa, 2020) e, desta forma, fundamentadas na autonomia discente, elas utilizam a pesquisa como catalisadora do aprendizado, favorecendo o desenvolvimento intelectual e da consciência crítica.

Quando o estudante assume um papel ativo e interessado no processo educacional, a aprendizagem se torna mais eficaz, ultrapassando a simples presença em sala de aula, somando-se ao fato de que essas metodologias são capazes de contribuir para o desenvolvimento social e científico, possibilitando a aquisição de competências como protagonismo, proatividade, cooperação e autonomia (Nascimento; Feitosa, 2020).

Em relação aos princípios atinentes às metodologias ativas, salienta-se de modo inicial a aprendizagem significativa, na qual o aluno relaciona o conteúdo com sua própria realidade e experiências, tornando o aprendizado mais eficaz e duradouro e, por conseguinte, o processo educativo deixa de ser mera transmissão de informações e passa a configurar-se como uma interação dinâmica, em que o estudante problematiza, investiga, reflete e aplica o conhecimento em situações concretas (Diesel; Baldez; Martins, 2017).

No que pertine à mediação docente, é relevante sintetizar que o professor não se restringe ao papel de transmissor do saber, mas atua como facilitador e orientador, planejando situações de ensino que despertem o interesse do estudante e promovam sua participação ativa, cuja postura exige do educador constante reflexão e ressignificação da prática pedagógica, de modo a alinhar as estratégias utilizadas às necessidades individuais e coletivas da turma (Diesel; Baldez; Martins, 2017).



Além disso, as metodologias ativas valorizam a diversidade de estilos de aprendizagem, reconhecendo que cada estudante aprende de forma diferente – alguns mais pela observação, outros pela escrita, pela escuta ou pela ação prática (Diesel; Baldez; Martins, 2017).

3.2 TIPOS DE METODOLOGIAS ATIVAS

Inicialmente, cabe expor acerca da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), que, frise-se, é considerada um importante recurso de integração do ensino, pois promove a construção ativa do conhecimento pelo estudante e desenvolve habilidades críticas, analíticas e atitudes profissionais (Roman et al., 2017; Mello et al., 2014).

Nesta toada, salienta-se que a problematização entende a educação como uma prática social, em que o estudante atua como agente transformador, identificando problemas reais e buscando soluções com impacto social, político e ético (Roman et al., 2017), ao passo que a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) parte de situações desafiadoras ou dúvidas, facilitando a descoberta e reflexão contínua dos conteúdos (Xavier et al., 2014).

Não se pode deixar de mencionar que a metodologia da problematização resta estruturada em cinco etapas: (1) observação da realidade, (2) identificação dos pontos-chave, (3) teorização e análise das informações, (4) elaboração de hipóteses de solução e (5) aplicação prática das soluções para transformar o contexto (Roman et al., 2017).

Em relação à aprendizagem significativa, esta ocorre quando o estudante integra novos conteúdos à sua estrutura cognitiva prévia, fortalecendo o conhecimento adquirido, cuja abordagem é especialmente relevante nos cursos da área da saúde, pois favorece a aplicação prática e profissional do saber (Mello et al., 2014; Magalhães et al., 2018).

Dentro deste enfoque, sinaliza-se que para que haja aprendizagem significativa, é indispensável: a disposição do aluno para aprender e a relevância do conteúdo para sua realidade. Nesse processo, o novo conhecimento se integra ao já existente, tornando ambos mais consistentes e, sendo assim, a aprendizagem é potencializada quando o estudante consegue incorporar e agregar novas informações aos saberes prévios, desde que haja engajamento e aplicabilidade prática (Mello et al., 2014; Souza et al., 2016).

As metodologias ativas, especialmente a aprendizagem significativa, preparam o estudante para lidar com situações reais da prática clínica, oferecendo conhecimentos essenciais e aplicáveis, de forma que os estudos confirmam que esse método favorece a aquisição do saber necessário para a atuação profissional (Magalhães et al., 2018; Mello et al., 2014).



