



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS

LUCIANNY SOARES LACERDA

MARCELA QUEIROZ DA SILVA

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA ALUNOS COM TEA: a importância da adaptação
no ensino da língua inglesa no Ensino Fundamental II

MACAPÁ-AP

2026

LUCIANNY SOARES LACERDA
MARCELA QUEIROZ DA SILVA

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA ALUNOS COM TEA: a importância da adaptação
no ensino da língua inglesa no Ensino Fundamental II**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
coordenação do curso Superior de Licenciatura
em Letras Português-Inglês como requisito
avaliativo para obtenção do título de
Licenciatura.

Orientadora: Ma. Edilany Mendonça Vales.

MACAPÁ-AP

2026

Biblioteca Institucional - IFAP
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

L131p Lacerda, Lucianny Soares
 Práticas pedagógicas para alunos com TEA: a importância da adaptação no ensino da língua inglesa no ensino fundamental II / Lucianny Soares
 Lacerda, Marcela Queiroz da Silva. - Macapá, 2026.
 43 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Macapá, Licenciatura em Letras Português/Inglês, 2026.

Orientadora: Edilany Mendonça Vales.

1. TEA. 2. Inclusão escolar. 3. Ensino de língua inglesa. I. Silva, Marcela Queiroz da. I. Vales, Edilany Mendonça, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica do IFAP
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).


LUCIANNY SOARES LACERDA

MARCELA QUEIROZ DA SILVA


**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA ALUNOS COM TEA: a importância da adaptação
no ensino da língua inglesa no Ensino Fundamental II**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
coordenação do curso Superior de Licenciatura
em Letras Português-Inglês como requisito
avaliativo para obtenção do título de
Licenciatura.


BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **EDILANY MENDONÇA VALES**
Data: 05/02/2026 12:09:01-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Ma. Edilany Mendonça Vales (Orientador)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Documento assinado digitalmente
 **TAIANA FURTADO DOS ANJOS**
Data: 05/02/2026 13:03:19-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Ma. Taiana Furtado dos Anjos
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Documento assinado digitalmente
 **LEANDRO LUIZ DA SILVA**
Data: 05/02/2026 09:35:17-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Me. Leandro Luiz da Silva
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Apresentado em: 28 / 01 / 2026.

Conceito/Nota: 100.

Aos nossos pais que não mediram esforços para que tivéssemos uma educação baseada em adquirir conhecimentos, resiliência e determinação. Que nunca nos falte humildade para reconhecer o lugar de onde viemos.

AGRADECIMENTOS

Agradecimentos de Lucianny Soares Lacerda

Primeiramente a meu Deus por todo amor que tem por mim e por me dar coragem para superar minhas fragilidades.

À minha família agradeço pela confiança, apoio e paciência. Minha mãe, Rosa, que sempre foi o meu maior exemplo de mulher batalhadora e forte.

Ao meu filho Leonel que por muitas vezes me acompanhou durante as aulas e que sem saber que se tornou o motivo de eu persistir apesar dos inúmeros desafios. Sei que sou um espelho e quero que ele sempre busque o melhor e nunca desista de seus sonhos.

Ao meu amigo Zavarove por me ajudar mesmo de longe, sempre apoiando minhas conquistas.

À minha orientadora Edilany pelo incentivo, direcionamentos e calma, durante todo o processo.

À minha dupla, pela parceria impecável em cada etapa deste trabalho. Sem o nosso apoio constante e as trocas de ideias, este projeto não teria a mesma qualidade.

Aos professores por que compartilharam de suas experiências e conhecimentos, mas que principalmente foram acolhedores e compreensivos.

Agradecimentos de Marcela Queiroz

À Deus, primeiramente, por ter sido meu sustento. Foi Ele quem me deu forças nos dias difíceis e esperança durante o cansaço. Nada seria possível sem Sua graça.

Ao meu esposo, pelo amor, apoio, paciência e incentivo durante minha formação. Obrigada por caminhar ao meu lado em cada etapa dessa conquista.

Aos meus pais, por todo o incentivo, cuidado e esforço ao longo da minha vida acadêmica.

Vocês foram minha base e inspiração.

À minha orientadora, pela dedicação, paciência e contribuições tão importantes para a construção deste trabalho.

À minha dupla, pela parceria e troca de conhecimentos durante todo o processo.

À todos os professores, pelos conhecimentos compartilhados e contribuição à minha formação acadêmica.

“O principal processo da escola é o ensino aprendizagem e o principal agente deste processo é o professor.”

(Coutinho, 2021, p.109).

RESUMO

O trabalho investiga a importância das práticas pedagógicas adaptadas no ensino de língua inglesa para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Fundamental II, enfatizando a relevância das adaptações didáticas para promover uma aprendizagem inclusiva. Fundamentado em uma abordagem qualitativa, o estudo foi desenvolvido por meio de revisão de literatura e pesquisa de campo em uma escola pública de Macapá, com observação participante nas aulas de inglês. A metodologia inclui a análise de conteúdo, permitindo identificar estratégias pedagógicas eficazes, os desafios enfrentados pelos professores e as necessidades de formação docente. Os resultados indicaram que, embora a legislação brasileira garanta o direito à educação inclusiva, ainda há lacunas na prática pedagógica, especialmente no ensino de línguas estrangeiras. Constatou-se que o uso de recursos visuais, atividades lúdicas, tecnologia e planejamento flexível favorece a participação e o desenvolvimento dos alunos com TEA. Também se verificou que o apoio institucional e a colaboração entre professores e profissionais de Educação Especial são essenciais para o êxito da inclusão. O estudo conclui que a efetividade das práticas pedagógicas depende da formação continuada dos docentes, do suporte das políticas públicas e do comprometimento das escolas com a inclusão. Dessa forma, reafirma-se que a adaptação das metodologias de ensino da língua inglesa não representa uma simplificação do conteúdo, e sim uma forma de garantir equidade e o direito de todos à aprendizagem.

Palavras-chave: TEA; inclusão escolar; ensino de língua inglesa; adaptação pedagógica.

ABSTRACT

The study investigates the importance of adapted pedagogical practices in English language teaching for students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Elementary School, emphasizing the relevance of didactic adaptations to promote inclusive learning. Based on a qualitative approach, the research was developed through a literature review and field study in a public school in Macapá, using participant observation of English classes. The methodology included content analysis, which enabled the identification of effective teaching strategies, the challenges faced by teachers, and the need for teacher training. The results indicated that, although Brazilian legislation guarantees the right to inclusive education, there are still gaps in pedagogical practice, especially in foreign language teaching. It was found that the use of visual resources, playful activities, technology, and flexible planning fosters the participation and development of students with ASD. The study also verified that institutional support and collaboration between English teachers and Special Education professionals are essential for successful inclusion. It concludes that the effectiveness of pedagogical practices depends on continuous teacher training, the support of public policies, and the collective commitment of schools to diversity. Thus, it is reaffirmed that adapting English teaching methodologies does not represent a simplification of content, but rather a means of ensuring equity and the right of all students to learn.

Keywords: ASD; school inclusion; english language teaching; pedagogical adaptation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Projeção de atividade lúdica durante a aula de Língua Inglesa	27
Figura 2 - Explicação de prepositions utilizando PowerPoint	28
Figura 3 - Aluno C durante a resolução de atividade	28
Figura 4 - Escrita do Aluno C em formato bastão	29

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Características dos participantes da pesquisa - Professoras	25
Tabela 2 - Características dos participantes da pesquisa - Alunos	25

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
APA	American Psychiatric Association
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNS	Conselho Nacional de Saúde
DSM-5	Manual Diagnóstico e Estatístico de transtornos Mentais
IFAP	Instituto Federal do Amapá
L2	Segunda Língua
OMS	Organização Mundial da Saúde
PPP	Projeto Político Pedagógico
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de consentimento Livre e Esclarecido
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TGD	Transtornos Globais do Desenvolvimento

