



PAULA **FRASSINETTI**
Escola Superior de Educação

Ultrapassar obstáculos:

Estratégias para promover a aprendizagem de alunos com PEA nas aulas de História

Orientadora do Projeto:
Professora Doutora Ana Gomes

Helena Isabel Almeida Vieira
2022187

Julho de 2023
Pós-Graduação em Educação Especial:
inclusão, desenvolvimento e aprendizagem

Para o Eduardo

Resumo

O presente trabalho, realizado no âmbito da Pós-Graduação em Ensino Especial: inclusão, desenvolvimento e aprendizagens procura responder à questão: Que estratégias e recursos pedagógicos podem promover a aprendizagem de alunos com PEA nas aulas de História? Para tal, reflete teoricamente sobre a Perturbação do Espectro do Autismo e sobre estratégias e recursos pedagógicos e didáticos capazes de promover as aprendizagens de alunos com PEA nas aulas de História no ensino básico e secundário. Para compreender as dificuldades sentidas por professores de História e identificar as estratégias e os recursos pedagógicos e didáticos por eles utilizados, realizou-se um estudo empírico através da aplicação de um questionário a 13 professores de várias regiões do país. O estudo revelou a necessidade de formação dos professores, pelo que este trabalho apresenta uma proposta de uma possível formação.

Palavras Chave: Perturbação do Espectro do Autismo, Ensino de História, Educação Especial.

Abstract

This study, carried out as part of the Post-Graduation in Special Education: Inclusion, Development, and Learning, seeks to answer the question: What strategies and pedagogical resources can promote the learning of students with autism in History classes? To do so, it reflects theoretically on Autism Spectrum Disorder and on pedagogical and didactic strategies and resources that can promote the learning of students with autism in History classes. In order to understand the difficulties experienced by History teachers and identify the strategies and pedagogical and didactic resources they use in basic and secondary education, an empirical study was conducted through the administration of a questionnaire to 13 teachers from various regions of the country. The study revealed the need for teacher training, and therefore, this paper presents a proposal for a possible training program.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, History Teaching, Special Education.

Índice Geral

Índice Geral	5
Índice de Tabelas	6
Índice de Quadros	6
Siglas e abreviaturas	6
INTRODUÇÃO	7
I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	9
1 PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO	9
1.1. Etimologia	9
1.2. Os critérios da Perturbação do Espectro do Autismo segundo o DSM-5 TR e do CID 11	10
1.3. Etiologia e comorbilidades	12
1.5. Modelos de Intervenção	14
1.5.1. Modelo ABA	15
1.5.2. Modelo TEACCH.....	16
1.5.3. Modelo PECS.....	17
1.5.4. Modelo Son-Rise.....	18
1.5.5. Modelo Denver.....	19
2. RECURSOS PEDAGÓGICOS E DIDÁTICOS PARA ALUNOS COM PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO	21
2.1. Recursos pedagógicos e didáticos para alunos com Perturbação do Espectro do Autismo na aula de História	23
II. COMPONENTE EMPÍRICA	27
1. OPÇÕES METODOLÓGICAS.....	27
2. RECOLHA DE INFORMAÇÃO	29
3. ANÁLISE DOS DADOS RECOLHIDOS	35
3.1. Dificuldades enfrentadas no processo de ensino-aprendizagem	35
3.2. Recursos utilizados no processo de ensino-aprendizagem	39
4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	44
4.1. Dificuldades enfrentadas no processo de ensino-aprendizagem	44
4.2. Recursos utilizados no processo de ensino-aprendizagem	46
5. PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO	49
CONCLUSÃO	54

BIBLIOGRAFIA	56
ANEXOS.....	60

Índice de Tabelas

Tabela 1- Tratamento da informação recolhida no grupo II do questionário	35
Tabela 2 - Tratamento da informação recolhida no grupo II do questionário ...	36
Tabela 3- Tratamento da informação recolhida no grupo III do questionário ...	40
Tabela 4 - Tratamento da informação recolhida no grupo III do questionário ..	41

Índice de Quadros

Quadro 1 - Dificuldades apresentadas pela amostra	37
Quadro 2 - Recursos apresentados pela amostra.....	42

Siglas e abreviaturas

ABA – Análise do comportamento aplicado (traduzido do inglês)

DI – Deficiência Intelectual

PEA – Perturbação do Espectro do Autismo

PECS – Sistema de comunicação mediante troca de figuras (traduzido do inglês)

TEACCH – Tratamento e educação para com PEA e crianças com défice de comunicação (traduzido do inglês)

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, tem-se observado um aumento significativo de estudos sobre a perturbação do espectro do autismo (PEA). Esta condição neurológica, que afeta a comunicação, a interação social e o comportamento, apresenta-se de forma diversa em cada indivíduo, variando desde características leves até casos mais complexos. Consequentemente, os alunos com PEA enfrentam desafios específicos em sala de aula, exigindo abordagens pedagógicas adequadas e adaptadas para promover a sua aprendizagem e permitindo-lhes uma participação efetiva.

Neste contexto, as aulas de História, ao nível do ensino básico e secundário, desempenham um papel fundamental no desenvolvimento académico e social dos alunos com PEA. No entanto, as dificuldades enfrentadas por estes alunos podem impactar negativamente na compreensão dos conteúdos históricos, bem como na sua motivação e envolvimento nas atividades de aprendizagem. Por isso, é crucial identificar estratégias e recursos pedagógicos que sejam eficazes na promoção da aprendizagem dos alunos com PEA nas aulas de História.

Simultaneamente, a inclusão de alunos com PEA nas salas de aula regulares apresenta desafios significativos para os professores, especialmente ao lecionar disciplinas como a de História.

Com base na premissa de que a melhoria do ensino para alunos com PEA na disciplina de História requer uma compreensão aprofundada das estratégias e recursos pedagógicos eficazes, este estudo tem como objetivo identificar as estratégias e recursos que podem promover a aprendizagem desses alunos nas aulas de História. Além disso, propõe-se desenvolver um programa de formação direcionado aos professores de História, com o intuito de capacitá-los e apoiá-los no ensino inclusivo de alunos com PEA.

Através de uma revisão bibliográfica cuidadosa, examinaram-se as bases teóricas relacionadas com a PEA, abordando sua etimologia, etiologia, comorbilidades e modelos de intervenção. Essa revisão também permitiu a identificação de recursos pedagógicos e didáticos adequados para alunos com autismo, bem como a compreensão das principais dificuldades enfrentadas pelos professores no processo de ensino-aprendizagem.

Ao longo deste trabalho, explorou-se, também, a importância dos recursos pedagógicos e didáticos na aprendizagem de alunos com PEA, destacando as tipologias e os cuidados necessários para a sua utilização e adaptação. Além disso, examinaram-se as estratégias de intervenção existentes.

Para alcançar os objetivos propostos, realizou-se um trabalho empírico, envolvendo 13 professores de História de diferentes regiões de Portugal. Através da aplicação de questionários, procurou-se obter informações valiosas sobre as estratégias pedagógicas e didáticas utilizadas pelos professores em sala de aula, bem como as dificuldades enfrentadas e as necessidades específicas dos alunos com PEA.

A presente investigação segue uma abordagem metodológica fundamentada nas orientações propostas por Campenhoudt et al. (2019) e Bardin (2013) e as opções metodológicas foram delineadas considerando a revisão bibliográfica inicial como ponto de partida. A análise dos dados recolhidos permitiu uma compreensão mais profunda das dificuldades sentidas pelos professores de História e das suas perspetivas em relação às estratégias e recursos pedagógicos utilizados no ensino de alunos com PEA na disciplina de História.

No final deste trabalho, espera-se fornecer subsídios teóricos e práticos para o desenvolvimento de intervenções mais eficazes e inclusivas no ensino de alunos com PEA nas aulas de História. A partir dos resultados obtidos, foi possível propor um programa de formação direcionado aos professores de História, com o objetivo de capacitá-los a lidar de forma eficaz com os desafios específicos enfrentados por esses alunos, proporcionando-lhes as ferramentas pedagógicas adequadas.

Por fim, concluiremos este estudo ressaltando a importância de abordagens inclusivas no ensino da História e destacando a relevância contínua de estudos de investigação-ação que promovam a aprendizagem de todos os alunos, independentemente de suas características individuais.

I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1 PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

1.1. Etimologia

A Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) é uma perturbação do neurodesenvolvimento caracterizado por um desenvolvimento atípico, manifestações comportamentais restritas e repetitivas, défices na comunicação e no jogo simbólico, assim como na interação social. As crianças com PEA evidenciam padrões de comportamentos estereotipados, podendo apresentar um repertório restrito de interesses e atividades (Alves, 2022, p.46).

A PEA é uma perturbação que afeta a maneira como as crianças comunicam e interagem com os outros, pois estas têm dificuldade em interpretar a linguagem corporal e os sinais sociais. Algumas crianças com autismo também podem apresentar dificuldades em processar informações sensoriais, como o toque, a luz ou o som, sentindo-se, por exemplo, sobrecarregados em ambientes barulhentos ou movimentados.

A PEA foi descrita pela primeira vez em 1943, pelo psiquiatra austríaco Leo Kanner que descreveu o comportamento de onze crianças com dificuldades na comunicação e interação social. Ele usou o termo "autismo" para descrever o comportamento dessas crianças, que se isolavam de outras pessoas e tinham interesses restritos e comportamentos repetitivos. Em 1944, o psiquiatra suíço Hans Asperger descreveu um transtorno semelhante que foi chamado de "síndrome de Asperger".

Nas décadas de 1950 e 1960, a PEA foi vista principalmente como um problema emocional ou de personalidade e muitas crianças com autismo eram internadas em instituições. Já nas décadas de 1970 e 1980, o foco começou a mudar para o tratamento comportamental e muitas crianças passaram a receber terapias diversas. Também na década de 1980, o DSM-3 começou a mencionar

questões relacionadas com o autismo, com o objetivo de uniformizar os diagnósticos.

Nos anos 1990 e 2000, o interesse na genética e nas causas biológicas da PEA aumentou e muitos estudos foram realizados nesse sentido. Atualmente, a PEA é vista como um transtorno do desenvolvimento que pode afetar as crianças de modo diferente e em graus, igualmente, diferentes, daí os especialistas usarem a designação de espectro do autismo. Apesar da PEA não ter cura, existem vários tratamentos farmacológicos, intervenções e terapias adequadas que podem ajudar a melhorar suas capacidades de comunicação e interação social e a viver de maneira mais independente.

1.2. Os critérios da Perturbação do Espectro do Autismo segundo o DSM-5 TR e do CID 11

O DSM 5 TR é uma revisão do DSM-5 que foi publicado pela *American Psychiatric Association*, em 2022. É um manual de referência para a identificação e diagnóstico de transtornos mentais e é utilizado por profissionais de saúde mental em todo o mundo. Esta versão inclui correções e atualizações de conteúdo que foram realizadas desde a publicação do DSM-5 original, em 2013, incluindo algumas alterações relativas ao diagnóstico da PEA.

O diagnóstico da PEA de acordo como DSM-5 baseia-se em cinco critérios:

- **Critério A** – Prejuízo persistente na comunicação social e na interação. Este critério é constituído por três sintomas: o défice na reciprocidade socio-emocional, prejuízo na linguagem verbal, não verbal ou nas interações e dificuldade na iniciação e manutenção de relações interpessoais. De acordo com o DSM-5 para uma criança ser diagnosticada com autismos estes três sintomas tinham obrigatoriamente que ser observados na criança.
- **Critério B** – Interesses comportamentais fixos e restritos. Este critério é constituído por quatro sintomas: estereotipias corporais ou vocais, insistência na rotina e padrões inflexíveis, adesão inflexível a temas ou objetos e alterações sensoriais significativas. De acordo com o DSM-5

para uma criança ser diagnosticada com autismos bastava evidenciar apenas dois destes quatro aspetos.

- **Critério C** – Todos os critérios A e B devem estar presentes na infância.
- **Critério D** - Os prejuízos evidenciados têm de ser clinicamente significativos.
- **Critério E** – Os distúrbios evidenciados não podem ser explicados por um atraso geral do desenvolvimento ou por deficiência intelectual.

Estes critérios e condições não se alteraram do DSM-5 (2013) para o DSM-5 TR (2022). A mudança surgiu na obrigatoriedade da prevalência de todos os elementos previstos nos vários critérios. Esta alteração procura evitar a banalização dos diagnósticos do espectro do autismo e torná-lo menos subjetivo e aberto a interpretações. Por essa razão, o diagnóstico passa a ser baseado em parâmetros mais quantitativos e menos qualitativos, tentando torná-lo mais preciso.