A espiral construtiva, por sua vez, é uma técnica dividida em seis movimentos, sendo que os três primeiros formam a “síntese provisória”, que envolve a identificação do problema, a realização de explicações e a confecção de questões de aprendizagem, ao passo que os três seguintes compõem a “nova síntese”, marcada pela busca de informações, construção de novos significados e avaliação do processo. Inicialmente, os alunos partem de uma situação-problema disparada pelo professor, resgatam seus conhecimentos prévios e estudam individualmente. Em seguida, compartilham os saberes construídos, reconstruindo conceitos e elaborando uma síntese mais completa (Roman et al., 2017).

Em relação ao ensino baseado em jogos, este surge como alternativa ao modelo tradicional, favorecendo o desenvolvimento do raciocínio, de habilidades cognitivas e sociais, além de incentivar o trabalho em equipe (Roman et al., 2017). Os jogos estimulam competências como observação, análise, tomada de decisão, argumentação e organização, sendo comprovadamente eficazes para acompanhar o desenvolvimento do aluno, apesar de muitas vezes serem vistos como mera distração (Andrade et al., 2018).

Os jogos educativos configuram uma metodologia ativa que estimula discussões entre alunos, favorecendo a comunicação, o pensamento crítico e a colaboração social e, além de seu caráter lúdico e motivador, que torna o aprendizado mais agradável, promovem também valores como respeito mútuo, cooperação e interação em grupo (Roman et al., 2017; Andrade et al., 2018).

4 ADAPTAÇÃO CURRICULAR E METODOLOGIAS ATIVAS PARA ATENDER ÀS NECESSIDADES DO ESTUDANTE COM TEA

4.1 A IMPORTÂNCIA DA ADAPTAÇÃO CURRICULAR

É importante salientar, desde logo, que a educação inclusiva em escolas regulares exige a individualização do ensino para atender às especificidades dos alunos com necessidades especiais e, desta forma, as adaptações curriculares funcionam como estratégias para garantir o acesso e o desenvolvimento dos conteúdos escolares, partindo do princípio de que todos têm potencial para aprender, ainda que de formas diferentes (Cenci; Damiani, 2013).



Dentro deste enfoque, visam, pois, atender às necessidades dos alunos com deficiência, funcionando como instrumentos que favorecem seu desenvolvimento global (Heredero, 2010), as quais não significam simplificar o conteúdo, mas sim diversificar atividades para explorar o potencial do estudante. Para sua efetividade, é indispensável o trabalho conjunto dos profissionais da educação (Marques; Duarte, 2013).

A equidade na educação significa oferecer condições adequadas a cada estudante, respeitando suas diferenças para garantir acesso ao currículo comum e, nesse contexto, as adaptações curriculares asseguram que todos se apropriem dos conceitos científicos, cada um a seu modo e, sendo assim, mesmo diante das dificuldades impostas pelas necessidades educacionais especiais, o professor deve manter seu papel de mediador do conhecimento científico (Cenci; Damiani, 2013).

É importante salientar que a educação inclusiva não se limita ao acesso de alunos com deficiência às escolas regulares, mas exige a responsabilidade de garantir sua aprendizagem em todos os espaços escolares (Mantoan, 2010) e, para tanto, o sistema educacional deve se reestruturar valorizando a diversidade, de modo que a organização escolar promova o atendimento às necessidades de todos os estudantes, beneficiando a coletividade (Brasil, 2005).

Dentro deste enfoque, tem-se que a adaptação curricular deve considerar as singularidades dos alunos, mas sempre preservando os componentes e conteúdos do currículo comum, de modo a evitar prejuízos na aprendizagem. As atividades, portanto, precisam ser ajustadas às especificidades individuais sem perder a referência curricular (Capellini, 2018). Logo, o processo de aprendizagem de conceitos científicos amplia as possibilidades de desenvolvimento cognitivo, promovendo mudanças qualitativas no pensamento e, mais especificamente na escolarização de alunos com necessidades especiais, deve-se priorizar o ensino desses conceitos, pois eles organizam o repertório verbal e oferecem condições para uma atuação crítica e ativa na sociedade (Cenci; Damiani, 2013).

4.2 METODOLOGIAS ATIVAS, ADAPTAÇÃO CURRICULAR E O ATENDIMENTO DAS NECESSIDADES DO ESTUDANTE COM TEA

Nesse particular, é relevante esclarecer que as metodologias ativas colocam o estudante como protagonista da aprendizagem, favorecendo o engajamento e a adaptação às necessidades individuais e, mais especificamente no caso de estudantes com TEA, essas



abordagens podem impulsionar o desenvolvimento, especialmente diante de dificuldades de comunicação verbal e interação social (Marques, 2023).