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
2.1	Transtorno do Espectro Autista (TEA): Concepções e características	14
2.2	Adaptações pedagógicas no contexto da educação inclusiva	14
2.3	Ensino de língua inglesa para alunos com TEA	15
2.4	Formação docente e práticas inclusivas	17
2.5	Colaboração profissional e gestão escolar	19
2.6	Políticas públicas e legislação da educação de inclusiva	19
3	METODOLOGIA	21
3.1	Tipo e abordagem da pesquisa	21
3.2	Local da pesquisa	21
3.3	Participantes do estudo	22
3.4	Instrumentos para coleta de dados	22
3.5	Cuidados éticos	23
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA	24
4.1	Contexto de Pesquisa e Perfil da Turma	24
4.2	Perfil dos sujeitos da pesquisa	24
4.3	Práticas Pedagógicas Adaptadas no Ensino visuais para o ensino de Inglês	26
4.3.1	Uso de recursos visuais e tecnológicos	26
4.3.2	Adaptação de Material e flexibilização curricular	28
4.4	Percepção docentes sobre o ensino de inglês para alunos com TEA	29
4.5	O papel do AEE e a colaboração pedagógica	31
4.6	Análise do desenvolvimento dos alunos com TEA	31
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
	REFERÊNCIAS	34
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO - PROFESSORA DE LÍNGUA INGLESA	37
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO - PROFESSORA DO AEE	38
	APÊNDICE C – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO	39
	APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	40

1 INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar representa um avanço importante nas políticas educacionais brasileiras, mas ainda impõe desafios significativos à prática pedagógica cotidiana, especialmente em componentes curriculares como a Língua Inglesa. O TEA é uma condição do neurodesenvolvimento que afeta, em diferentes graus, a comunicação, a interação social e o comportamento. Essas características podem interferir diretamente no processo de ensino-aprendizagem de uma segunda língua, que exige habilidades linguísticas, cognitivas e sociais muitas vezes comprometidas no espectro.

No ensino de línguas estrangeiras, os desafios da inclusão se intensificam. A aprendizagem da Língua Inglesa demanda interpretação de símbolos, abstração, interação verbal e construção de sentido, o que requer do professor sensibilidade, flexibilidade e planejamento específico. Diante disso, torna-se essencial desenvolver práticas pedagógicas adaptadas que considerem as particularidades dos estudantes com TEA, por meio de recursos visuais, instruções claras, atividades lúdicas, previsíveis e métodos de avaliação diferenciados.

Este trabalho tem como foco as práticas pedagógicas utilizadas no ensino de Língua Inglesa para alunos com Transtorno do Espectro Autista, com ênfase na importância das adaptações didáticas no Ensino Fundamental. A proposta parte do entendimento de que a inclusão não se restringe ao acesso físico à escola, mas implica também permanência, participação e aprendizagem, conforme orientam a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) e a Base Nacional Comum Curricular (Bncc, 2017).

A pesquisa foi desenvolvida com abordagem qualitativa, utilizando como procedimento metodológico uma revisão de literatura, seguida de uma investigação de campo em uma escola pública estadual localizada na cidade de Macapá, no Estado do Amapá. A etapa empírica teve como base a observação participante, com o objetivo de compreender as práticas pedagógicas adotadas por professores de Língua Inglesa com alunos diagnosticados com TEA no ensino fundamental II, bem como as adaptações realizadas e os desafios enfrentados no cotidiano escolar. Dessa forma este projeto analisa práticas pedagógicas desenvolvidas, de modo a contribuir com reflexões que possam subsidiar o planejamento docente em contextos inclusivos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Transtorno do Espectro Autista (TEA): Concepções e características

Conceitua-se o Transtorno do Espectro Autista (TEA) como sendo uma condição do neurodesenvolvimento que se manifesta, geralmente, nos primeiros anos de vida, afetando significativamente a comunicação, a interação social e o comportamento. As pessoas com TEA podem apresentar padrões restritos e repetitivos de interesse e comportamento, além de variações na sensibilidade sensorial e na forma de se relacionar com o mundo. A intensidade e a combinação dessas características variam de pessoa para pessoa, compondo um espectro amplo de manifestações clínicas.

A identificação precoce e o suporte adequado são fundamentais para o desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos com autismo (Organização Mundial da Saúde, 2023; American Psychiatric Association, 2014). A Organização Mundial da Saúde (2023) explica que o autismo não deve ser entendido como uma doença, mas como uma forma de funcionamento neurológico que requer apoio e compreensão social.

O princípio do acolhimento desses indivíduos deu-se através da integração que se iniciou na década de 60, um processo de inserção das pessoas com deficiências na sociedade e educação. Na escola, os estudantes com deficiência tinham que se adaptar em classes especiais até ficarem mais próximos do “normal”, para assim, frequentar as classes comuns (Mantoan, 2003). Este avanço apesar de importante, manteve a lógica adaptativa unilateral, na qual apenas a pessoa com deficiência é responsável em procurar meios de se adaptar. Somente na década de 1980 o paradigma da inclusão surgiu, contendo princípios de equiparação de oportunidade (Sasaki, 2002).

2.2 Adaptações pedagógicas no contexto da educação inclusiva

A inclusão é um paradigma que se aplica aos mais variados espaços, representam vantagens sociais que favorecem relações solidárias e colaborativas tornando um ambiente acessível. Existe um equívoco nas escolas, por pensarem que acessibilidade se limita ao viés arquitetônico. (Sasaki, 2002) subdivide o termo em acessibilidade em 5 aspectos: o arquitetônico com recursos de acesso estrutural, o comunicacional como as placas e materiais para aula; metodológica, podendo dar como exemplo quando o professor é capaz de traçar objetivos pedagógicos por meio de uma adaptação curricular flexibilizando o tempo e a

formação de recursos a serem utilizados; o instrumental com baixa e alta tecnologia, programática são as Leis e políticas públicas que garantam a inclusão e atitudinal, buscando a mudança de comportamento e conscientização de todos.

Nesta perspectiva a adaptação poderá ocorrer em diversas formas na área educacional, entender as diferenças e a acessibilidade são importantes para a construção de materiais, atividades e metodologias que atendam as especificidades dos alunos para tornar a escola mais inclusiva. Nesse sentido, para que a inclusão educacional ocorra de fato tornou-se necessário professores preparados e capacitados para atuar nesta nova modalidade para esse contexto educacional, que compreendam e reconheçam o potencial do aluno para que ele participe ativamente e tenha acesso significativo aos ensino-aprendizado.

2.3 Ensino de língua inglesa para alunos com TEA

Diante dessas especificidades, o ensino de Língua Inglesa para alunos com TEA demanda práticas pedagógicas adaptadas, que considerem suas particularidades cognitivas, sensoriais e comunicacionais. Isso porque o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira envolve habilidades linguísticas e sociais que podem representar desafios adicionais para esses estudantes, exigindo do professor planejamento, flexibilidade e o uso de metodologias inclusivas.

O ensino de Língua Inglesa para alunos com TEA apresenta desafios específicos relacionados à comunicação e à abstração linguística. Segundo (Paiva, 2014), o aprendizado de uma língua estrangeira ocorre por meio da interação e da construção de significados, o que exige adaptações metodológicas para atender alunos com dificuldade de socialização. Nesse contexto, o conceito de zona desenvolvimento proximal (ZDP) de (Vygotsky, 1991) se enquadra ao destacar a distância entre o que o aluno com TEA já consegue realizar sozinho e o que ele consegue com mediação do professor.

Também, diversos desafios permeiam o trabalho docente, especialmente quando se trata de compreender as necessidades específicas dos estudantes com TEA e adotar estratégias adequadas para favorecer sua aprendizagem. Nesse sentido, (Lopes e Telaska, 2022) ressaltam que:

As dificuldades da criança com TEA em engajar-se na atividade escolar podem estar atreladas a características do transtorno que são relacionadas, por exemplo, a interesses restritos e à inflexibilidade para engajar-se em tarefas não preferidas, mas que são frequentemente interpretadas como birra ou

recusa proposital. [...] Entende-se que essa discussão é relevante, tendo em vista que há alguns desafios, principalmente em como os professores podem atuar nesses casos. Os professores possuem inúmeras dúvidas, o que pode causar receio, sem saber o que fazer para ajudar a criança. [...] Surgem, então, dúvidas sobre como devem agir, qual será o melhor método, como favorecer a aprendizagem, entre outras. (Lopes; Telaska, 2022, p. 427-428).