Contudo, há que referir que esta alteração pode levantar algumas questões. Sendo estes critérios baseados sobretudo em evidências registadas com crianças do género masculino, coloca-se em causa o diagnóstico em crianças do género feminino, cujos sinais de autismo surgem, normalmente, mais tarde, devido à sua capacidade de camuflagem, pois estas apresentam, normalmente, maior capacidade de interação com o outro.

O DSM-5-TR (2022) determina ainda os graus de autismo de acordo com o tipo de suporte necessário. Assim são especificados três níveis:

1. **Autismo leve** – requer suporte. As pessoas com autismo leve têm dificuldades moderadas na comunicação e na interação social. Podem precisar de ajuda em algumas situações sociais, mas geralmente são capazes de viver de forma independente e manter relacionamentos significativos.
2. **Autismo moderado** – requer suporte substancial. As pessoas com autismo moderado têm dificuldades mais sérias na comunicação e na interação social. Podem precisar de ajuda em tarefas do dia a dia e podem ter dificuldade em manter relacionamentos significativos.
3. **Autismo Severo** – requer suporte muito substancial. As pessoas com autismo grave têm dificuldades significativas na comunicação e na

interação social. Podem precisar de apoio constante e podem ter dificuldade em realizar atividades do dia a dia.

A CID 11, classificação internacional de doenças, publicada pela Organização Mundial da Saúde, fornece códigos numéricos para categorizar diferentes doenças e condições de saúde. Esta foi criada em 2018, mas apenas entrou em vigor oficialmente em 2022. Relativamente à CID 10 verifica-se uma tendência para acompanhar os pressupostos do DSM-5. No entanto, as classificações que se fazem dentro do espectro do autismo incidem maior foco na deficiência intelectual e no prejuízo na linguagem. De acordo com a CID 11, o transtorno do espectro do autismo pode classificar-se em oito categorias:

- **6A02.0** – Transtorno do Espectro do Autismo sem deficiência intelectual (DI) e com comprometimento leve ou ausente da linguagem funcional;
- **6A02.1** – Transtorno do Espectro do Autismo com DI e com comprometimento leve ou ausente da linguagem funcional;
- **6A02.2** – Transtorno do Espectro do Autismo sem DI e com linguagem funcional prejudicada;
- **6A02.3** – Transtorno do Espectro do Autismo com DI e com linguagem funcional prejudicada;
- **6A02.4** – Transtorno do Espectro do Autismo sem DI e com ausência de linguagem funcional;
- **6A02.5** – Transtorno do Espectro do Autismo com DI e com ausência de linguagem funcional;
- **6A02.Y** – Outro Transtorno do Espectro do Autismo especificado;
- **6A02.Z** – Transtorno do Espectro do Autismo, não especificado.

1.3. Etiologia e comorbilidades

A etiologia da PEA, ou seja, as causas subjacentes a esta condição, são uma área de pesquisa ativa e ainda não totalmente compreendida. Atualmente, acredita-se que a PEA é uma condição complexa que resulta de uma combinação de fatores genéticos e ambientais. Muitos estudos têm identificado alterações genéticas em indivíduos com autismo, sugerindo que a condição pode

ser influenciada por fatores hereditários. No entanto, ainda não se sabe exatamente que genes estão envolvidos ou como eles contribuem para o desenvolvimento da PEA. Além disso, os estudos, também, sugerem que a PEA pode ser influenciada por fatores ambientais, como exposição a substâncias tóxicas ou infecções durante a gravidez.

Embora ainda não se saiba exatamente qual é a causa da PEA, a pesquisa continua a avançar e espera-se que novas descobertas possam ajudar a esclarecer as causas da condição e a desenvolver tratamentos mais eficazes, como por exemplo os estudos recentes de Kurtzberg (Frazão, p. 2022) sobre o uso de células estaminais no tratamento da PEA.

De acordo com Ribeiro (2022, p.16), a PEA apresenta uma alta probabilidade genética, dada a ampla variabilidade fenotípica e a grande variedade de comorbidades físicas e mentais que lhe podem estar associadas, como por exemplo o déficit intelectual, epilepsia, déficit de atenção e hiperatividade, outros sintomas de saúde mental, alterações sensoriais e até problemas gastrointestinais. Coelho (2022, p.46) apresenta outras comorbidades, nomeadamente: perturbações do sono, ansiedade e déficit na autorregulação.

Ribeiro refere que também existem fatores ambientais com possíveis fatores etiológicos, atribuídos a cerca de 40% das crianças com PEA, como a inflamação crónica irregular do cólon, produtos tóxicos ou metais, prematuridade, fatores de risco perinatais, internação neonatal e poluição (Ribeiro, 2022, p.37). Outros fatores reativos que podem contribuir para o aumento de risco de autismo apontados através da revisão da literatura realizada por esta investigadora são a idade avançada dos pais, traumas de nascimentos causadores de hipoxia, obesidade materna, curto intervalo entre gravidezes, diabetes Mellitis gestacional e uso de valproato. Coelho (2022, p.47-54), a nível etiológico defende, ainda, uma perspetiva biológica integrada sustentada em fatores congénitos, genéticos, imunológicos e bioquímicos.

1.4. Epidemiologia

Os estudos epidemiológicos avaliam a frequência com que as doenças se manifestam em determinados períodos de tempo na população avaliando a sua prevalência e incidência. Estes são muito importantes, pois orientam a

planificação de serviços de diagnóstico e intervenção a curto, médio e longo prazo.

Devido ao aumento significativo de crianças diagnosticadas com PEA nos últimos anos (Ribeiro, 2022, p.28) têm surgido várias investigações nesta área, que evidenciam a existência de uma ampla variação na prevalência da PEA entre países, assim como uma maior prevalência em rapazes comparativamente com raparigas. Estudos sobre a prevalência do autismo apontam que nos inícios do século XXI, registavam-se menos de 10 casos em cada 10.000 crianças, enquanto em 2021, nos EUA, estimou-se que 1 em cada 44 crianças (Mathew, 2021) poderá ter autismo, estimando Qian Li (2022) que a prevalência seja já de 1 em cada 30 crianças.

1.5. Modelos de Intervenção

Existem diversos modelos de intervenção que têm sido utilizados com sucesso para trabalhar com crianças com PEA. É importante ressaltar que a abordagem mais adequada varia de acordo com as características e necessidades individuais de cada criança. Neste capítulo apresentam-se alguns modelos de intervenção com crianças com PEA, mas é importante ressaltar que os modelos apresentados não são mutuamente exclusivos e, muitas vezes, são combinados para melhor atender às necessidades da criança autista. Além disso, deve salientar-se que é fundamental envolver a família e promover a colaboração entre profissionais da saúde, educação e terapeutas para criar um plano de intervenção abrangente e consistente.

Convém também ter em consideração a importância extrema da intervenção precoce (Pereira et al., 2020), pois quanto mais cedo as intervenções forem iniciadas, maiores serão as hipóteses de desenvolver com eficácia as competências sociais, comunicativas e cognitivas da criança autista. Todavia, não se pode ignorar que cada criança é única, pelo que é determinante que se crie um plano psicopedagógico personalizado que leve em consideração as necessidades específicas de cada criança autista. Este deve estabelecer metas adequadas, ajustáveis e progressivas, assim como deve definir as estratégias e

os recursos mais adequados para as alcançar, considerando os pontos fortes e desafios de cada criança autista.

Nos últimos anos, têm sido desenvolvidos vários métodos de intervenção para crianças com PEA. Neste trabalho são explorados, de modo muito sumário, apenas quatro: o modelo ABA (Análise Aplicada ao Comportamento), o programa TEACCH (Tratamento e Educação para Com PEA e Crianças com Défices de Comunicação), o PECS (Sistema de Comunicação Mediante a Troca de Figuras), o programa Son Rise e o modelo Denver.

1.5.1. Modelo ABA

O modelo ABA é fundamentado na terapia comportamental para indivíduos com PEA. É utilizada para identificar comportamentos e capacidades que precisam ser desenvolvidas, como por exemplo a comunicação com pais, professores e pares, e a interação social, com o intuito de beneficiar a saúde da criança e promover a sua qualidade de vida (Ney & Hubner, 2022).

Este método é baseado em princípios comportamentais e centra-se na compreensão e modificação de comportamentos para promover competências sociais, académicas e até mesmo funcionais. Para tal, é necessário identificar as causas e as consequências dos comportamentos vulgarmente considerados “problemáticos” ou “desafiadores”. Os terapeutas ABA recolhem informação detalhada sobre o comportamento da criança para entender a sua origem e os seus padrões. Posteriormente, desenham programas individualizados de intervenção estruturados, intensivos e sequenciais, divididos em pequenos passos que são ensinados de forma sistemática.

A intervenção ABA faz uso do reforço positivo para promover a aprendizagem, ou seja, comportamentos apropriados são recompensados com elogios, recompensas tangíveis ou privilégios, o que aumenta a probabilidade de que esses comportamentos ocorram novamente no futuro. Além disso, estratégias como a modelagem, ajudam podem ser usadas para facilitar a aprendizagem e o desenvolvimento de competências e capacidades.

Outro aspeto importante do método ABA é a ênfase na generalização (Yu & Liang, 2020), isto é, as capacidades e aprendizagens desenvolvidas em

ambiente terapêutico são, depois, replicadas e praticadas noutros ambientes, como em casa, na escola e em situações sociais do dia a dia.

Assim, torna-se evidente que o método ABA é altamente individualizado, adaptado às necessidades específicas de cada criança. Os programas de intervenção são realizados por terapeutas ocupacionais especializados, que trabalham em colaboração com a família e com professores e educadores para garantir a consistência e a continuidade das aprendizagens.

É importante ressaltar que o ABA não é o único método de intervenção para crianças com PEA, e diferentes terapias e métodos podem ser combinados para atender às necessidades individuais de cada criança. A escolha da intervenção adequada deve ser baseada numa avaliação cuidadosa e numa abordagem holística que leve em consideração as características e preferências da criança, bem como as metas e valores da família.

1.5.2. Modelo TEACCH

O método TEACCH é outro método utilizado no tratamento de crianças com PEA. Este método foi desenvolvido na Universidade da Carolina do Norte (Ney & Hubner, 2022) e o seu principal objetivo é promover a organização e a autonomia das crianças com PEA, adaptando o ambiente para atender às suas necessidades. Para tal, é necessário fornecer às crianças suportes visuais claros e consistentes. Algumas das principais estratégias do método TEACCH são a organização de ambientes de forma clara e previsível, com áreas definidas para diferentes atividades; a utilização de materiais visuais, como calendários, listas de tarefas, sistemas de escolha e quadros de horários, para ajudar as crianças a compreenderem e seguirem rotinas e sequências de atividades; a divisão de tarefas em pequenas etapas claras e sequenciais, permitindo que as crianças trabalhem de forma independente, o uso de suportes visuais, como diagramas, fotografias ou sistemas pictográficos, para orientar as crianças durante as atividades; a criação de rotinas consistentes e previsíveis para as crianças com PEA, no sentido de reduzir a sua ansiedade e a promover a compreensão do que acontecerá em determinado momento; a promoção da colaboração entre

pais, educadores e terapeutas para garantir a consistência e a continuidade das aprendizagens, tanto na escola, como em casa.

1.5.3. Modelo PECS

O método de intervenção PECS é uma abordagem utilizada para promover a comunicação funcional em crianças com PEA e outras dificuldades de comunicação. Este modelo pode servir como meio de comunicação quando o aluno não se expressa por meio de linguagem oral (Ney & Hubner, 2022) e é baseado no uso de imagens ou símbolos visuais para ajudar as crianças a comunicarem as suas necessidades, desejos, emoções e pensamentos.

Neste método, inicialmente, a criança é ensinada a trocar uma imagem ou símbolo visual por um item ou atividade desejada. Depois, a criança é incentivada a generalizar a troca de imagens em diferentes contextos e com diferentes pessoas. Posteriormente, a criança aprende a selecionar a imagem correta para solicitar o item ou atividade desejada. À medida que a criança adquire capacidades de troca de imagens básicas, ela é incentivada a construir frases usando sequências de imagens ou símbolos. Como por exemplo, "eu quero" seguido da imagem ou símbolo representando o item desejado.