Logo, tem-se que as metodologias ativas reforçam o protagonismo do estudante, favorecendo seu envolvimento, participação e reflexão, sempre com a mediação do professor (Moran, 2018) e, mais especificamente no contexto da inclusão de alunos com TEA, o docente pode utilizar essas metodologias para integrar os estudantes conforme suas perspectivas e possibilidades, promovendo um ensino mais inclusivo (Mendes, 2015).

Pessoas com TEA enfrentam desde a infância dificuldades de inserção social, exigindo que o processo educacional considere essa singularidade e, desta forma, as metodologias ativas, criadas por R. W. Revans na década de 1930, estimulam a autonomia do estudante e tornam as aulas mais atrativas por meio de dinâmicas, jogos e projetos, favorecendo a participação, expressão de ideias e o desenvolvimento dos alunos autistas. As metodologias ativas de aprendizagem surgem como práticas pedagógicas que buscam reduzir o desinteresse escolar, ao integrar teoria e prática no processo educativo (Matias et al., 2022).

As metodologias ativas favorecem que alunos com TEA desenvolvam soluções de forma criativa e inovadora, permitindo que expressem sua maneira singular de pensar e rompam o isolamento social e, embora possuam uma lógica diferenciada, esses estudantes demonstram criatividade e imaginação, revelando perspectivas que ultrapassam o senso comum (Andrade; Souza; Silva, 2019).

Nesse passo, propor situações-problema a alunos com TEA estimula-os a mostrar sua forma de pensar, quebrando a rotina que costuma incomodá-los e, desta forma, a utilização de tecnologias, inclusive assistivas, torna o processo mais atrativo e permite que o estudante desenvolva tarefas até mesmo fora do ambiente escolar, ampliando suas possibilidades de aprendizagem (Andrade; Souza; Silva, 2019).

Analisando-se de forma mais específica este campo, a gamificação, por exemplo, oferece aos discentes com Transtorno de Espectro Autista um ambiente seguro para o desenvolvimento de habilidades sociais, reconhecer emoções e desenvolver comunicação funcional. Também contribui para a autonomia, tomada de decisões e coordenação motora, adaptando-se aos interesses individuais e aumentando a motivação e o engajamento (Marques, 2023).

Logo, a gamificação pode auxiliar no processo de alfabetização de estudantes com TEA, quando estruturada de forma clara, lúdica, interativa e alinhada a programas terapêuticos e diretrizes de acessibilidade, de forma que os jogos educacionais contribuem para reduzir



dificuldades, oferecendo reforço positivo, desafios adequados e feedback imediato. Além disso, favorecem habilidades essenciais ao contexto escolar, como coordenação motora fina, percepção visual-motora e atenção concentrada (Carvalho; Nunes, 2016).

Ademais, tem-se que o feedback imediato e as recompensas fortalecem a autoestima e a confiança, incentivando maior participação social, mas, contudo, não se pode deixar de lembrar que o seu uso deve sempre considerar as necessidades de cada adolescente, com o apoio de profissionais especializados (Marques, 2023).

Dentro deste enfoque, tem-se que cada estudante com TEA é único, exigindo a adaptação das metodologias de ensino às suas necessidades individuais e, diante disso, o plano educacional individualizado, elaborado com o envolvimento de pais e profissionais especializados, é indispensável para apoiar a inclusão. Essa ferramenta auxilia professores do ensino regular, que muitas vezes se sentem despreparados diante das necessidades específicas dos alunos da educação especial, oferecendo orientações para diferenciar o ensino (Tannús-Valadão; Mendes, 2018).

Aliado a isso, não se pode deixar de mencionar que as metodologias ativas podem ser aplicadas tanto a alunos com TEA quanto aos demais, pois promovem autonomia, estimulam a criatividade e a resolução de problemas, individualmente ou em equipe, sendo certo que ao deslocar o foco do professor como único transmissor do conhecimento, tornam as aulas mais dinâmicas e eficazes para todos os estudantes (Andrade; Souza; Silva, 2019).