Nesse mesmo viés, (Camargo et al., 2020) identificam em seu estudo que as dificuldades relatadas pelos docentes se distribuem em áreas como comportamento, comunicação, socialização, rotina e aspectos pedagógicos, revelando desafios que ultrapassam as características individuais dos alunos e envolvem também limitações institucionais. As autoras apontam que comportamentos como recusa, estereotípias, rigidez em resposta a mudanças e dificuldades de interação social são frequentemente interpretados pelas professoras de forma equivocada, muitas vezes como “birra” ou resistência proposital, quando, na verdade, refletem características próprias do TEA e exigem uma mediação estruturada. As autoras ainda ressaltam que, além das questões comportamentais e comunicativas, as professoras relatam obstáculos vinculados à falta de materiais adaptados, ao pouco preparo para planejar atividades específicas e à dificuldade em avaliar a aprendizagem desses alunos, o que gera frustração e insegurança no exercício da prática pedagógica.

A ampliação das estratégias utilizadas com alunos com TEA precisa estar alinhada ao modo como eles compreendem e organizam o mundo ao seu redor. Por isso, quando o professor prepara atividades com maior clareza, usa recursos visuais e planeja ações mais previsíveis, o ambiente de aprendizagem tende a se tornar menos confuso e mais acessível. Essas adaptações não se resumem apenas ao uso de tecnologias, pois devem envolver também pequenos ajustes que ajudam o estudante a entender o que precisa fazer e a manter o foco na tarefa. Nesse sentido, o estudo de (Melo, Fernandes e Ferreira, 2024) aprofunda essa discussão ao mostrar como certas escolhas pedagógicas realmente fazem diferença no cotidiano escolar desses alunos. As autoras afirmam que:

As pesquisas indicaram que existem estratégias didático-pedagógicas que favorecem o processo de ensino-aprendizagem, especialmente no contexto regular. Ainda apontaram que alunos com TEA aprendem melhor com recursos visuais e concretos, através de intervenções pedagógicas personalizadas a cada caso e didáticas, recebendo instruções claras através de frases curtas e diretas, repetidas quantas vezes forem necessárias. Os recursos visuais podem ser mais elaborados com ajuda da tecnologia, mas também podem ser simples ações como grifar ou trocar palavras-chave de uma lição, ajudando a manter o foco no que o exercício pede. (Melo; Fernandes; Ferreira, 2024, p. 19).

Ademais, quando o olhar se volta especificamente para o ensino de inglês, (Feijó, 2020) lembra que trabalhar a língua inglesa com estudantes com TEA envolve muito mais do que escolher atividades “certas”. A autora aponta que, muitas vezes, o que realmente faz diferença é como o professor conduz esse processo, ou seja, como ele acolhe as tentativas do aluno, percebe seus sinais, oferece tempo para que o aluno processe o conteúdo e transforma a aula em um espaço onde a comunicação pode acontecer do jeito que o estudante consegue naquele momento.

No que se refere especificamente ao componente curricular de língua Inglesa, a BNCC aponta a necessidade de utilizar diferentes linguagens, mídias e tecnologias como ferramentas para pesquisar, selecionar informações, produzir sentidos e interagir. Embora o termo “tecnologia” não apareça de forma recorrente no documento, o texto prevê, de maneira ampla, o uso de recursos digitais e interativos como mediadores do processo de aprendizagem, abrindo espaço para práticas pedagógicas mais dinâmicas (Brasil, 2017).

Nesse sentido, os jogos educacionais configuram-se como recursos pedagógicos alinhados à BNCC para o ensino de Língua Inglesa, favorecem o trabalho com vocabulário e compreensão oral em diferentes suportes, contribuem para o desenvolvimento das habilidades previstas para o 6º e 7º ano, promovendo a participação ativa de alunos com TEA, respeitando se ritmo e potencialidades (Brasil, 2017).

A tecnologia permite personalização, possibilitando que o ritmo e a complexidade das atividades possam ser ajustados conforme o perfil do aluno. Isso contribui para sua autonomia e engajamento. Dessa forma, compreende-se que o uso de jogos educacionais no ensino da Língua Inglesa não se configura recurso complementar, mas também uma estratégia pedagógica coerente com as orientações da BNCC.

2.4 Formação docente e práticas inclusivas

Nesse contexto, pensar a prática docente a partir da perspectiva do professor reflexivo torna-se fundamental para que o educador acompanhe as necessidades específicas desse aluno e desenvolva estratégias mais sensíveis e inclusivas. Como afirma (Ribeiro, 2023), um professor reflexivo não se limita ao cumprimento técnico de tarefas, ele deve envolver-se criticamente com sua prática, reconhecendo a singularidade de cada aprendiz. Nesse sentido, o autor destaca que ser reflexivo é:

[...] ter um envolvimento com o seu trabalho, de forma crítica e responsável, deixando de lado aquele comportamento puramente técnico que enxerga o aluno como um mero participante da sala de aula, um ser idealizado, neutro, desprovido de uma realidade social específica. (Rodrigues, 2016, p. 24 apud Ribeiro, 2023).

Essa visão reforça a necessidade de que o professor de língua inglesa assuma uma postura investigativa, capaz de identificar barreiras, repensar métodos e adaptar o conteúdo, para que, desta maneira, a reflexão docente sustente práticas que respeitem ritmos, modos de comunicação e níveis de interação do aluno. A postura investigativa permite identificar a ZDP de cada aluno, garantindo adaptações que respeitem o ritmo cognitivo do aluno com TEA.

A inclusão efetiva de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) requer planejamento contínuo e ações integradas por parte das instituições de ensino. (Silva et al., 2025) argumentam que a superação de paradigmas tradicionais passa pela valorização da diversidade como elemento estruturante do processo educacional. A construção de práticas inclusivas exige a presença de professores bem formados e com acesso a recursos pedagógicos adequados. O ensino da Língua Inglesa, nesse contexto, deve ser preparado com base em princípios de equidade, respeitando os diferentes modos de aprendizagem.

(Campos e Souza, 2021) ressaltam a importância da colaboração entre diferentes profissionais no processo de inclusão. No ensino de inglês, isso pode significar a parceria entre o professor da disciplina e o profissional de apoio especializado. Esse diálogo contribui para a personalização das práticas. A troca de saberes enriquece as estratégias pedagógicas. Além disso, favorece o acompanhamento individualizado.

A falta de preparo na formação inicial docente é um entrave recorrente para a inclusão. (Chaves et al., 2019) indicam que os cursos de licenciatura ainda abordam superficialmente a inclusão escolar. Isso faz com que muitos professores cheguem às salas de aula sem segurança para lidar com alunos com autismo. No ensino de línguas, esse despreparo torna-se ainda mais evidente. A ausência de práticas voltadas à diversidade linguística e sensorial agrava a situação. Há necessidade de inserção de conteúdos inclusivos nas licenciaturas.

(Santos e Oliveira, 2022) entrevistaram professores de inglês da rede pública e constataram que a maioria reconhece a importância das adaptações, mas sente dificuldade em aplicá-las. As barreiras incluem a falta de tempo, turmas grandes e carência de recursos. Muitos professores acabam mantendo uma prática tradicional, mesmo conscientes da exclusão. A formação continuada é vista como um caminho possível. Porém, ela precisa ser acessível e contextualizada. O suporte institucional também se mostra essencial.

2.5 Colaboração profissional e gestão escolar

(Freitas e Rocha, 2019) ressaltam o papel fundamental da gestão escolar na promoção da inclusão. Escolas que priorizam políticas de apoio pedagógico tendem a apresentar melhores resultados. O apoio da coordenação é essencial para que o professor se sinta acolhido e tenha espaço para inovar. A Língua Inglesa, muitas vezes tratada como disciplina secundária, precisa ser incluída nas discussões inclusivas. Isso significa garantir formações específicas e recursos adequados. A inclusão deve abranger todas as áreas do currículo.

(Brito e Santos, 2021) argumentam que a flexibilização curricular é indispensável no contexto da educação inclusiva. Isso não significa reduzir conteúdos, mas adaptá-los para garantir acesso e aprendizagem. No ensino de inglês, essa flexibilização pode ocorrer na escolha de vocabulários, formas de avaliação e estratégias didáticas. A prática deve ser orientada por um planejamento sensível às diferenças. A avaliação deve considerar os modos de expressão de cada aluno, o que currículos engessados tendem a excluir.

2.6 Políticas públicas e legislação da educação de inclusiva

No âmbito das legislações vigentes, a inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma conquista decorrente de diversas lutas sociais e avanços legais no Brasil. Esse processo tem base na Constituição Federal de 1988, que assegura a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, promovendo o pleno desenvolvimento da pessoa e sua participação cidadã. Em seu artigo 208, inciso III, é garantido o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, o que legitima a presença de estudantes com TEA nas escolas comuns e impõe ao sistema educacional o desafio de garantir sua permanência com aprendizagem (Brasil, 1988).