O objetivo final do PECS é facilitar a transição da comunicação por imagens para a comunicação verbal. À medida que a criança adquire capacidades de comunicação e desenvolve sua capacidade de fala, as imagens podem ser gradualmente reduzidas e substituídas por palavras faladas.

Tal como os métodos anteriormente apresentados, o PECS é um método altamente individualizado, adaptado às necessidades e capacidades de cada criança. Ele promove a comunicação funcional, ajudando as crianças a expressarem suas necessidades, compartilharem informações e interagirem com os outros.

É importante ressaltar que o PECS, contrariamente a alguns pré-conceitos, não exclui a possibilidade de desenvolvimento da fala e, na verdade, pode ajudar a facilitar esse processo. Ele oferece suporte visual e estruturado para a comunicação, permitindo que a criança desenvolva a compreensão e a expressão de forma progressiva (Pereira *et al*, 2020).

1.5.4. Modelo Son-Rise

Este modelo foi criado por pais de crianças com PEA, para outros pais (Clemente & Taveira, 2021). Este é um programa de intervenção desenvolvido para crianças com PEA, apesar de ainda não ser validado cientificamente (Clemente & Taveira, 2021). Foi criado por Kaufman, em meados dos anos 1970, quando procurava ajudar o seu filho autista, e baseia-se em princípios como aceitação incondicional, respeito e intenso envolvimento emocional. O seu principal objetivo é criar um ambiente altamente motivador e amoroso para a criança, a fim de promover o seu desenvolvimento.

O programa Son-Rise envolve a participação intensiva dos pais e da restante família, que são considerados os principais agentes de mudança. Os pais são treinados e incentivados a aplicar as estratégias do programa em casa e em outros ambientes nos quais a criança vivencia experiências novas.

O programa enfatiza a aceitação incondicional da criança como ela é, sem julgamento ou tentativa de mudar seu comportamento. Os pais e terapeutas são encorajados a conectarem-se emocionalmente com a criança e a demonstrarem amor e aceitação genuínos. Por outro lado, estes devem entrar no mundo da criança e juntarem-se a ela nas suas atividades e interesses, participando nas suas brincadeiras de forma entusiasta.

O programa Son-Rise, como outros métodos, enfatiza a importância de se comunicar com a criança de maneira responsiva e significativa. Os pais e terapeutas procuram conectar-se com a criança por meio de contato visual, linguagem corporal, vocalizações e outras formas de comunicação não verbal, respeitando os ritmos individuais de desenvolvimento da criança. Em vez de forçar o progresso, os pais e terapeutas trabalham dentro do nível de desenvolvimento atual da criança e criam um ambiente de aprendizagem confortável e sem pressões.

O programa Son-Rise valoriza, também, o desenvolvimento social e emocional da criança. Os pais e terapeutas procuram fortalecer os laços emocionais e ajudar a criança a desenvolver competências sociais, como a interação com os outros, a reciprocidade emocional e a empatia.

1.5.5. Modelo Denver

O método Denver é um modelo de intervenção precoce destinado a crianças com idades compreendidas entre 1 e 5 anos, criado na década de 1980 (Fuller et al., 2020), que procura estimular a interação social e auxiliar no desenvolvimento de crianças com PEA, utilizando os princípios do modelo ABA. Todavia, este modelo é mais do que apenas uma aplicação direta desses princípios. Ele fornece um passo a passo detalhado de como atuar em contextos específicos, o que o diferencia da abordagem mais personalizada da terapia ABA.

O método Denver procura criar ambientes dinâmicos, naturais e positivos para as atividades terapêuticas. Uma das principais características desse método é o foco na construção de uma relação afetiva com a criança, reconhecendo a importância de interações sociais positivas para motivar a criança a estabelecer novos contatos sociais e melhorar sua capacidade de aprendizagem.

Por outro lado, este método incentiva o uso de jogos sociais e simbólicos e atividades concretas para promover o desenvolvimento da criança. Existem três tipos principais de jogos e atividades utilizados no Método Denver: jogos com brinquedos apropriados para a idade da criança, brincadeiras sociais com o objetivo de promover a interação social e atividades como pintar, desenhar e brincar. Por meio destas atividades, os terapeutas auxiliam a criança a desenvolver competências sociais e criar interações sociais significativas (Sinai-Gravriloy *et al.*, 2020).

A aplicação do Método Denver é dividida em cinco eixos principais. O primeiro eixo é a orientação social, que treina a criança a identificar rostos, expressões faciais, o próprio corpo e o corpo dos outros, visando direcionar sua atenção para as pessoas e não apenas para objetos de seu interesse.

O segundo eixo centra-se na linguagem social e na linguagem contextual, procurando promover o desenvolvimento da comunicação verbal e social da criança.

O terceiro eixo centra-se em jogos sociais, estimulando a criança a redirecionar as suas ações, a preocupar-se com os outros, a desenvolver a reciprocidade e a interagir socialmente.

O quarto eixo visa ensinar a criança a brincar de forma simbólica, usando brinquedos de forma completa e lúdica, em vez de focar apenas em partes ou fragmentos.

Por fim, o quinto eixo tem como objetivo reduzir os défices iniciais, tanto motores como sociais, de linguagem e adaptabilidade a regras e rotinas.

Para aplicar o Método Denver, é essencial contar com uma equipe multidisciplinar centrada na valorização da interação social e da comunicação verbal da criança (Roger & Dawson, 2014), procurando maximizar o potencial de desenvolvimento das crianças com PEA durante os primeiros anos de vida.

2. RECURSOS PEDAGÓGICOS E DIDÁTICOS PARA ALUNOS COM PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

Antes de refletir sobre quais os melhores cuidados a ter na seleção e adaptação de recursos pedagógicos e didáticos para crianças com PEA, é importante definir o que se entende por recurso pedagógico e didático. Neste trabalho, entende-se que recursos pedagógicos e didáticos são ferramentas e materiais utilizados no processo de ensino e aprendizagem para auxiliar os alunos a compreenderem e assimilarem os conteúdos de forma mais eficaz e efetiva. Eles podem incluir livros, jogos, atividades, multimídia, tecnologia assistiva, entre outros. Oliveira (2020) considera que os recursos pedagógicos são facilitadores do processo de ensino aprendizagem para todos os alunos, na medida em que favorecem a interação professor/aluno, a construção do conhecimento, a estimulação e o estabelecimento de cenários reflexivos (Oliveira, 2020).

A adequação e a adaptação dos recursos pedagógicos e didáticos são essenciais para garantir uma educação inclusiva e de qualidade para alunos com PEA. Cada aluno tem suas particularidades e necessidades únicas, pelo que é crucial considerar suas características individuais ao selecionar e utilizar esses recursos. Através da adaptação, é possível promover a participação ativa, o envolvimento e o desenvolvimento pleno desses alunos, respeitando as suas capacidades e dificuldades específicas. Barbosa et al (2022) concluíram que o uso de mapas conceituais, a experimentação, a comunicação alternativa, os jogos adaptados de tabuleiro e quizzes, mangá e simuladores digitais podem promover um melhor entendimento da relação teórico-prática dos conteúdos; contribuir para a autonomia e a acessibilidade dos alunos com PEA; e estimular a permanência nos cursos de graduação, a interação social e a criação de vínculos de confiança (Barbosa et al, 2022).

Existem diversos recursos pedagógicos e didáticos que podem ser utilizados com alunos com PEA, de acordo com suas necessidades e preferências.

Os materiais visuais, tais como imagens, pictogramas, gráficos e diagramas, que podem ser utilizados para auxiliar na compreensão e organização de

informações. Esses recursos visuais podem ajudar a melhorar a comunicação, a sequência lógica de ações e a compreensão de conceitos abstratos.

As tecnologias assistivas, que podem incluir softwares educativos, aplicativos e dispositivos eletrônicos, podem ser valiosos recursos para apoiar alunos com PEA no processo de aprendizagem. Essas ferramentas podem oferecer estímulos sensoriais controlados, ajudar na comunicação aumentativa e ampliar o acesso aos conteúdos de forma interativa. César *et al* (2020) defendem que o uso de tecnologias assistivas melhoram a qualidade da interação entre o professor e o aluno, fazendo com que se envolvam de forma efetiva no processo de ensino-aprendizagem.

Os jogos e atividades lúdicas, como por exemplo jogos de cartas, de tabuleiro, quebra-cabeças, atividades sensoriais e de manipulação podem ser utilizados para tornar a aprendizagem mais dinâmica, envolvente e significativa para alunos com PEA. Estas abordagens mais lúdicas e interativas promovem a interação social, o desenvolvimento cognitivo e motor e estimulam a criatividade.

Para alunos com PEA, também devem ser pensados recursos pedagógicos e didáticos para desenvolver estratégias de organização e rotina. As crianças com PEA, dadas as suas características, tendem a beneficiar de rotinas estruturadas e previsíveis. Neste sentido, o uso de listas visuais, agendas e sistemas de organização pode ajudar a proporcionar uma sensação de segurança e previsibilidade, além de auxiliar na compreensão do tempo e na antecipação de atividades.

Todavia, ao selecionar recursos pedagógicos e didáticos para alunos com PEA, é importante considerar alguns cuidados, nomeadamente: a individualização dos recursos, a acessibilidade, o potencial de envolvimento e a colaboração.

Cada aluno com PEA é único, logo, os recursos devem ser selecionados com base nas necessidades e capacidades individuais de cada aluno. Uma abordagem personalizada garantirá que o recurso seja adequado e significativo para o aluno. Por outro lado, os recursos selecionados devem ser acessíveis e compreensíveis para o aluno autista. Neste sentido, é importante considerar a sua clareza, a sua organização visual, o tipo de linguagem utilizada e a usabilidade dos materiais, ao mesmo tempo, os recursos devem ser atrativos e motivadores. Considerar os interesses do aluno, as suas preferências e os seus

estilos de aprendizagem pode aumentar o envolvimento e a participação ativa do aluno com PEA nas atividades.

Finalmente, o envolvimento dos professores e educadores, especialistas, terapeutas e, até mesmo, familiares na seleção e adaptação dos recursos é fundamental. O diálogo e a colaboração entre estas partes interessadas podem fornecer *insights* valiosos sobre as necessidades específicas do aluno e ajudar a encontrar as melhores soluções.

O uso de recursos pedagógicos e didáticos adaptados e adequados para alunos com PEA desempenha um papel crucial na promoção de uma educação inclusiva e de qualidade. Ao adaptar os recursos às necessidades individuais destes alunos, é possível proporcionar uma experiência de aprendizagem mais significativa, contribuindo para o desenvolvimento das suas competências sociais e emocionais. Neste sentido, Araújo (2016) defende a criação, nas escolas, de salas de recursos para alunos com PEA que proporcionem um ambiente no qual os agentes educativos tenham ao seu dispor equipamentos e materiais didáticos específicos para promover uma aprendizagem eficaz, eficiente e significativa. Este autor ressalva no final do seu estudo que a carência tanto de formação especializada de professores, quanto de acesso a recursos e materiais didáticos que possam auxiliar na aprendizagem inclusiva de alunos com PEA (Araújo, 2016).

2.1. Recursos pedagógicos e didáticos para alunos com Perturbação do Espectro do Autismo na aula de História

No que concerne a trabalhos e investigações específicas sobre recursos e estratégias pedagógicos e didáticos de ensino concretos a aplicar no ensino da História, as referências bibliográficas encontradas no decorrer desta investigação foram poucas.

Neto et al (2021) apresentam os resultados da aplicação de uma gincana pedagógica para alunos com PEA nas aulas de História, sendo esta caracterizada como uma atividade “lúdica e inclusiva” (Neto et al, 2021). Estes autores apresentam no seu estudo todas as etapas da gincana, o tempo previsto para cada uma e orientações didáticas concretas, considerando que elas foram

capazes de promover momentos significativos de aprendizagem (Neto et al, 2021).

Menezes et al. (2019) realizaram um artigo no qual apresentam um plano de aula de História inclusiva para alunos com PEA e Arvellos (2019) apresenta numa dissertação de mestrado, uma forma de ensinar História a alunos com PEA em contexto de visitas de estudo, explorando o património local. Também Zakas et al. (2013) apresentam um artigo interessante sobre ensino de História a alunos com PEA, no qual apresentam uma estratégia eficaz – a organização gráfica – para promover a compreensão histórica. Porém, nenhum se foca especificamente na classificação e avaliação dos recursos pedagógicos e didáticos criados para as experiências que serviram de base aos seus estudos, sentindo-se, por isso, a falta de trabalhos específicos como o de Barbosa *et al* (2022) realizado para a disciplina de Física, ou de Manique (2022) para a Matemática. Partindo da leitura dos seus trabalhos e da experiência letiva no ensino de História podem apontar-se algumas reflexões.