A aplicação de metodologias ativas no ensino de estudantes com TEA deve considerar suas preferências sensoriais, estilos de aprendizagem e necessidades individuais, tornando o ambiente mais inclusivo e eficaz, já que nem todas as metodologias trazem os mesmos benefícios, mas destacam-se a aprendizagem colaborativa e a gamificação. Para isso, a formação docente é essencial, garantindo que professores tenham preparo para atender adequadamente esse público (Tannús-Valadão; Mendes, 2018).

5 CONCLUSÃO

A análise realizada evidencia que a adaptação curricular e as metodologias ativas constituem instrumentos complementares e fundamentais para promover a inclusão educacional de estudantes com TEA e, sendo assim, as adaptações garantem o acesso ao currículo comum de forma equitativa, sem prejuízo da aprendizagem, enquanto as



metodologias ativas favorecem o protagonismo, a motivação e a autonomia do aluno, respeitando suas singularidades.

A experiência com práticas como gamificação, jogos educativos e aprendizagem significativa demonstra que, quando devidamente aplicadas, essas estratégias não apenas estimulam a criatividade e a participação, mas também contribuem para o desenvolvimento de habilidades sociais, comunicativas e cognitivas. Contudo, ressalta-se que o êxito dessas práticas depende de planejamento adequado, formação continuada dos docentes e do apoio de equipes multidisciplinares, além do envolvimento da família no processo educacional.

Conclui-se, portanto, que a escola inclusiva deve ir além do acesso físico, garantindo aprendizagem efetiva e de qualidade para estudantes com TEA, de modo a promover sua plena participação social e cidadania.





REFERÊNCIAS

ANDRADE, Kalina Ligia Almeida de Brito; HAERTEL, Brigitte Úrsula Stach. **Metodologias Ativas e os Jogos no Ensino e Aprendizagem da Matemática**. International Conference, 2018.

ANDRADE, Jacks; SOUZA de P, Liliane; SILVA da L. C, Neidi. **Metodologias ativas: práticas pedagógicas na contemporaneidade**. Campo Grande: Editora Inovar, 2019.

AZEVEDO, Flávia Chiapetta de. **Autismo e Psicanálise**. Curitiba: Juruá, 2009.

BORGES, Tiago Silva; ALENCAR, Gidéia. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. **Cairu em Revista**. N. 4, p. 119-143, 2014.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 20 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 20 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.370, de 12 de dezembro de 2016**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13370.htm. Acesso em: 20 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l13977.htm. Acesso em: 20 ago. 2025.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. **Adaptações curriculares na inclusão escolar: contrastes e semelhanças entre dois países**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2018

CARVALHO, O. M. F.; NUNES, L. R. D. P. **Possibilidades Do Uso De Jogos Digitais Com Criança Autista: Estudo De Caso**. In: CAMINHA, V. L. et al. (Org.). **Autismo: vivências e caminhos**. São Paulo: Edgard Blücher, 2016. p. 77-90.

CENCI, Adriane; DAMIANI, Magda Floariana. Adaptação curricular e o papel dos conceitos científicos no desenvolvimento de pessoas com necessidades educacionais especiais. **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 47, p. 713-726, set./dez., 2013.

COSTA, Aline Ferreira da. **A inclusão do espectro autista na educação e suas garantias constitucionais**. Minas Gerais: Prospectiva, 2015.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista THEMA**. V. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.



FERRAZ, Carolina Valença. **Manual dos direitos da pessoa com deficiência**. São Paulo: Saraiva, 2012.

GUGEL, Maria Aparecida. **Pessoa com deficiência e o direito ao concurso público: reserva de cargos e empregos públicos, administração pública direta e indireta**. Goiânia: UCG, 2006.

HEREDERO, Eladio Sebastian. A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 32, n. 2, p. 193-208, 2010.

INSTITUTO PENSI. **História do Autismo**. Disponível em: <<https://autismo.institutopensi.org.br/informe-se/sobre-o-autismo/historia-do-autismo/>>. Acesso em: 20 ago. 2025.