Em 1996, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394) fortaleceu esse direito ao estabelecer, em seu artigo 4º, a obrigatoriedade de acesso e permanência na educação básica com equidade. Já em seu artigo 58, essa lei define que a educação especial deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, assegurando apoio pedagógico adequado aos alunos com deficiência (Brasil, 1996).

Tais fundamentos normativos exigem da escola a reorganização de suas práticas para atender à diversidade dos estudantes, inclusive no componente curricular de língua inglesa. As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, publicadas em 2001, aprofundam essa concepção ao orientar que as escolas regulares devem ser preparadas para

acolher todos os alunos e oferecer o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Essas diretrizes reforçam a necessidade de que o currículo, os métodos de ensino e os instrumentos avaliativos sejam adaptados para garantir o acesso e a aprendizagem de alunos com necessidades específicas. (Brasil, 2001).

Essa perspectiva foi consolidada em 2008 com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que propõe uma mudança de paradigma: a inclusão escolar como princípio organizador do sistema educacional. Para isso, recomenda-se o uso de estratégias pedagógicas diversificadas, currículo flexível e a eliminação de barreiras atitudinais e estruturais (Brasil, 2008).

Nessa perspectiva a Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, reconhece o autismo como deficiência para fins legais e garante às pessoas com TEA o direito à educação e à inclusão social em igualdade de condições. A norma também impõe ao sistema educacional a adoção de práticas pedagógicas compatíveis com as necessidades desse público, o que implica diretamente no planejamento e na condução de aulas, inclusive de língua inglesa, considerando suas especificidades (Brasil, 2012).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) amplia e fortalece essa estrutura legal ao afirmar que o acesso à educação em todos os níveis deve ocorrer em igualdade de oportunidades, com oferta de adaptações razoáveis, tecnologias assistivas e eliminação de barreiras. A lei reafirma que o ambiente escolar deve garantir não apenas o acesso, mas principalmente a permanência e o desenvolvimento dos estudantes com deficiência ou transtornos, o que demanda práticas pedagógicas sensíveis e preparadas para acolher a diversidade (Brasil, 2015).

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, estabelece competências e habilidades essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo da educação básica, promovendo a equidade e a inclusão como princípios fundamentais. A BNCC orienta que o ensino da Língua Inglesa deve possibilitar que todos os estudantes participem ativamente do processo de aprendizagem, considerando seus ritmos, estilos e necessidades. Para alunos com TEA, isso significa garantir estratégias que valorizem o uso de recursos visuais, e a previsibilidade das atividades e o suporte individualizado (Brasil, 2017).

3 METODOLOGIA

Esta seção descreve os procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa, incluindo a caracterização do estudo, o local e participantes, os instrumentos para coleta de dados e os cuidados éticos. Segundo (Gil, 2002, p. 162), na metodologia “[...] descrevem-se os procedimentos a serem seguidos para a realização da pesquisa, sua organização varia de acordo com as peculiaridades de cada pesquisa [...]”.

3.1 Tipo e abordagem da pesquisa

A presente pesquisa utilizou como procedimento a pesquisa de campo, com abordagem qualitativa e de caráter descritivo, buscando explicar os fenômenos investigados em um contexto escolar. Segundo (Minayo, 2021) a pesquisa qualitativa se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trata de um universo de significados, com um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não se pode reduzir à operacionalização de variáveis. Ressalta-se que a investigação não possui caráter interventivo, uma vez que não houve aplicação ou implementação de práticas pedagógicas por parte das pesquisadoras. O estudo concentrou-se na observação, descrição e análise das estratégias já utilizadas pelos professores no cotidiano escolar, bem como na interpretação das percepções docentes acerca do processo de inclusão.

3.2 Local da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma Escola Estadual de Gestão Compartilhada, localizada no município de Macapá - AP, que atende estudantes do Ensino Fundamental II (anos finais) e do Ensino Médio. Conforme o Projeto Político-Pedagógico (PPP), a escola fundamenta suas práticas em uma perspectiva crítica dos conteúdos, visando a formação integral do aluno nos aspectos cognitivos, físicos, afetivos e socioculturais.

Possui em suas repartições uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) instituída sob o Decreto 6.471/2008. Este espaço é destinado a alunos com deficiências físicas, intelectuais, Transtornos Globais do Desenvolvimento (sTGD/TEA), Altas Habilidades e Superdotação. Segundo o PPP, este espaço tem como objetivo identificar e elaborar atividades pedagógicas de acessibilidade, para eliminar obstáculos que impossibilite a participação efetiva destes dos alunos.

A escolha do local justifica-se pela estrutura e apoio vivenciados durante o Estágio Supervisionado realizado anteriormente na instituição, pelo compromisso declarado no PPP em instrumentalizar didaticamente a escola para trabalhar com a diversidade. Somando-se a isso, por perceber as dificuldades enfrentadas pela docente titular, em elaborar e planejar suas atividades de forma adaptada e flexível às necessidades dos alunos.

3.3 Participantes do estudo

Os participantes da pesquisa são sete sujeitos, foram divididos em três grupos distintos: três professoras do Atendimento Educacional Especializado (AEE), uma professora de língua inglesa e três alunos com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista, matriculados no 6º ano do Ensino Fundamental na Escola Risalva Freitas do Amaral.

3.4 Instrumentos para coleta de dados

Para a coleta de dados, foi utilizado questionários digitais semiestruturados pelo Google Forms, com perguntas objetivas e dissertativas que foram enviadas para as professoras participantes da pesquisa através do aplicativo *whatsapp*. A escolha desse recurso tecnológico justifica-se pela agilidade no envio e pela facilidade em recebimento do retorno das participantes, possibilitando que as respondessem em horário flexível e dentro do planejado.

Utilizamos a análise documental do PPP da escola e dois roteiros de perguntas distintos, adaptados à função de cada grupos de profissionais, concomitantemente fizemos as observações em sala de aula:

Análise Documental: Realizou-se a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola para fundamentar a compreensão sobre as diretrizes de inclusão, a função do AEE, a percepção de qual a visão que a escola tem sobre o aluno e quais medidas inclusivas estão sendo desenvolvidas para uma escola mais inclusiva.

Questionário para a professora de Língua Inglesa: Composto por 14 questões, este questionário focou na experiência do docente com o ensino da Segunda Língua (L2) para alunos com TEA, buscando conhecer suas estratégias e adaptações rotineiramente utilizadas.

Questionário para as professoras do AEE: Com 13 questões, buscou-se investigar suas atribuições especializadas junto à comunidade escolar, identificar as necessidades e desafios que impossibilitem o trabalho colaborativo entre o AEE no ensino da Língua Inglesa e as experiências que possam contribuir para futuras pesquisas sobre o tema.

Os questionários foram aplicados através de perguntas no Google Forms. As perguntas no *forms* foram centradas nas seguintes categorias: formação e experiência, atendimento aos alunos com TEA, relação com o ensino de Língua Inglesa, recursos e desafios, conhecimento sobre adaptação curricular, experiência profissional e efetivação da adaptação curricular para os conteúdos da Língua Inglesa.

Observação em sala: Para esta etapa da pesquisa utilizou um roteiro de observação semiestruturado, que permitiu o registro sistemático da dinâmica em sala de aula. Com foco no contexto em sala de aula, estratégias do professor, participação do aluno com TEA, na interação com a turma e com os colegas e o ambiente.

3.5 Cuidados éticos

A presente pesquisa respeitou os princípios éticos estabelecidos pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que versa sobre as normas aplicáveis à pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Todos os participantes foram previamente informados sobre os objetivos, procedimentos e princípios da pesquisa, garantindo a participação voluntária. Para assegurar o anonimato dos sujeitos envolvidos, seus nomes foram preservados, sendo utilizados códigos para identificação durante a análise dos dados, tais como: PLI (Professora de Língua Inglesa, PAEE 1, PAEE 2 e PAEE 3 (Professoras do Atendimento Educacional Especializado) e Aluno A, B e C. Os dados coletados foram utilizados exclusivamente para fins acadêmicos, respeitando a integridade e privacidade dos participantes.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A presente pesquisa buscou compreender de que forma as práticas adaptadas podem contribuir para o processo de ensino aprendizagem de alunos com TEA no contexto do ensino fundamental. As informações apresentadas a seguir foram coletadas através das observações feitas em sala de aula, entrevistas semiestruturadas feitas na plataforma Google Forms e da análise dos resultados alcançados na adaptação de atividades para o ensino da língua inglesa. Na sequência, os principais resultados serão discutidos em diálogos com os referenciais teóricos de educação inclusiva.