No ensino de História, os recursos pedagógicos e didáticos também são entendidos como ferramentas e materiais utilizados para auxiliar os alunos no processo de aprendizagem dos conteúdos históricos, no tratamento de fontes, na compreensão contextualizada e até para a narrativa histórica. Esses recursos podem incluir manuais escolares, livros de especialidade, documentos históricos, mapas, imagens, vídeos, testemunhos orais, objetos/artefactos, entre muitos outros.

A adaptação e adequação dos recursos pedagógicos e didáticos são fundamentais para promover uma educação efetiva no ensino de História para alunos com PEA. Ao adaptar esses recursos, considerando as características individuais de cada aluno, é possível proporcionar um ambiente de aprendizagem mais acessível e envolvente, permitindo que eles compreendam e assimilem melhor os conceitos históricos.

No ensino de História, para alunos com PEA, podem ser utilizados diversos recursos didáticos, tendo sempre em consideração as necessidades e preferências do aluno. Os recursos materiais e visuais devem ser privilegiados. O uso de imagens, fotografias, pinturas e ilustrações relacionadas com as personalidades ou acontecimentos históricos pode ser utilizado para facilitar a compreensão da realidade histórica. O uso destes recursos ajuda os alunos com

PEA a visualizarem as informações históricas de forma concreta e facilita, dessa forma, a construção do conhecimento.

Histórias em banda desenhada, histórias em áudio ou vídeos com narração também podem ser recursos eficazes para apresentar acontecimentos históricos de forma estruturada e sequencial. A utilização dessas narrativas auxilia os alunos com PEA a acompanharem a linha do tempo e a compreenderem as relações de ruptura e continuidade no tempo histórico.

A realização de atividades práticas, como recriar objetos históricos, participar em reconstituições históricas, também são de extrema valia para ajudar os alunos com PEA a envolverem-se de forma mais concreta e significativa com os conteúdos. Essas atividades estimulam a aprendizagem sensorial e motora, promovendo uma compreensão mais profunda da História.

Inevitável também será o uso da tecnologia no ensino de História para alunos com PEA. Jogos educativos, aplicativos interativos, realidade virtual e vídeos educativos podem oferecer excelentes experiências imersivas, tornando a aprendizagem da História mais estimulante e acessível.

Na seleção de recursos pedagógicos e didáticos para alunos com PEA no ensino de História, também é essencial ter em consideração os cuidados de individualização, acessibilidade, potencial de envolvimento e a colaboração.

Imagine-se, por exemplo, que um professor de História pretende trabalhar com alunos com PEA o modo de vida das primeiras comunidades do Paleolítico e do Neolítico. Para abordar este conteúdo, poderia recorrer a recursos visuais, como por exemplo imagens e ilustrações que representem as paisagens, as habitações, as ferramentas e os animais do período, mapas que mostrem a distribuição geográfica das comunidades do Paleolítico e do Neolítico ou diagramas que ilustrem o desenvolvimento da agricultura e a transição do nomadismo para a vida sedentária.

Ao mesmo tempo, pode dinamizar atividades mais sensoriais, como por exemplo a criação de maquetes de povoados, com a construção de habitações como cavernas, para o período paleolítico, ou casas de barro, para o período neolítico. Fazer experiências com materiais naturais, como argila ou pedras, para entender como eram construídas as ferramentas da época, ou criar objetos de caça, como arcos e flechas, para compreender os métodos de subsistência utilizados pelos povos paleolíticos também são excelentes atividades sensoriais

para alunos com PEA, que permitem um maior envolvimento na disciplina e a construção de conhecimento profundo sobre o tema em estudo.

Usar banda desenhada para retratar a vida nas comunidades pré-históricas é um exemplo para promover a narrativa histórica e a criação de frisos cronológicos interativos com ilustrações e descrições sobre as principais conquistas e transformações sociais entre o Paleolítico e o Neolítico também são exemplos de experiências de aprendizagem significativas para qualquer aluno.

Assistir a vídeos educativos ou documentários que mostrem reconstruções históricas e simulações virtuais do modo de vida dessas comunidades, explorar recursos online, como sites de museus, que disponibilizam imagens, artefactos digitais e informações detalhadas sobre o período pré-histórico, são exemplos de como as tecnologias de informação digitais também podem facilitar a aprendizagem de alunos com PEA.

Todavia, é necessário adaptar esses recursos de acordo com as necessidades individuais dos alunos com PEA. Por exemplo, oferecer suportes visuais, como pictogramas ou diagramas simplificados, para auxiliar a compreensão das atividades pode ser extremamente útil. Além disso, é fundamental considerar a preferência sensorial de cada aluno, adaptando o ambiente e os materiais de acordo com suas necessidades sensoriais, seja fornecendo espaços tranquilos ou utilizando materiais táteis para estimulação sensorial. Ao utilizar esses recursos adaptados, os alunos com PEA terão a oportunidade de explorar e compreender de forma mais significativa o modo de vida das comunidades do Paleolítico e do Neolítico, estimulando a aprendizagem e o envolvimento dos alunos com PEA com os conteúdos históricos. Estas estratégias e recursos pedagógicos e didáticos, podem ser replicados para qualquer outro conteúdo histórico.

II. COMPONENTE EMPÍRICA

1. OPÇÕES METODOLÓGICAS

A primeira opção metodológica que se impôs neste estudo foi a definição da questão de partida da investigação. Assim, após reflexão, determinou-se que este estudo pretende saber "*Que estratégias e recursos pedagógicos podem promover a aprendizagem de alunos com PEA nas aulas de História?*". Para responder a esta questão, a investigação procurou contribuir para um melhor entendimento sobre a PEA e para a identificação de recursos pedagógicos e didáticos e estratégias que podem facilitar o processo de ensino aprendizagem nas aulas de História, cientes, via censo comum, de que grande parte das dificuldades enfrentadas neste processo de ensino aprendizagem advém da falta de formação específica dos professores, quer no domínio geral do ensino especial, quer no domínio específico da compreensão da PEA.

Com esta ideia em mente, estabeleceram-se dois objetivos gerais para esta investigação: identificar estratégias e recursos pedagógicos eficazes para promover a aprendizagem de alunos com PEA nas aulas de História e propor um programa de formação para professores de História, visando capacitar e apoiá-los no ensino inclusivo de alunos com PEA. Naturalmente, para a sua concretização, foi necessário definir um conjunto de objetivos específicos, nomeadamente: enquadrar teoricamente a PEA, abordando sua etimologia, etiologia, comorbilidades e modelos de intervenção; elencar tipologias de recursos pedagógicos e didáticos adequados para alunos com PEA; identificar os desafios enfrentados pelos professores de História que trabalham com alunos com PEA; conhecer a tipologia de recursos utilizados por professores de História, aferir a frequência de uso de determinadas estratégias e recursos pedagógicos por parte dos professores nas aulas de História, propor estratégias de intervenção concretas para promover a aprendizagem de alunos com PEA nas aulas de História, criar um programa de formação direcionado a professores de História, com o intuito de capacitá-los a lidar eficazmente com os desafios

específicos enfrentados com e por alunos com PEA, proporcionando-lhes ferramentas pedagógicas adequadas.

No seguimento do estabelecimento dos objetivos da investigação definiram-se as suas questões complementares: Quais são as principais dificuldades enfrentadas pelos professores ao trabalhar com alunos com PEA nas aulas de História? Que estratégias e recursos pedagógicos específicos têm sido utilizados pelos professores para apoiar a aprendizagem de alunos com PEA nas aulas de História? De que forma os recursos pedagógicos e didáticos podem ser adaptados e personalizados para atender às necessidades individuais dos alunos com PEA na disciplina de História? Como se poderá melhorar a qualidade do ensino e a inclusão de alunos com PEA na disciplina de História?

2. RECOLHA DE INFORMAÇÃO

Existem várias metodologias que podem ser conjugadas numa investigação dedicada ao estudo e à identificação de estratégias pedagógicas e didáticas que podem promover a aprendizagem de alunos com PEA nas aulas de História. Todavia, é importante ter em mente que, independente da metodologia seguida, um estudo desta natureza deveria, idealmente, incluir a voz de professores titulares de turma, de professores do ensino especial, de alunos com PEA, de pais ou encarregados de educação, assim como de técnicos especializados (como psicólogos ou terapeutas) que acompanhem os alunos com PEA, sustentado num consentimento informado dos participantes, assim como em diretrizes éticas que garantam o sigilo do investigador e a confidencialidade da informação recolhida, mediante a sua codificação e anonimização. Todavia, dada a natureza da investigação e o seu tempo de duração, privilegiou-se, neste estudo, apenas voz dos professores de História, captada através de um breve questionário.

Em termos metodológicos, seguiram-se as linhas orientadoras determinadas por Campenhoudt *et al.* (2019) e de Bardin (2013), tendo-se iniciado o estudo com uma revisão bibliográfica assente na leitura e análise crítica e reflexiva de artigos científicos, relatórios, teses ou dissertações, livros e outros materiais relevantes, a fim de identificar estratégias já implementadas, examinar as suas evidências e avaliar a sua pertinência e eficácia.

Numa investigação desta natureza, são mais adequadas metodologias de cariz qualitativo (Campenhoudt *et al.*, 2019) para investigar a perspetiva dos professores de História de alunos com PEA sobre as estratégias pedagógicas e didáticas utilizadas em sala de aula. Nesse sentido optou-se por fazer uma recolha de informação através de questionários.

Para esta investigação foi criado um questionário inicial. Este foi enviado a três professores de História, considerados peritos, para validarem o conteúdo e a redação das questões dos grupos II e III. Os três peritos, todos professores de História, foram selecionados pelas suas valências em diferentes níveis de ensino. O primeiro perito é docente de História no ensino superior, sendo regente das unidades curriculares de Didática da História e Iniciação à Prática Profissional, o segundo perito é docente de História do segundo ciclo e tem

formação especializada em ensino especial e o terceiro perito é docente de História do 3.º ciclo e ensino secundário há mais de 15 anos e não tem qualquer formação em ensino especial (Anexo 1).

A validação do conteúdo e redação de um questionário é uma etapa fundamental antes de enviá-lo à amostra selecionada. Ao submeter o questionário a peritos, que são especialistas na área em questão, é possível verificar se as questões abordam os principais tópicos e aspetos relevantes relacionados à aprendizagem de alunos com PEA em aulas de História. Os peritos podem avaliar se o questionário abrange adequadamente os temas e questões pertinentes, garantindo assim a sua relevância e contribuição para a pesquisa.

Os peritos são, igualmente, capazes de avaliar a clareza geral da linguagem utilizada no questionário e identificar possíveis ambiguidades, termos técnicos inadequados ou frases confusas que possam dificultar a compreensão das perguntas pelos participantes. A validação por peritos ajuda a garantir que o questionário seja claro, conciso e acessível, facilitando a resposta por parte dos participantes.

Os peritos também podem avaliar a extensão do questionário como um todo. Eles podem considerar se o número de perguntas é adequado, se há repetições desnecessárias ou se alguma informação importante foi omitida. Essa análise contribui para garantir que o questionário seja completo o suficiente para abordar os objetivos da pesquisa, mas também que não seja excessivamente longo, evitando sobrecarregar os participantes.

Os peritos podem, ainda, avaliar a facilidade com que os participantes poderão responder ao questionário, analisando a clareza das instruções, a estrutura das perguntas e o formato das escalas de avaliação utilizadas. Essa validação contribui, assim, para garantir que os participantes possam responder de maneira adequada e precisa, sem dificuldades desnecessárias.

Finalmente, além de avaliar os aspetos acima mencionados, os peritos também têm a oportunidade de fazer observações pertinentes e fornecer sugestões valiosas para aprimorar o questionário. Eles podem identificar lacunas e sugerir possíveis melhorias no instrumento de recolha de dados. Essas observações podem ser extremamente úteis para garantir a qualidade do questionário antes de sua aplicação. Desta forma, a validação do conteúdo e

redação do questionário por especialistas é crucial para assegurar a sua qualidade, relevância e eficácia. Essa etapa de revisão e *feedback* dos peritos ajuda a evitar possíveis problemas ou limitações no questionário e contribui para a recolha de dados precisos e confiáveis. A validação prévia aumenta a confiança nos resultados da pesquisa e fortalece a credibilidade do estudo como um todo.