MAGALHÃES, Beatriz de Castro; DANTAS, Maiara Bezerra; SOUSA, Bruna Erilania Vieira de; SOUZA, Marta Valéria Rodrigues de; MARQUES, Everton Silva; SANTOS, Rosely Leyliane dos. **A importância e os desafios na aplicabilidade das metodologias ativas no ensino superior em saúde: uma revisão de literatura**. Congresso Internacional de Educação e Tecnologias. Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância, 2018.

MANTOAN, Maria Tereza Égler. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MARQUES, Aline Nathalia; DUARTE, Márcia. O trabalho colaborativo: uma estratégia de ensino na aprendizagem de alunos com deficiência intelectual. **Revista de Ciências Humanas Frederico Westphalen**, v 14, n. 23, p.87-103, 2013.

MARQUES, Isabela. **Metodologias ativas: como essa prática estimula o aprendizado do autista na adolescência?** 2023. Disponível em: <https://genialcare.com.br/blog/metodologias-ativas/>. Acesso em: 20 ago. 2025.

MATIAS, E. B. S.; LEITE, J. C. B.; FARIAS, M. M. A. G.; SILVA, P. C. A. A importância das metodologias ativas na educação de pessoas com TEA: acessibilidade e inclusão no ensino superior. **Autismo: avanços e desafios - volume 2**. Editora Científica Digital, 2022.

MELLO, Carolina de Castro Barbosa; ALVES, Renato Oliveira; LEMOS, Stela Maris Aguiar. Metodologias de ensino e formação na área da saúde: revisão de literatura. **Rev. CEFAC**. 2014 Nov-Dez; 16(6):2015-2028.

MENDES, M. A. S. **A importância da ludicidade no desenvolvimento de crianças autistas**. 2015. 55 f. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar) - Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

NASCIMENTO, Juliano Lemos do; FEITOSA, Raphael Alves. Metodologias ativas, com foco nos processos de ensino e aprendizagem. **Research, Society and Development**. V. 9, n. 9, p. 1-17, 2020.

PAIVA, Marlla Rúbya Ferreira *et al.* Metodologias ativas de ensino aprendizagem: revisão integrativa. **SANARE Revista de Políticas Públicas**. V. 15, n. 2, p. 145-153, 2016.



Disponível em: METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM: REVISÃO INTEGRATIVA | SANARE - Revista de Políticas Públicas.

ROMAN, Cassiela; ELLWANGER, Juliana; BECKER, Gabriela Curbeti; SILVEIRA, Anderson Donelli da; MACHADO, Carmen Lucia Bezerra; MANFROI, Waldomiro Carlos. **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem no processo de ensino em saúde no Brasil**: uma revisão narrativa. Clin Biomed Res 2017;37(4).

SCHETTINI FILHO, Luiz. **A Coragem de Conviver**. 4. ed. Curitiba: Juruá, 2018.

SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. Disponível em: <<https://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/publicacoes/historia-do-movimento-politico-das-pessoas-com-deficiencia-no-brasil>>. Acesso em: 20 ago. 2025.

SOUZA, Carlos Dornels Freire de; ANTONELLI, Bruna Ângela; OLIVEIRA, Denilson José de. Metodologias ativas de ensino aprendizagem na formação de profissionais da saúde. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, Três Corações, v. 14, n. 2, ago./dez., 2016.

TANNÚS-VALADÃO, G.; MENDES, E. G. Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 2018, p. 01-18.

VARELLA, Drauzio. **Autismo**. 2018. Disponível em: <<https://drauziovarella.uol.com.br/doencas-e-sintomas/autismo/>>. Acesso em: 20 ago. 2025.

VARELLA, Drauzio. **Transtorno do Espectro Autista (TEA)**. 2019. Disponível em: <<https://drauziovarella.uol.com.br/doencas-e-sintomas/transtorno-do-espectro-autista-tea/>>. Acesso em: 20 ago. 2025.

XAVIER, Laudicéia Noronha; OLIVEIRA, Gisele Lopes de; GOMES, Annatália de Amorim; MACHADO, Maria de Fátima Antero Souza; ELOIA, Suzana Mara Cordeiro. **Analisando as metodologias ativas na formação dos profissionais de saúde**: uma revisão integrativa. S A N A R E, Sobral, V.13, n.1, p.76-83, jan./jun. – 2014.