4.1 Contexto de Pesquisa e Perfil da Turma

O estudo foi realizado em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental que apresenta um complexo cenário de inclusão. A sala é composta por 40 alunos, dos quais cinco são acompanhados pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE). Deste grupo, três alunos que possuem laudo de Transtorno do Espectro Autista (TEA) com nível de suporte 1, aceitaram fazer parte desta pesquisa.

O nível de ensino da Língua Inglesa aplicado é básico como, vocabulários, saudações, preposições, apesar disso, um aspecto que intensifica o desafio pedagógico é o fato de alguns alunos ainda estarem em processo de alfabetização, incluindo um dos alunos com TEA que não sabe ler. Este aluno é o único que necessita e recebe o suporte de uma cuidadora em sala de aula, condição que exige flexibilização, adequação e adaptação curricular.

O suporte institucional é estruturado, a escola conta com quatro professoras dedicadas ao AEE que tem como formação continuada Especialista em Atendimento Educacional Inclusivo, oferecem atendimentos semanais individualizados no contraturno. Além disso, a escola disponibiliza materiais e uma sala equipada com ferramentas variadas para o melhor desenvolvimento das atividades de Educação Especial.

4.2 Perfil dos sujeitos da pesquisa

Professora de Língua Inglesa: Colaboração de 1 docente de Língua inglesa, que estava em regime de substituição a professora titular (em licença) e encontrava-se em fase inicial das suas atividades na escola-campo. Suas práticas foram de fundamental importância para a análise

dos resultados, todos os métodos e abordagens aqui descritos foram utilizados por ela em sala de aula.

Alunos com TEA: Os sujeitos focais da pesquisa foram 3 alunos com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista, regularmente matriculados no 6º ano do ensino fundamental.

Professoras de AEE: Para conhecer e compreender as especificidades dos alunos TEA, foram indispensáveis os relatos e a participação de 3 professoras com vasta experiência e formação continuada em educação especial, que realizam acompanhamento e suporte no Atendimento educacional especializado. Com elas tivemos o intuito de conhecer mais sobre os alunos individualmente e poder assim colaborar com a professora de língua inglesa em suas atividades com maior assertividade, cada professora é responsável por um dos alunos participantes da pesquisa.

Tabela 1 - Características dos participantes da pesquisa - Professoras

Professoras do AEE	Formação acadêmica	Tempo de Formação	Formação na Área de Inclusão	Tempo de experiência com alunos com TEA
PAEE1	Licenciada em Psicopedagogia	20 anos	Especialista em Atendimento Educacional Especializado	19 anos
PAEE2	Licenciada em Geografia	21 anos	Especialista em Educação Especial e Inclusiva	20 anos
PAEE3	Licenciatura em história	20 anos	Especialista em Educação Especial e Inclusiva	19 anos
PLI	Licenciada em Letras Inglês	2 anos	Pós em Neuropsicopedagogia	2 anos

Fonte: Dados da pesquisa (2026)

Tabela 2 - Características dos participantes da pesquisa - Alunos

Alunos	Idades	Diagnóstico	Comunicação
Aluno A	11 anos	TEA- Altas habilidades	Verbal
Aluno B	11 anos	TEA - Necessita flexibilidade	Verbal
Aluno C	11 anos	TEA- Deficiência Intelectual	Pouco verbal

Fonte: Dados da pesquisa (2026)

4.3 Práticas Pedagógicas Adaptadas no Ensino visuais para o ensino de Inglês

As observações em campo revelaram que a professora de Língua Inglesa adota práticas pedagógicas dinâmicas e envolventes, utilizando uma variedade de recursos alinhados aos princípios da inclusão.

A efetividade da adaptação curricular engloba diversos conhecimentos e habilidades necessárias ao professor, entre eles a tecnologia: conhecer as ferramentas tecnológicas básicas como *PowerPoint*, *Canva* e *Wordwall* é indispensável para a construção de atividades adaptadas. A professora regente destaca que os jogos, sejam eles virtuais ou não, despertam a curiosidade e permitem que os alunos aprendam de forma lúdica.

A ludicidade, sob a perspectiva de (Vygotsky, 1998 apud Cerisara, 2002), é uma ferramenta de mediação, o ato de brincar cria situações imaginárias que surgem da tensão entre o indivíduo e o meio social permitindo que a brincadeira liberte as crianças das imposições cotidianas imediatas, tendo a chance de ressignificar a realidade. Essa perspectiva muda o olhar e traz uma dinâmica diferente do ensino tradicional, tornando o ensino-aprendizado da língua inglesa uma experiência significativa.

A professora do AEE 2, ao ser questionada sobre a importância das práticas adaptadas, afirma que tais estratégias “são essenciais para promover o acesso do conhecimento de uma segunda língua para alunos com TEA, promovendo inclusão, trazendo o que está presente no cotidiano, proporcionando a inserção destes alunos ao mundo digital, tecnológico etc” (Professora AEE 02, 2026).

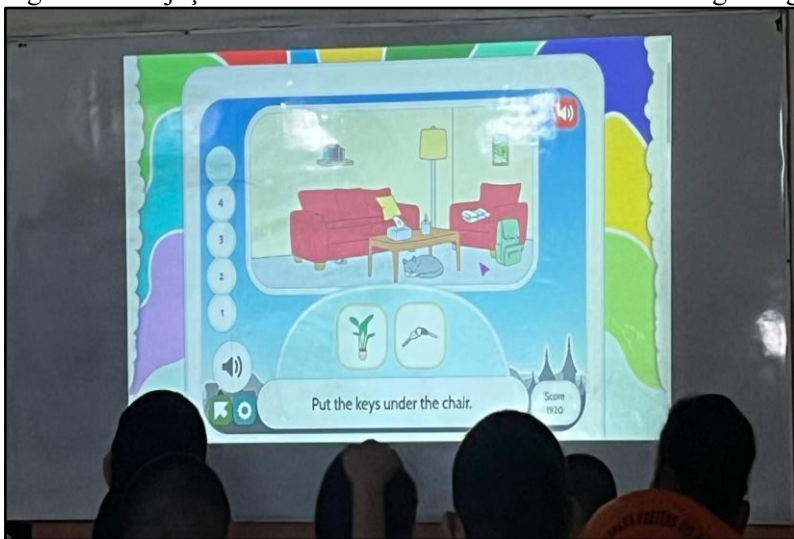
4.3.1 Uso de recursos visuais e tecnológicos

A tecnologia e os materiais adaptados não são apenas recursos auxiliares, mas ferramentas indispensáveis para o ensino inclusivo, especialmente para o aluno com TEA. A relevância da tecnologia é corroborada pela literatura, como o artigo de Carneiro da Silva e (Goukart, 2024), que analisou aplicativos educacionais como “*ABC Autismo*”, “*PictoTEA*” e “*TEO Autismo*”. O estudo qualitativo desses autores reforça a importância dessas ferramentas no estímulo à interação social.

Os autores destacam que os recursos visuais e interativos presentes nesses *softwares* são adaptáveis e podem ser integrados a práticas pedagógicas inclusivas, pois facilitam a comunicação e o acesso à informação por parte dos alunos com Transtorno do Espectro Autista.

Para o ensino de preposições (*prepositions*), por exemplo, foi utilizado pela professora de língua inglesa um jogo online da plataforma *www.gamestolearnenglish.com*, que favoreceu a compreensão dos conceitos essenciais por meio de uma abordagem lúdica e interativa. As apresentações em *slide* são enriquecidas com imagens e vídeos, que fornecem múltiplos meios de representação e auxiliam na associação entre o termo em inglês e seu significado concreto, beneficiando diretamente o aluno com TEA (nível de suporte 1) e os demais colegas com dificuldades de compreensão.

Figura 1 - Projeção de atividade lúdica durante a aula de Língua Inglesa.