Durante o processo de validação do questionário sobre a aprendizagem de alunos com PEA nas aulas de História, um dos peritos levantou uma preocupação relevante em relação ao conhecimento dos recursos mencionados nas questões do grupo III. O perito alertou que os professores que seriam questionados poderiam não estar familiarizados com esses recursos (recursos táteis e manipuláveis, multissensoriais, sistemas de comunicação aumentativa e alternativa, quadros, tabelas, diagramas e agendas de rotinas e tecnologias assistivas), especialmente se não possuem formação em ensino especial.

Com base nessa observação, foi necessário fazer uma adaptação no questionário. Duas questões foram aglutinadas numa única pergunta, e exemplos dos recursos mencionados foram adicionados às alíneas especificadas pelo perito três e pelo perito um no que concerne às tecnologias assistivas. Essas modificações têm o objetivo de facilitar a compreensão e resposta dos professores, fornecendo exemplos concretos para ajudá-los a identificar os recursos mencionados.

Ao aglutinar duas questões em uma (já que recursos táteis e manipuláveis poderiam ser entendidos como sinónimos por alguns professores e levantar, dessa forma, dúvidas), procurou-se simplificar o questionário e evitar redundâncias. Isso também ajuda a reduzir o tempo necessário para responder às perguntas e minimiza possíveis repetições de informações.

A inclusão de exemplos de recursos é particularmente importante para garantir que os professores compreendam claramente o que está sendo questionado. Ao fornecer exemplos específicos, como mapas, infografias, resumos em áudio, documentários, entre outros, os professores têm uma referência concreta para entender e avaliar a utilização desses recursos em suas aulas de História.

Essa adaptação é uma abordagem eficaz para lidar com a possibilidade de os professores não estarem familiarizados com os recursos específicos

mencionados no questionário. Ao fornecer exemplos concretos, os professores podem refletir sobre sua experiência prévia com esses recursos ou até mesmo identificar possíveis lacunas em seu conhecimento, o que pode ser útil para identificar necessidades de formação e desenvolvimento profissional.

Dessa forma, a modificação do questionário permite uma melhor compreensão e resposta por parte dos professores, considerando sua formação e experiência específicas.

Assim, estas alterações permitiram garantir a qualidade e a precisão das respostas, além de permitir uma análise mais completa sobre a utilização dos recursos no ensino de alunos com PEA nas aulas de História. Na sequência deste processo, o questionário final (Anexo 2) passou a estar dividido em três grupos: I. Caracterização socioprofissional da amostra, constituído por 7 questões, 5 fechadas e 2 abertas; II. Desafios enfrentados por professores de História no processo de ensino aprendizagem com alunos com Perturbação do Espectro do Autismo, constituído por 11 questões, 10 fechadas, seguindo uma escala de frequência de Likert de 1 a 5, sendo 1 corresponde a nunca e 5 corresponde a sempre, e 1 questão aberta; e III. Estratégias/recursos que o professor utiliza no processo de ensino aprendizagem com alunos com PEA, constituído por 10 questões, 9 fechadas, seguindo uma escala de frequência de Likert de 1 a 5, a mesma do grupo anterior, e 1 questão aberta.

O questionário final, após passar por um processo de validação por peritos, foi enviado a uma amostra de 13 professores de História de várias cidades de Portugal. A recolha de dados foi realizada por meio do *Google Forms*®, uma plataforma online que permite a criação e aplicação de questionários de forma eficiente e conveniente, dada a dimensão reduzida da amostra considerada. Ao enviar o questionário através desta plataforma digital, foram aproveitados diversos benefícios dessa ferramenta. Primeiramente, a plataforma oferece uma interface amigável e de fácil utilização, tornando o preenchimento do questionário simples e acessível aos participantes. Além disso, a sua natureza eletrónica permite que os professores respondam às perguntas no seu próprio tempo, na sua localidade e na sua conveniência, garantindo a flexibilidade necessária para acomodar suas agendas. Outro aspeto positivo é a possibilidade de recolher as respostas de forma automatizada, pois esta plataforma organiza as respostas em numa folha de cálculo, facilitando a análise posterior dos dados.

A ferramenta também oferece recursos de exportação dos dados, permitindo que sejam processados e analisados de maneira eficiente. A amostra de 13 professores de História, de diferentes locais de Portugal, oferece uma diversidade geográfica, o que pode fornecer uma visão mais abrangente sobre as práticas de ensino de alunos com PEA em aulas de História no país. Essa diversidade geográfica pode revelar diferentes perspectivas e experiências, enriquecendo a compreensão do tema em estudo. Ao utilizar uma amostra de professores de História, procura-se recolher informações valiosas sobre as práticas pedagógicas, desafios enfrentados e recursos utilizados no contexto específico do ensino de alunos com PEA em aulas de História. Essas informações são cruciais para compreender e melhorar a aprendizagem e inclusão desses alunos nesse contexto educacional. Numa reflexão pós aplicação do questionário, verifica-se que o questionário permite fazer a caracterização socioprofissional da amostra, ao recolher informações importantes sobre os professores, como o género (30,8% de professores e 69,2% de professoras), o seu tempo de serviço (41,7% de professores em início de carreira com entre 1 e 5 anos de serviço, 16,7% de professores com entre 11 e 15 anos de carreira, e 41,7% de professores experientes com entre 16 e 20 anos de serviço), a localidade da escola onde se encontram a lecionar (dois no Porto e um em Gaia, Gondomar, Valongo, Maia, Matosinhos, Senhora da Hora, Leça da Palmeira, Lisboa e Açores) e as suas habilitações académicas (46,2% com mestrado pós Bolonha e 53,8% com licenciatura pré Bolonha).

O questionário também permite aferir se os 13 professores que constituem a amostra têm formação especializada em Ensino Especial (apenas um professor) e em Perturbação do Espectro do Autismo (um professor que fez formação com a instituição Vencer Autismo), o que permite avaliar o nível de formação e preparação dos professores para lidar com alunos com PEA.

As questões relacionadas com as dificuldades enfrentadas pelos professores de História no processo de ensino-aprendizagem com alunos com PEA abrangem várias áreas, como comunicação, interação social, dificuldades sensoriais, regulação de comportamentos, adaptação curricular, organização de ambientes de aprendizagem, entre outras. Isso permite identificar os principais obstáculos enfrentados pelos professores ao ensinar alunos com PEA em aulas de História. Por outro lado, as questões sobre as estratégias e recursos utilizados

pelos professores no processo de ensino-aprendizagem com alunos com PEA fornecem informações valiosas sobre as abordagens pedagógicas adotadas. Elas incluem o uso de recursos visuais, auditivos, audiovisuais, táteis e multissensoriais, instruções claras e diretas, sistemas de comunicação aumentativa e alternativa, quadros de rotinas, tecnologias assistivas, entre outros. As respostas a estas questões podem revelar quais métodos são utilizados pelos professores na promoção da aprendizagem dos alunos com PEA em aulas de História.

O uso de escalas de 1 a 5 para avaliar as dificuldades e o uso de estratégias/recursos pode ter algumas limitações. Essas escalas podem não fornecer informações detalhadas o suficiente sobre a extensão e a gravidade dos desafios enfrentados ou sobre a eficácia das estratégias utilizadas. Uma escala mais ampla ou a inclusão de perguntas abertas poderia permitir uma compreensão mais aprofundada desses aspectos, todavia a sua implementação inviabilizaria a devida análise no tempo destinado a esta investigação. É, no entanto, um aspecto a ter em consideração em trabalhos futuros realizados neste mesmo âmbito.

Por outro lado, embora o questionário apresente uma lista abrangente de dificuldades e estratégias/recursos, apenas possui duas perguntas abertas para que os participantes possam fornecer informações adicionais ou exemplos específicos. Mais perguntas abertas poderiam permitir uma compreensão mais rica das experiências e percepções dos professores em relação ao ensino de alunos com PEA em aulas de História.

3. ANÁLISE DOS DADOS RECOLHIDOS

3.1. Dificuldades enfrentadas no processo de ensino-aprendizagem

Na sequência da aplicação do questionário aos 13 professores de História que constituem a amostra deste estudo é possível explorar as dificuldades que estes sentem em relação à comunicação, interação social, regulação de comportamentos, adaptação curricular, organização de ambientes de aprendizagem, adaptação de estratégias de ensino-aprendizagem, construção/adaptação de recursos pedagógicos e didáticos, bem como a compreensão de instruções e conceitos por parte dos alunos com PEA.

Tabela 1- Tratamento da informação recolhida no grupo II do questionário

Questões	Valores absolutos e percentuais									
	Nunca (1)	%	Raramente (2)	%	Às vezes (3)	%	Frequentemente (4)	%	Sempre (5)	%
2.1 Dificuldades na comunicação com alunos com PEA	0	0	2	15,4	6	46,2	4	30,8	1	7,7
2.2 Dificuldades na interação social com alunos com PEA	1	7,7	1	7,7	5	38,5	5	38,5	1	7,7
2.3 Dificuldades sensoriais com alunos com PEA	0	0	3	23,1	6	46,2	3	23,1	1	7,7
2.4 Dificuldades na regulação de comportamentos de alunos com PEA	2	15,4	3	23,1	3	23,1	4	30,8	1	7,7
2.5 Dificuldades na adaptação curricular	1	7,7	1	7,7	1	7,7	2	15,4	9	69,2
2.6 Dificuldades na organização de ambientes de aprendizagem	0	0	1	7,7	1	7,7	2	15,4	9	69,2
2.7 Dificuldades na adaptação de estratégias de ensino aprendizagem	0	0	1	7,7	1	7,7	2	15,4	9	69,2
2.8 Dificuldades na construção/adaptação de recursos pedagógicos e didáticos	0	0	2	15,4	0	0	2	15,4	9	69,2
2.9 Dificuldades na compreensão de instruções por parte dos alunos com PEA	2	15,4	0	0	9	69,2	2	15,4	0	0
2.10 Dificuldades na compreensão de conceitos/conteúdos por parte dos alunos com PEA	2	15,4	0	0	9	69,2	2	15,4	0	0

Tabela 2 - Tratamento da informação recolhida no grupo II do questionário

Questões	Dados estatísticos					
	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Variância	
2.1 Dificuldades na comunicação com alunos com PEA	3,31	3	3	0,85	7,3	
2.2 Dificuldades na interação social com alunos com PEA	3,31	3	4	1,03	1,06	
2.3 Dificuldades sensoriais com alunos com PEA	3,15	3	3	0,90	0,81	
2.4 Dificuldades na regulação de comportamentos de alunos com PEA	2,92	3	4	1,26	1,58	
2.5 Dificuldades na adaptação curricular	4,38	5	5	1,19	1,42	
2.6 Dificuldades na organização de ambientes de aprendizagem	4,46	5	5	0,97	0,94	
2.7 Dificuldades na adaptação de estratégias de ensino aprendizagem	4,46	5	5	0,97	0,94	
2.8 Dificuldades na construção/adaptação de recursos pedagógicos e didáticos	4,38	5	5	1,12	1,26	
2.9 Dificuldades na compreensão de instruções por parte dos alunos com PEA	2,85	3	3	0,90	0,81	
2.10 Dificuldades na compreensão de conceitos/conteúdos por parte dos alunos com PEA	2,85	3	3	0,90	0,81	

De acordo com os resultados apresentados nas tabelas 1 e 2, verifica-se que a comunicação foi apontada como um desafio frequente, com a maioria dos professores a indicar que enfrenta dificuldades nesse aspeto. A interação social também se mostrou problemática, sendo mencionada como uma dificuldade sentida às vezes ou com frequência.

Outro ponto importante destacado pelos professores foi a presença de dificuldades sensoriais sentidas pelos alunos com PEA. Essas dificuldades foram relatadas em diferentes graus, com alguns professores mencionando enfrentá-las raramente, enquanto outros as vivenciam com mais frequência. Além disso, a regulação de comportamentos dos alunos com PEA também se mostrou um desafio significativo, com professores a indicar que sentem dificuldades frequentes e às vezes.

Em relação à adaptação curricular, a maioria dos professores afirmou enfrentar dificuldades constantes nessa área. A necessidade de ajustar o currículo para atender às necessidades específicas dos alunos com PEA é uma tarefa desafiadora e que requer esforços constantes.