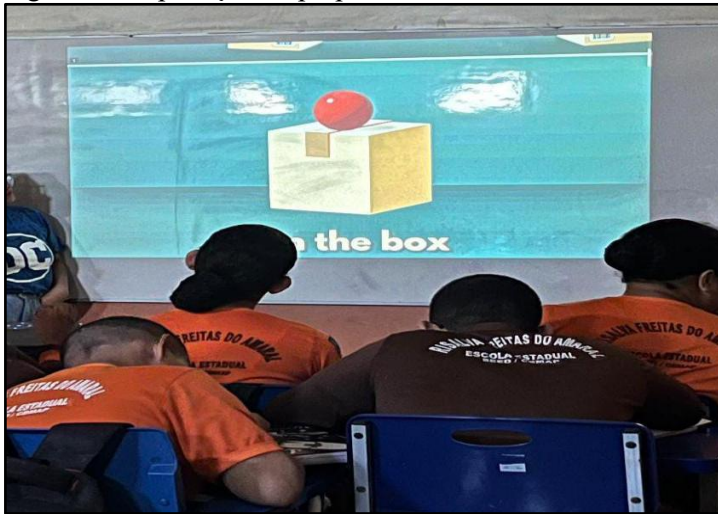


Fonte: Dados da pesquisa (2026)

Na projeção observada, nota-se a organização das informações, o que favoreceu o entendimento do conteúdo, por outro lado a experiência com o jogo digital evidenciou diferentes experiências para cada aluno observado. A aluna A, embora tenha participado, relatou desconforto com o volume sonoro do ambiente, o que demonstra sensibilidade auditiva e que deve ser levado em consideração no planejamento.

A aplicação desses recursos podem variar, a adaptação não deve levar em consideração apenas conteúdo, mas também outros aspectos, inclusive o ambiente. O que pode funcionar para um, no caso do aluno B que demonstrou muito entusiasmo e participação ativa durante toda a dinâmica, não foi bem recebido pelo aluno C que demonstrou incômodo em um ambiente aparentemente desorganizado.

Figura 2 - Explicação de prepositions utilizando PowerPoint



Fonte: Dados da pesquisa (2026)

4.3.2 Adaptação de Material e flexibilização curricular

Com o aluno C, a professora utiliza exclusivamente a letra bastão e atividades de pontilhado, respeitando sua atual fase de desenvolvimento motor e cognitivo. O caderno do aluno registra atividades táteis, previamente impressas para que o aluno se concentre na explicação e resolução, por orientação do AEE dada à professora titular, evitando a fadiga ao longo do processo de copiar assuntos do quadro. Porém, ao perguntarmos sobre a troca de informações ou planejamento em conjunto, as professoras do AEE tiveram como resposta: AEE 1 e 3 “nunca” e AEE 2 “raramente”. Fazendo refletir se essa comunicação tivesse maior frequência, as respostas cognitivas deste aluno estariam mais avançadas e a ação executada pela professora de Língua Inglesa seria mais adequada ao sujeito da pesquisa.

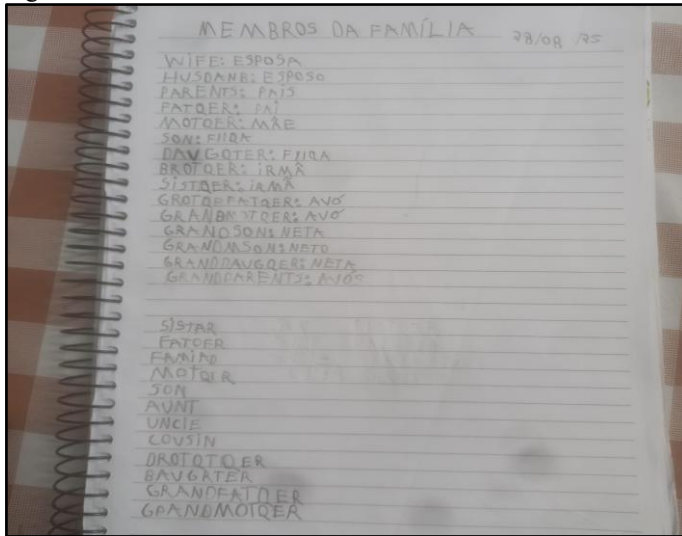
Figura 3 - Aluno C durante a resolução de atividade.



Fonte: Dados da pesquisa (2026)

Trazer o material impresso foi crucial para que o aluno em processo de alfabetização participe plenamente durante a aula, essa ação foi utilizada como suporte ao material didático tradicional. Esta prática visa garantir que o aluno possa acompanhar a explicação e resolver a atividade simultaneamente, sem se prender na cópia. A professora do AEE 2 esclarece que “o aluno demonstra melhor compreensão através de recursos visuais pareando com ilustrações.

Figura 4 - Escrita do Aluno C em formato bastão



Fonte: Dados da pesquisa (2026)

A escrita em letra bastão utilizada pelo aluno C representa uma adaptação pedagógica necessária ao seu estágio de desenvolvimento cognitivo e motor, possibilitando maior legibilidade e compreensão das atividades propostas. O uso dessa estratégia, juntamente com atividades impressas e recursos visuais, favorece a permanência do aluno na tarefa e reduz a sobrecarga cognitiva, conforme orientações do Atendimento Educacional Especializado. Tal prática evidencia que a adaptação curricular implica adequação das formas de acesso ao conhecimento, e não redução de conteúdo.

4.4 Percepção docentes sobre o ensino de inglês para alunos com TEA

As respostas obtidas por meio dos questionários aplicados às professoras revelam que, embora haja esforço por parte da escola fornecendo materiais, salas equipadas, as docentes reconhecem a efetividade das práticas inclusivas no ensino da Língua Inglesa. Nesse sentido, conforme afirma (Hirst, 1973), “o professor não é só um facilitador da aprendizagem, ele é aquele cujo propósito é produzir aprendizagens de maneira intencional a depender do contexto

em que se insere”, o que dialoga com a percepção das professoras sobre as necessidades da formação continuada e do suporte dado pelo AEE para o ensino da língua inglesa.

No que se refere à formação docente, tanto as professoras do AEE quanto a professora de língua inglesa relataram ter participado de cursos voltados à educação inclusiva, o que contribuiu para uma postura mais sensível às necessidades dos alunos com TEA. Segundo elas, “esse processo de formação tem um papel central” na qualificação das práticas pedagógicas, e reconhecem que “devem ser oferecidos cursos permanentes”, assim teoria e prática articulam-se considerando as demandas reais da sala de aula.

As percepções das docentes entrevistadas nesta pesquisa dialogam com os achados de (Macri, 2020), publicado no *Brazilian journal of Health Review*, que analisou a educação bilíngue de um aluno com Transtorno do Espectro Autista a partir do olhar de professoras. O estudo teve o objetivo de entender a influência da língua no desenvolvimento do aluno com TEA, considerando a aquisição da segunda língua.

No estudo, foram feitas entrevistas com duas professoras sobre os desafios e dificuldades de interação e aprendizado. Elas relataram a necessidade de adaptação das aulas para os alunos, mesmo sem a presença de um cuidador, elas conseguissem desenvolver autonomia e se comunicar nas duas línguas (Macri, 2020). A autora evidenciou avanços no desenvolvimento global do aluno. No entanto, (Macri, 2020) afirma que as dificuldades observadas no processo de ensino-aprendizagem estavam mais associadas a falta de conhecimento das professoras sobre o Transtorno do espectro Autista, do que ao ensino das línguas, reforçando a importância da formação docente e da atuação de um mediador especializado.

Os desafios observados não estão relacionados à competência linguística ou ao uso de recurso, embora sejam fundamentais, não garante a efetivação da inclusão. A professora de língua inglesa apresentava domínio do idioma, utilizou materiais visuais e demonstrou organização em seu conteúdo e didática. No entanto, estas estratégias não foram suficientes para alcançar os alunos com TEA, não consolidando a aprendizagem.

A professora de língua Inglesa destacou que um dos principais desafios no planejamento e na execução das aulas diz respeito ao elevado número de alunos por turma. Segundo seu relato, “há necessidade de elaborar duas, três ou até quatro atividades para atender as especificidades de cada aluno TEA”. A professora ressalta ainda que, mesmo quando as atividades adaptadas são produtivas, nem sempre é possível utilizá-las de forma eficiente em turmas numerosas. Essa resposta evidencia que as dificuldades relacionadas à inclusão extrapolam a iniciativa do professor.