A organização de ambientes de aprendizagem também foi apontada como uma dificuldade frequente, assim como a adaptação de estratégias de ensino-aprendizagem. Os professores mencionaram, também, enfrentar

frequentemente obstáculos na criação de ambientes adequados e na seleção de abordagens pedagógicas eficazes para atender aos alunos com PEA.

Outro ponto importante destacado pela amostra foi a construção/adaptação de recursos pedagógicos e didáticos. A maioria mencionou enfrentar dificuldades significativas nessa área, destacando-se, assim, a necessidade de desenvolver recursos específicos e adaptados para o ensino de alunos com PEA.

Finalmente, as questões relacionadas com a compreensão de instruções e conceitos por parte dos alunos com PEA foram aspetos sinalizados como áreas desafiadoras. Enquanto alguns professores mencionaram enfrentar dificuldades com frequência ou às vezes, outros relataram lidar com elas raramente ou nunca.

Estes resultados indicam que os professores de História enfrentam uma série de dificuldades ao lecionar para alunos com PEA, confirmando que a comunicação, a interação social, a regulação de comportamentos, a adaptação curricular, a organização de ambientes de aprendizagem, a adaptação de estratégias de ensino-aprendizagem, a construção/adaptação de recursos pedagógicos e didáticos, bem como a compreensão de instruções e conceitos, são aspetos que demandam atenção e suporte especializado.

Quadro 1 - Dificuldades apresentadas pela amostra

Outras dificuldades apresentadas pela amostra
<ul style="list-style-type: none">- <i>Como lidar com os alunos com PEA, pois são todos diferentes ...</i>- <i>Na expressão escrita.</i>- <i>Lidar com os seus comportamentos pouco adequados que dificultam o trabalho com o resto da turma</i>- <i>A falta de tempo para o acompanhamento individualizado aos alunos com autismo em turmas de grande dimensão, por vezes com 27 ou 28 alunos.</i>- <i>Não saber quais as estratégias mais adequadas para trabalhar com estes alunos, talvez devido à minha falta de experiência</i>- <i>As orientações dos RTP que privilegiam apenas a presença do aluno em sala de aula para desenvolver a convivência com os pares, que os leva a relegar para segundo plano a aprendizagem</i>

Com base nas respostas fornecidas pelos professores à questão aberta sobre outras dificuldades que enfrentavam aquando do ensino de aprendizagem com alunos com PEA, podemos identificar algumas dificuldades específicas, nomeadamente: a diversidade de alunos, dificuldades ao nível da expressão escrita, comportamentos “inadequados”, a falta de acompanhamento

dos alunos, a falta de experiência dos docentes e o foco das prioridades estabelecidas.

Um(a) professor(a) da amostra mencionou que os alunos com PEA são todos diferentes, evidenciando, pela prática, que cada aluno pode ter necessidades e características únicas. Essa diversidade pode ser desafiadora para os professores, pois estes precisam de adaptar as suas estratégias de ensino para atender às necessidades individuais de cada aluno.

Outro(a) professor(a) destaca a dificuldade na expressão escrita dos alunos com PEA, podendo estas evidenciarem-se a vários níveis (escrita, gramática, organização de ideias ou até mesmo a capacidade de articular pensamentos por escrito). Neste sentido, os professores podem encontrar dificuldades no desenvolvimento de estratégias alternativas para ajudar os alunos com PEA no processo de comunicação escrito.

Um(a) professor(a) mencionou que alguns alunos com PEA apresentam comportamentos “inadequados”, que podem dificultar o ambiente de aprendizado para o resto da turma. Esses comportamentos, não identificados, podem variar de agitação física a dificuldades de interação social. Lidar com esses comportamentos desafiadores requer uma abordagem sensível e estratégias eficazes de compreensão e gestão comportamental, para as quais muitos professores não estão preparados.

A falta de tempo para fornecer um acompanhamento individualizado é mencionada por um(a) professor(a) como um desafio significativo. Em turmas grandes, com muitos alunos, os professores podem ter dificuldade em fornecer a atenção individualizada necessária para os alunos com PEA. Isso pode afetar a capacidade de adaptar as estratégias de ensino e fornecer suporte adequado.

Um(a) professor(a) reconhece que pode não ter conhecimento suficiente sobre as estratégias mais adequadas para trabalhar com alunos com PEA. A falta de experiência ou formação específica pode limitar à sua capacidade de fornecer o apoio necessário e estes alunos. Essa consciência indica a necessidade de mais capacitação e suporte para os professores.

Outro(a) professor(a) mencionou que as orientações que priorizam a presença do aluno em sala de aula, focadas na convivência/interação social com os colegas, podem deixar para segundo plano a aprendizagem dos alunos com

PEA. Isso pode limitar a atenção dada às necessidades educacionais individuais dos alunos, afetando seu progresso acadêmico.

As respostas da amostra revelam a complexidade e a multiplicidade de dificuldades que professores e alunos enfrentam no processo de ensino aprendizagem nas aulas de história. Os principais desafios incluem adaptar o ensino, lidar com comportamentos inadequados, a falta de tempo e apoio individualizado, além de uma necessidade de formação adequada para os professores. É importante reconhecer essas dificuldades e trabalhar em conjunto com profissionais de apoio e especialistas em educação especial para criar um ambiente de aprendizagem mais eficaz e inclusivo para todos os alunos com PEA.

Diante das dificuldades identificadas, é fundamental fornecer recursos e formação adequados aos professores, a fim de capacitá-los a lidar com as necessidades educacionais específicas dos alunos com PEA. Promover uma educação inclusiva e de qualidade requer esforços contínuos para garantir que todos os alunos tenham acesso igualitário à aprendizagem.

3.2. Recursos utilizados no processo de ensino-aprendizagem

Por outro lado, no ensino de disciplinas como a História, é essencial que os professores adotem estratégias e recursos que atendam às necessidades específicas de alunos com PEA, promovendo uma aprendizagem efetiva e inclusiva. Com o objetivo de compreender melhor as práticas dos professores de História em relação ao uso de recursos no ensino para alunos com PEA, os professores que constituem a amostra deste estudo foram questionados, no grupo III, sobre a frequência com que usam diferentes tipos de recursos pedagógico didáticos.

Tabela 3- Tratamento da informação recolhida no grupo III do questionário

Questões	Valores absolutos e percentuais									
	Nunca (1)	%	Raramente (2)	%	Às vezes (3)	%	Frequentemente (4)	%	Sempre (5)	%
3.1 Uso de recursos visuais (por exemplo, mapas, infografias, entre outros)	0	0	0	0	0	0	0	0	13	100
3.2 Uso de recursos auditivos (por exemplo, resumos/textos em áudio, podcasts, entre outros)	1	7,7	1	7,7	1	7,7	3	23,1	7	53,8
3.3 Uso de recursos audiovisuais (por exemplo, documentários, filmes, vídeos, animações, entre outros)	0	0	0	0	0	0	1	7,7	12	92,3
3.4 Recursos táteis (por exemplo, livros com texturas ou relevos, maquetes, réplicas de objetos históricos, entre outros)	8	61,5	2	15,4	2	15,4	0	0	1	7,7
3.5 Recursos multissensoriais (por exemplo, mapas interativos com sons e vibrações, realidade aumentada, jogos digitais, entre outros)	2	15,4	3	23,1	3	23,1	5	38,5	0	0
3.6 Instruções claras e diretas	0	0	0	0	1	7,7	2	15,5	10	76,9
3.7 Sistemas de comunicação aumentativa e/ou alternativa (por exemplos símbolos pictográficos, quadros de comunicação, entre outros)	12	92,3	1	7,7	0	0	0	0	0	0
3.8 Quadros/tabelas/diagramas/agendas de rotinas	10	76,9	0	0	0	0	3	23,1	0	0
3.9 Tecnologias assistivas (por exemplos, softwares de comunicação e de planeamento de tarefas, sistemas automáticos de leitura e escrita, entre outros)	12	92,3	0	0	1	7,7	0	0	0	0

Tabela 4 - Tratamento da informação recolhida no grupo III do questionário

Questões	Dados estatísticos				
	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Variância
3.1 Uso de recursos visuais (por exemplo, mapas, infografias, entre outros)	5,0	5	5	0	0
3.2 Uso de recursos auditivos (por exemplo, resumos/textos em áudio, podcasts, entre outros)	4,1	5	5	1,32	1,74
3.3 Uso de recursos audiovisuais (por exemplo, documentários, filmes, vídeos, animações, entre outros)	4,9	5	5	0,28	0,08
3.4 Recursos táteis (por exemplo, livros com texturas ou relevos, maquetes, réplicas de objetos históricos, entre outros)	1,8	1	1	1,24	1,53
3.5 Recursos multissensoriais (por exemplo, mapas interativos com sons e vibrações, realidade aumentada, jogos digitais, entre outros)	2,8	3	4	1,14	1,31
3.6 Instruções claras e diretas	4,7	5	5	0,63	0,40
3.7 Sistemas de comunicação aumentativa e/ou alternativa (por exemplos símbolos pictográficos, quadros de comunicação, entre outros)	1,1	1	1	0,28	0,08
3.8 Quadros/tabelas/ diagramas/agendas de rotinas	1,7	1	1	1,32	1,73
3.9 Tecnologias assistivas (por exemplos, softwares de comunicação e de planeamento de tarefas, sistemas automáticos de leitura e escrita, entre outros)	1,2	1	1	0,55	0,31

No que diz respeito ao uso de recursos visuais, as tabelas 3 e 4 demonstram que estes são amplamente utilizados pelos professores, uma vez que 100% dos professores afirmaram usar sempre estes recursos. Note-se que este tipo de recursos é comum e até privilegiado em qualquer aula de História, daí o seu uso frequente. Em relação aos recursos auditivos, verifica-se que, estes são usados com menor frequência, em comparação com os recursos visuais. Quanto ao uso de recursos audiovisuais, verifica-se que estes usados com frequência. Por outro lado, os recursos táteis são pouco utilizados pelos professores e os recursos multissensoriais evidenciam uma utilização moderada.

Quanto às instruções, os dados recolhidos mostram que a maioria dos professores fornece instruções claras e diretas aos alunos com PEA, mas verifica-se que os professores que constituem a amostra deste estudo quase não usam sistemas de comunicação aumentativa/alternativa. No que se refere ao uso de quadros, tabelas, diagramas e agendas de rotinas, à semelhança do indicador anterior, verifica-se que a maioria dos professores não os utiliza. Por fim, em relação ao uso de tecnologias assistivas, os dados recolhidos evidenciam um baixo uso de tecnologias assistivas pelos professores.

Na última questão do questionário, solicitou-se que os professores indicassem outros recursos que utilizam na sua prática letiva com alunos com PEA.

Quadro 2 - Recursos apresentados pela amostra

Outros recursos apontados pela amostra
<ul style="list-style-type: none">- <i>Proporcionar acompanhamento mais direto em sala de aula, durante a realização de trabalhos práticos, e promover trabalho de pares</i>- <i>Utilização do computador (bloco de notas) como caderno digital.</i>- <i>Textos complementares e fichas formativas adaptadas</i>- <i>Criar fichas adaptadas com exercícios mais simples ou com desenhos para que os alunos possam pintar</i>- <i>O apoio do professor coadjuvante em algumas aulas.</i>- <i>Promover o trabalho de pares ou de grupo</i>

Com base nas respostas fornecidas pelos professores de História que constituem a amostra deste estudo sobre os recursos pedagógicos e didáticos que utilizam ao lecionar aulas de História para alunos com PEA, verifica-se o recurso, sobretudo, de recursos materiais adaptados e de o recurso a recursos humanos (professores coadjuvantes e os pares)

Um(a) professor(a) apontou o acompanhamento mais direto aos alunos com PEA durante a realização de trabalhos práticos pelo professor ou pelos colegas (recursos humanos), evidenciando uma abordagem que proporciona suporte individualizado enquanto os alunos estão envolvidos em atividades práticas, garantindo que eles compreendem as tarefas e participem de maneira significativa.

Um(a) professor(a) apresentou a presença de professores coadjuvantes em algumas aulas, que oferece suporte adicional aos alunos com PEA durante as aulas. Esta parceria permite um atendimento mais individualizado e adaptado às necessidades dos alunos. Outro(a) professor(a) menciona a promoção do trabalho em pares ou em grupo como uma estratégia pedagógica. Esta abordagem proporciona oportunidades de interação social, colaboração e aprendizado conjunto. Ao incluir os alunos com PEA em atividades de grupo, eles podem beneficiar da interação com os colegas e desenvolver competências sociais e de trabalho em equipa.