Dessa forma, torna-se evidente a necessidade de uma trabalho em conjunto, entre os professores e o AEE, que a adaptação curricular e métodos sejam planejados e reforçados, garantindo que o ensino da Língua Inglesa seja complementado, levando em consideração as especificidades e necessidades de cada aluno.

4.5 O papel do AEE e a colaboração pedagógica

A atuação do atendimento Educacional Especializado mostrou-se fundamental no processo de adaptação. As professoras do AEE colaboram para as orientações específicas, às necessidades individuais dos alunos, sugerindo estratégias, materiais adaptados e formas de flexibilizar e fortalecer o trabalho colaborativo com a professora de Língua Inglesa.

As professoras do AEE relatam desenvolver estratégias importantes para auxiliar os alunos na compreensão dos conteúdos, porém quando questionadas sobre a realização de reforço ou apoio pedagógico relacionado à Língua Inglesa, observou-se que essa prática não é concretizada. Das três professoras participantes, apenas uma afirmou desenvolver algum tipo de apoio voltado ao componente curricular.

4.6 Análise do desenvolvimento dos alunos com TEA

Durante a aplicação das atividades, observou-se diferenças significativas no desempenho dos três alunos:

Aluno A, concluiu a atividade com facilidade, relatando achá-la simples. Sua professora do AEE informou que ela complementa seus estudos com um curso de inglês e que por possuir altas habilidades artísticas, sua compreensão e participação é favorecida ao associar a língua inglesa aos seus desenhos, podendo utilizar histórias em quadrinhos, *Doodle Art* ou *Handprint Vocabulary Art*.

(Feijó, 2020) reforça que, no ensino de uma língua estrangeira, as experiências precisam ter sentido concreto para a criança, seja com uma música que ela goste, uma imagem que desperte interesse ou uma pequena rotina repetida que ajude a criar familiaridade com palavras e expressões. Segundo a autora, quando essa aproximação acontece, o inglês deixa de ser apenas um conteúdo e passa a ser uma forma real de interação.

O aluno B não conseguiu concluir a atividade no tempo de aula. Segundo sua professora do AEE, o aluno tem dificuldade de concentração e necessita de flexibilidade em tempo para

responder, podendo ser mais tempo em sala ou a entrega na próxima aula, além de acompanhamento mais frequente durante as tarefas para dúvidas e incentivo.

O aluno C apresentou muita dificuldade em tarefas simples, como cortar e colar suas tarefas no caderno, precisou do suporte de um cuidador para todas as etapas, por não ser alfabetizado tem maior dificuldade de entender as tarefas, necessita de material impresso para que sua participação durante a aula seja mais efetiva.

Os resultados demonstram que a adaptação de atividades é eficaz, mas precisa estar aliada a mediação docente e a flexibilidade pedagógica. Considerando que cada aluno com TEA possui características singulares, o papel do professor torna-se fundamental para que esse estudante alcance o desenvolvimento de suas potencialidades. Dessa forma, compreende-se que a inclusão efetiva no ensino de língua inglesa envolve também uma postura docente sensível e reflexiva, onde o professor articula estratégias pedagógicas, apoio especializado e planejamento contínuo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando algumas lacunas na literatura no que se refere às práticas pedagógicas adaptadas para o ensino de língua Inglesa a alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto do ensino fundamental II, a presente pesquisa buscou compreender de que forma tais práticas vêm sendo desenvolvidas no cotidiano escolar, a partir da atuação do professor do ensino regular e dos profissionais especializados em educação inclusiva.

Diante dos resultados apresentados, constata-se que a efetivação inclusiva no ensino de língua Inglesa para alunos com TEA, vai além do cumprimento da lei vigente ou de disponibilizar recursos pedagógicos. A pesquisa trouxe evidências de que a inclusão se concretiza, sobretudo, por meio da articulação entre práticas pedagógicas adaptadas, formação docente e trabalho colaborativo entre professores do ensino regular e dos profissionais do atendimento Educacional Especializado (AEE).

A pesquisa alcançou seu objetivo ao analisar práticas pedagógicas adaptadas, evidenciando que a inclusão se constrói quando a formação e o trabalho em equipe ocorrem de forma contínua e permanente. Ainda que com a sobrecarga docente e o grande número de alunos em sala de aula, a atuação conjunta para a construção de estratégias mais eficazes é essencial para amenizar barreiras para o ensino da língua inglesa para alunos com TEA, respeitando seus ritmos e potencialidades.

De modo geral destaca-se que o estudo não teve como objetivo avaliar a eficácia das práticas pedagógicas utilizadas, tampouco propor um modelo fechado de intervenção. Trata-se de uma investigação de caráter qualitativo, que buscou compreender e descrever a importância dessas práticas inclusivas, como o uso de recursos visuais e tecnológicos podem contribuir para o ensino da Língua Inglesa. Os resultados obtidos nesta pesquisa se referem a uma realidade específica, não sendo possível generalizar, mas servindo como referência para reflexões em situações parecidas.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 12. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuição e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. **Educação em Revista**. São Paulo, v. 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 10 maio 2025.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1º out. 2020.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 dez. 2012.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

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

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

BRITO, S. S.; SANTOS, L. M. S. Currículo inclusivo e adaptação curricular: reflexões sobre práticas pedagógicas no contexto da educação especial. **Revista Educação e Linguagens**, Dourados, v. 6, n. 12, p. 16–30, 2021.

CAMARGO, S. P. H. et al.. Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: Diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. **Educação em Revista**, v. 36, p. 19, 2020.

CAMPOS, E. R.; SOUZA, A. M. A importância do trabalho interdisciplinar para a inclusão de alunos com deficiência. **Revista Interfaces da Educação**, Marília, v. 12, n. 35, p. 165–183, 2021.

SILVA, V. M. C. da; GOUKART, M. T. C. Análise de aplicativos digitais no treino das habilidades comunicativas e sociais de crianças com o Transtorno do Espectro Autista. **Revincluso - Revista Inclusão & Sociedade**, [s. l.], v. 4, n. 1, 2024.

CHAVES, M. A.; ROCHA, M. L.; PEREIRA, L. F. Formação inicial docente e a educação inclusiva: desafios e possibilidades. **Revista Educação e Formação**, Fortaleza, v. 4, n. 11, p. 54–68, 2019.

DE MELO, S. C.; FERNANDES, J. C. M.; FERREIRA, A. T. Autismo e Educação: uma revisão de literatura sobre experiências de inclusão. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 19, n. 00, p. 19. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/18360>. Acesso em: 20 dez, 2026.

FEIJÓ, J. A. O ensino da língua inglesa para crianças autistas: uma possibilidade real. *In*: Seminário Luso-Brasileiro de Educação Inclusiva, 1., 2017, Porto Alegre. **Anais [...]**. Porto Alegre: PUCRS, 2017. p. 565-569.

FERREIRA, A. M.; BARBOSA, D. S. Ensino de inglês e desenvolvimento social: práticas inclusivas com alunos autistas. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 45, p. 255–272, 2021.

FREITAS, G. F.; ROCHA, J. E. O papel da gestão escolar na inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 25, n. 2, p. 207–223, 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HIRST, Paul. What is a teaching? *In*: PETERS, Richard Stanley (org.). **The Philosophy of Education**. Oxford: Oxford University, 1973.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LOPES, Daiana A.; Telaska, Tatiele dos Santos. Inclusão de crianças com transtorno do espectro autista: revisão sistemática da literatura. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 39, n. 120, p. 427-428, 2022. Disponível em: <https://psicopedagogia.emnuvens.com.br/revista/article/view/135>. Acesso em: 09 dez, 2025.

MACRI, G. G. Educação bilíngue e autismo um estudo de caso a partir do olhar de professores / Bilingual education and autism a case study from the look of teachers. **Brazilian Journal of Health Review**, [s. l.], v. 3, n. 3, p. 6066–6097, 2020. DOI: 10.34119/bjhrv3n3-165. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BJHR/article/view/11411>. Acesso em: 11 jan. 2026.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1991.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 15. ed. São Paulo: Hucitec, 2021.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Transtorno do espectro autista**. OMS, 2023. Disponível em: <https://www.who.int/pt/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>. Acesso em: 10 maio, 2025.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. Aquisição de segunda língua. São Paulo: Parábola, 2014. **WEB REVISTA SOCIODIALETO**. Recuperado de <https://periodicosonline.uems.br/sociodialeto/article/view/7930>. Acesso em: 10 dez. 2025.