Um(a) professor(a) aponta a utilização do computador (recurso material), especificamente o bloco de notas, como caderno digital. Isso pode ajudar os alunos com PEA a organizarem suas notas, facilitar a escrita e a edição de texto, além de permitir que eles revisem o conteúdo de forma mais independente.

Outro(a) professor(a) apontou o uso de textos complementares e fichas formativas adaptadas. Esses materiais são projetados especificamente para atender às necessidades destes alunos, fornecendo informações complementares de maneira mais acessível e adaptada. Isso pode incluir linguagem simplificada, imagens ou suportes visuais adicionais para ajudar na compreensão.

A criação de fichas adaptadas também é mencionada por um(a) professor(a) para facilitar a compreensão e a participação ativa nas atividades propostas.

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1. Dificuldades enfrentadas no processo de ensino-aprendizagem

A presente pesquisa teve como um dos seus objetivos investigar as dificuldades enfrentadas pelos professores de História ao lecionar para alunos com PEA, abrangendo áreas como comunicação, interação social, regulação de comportamentos, adaptação curricular, organização de ambientes de aprendizagem, adaptação de estratégias de ensino-aprendizagem, construção/adaptação de recursos pedagógicos e didáticos, bem como a compreensão de instruções e conceitos por parte dos alunos com PEA.

Os resultados obtidos, conforme apresentados nas tabelas 1 e 2, evidenciam que a comunicação foi apontada como um desafio frequente, com a maioria dos professores indicando enfrentar dificuldades nesse domínio. A dificuldade de comunicação é uma questão crucial, pois impacta diretamente na interação entre professor e aluno, bem como na compreensão e o envolvimento dos alunos com PEA nas atividades escolares.

Além disso, a interação social também foi identificada pelos professores como uma dificuldade sentida às vezes ou com frequência. A habilidade de interagir socialmente é essencial para o desenvolvimento dos alunos com PEA, mas pode ser um desafio significativo devido a dificuldades na leitura de pistas sociais e no estabelecimento de relações interpessoais.

Outro aspecto importante destacado pelos professores foi a presença de dificuldades sensoriais nos alunos com PEA. Essas dificuldades foram relatadas em diferentes graus, indicando a importância de considerar as necessidades individuais de cada aluno em relação aos estímulos sensoriais presentes no ambiente educacional. A regulação de comportamentos também se mostrou um desafio significativo, exigindo estratégias adequadas para lidar com comportamentos desafiadores e promover um ambiente de aprendizado inclusivo para todos os alunos.

No que diz respeito à adaptação curricular, a maioria dos professores afirmou enfrentar dificuldades constantes nessa área. A necessidade de ajustar o currículo para atender às necessidades específicas dos alunos com PEA demanda esforços constantes por parte dos educadores. É fundamental desenvolver estratégias e materiais educacionais adaptados que considerem as habilidades e interesses individuais destes alunos.

A organização de ambientes de aprendizagem também foi identificada como uma dificuldade frequente, assim como a adaptação de estratégias de ensino-aprendizagem. Os professores relataram obstáculos na criação de ambientes adequados e na seleção de abordagens pedagógicas eficazes para atender às necessidades dos alunos com PEA. Esses resultados ressaltam a importância de investir em práticas pedagógicas inclusivas e no desenvolvimento de recursos didáticos específicos.

No que se refere à construção/adaptação de recursos pedagógicos e didáticos, a maioria dos professores mencionou enfrentar dificuldades significativas nessa área. Isso destaca a necessidade de disponibilizar materiais educacionais adaptados e recursos pedagógicos que atendam às necessidades específicas dos alunos com PEA, proporcionando um ambiente de aprendizagem mais acessível e inclusivo.

Além das dificuldades mencionadas, a amostra apontou outras questões relevantes, como a diversidade de alunos, as dificuldades na expressão escrita, a manifestação de comportamentos "inadequados", a falta de acompanhamento individualizado, a falta de experiência dos docentes e o foco das prioridades estabelecidas. Essas questões adicionais reforçam a complexidade do ensino para alunos com PEA e a necessidade de abordagens personalizadas e suporte especializado para atender às suas necessidades educacionais.

Considerando os resultados encontrados, fica evidente que os professores de História enfrentam uma série de desafios ao lecionar para alunos com PEA. A comunicação, interação social, regulação de comportamentos, adaptação curricular, organização de ambientes de aprendizagem, adaptação de estratégias de ensino-aprendizagem, construção/adaptação de recursos pedagógicos e didáticos, bem como a compreensão de instruções e conceitos, são aspectos que demandam atenção e suporte especializado.

Diante dessas dificuldades, é fundamental fornecer recursos e formação adequados aos professores, a fim de capacitá-los a lidar com as necessidades educacionais específicas dos alunos com PEA. Promover uma educação inclusiva e de qualidade requer esforços contínuos para garantir que todos os alunos tenham acesso igualitário à aprendizagem. É necessário investir em programas de formação, apoio e orientação para os professores, de forma a capacitá-los a adotar práticas pedagógicas inclusivas e desenvolver estratégias personalizadas que atendam às necessidades dos alunos com PEA.

Além disso, é importante estabelecer parcerias entre os professores e técnicos especializados, como professores de ensino especial, psicólogos, terapeutas ocupacionais e da fala, para compartilhar conhecimentos e recursos, promovendo uma abordagem multidisciplinar no atendimento aos alunos com PEA. Em conjunto, estes podem procurar soluções eficazes para criar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, garantindo que estes alunos tenham a oportunidade de desenvolver seu máximo potencial.

4.2. Recursos utilizados no processo de ensino-aprendizagem

Os resultados obtidos neste estudo revelam o panorama do uso de recursos pedagógicos e didáticos pelos professores de História que constituem a amostra deste estudo no ensino para alunos com PEA. Observou-se que os recursos visuais são amplamente utilizados, com 100% dos professores indicando seu uso constante. Isso pode dever-se ao facto de que recursos visuais são comuns e até privilegiados em aulas de História, contribuindo para a compreensão dos conteúdos e estimulando o envolvimento dos alunos com PEA.

Em contrapartida, o uso de recursos auditivos foi relatado com menor frequência em comparação aos recursos visuais. Quanto aos recursos audiovisuais, constatou-se que eles são utilizados com maior frequência, provavelmente devido à sua capacidade de envolver visual e auditivamente os alunos com PEA, tornando a aprendizagem mais acessível, interessante e eficaz. No entanto, os recursos táteis foram pouco utilizados, indicando uma

oportunidade de explorar esse tipo de recurso para promover experiências sensoriais enriquecedoras para os alunos com PEA.

Quando se trata das instruções fornecidas, a maioria dos professores relatou fornecer instruções claras e diretas aos alunos com PEA. No entanto, constatou-se um baixo uso de sistemas de comunicação aumentativa/alternativa, o que pode limitar a capacidade dos alunos com PEA de se comunicarem efetivamente. O uso de quadros, tabelas, diagramas e agendas de rotinas também foi relatado com pouca frequência, o que pode impactar a organização e compreensão dos alunos com PEA em relação às tarefas e rotinas escolares.

Além disso, os dados revelaram um baixo uso de tecnologias assistivas pelos professores. Estas têm o potencial de auxiliar os alunos com PEA no processo de aprendizagem, fornecendo suporte e adaptações específicas às suas necessidades. A baixa utilização dessas tecnologias, e até mesmo o seu desconhecimento, destaca a importância de incentivar os professores a explorar e adotar recursos tecnológicos que possam melhorar a experiência educacional destes alunos.

No entanto, ao analisar as respostas abertas sobre outros recursos utilizados pelos professores, observa-se a presença de recursos materiais adaptados e o recurso a recursos humanos, como professores coadjuvantes e o trabalho em pares. Esses recursos demonstram uma abordagem que procura fornecer suporte individualizado, adaptado às necessidades dos alunos com PEA. A presença de professores coadjuvantes em algumas aulas oferece suporte adicional aos alunos, permitindo um atendimento mais individualizado. Além disso, o trabalho em pares ou em grupo proporciona oportunidades de interação social, colaboração e aprendizado conjunto, beneficiando os alunos com PEA em seu desenvolvimento social e acadêmico.

Outros recursos mencionados pelos professores incluem o uso do computador como caderno digital, permitindo a organização e a escrita facilitada dos alunos com PEA, bem como o uso de textos complementares e fichas formativas adaptadas. Esses materiais são elaborados de forma a atender às necessidades específicas dos alunos com PEA, oferecendo suporte adicional, linguagem simplificada e suportes visuais para facilitar a compreensão e a participação ativa nas atividades propostas.

Os resultados revelam uma variedade de recursos utilizados pelos professores de História no ensino para alunos com PEA, destacando a importância de adaptar as práticas pedagógicas e disponibilizar recursos adequados. É fundamental fornecer suporte e capacitação aos professores para que possam ampliar seu repertório de recursos e estratégias, visando uma educação inclusiva e efetiva para todos os alunos, independentemente de suas necessidades educacionais.

Em suma, os resultados desta pesquisa apontam tanto para as lacunas, quanto para as boas práticas no uso de recursos pedagógicos e didáticos no ensino para alunos com PEA. Identificar as necessidades individuais destes alunos e procurar estratégias e recursos que atendam a essas necessidades é fundamental para promover uma aprendizagem inclusiva e de qualidade. A promoção de formação e suporte aos professores é essencial para capacitar e atualizar os seus conhecimentos, permitindo que eles adotem práticas pedagógicas cada vez mais inclusivas e efetivas.

5. PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO

A partir da análise e da discussão dos resultados do questionário aplicado junto dos professores de História que constituem a amostra deste estudo ficou evidente a necessidade de formação específica para os professores. Nesse sentido, neste tópico, é apresentada uma proposta de um possível programa de formação.

Título da formação:

"Promovendo a Inclusão e o Sucesso no Ensino para Alunos com PEA nas aulas de História"

Objetivo geral da formação:

Capacitar os professores com conhecimentos e estratégias específicas para criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e de qualidade para alunos com PEA, visando promover a sua participação ativa, o seu progresso académico e o seu bem-estar emocional.

É recomendado contar com o apoio de especialistas na área da PEA e procurar recursos adicionais, como materiais de leitura, vídeos e plataformas online que possam enriquecer a formação e aprofundar o conhecimento dos professores sobre o ensino para alunos com PEA.

Duração da formação:

12 semanas/ 3 meses (com sessões de formação regulares ao longo do período)

Estrutura do programa da formação:

Módulo 1: Introdução à Perturbação do Espectro do Autismo

- Compreensão das características e necessidades dos alunos com PEA.
- Exploração dos diferentes perfis do espectro autista e suas implicações no ensino.
- Sensibilização para as perspetivas e experiências dos alunos com PEA.

Módulo 2: Estratégias de Comunicação e Interação Social

- Uso de sistemas de comunicação aumentativa/alternativa.
- Desenvolvimento de habilidades de comunicação social e reciprocidade.
- Promoção da interação e do envolvimento social dos alunos com PEA.

Módulo 3: Adaptação Curricular e Organização de Ambientes de Aprendizagem

- Estratégias para adaptar o currículo às necessidades dos alunos com PEA.
- Criação de ambientes de aprendizagem acolhedores e inclusivos.
- Uso de recursos pedagógicos e didáticos adaptados para promover a participação e a compreensão dos alunos com PEA.

Módulo 4: Gestão de Comportamentos e Apoio Emocional

- Estratégias eficazes de gestão de comportamentos desafiadores.
- Promoção da autorregulação e da resiliência emocional dos alunos com PEA.
- Desenvolvimento de um ambiente seguro e acolhedor para a expressão emocional dos alunos.

Módulo 5: Tecnologias Assistivas e Recursos Tecnológicos

- Exploração de tecnologias assistivas para alunos com PEA.
- Uso de aplicativos, softwares e recursos online para apoiar a aprendizagem e a comunicação.
- Implementação de estratégias práticas para a integração de tecnologias no ensino para alunos com PEA.

Módulo 6: Colaboração com Profissionais de Apoio e Famílias

- Importância da parceria com profissionais de apoio e famílias dos alunos com PEA.
- Estratégias para promover uma comunicação efetiva e colaboração entre os envolvidos.
- Compreensão do papel dos profissionais de apoio e da família na promoção do sucesso dos alunos com PEA.