RIBEIRO, Douglas. **O papel do professor reflexivo no ensino de língua inglesa para alunos com autismo (TEA): um estudo bibliográfico**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras - Inglês) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023, p. 24.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Paradigma da inclusão e suas implicações educacionais. **Revista FORUM (INES)**, ano 5. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <http://seer.ines.gov.br/index.php/revistaforum/article/view/1129>. Acesso em: 01 jan. 2025.

SILVA, Géssica Guerra da; MONTEIRO, Edemar Souza. O paradigma da complexidade e a sua aplicação no ensino de estudantes com autismo. **Revista de Comunicação Científica**, v. 5, n. 18, 2025. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rcc/article/view/13785>. Acesso em: 01 jan. 2026.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

APÊNDICE A

Questionário - Professora de Língua Inglesa

1. Há quanto tempo você atua como professora de Língua Inglesa?
2. Qual é o seu nível de formação acadêmica?
3. Você já participou de cursos ou formações voltadas à educação inclusiva ou ao atendimento de alunos com TEA?
4. Quantos alunos com TEA, aproximadamente, você já teve em suas turmas de Língua Inglesa?
5. Como você descreve o comportamento e a participação desses alunos durante as aulas?
6. Que tipos de estratégias ou adaptações você costuma utilizar para favorecer a aprendizagem dos alunos com TEA nas aulas de inglês?
7. Você costuma adaptar os materiais didáticos (livros, atividades, jogos, recursos visuais)? Poderia dar exemplos?
8. Há alguma metodologia ou abordagem específica que considere mais eficiente para o ensino de inglês a alunos com TEA?
9. Como você avalia o progresso e a participação desses alunos ao longo do tempo?
10. Quais tipos de suportes pedagógicos, técnicos ou humanos a escola oferece (como mediadores, sala de recursos, etc.) para o trabalho com alunos com TEA?
11. Quais são os principais desafios que você enfrenta ao planejar e ministrar aulas para esses alunos?
12. Que tipo de apoio ou formação você considera essencial para aprimorar sua prática com estudantes autistas?
13. Na sua percepção, qual é a importância das práticas pedagógicas adaptadas para o desenvolvimento dos alunos com TEA?
14. Gostaria de acrescentar alguma experiência, observação ou sugestão sobre o tema?

APÊNDICE B

Questionário - Professora do AEE

1. Há quanto tempo você atua como professora do AEE?
2. Qual é sua formação acadêmica e se possui cursos voltados à educação inclusiva ou ao trabalho com alunos com TEA?
3. Quais são as principais atribuições do AEE no contexto da escola onde você trabalha?
4. Quantos alunos com TEA você atende atualmente, e de que forma organiza o trabalho pedagógico com eles?
5. Como você identifica as necessidades específicas de cada aluno com TEA?
6. Quais estratégias ou recursos você utiliza para favorecer o desenvolvimento das habilidades cognitivas e comunicativas desses alunos?
7. Você realiza algum tipo de reforço ou apoio relacionado à disciplina de Língua Inglesa?
 Sim () Não ()
8. Há troca de informações ou planejamento conjunto entre você e a professora de inglês do ensino regular?
 () Nunca () Raramente () Às vezes () Frequentemente () Sempre
9. Que tipos de atividades adaptadas você desenvolve para auxiliar o aluno com TEA na compreensão do conteúdo de inglês?
10. Como você percebe o envolvimento e o interesse desses alunos nas atividades que envolvem a Língua Inglesa?
11. Quais são as maiores dificuldades encontradas no trabalho de apoio pedagógico a esses alunos?
12. A escola oferece suporte suficiente (equipamentos, materiais, formação continuada) para o desenvolvimento das atividades no AEE?
13. Na sua opinião, qual é a importância das adaptações pedagógicas para o ensino de Língua Inglesa voltado aos alunos com TEA?

APÊNDICE C

Roteiro de Observação

Pesquisador(a): Lucianny Soares Lacerda e Marcela Queiroz da Silva

Data: ____/____/____ **Horário:** _____ **Turma:** _____

Nº de alunos na turma: _____ **Nº de alunos com TEA:** _____

1. Contexto da Aula

- Conteúdo bem definido
- Atividades planejadas de acordo com a turma
- Tempo adequado para execução

2. Estratégias do Professor

- Uso de explicação oral
- Uso de recursos visuais (figuras, slides, cartazes)
- Uso de jogos ou atividades lúdicas
- Uso de gestos/TPR (resposta física)
- Atividades diferenciadas/adaptadas para o aluno com TEA
- Apoio individualizado quando necessário

3. Participação do Aluno com TEA

- Engajado nas atividades
- Necessitou de ajuda frequente
- Participou em grupo
- Preferiu atividades individuais
- Demonstrou interesse em recursos visuais
- Mostrou dificuldade em acompanhar a turma

4. Interação Social

- Interagiu com o professor
- Interagiu com colegas
- Recebeu ajuda de colega/tutor
- Ficou isolado durante as atividades
- Reagiu bem a estímulos sociais
- Teve dificuldades em situações de grupo

5. Ambiente

- Sala organizada
- Ambiente silencioso
- Ambiente com muitos estímulos (ruídos, movimentos)
- Recursos inclusivos disponíveis (pictogramas, materiais adaptados)

6. Observações adicionais

APÊNDICE D

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Para os responsáveis legais dos menores de 18 anos)

Título da pesquisa: Práticas pedagógicas para alunos com TEA: a importância da adaptação no ensino da língua inglesa no Ensino Fundamental

Pesquisadoras responsáveis: Lucianny Soares Lacerda e Marcela Queiroz da Silva

Orientadora: Prof.^a Edilany Vales

Instituição: Instituto Federal do Amapá – Campus Macapá

Curso: Licenciatura em Letras Português–Inglês

Esclarecimentos

Você está sendo convidado(a) a autorizar a participação do(a) seu(sua) filho(a) na pesquisa intitulada “Práticas pedagógicas para alunos com TEA: a importância da adaptação no ensino da língua inglesa no Ensino Fundamental”, desenvolvida pelas discentes Lucianny Soares Lacerda e Marcela Queiroz da Silva, sob orientação da professora Edilany Vales, do Instituto Federal do Amapá – IFAP, Campus Macapá.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a importância das práticas pedagógicas adaptadas no ensino de Língua Inglesa para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), buscando compreender como essas práticas contribuem para o aprendizado e inclusão dos estudantes.

A coleta de dados ocorrerá em na escola Prof^ª Risalva Freitas do Amaral e consistirá na observação das aulas de Língua Inglesa e em conversas informais com os professores e, quando necessário, com os alunos, respeitando sempre os limites éticos e legais da pesquisa.

A participação do(a) seu(sua) filho(a) não implicará em qualquer risco físico. O único possível risco pode ser o desconforto de estar sendo observado. Nenhum dado pessoal será divulgado, e todas as informações coletadas serão utilizadas apenas para fins acadêmicos, com sigilo e anonimato garantidos.

A participação é voluntária. Assim, você e seu(sua) filho(a) têm o direito de interromper a participação a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ou penalização.

Como possíveis benefícios, o(a) aluno(a) poderá contribuir para a melhoria das práticas pedagógicas inclusivas, favorecendo um ambiente escolar mais acolhedor e adequado às necessidades dos estudantes com TEA.

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter sido informado(a) sobre os objetivos, a importância e os procedimentos desta pesquisa, declaro estar ciente de que a participação do(a) meu(minha) filho(a) é inteiramente voluntária, e que todos os dados coletados serão tratados de forma confidencial, servindo apenas para fins científicos.

Autorizo, portanto, a participação do(a) meu(minha) filho(a) na pesquisa “Práticas pedagógicas para alunos com TEA: a importância da adaptação no ensino da língua inglesa no Ensino Fundamental” e a utilização das informações coletadas, desde que nenhum dado permita sua identificação.

Nome do(a) aluno(a): _____

Nome do(a) responsável legal: _____

CPF do(a) responsável legal: _____

Assinatura do(a) responsável legal: _____

Local e data: _____

Declaração das pesquisadoras

Como pesquisadoras responsáveis pelo estudo, declaramos que todos os procedimentos metodológicos e éticos serão seguidos rigorosamente, assegurando o sigilo e a confidencialidade das informações fornecidas pelos participantes.

Assinaturas das pesquisadoras responsáveis:

Lucianny Soares Lacerda: _____

Marcela Queiroz da Silva: _____