Metodologia de ensino:

- Sessões teóricas e práticas com especialistas na área do autismo e educação inclusiva.
- Estudos de caso e discussões em grupo para aplicar os conhecimentos teóricos em situações reais.
- Observação de aulas inclusivas e práticas orientadas para a implementação das estratégias aprendidas.
- Trabalho em equipa e compartilhamento de experiências para promover a aprendizagem colaborativa.

Avaliação:

- Avaliação contínua da participação e envolvimento dos professores nas sessões de formação.
- Acompanhamento do progresso dos professores na implementação das estratégias aprendidas em suas práticas de ensino.
- Recolha de feedback dos professores sobre a eficácia e relevância do programa de formação.
- Avaliação do impacto do programa nas práticas pedagógicas e no progresso dos alunos com PEA.

Esta proposta de formação vai ao encontro de uma necessidade específica - a inclusão de alunos com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) nas aulas de História.

A estrutura do programa de formação proposto é abrangente e aborda as principais áreas de intervenção necessárias para promover a inclusão de alunos com PEA nas aulas de História. Os módulos propostos contemplam desde o entendimento das características e necessidades dos alunos com PEA, passando pela comunicação e interação social, adaptação curricular, gestão de comportamentos, recursos tecnológicos e colaboração com profissionais de apoio e famílias. Essa abordagem holística e multidimensional permite aos professores desenvolverem competências e conhecimentos sólidos em cada uma dessas áreas.

Além disso, a metodologia de ensino proposta no programa é diversificada e interativa, o que proporciona uma experiência de aprendizagem enriquecedora

para os professores. As sessões teóricas e práticas, estudos de caso, observação de aulas inclusivas e trabalho em equipe permitem uma compreensão aprofundada dos conceitos e sua aplicação prática. A colaboração entre os participantes e o compartilhamento de experiências contribuem para a construção de um ambiente de aprendizagem colaborativo e de troca de boas práticas.

A avaliação contínua da formação garante o acompanhamento do progresso dos professores e a identificação de áreas que necessitam de maior apoio e desenvolvimento. O *feedback* dos participantes é valorizado, permitindo a adaptação e melhoria contínua do programa de formação.

Assim, este programa de formação desempenharia um papel fundamental na capacitação dos professores de História para o ensino inclusivo de alunos com PEA. Ao fornecer conhecimentos, estratégias e recursos pedagógicos específicos, a formação promoveria a criação de ambientes de aprendizagem mais inclusivos, onde todos os alunos, independentemente das suas características e necessidades, têm a oportunidade de participar plenamente e alcançar o seu máximo potencial. A implementação deste programa contribuiria para a promoção da inclusão e do sucesso educativo de alunos com PEA nas aulas de História.

A par da formação de professores de História, também seria relevante o desenvolvimento de estudos de cariz científico que permitissem sustentá-la teoricamente, uma vez que, na sequência da pesquisa bibliográfica realizada no âmbito desta investigação, é evidente uma falta de estudos específicos e aprofundados sobre as melhores estratégias e recursos didáticos para promover um processo de ensino aprendizagem eficaz nas aulas de História com alunos com PEA.

Seria importante investigar como os recursos pedagógicos e didáticos são efetivamente implementados pelos professores de História em sala de aula. Estudos baseados em observação direta ou estudos de caso poderiam fornecer *insights* valiosos sobre como os recursos são utilizados, adaptados e personalizados para atender às necessidades individuais dos alunos com PEA, bem como os impactos na aprendizagem e na participação desses alunos.

Seria também importante investigar sobre outras estratégias de intervenção com alunos com PEA nas aulas de História. Estudos futuros poderiam concentrar-se em investigar a eficácia de abordagens específicas, como o uso de narrativas visuais, o ensino estruturado, a implementação de rotinas e a adaptação de materiais curriculares, no contexto das aulas de História para estes alunos.

Por outro lado, seria fundamental incluir a voz dos alunos com PEA em pesquisas futuras. Estudos qualitativos que investigassem as experiências, as percepções e as necessidades dos alunos com PEA nas aulas de História poderiam fornecer *insights* valiosos sobre as práticas educacionais mais eficazes e como tornar o ambiente de aprendizagem mais inclusivo para esses alunos.

Investigações futuras também poderiam investigar como as parcerias entre professores de História e esses técnicos especializados poderiam ser fortalecidas e como poderiam trabalhar em conjunto para criar ambientes de aprendizagem inclusivos e eficazes.

Outros estudos poderiam explorar como as abordagens pedagógicas e os recursos utilizados nas aulas de História com alunos com PEA poderiam variar em diferentes contextos educacionais. Compreender as diferentes práticas e as suas eficácias em contextos diversos poderia enriquecer ainda mais o conhecimento sobre o ensino de alunos com PEA.

Após a implementação do programa de formação proposto, seria interessante conduzir um estudo para avaliar sua eficácia. Isso poderia envolver a recolha de dados antes e depois da formação, a fim de avaliar se houve mudanças significativas no conhecimento, nas atitudes e nas práticas dos professores em relação ao ensino de alunos com PEA na disciplina de História.

CONCLUSÃO

Com este estudo procurou-se investigar as estratégias e recursos pedagógicos que podem promover a aprendizagem de alunos com PEA nas aulas de História, bem como propor um programa de formação para capacitar e apoiar os professores de História nesse contexto. A partir da revisão bibliográfica e da pesquisa empírica realizada, foram obtidos *insights* valiosos que contribuem para o avanço do ensino inclusivo e efetivo de alunos com PEA na disciplina de História.

Ao analisar as dificuldades enfrentadas pelos professores de História no processo de ensino-aprendizagem, identificaram-se desafios significativos relacionados à comunicação, interação social, regulação de comportamentos, adaptação curricular, organização de ambientes de aprendizagem, adaptação de estratégias de ensino-aprendizagem, construção/adaptação de recursos pedagógicos e didáticos, bem como a compreensão de instruções e conceitos por parte dos alunos com PEA. Estas dificuldades ressaltam a necessidade urgente de fornecer suporte especializado e formação específica para os professores lidarem de forma mais eficaz com essas questões.

A análise dos recursos pedagógicos e didáticos utilizados pelos professores revelou a importância dos recursos visuais no ensino de História, sendo amplamente utilizados. No entanto, identificaram-se lacunas no uso de recursos auditivos, táteis e multissensoriais, bem como sistemas de comunicação aumentativa/alternativa, quadros, tabelas, diagramas e tecnologias assistivas. Estes resultados apontam para a necessidade de promover uma maior diversidade de recursos e estratégias no ensino de alunos com PEA, adaptando-os e personalizando-os para atender às suas necessidades individuais.

Com base nos resultados e nas dificuldades identificadas, propôs-se um programa de formação direcionado aos professores de História que abordasse a compreensão teórica do autismo, estratégias de comunicação eficazes, a adaptação curricular, a construção de ambientes de aprendizagem inclusivos, a seleção e desenvolvimento de recursos pedagógicos e didáticos adequados, além de estratégias de gestão comportamental e da promoção da interação social.

É fundamental que os professores adquiram conhecimentos sólidos sobre a PEA e suas características, bem como as melhores práticas de ensino para alunos com PEA. A formação contínua e o acesso a recursos de qualidade são essenciais para que os professores possam fornecer o suporte necessário e criar um ambiente de aprendizagem inclusivo, onde todos os alunos tenham oportunidades iguais de aprendizagem e desenvolvimento.

Em última análise, a implementação de estratégias e recursos pedagógicos eficazes nas aulas de História contribuirá para a promoção da inclusão e para a maximização do potencial educacional dos alunos com PEA. Ao garantir que estes alunos se sentem acolhidos, apoiados e compreendidos, está-se a construir um ambiente educacional mais inclusivo, onde todos podem participar ativamente e alcançar sucesso académico.

No entanto, é importante ressaltar que este estudo não esgota todas as possibilidades de intervenção pedagógica para alunos com PEA nas aulas de História. Sugere-se que futuras pesquisas aprofundem aspetos específicos desta temática e ampliem as abordagens e estratégias propostas, visando aprimorar cada vez mais a qualidade do ensino e a inclusão de alunos com PEA nas escolas.

Este trabalho oferece contribuições significativas para a compreensão e aprimoramento do ensino de alunos com PEA nas aulas de História. Espera-se que as conclusões e recomendações apresentadas aqui inspirem a implementação de práticas educacionais inclusivas, baseadas em evidências, e promovam uma educação de qualidade e igualdade de oportunidades para todos os alunos, independentemente de suas características individuais.

BIBLIOGRAFIA

Alves, E. (2022). *O trabalho colaborativo entre professores numa perspetiva de Inclusão de alunos com Transtorno do espectro do Autismo* [Tese de Mestrado, Instituto Politécnico de Leiria.] RCAAP. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/42323/1/ELDER_ALVES.pdf

American Psychiatric Association. (2022). DSM-5-TR. <https://www.migna.ir/images/docs/files/000058/nf00058253-2.pdf>

Araújo, G. (2016). Recursos pedagógicos para alunos com transtornos do espectro autista na rede estadual de ensino de São Paulo. REGS, 6(21).

Arvellos, D. (2019). O ensino de História através do patrimônio local: uma proposta pedagógica para alunos com autismo. Dissertação de Mestrado, Rio Grande. <https://repositorio.furg.br/handle/1/8940>

Barbosa, M., Silva, J., Prado, R. & Junior, C. (2022). Ensino de Física: Metodologia Ativa e Recursos Adaptados para Alunos Com PEA. A Física na Escola, 20(1).

Bardin, B. (2013). Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70.

Campenhoudt, L., Marquet, J & Quivy, R. (2019). Manual de Investigação em Ciências Sociais. Lisboa: Gradiva.

Castro, C. (2013). Recursos alternativos para a inclusão de crianças com autismo no ensino regular. Monografia de especialização. https://riut.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/20785/2/MD_EDUMTE_II_2012_24.pdf

- Clemente, A. & Taveira, L. (2021). A utilização do método son-rise na intervenção psicopedagógica com crianças com PEA. *Caderno Intersaberes*, 10(29)
- Coelho, A. (2022). *Perturbações do Espectro do Autismo-Fatores de Prognóstico*. [Tese de Doutoramento, Universidade do Porto.]. RAUP. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/140538>
- Fuller, E., Oliver, K., Vejnaska, S. & Rogers, S. (2020). The Effects of the Early Start Denver Model for Children with Autism Spectrum Disorder: A Meta-Analysis. *Brain sciences*, 10(6), 1-17.
- Lima, C. (2012). *Perturbação do Espectro do Autismo. Manual Prático de Intervenção*. (3ª edição). LIDEL.
- Menezes, R., Lima, P. & Rodrigues, B. (2019). Ensino de História: uma proposta de aula na perspectiva da inclusão. <https://www.redalyc.org/journal/5606/560662199002/html/>
- Neto, P., Costa, K., Batista, G., Souza, D. & Brito, B. (2021). A inclusão de alunos com PEA nas aulas de História – um relato de experiência. *Ensino de História: histórias, memórias, perspectivas e interfaces*, vol. 2, pp. 25-34. <https://www.editoracientifica.com.br/artigos/a-inclusao-de-alunos-com-PEA-nas-aulas-de-historia-um-relato-de-experiencia>
- Ney, T. & Hubner, L. (2022). Linguagem oral e escrita no Transtorno do Espectro do Autismo – TEA: perspectivas teóricas e pedagógicas. *The Specialist*, 43(2).
- Oliveira, L., Cesar, K., Araújo, L., Soares, R. & Soares, C. (2020). Materiais didáticos para o ensino aprendido de alunos com autismo do ensino fundamental em escola pública. *Experiências em Ensino de Ciências*, 15(2). <https://fisica.ufmt.br/eenciojs/index.php/eenci/article/view/744>

Organização Mundial de Saúde. (2022). *CID-11. Autism spectrum disorder*.
<https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http://id.who.int/icd/entity/437815624>

Pereira, E., Montenegro, A., Rosal, A. & Walter, C. (2020). Comunicação alternativa e aumentativa no transtorno do espectro do autismo: impactos na comunicação. *CoDAS*, 32(6).

Ribeiro, T. (2022) *Epidemiologia do transtorno do espectro do autismo: rastreamento e prevalência na população*. [Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo.]. USP.
<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/5/5142/tde-22092022-170809/publico/TatianeCristinaRibeiroVersaoCorrigida.pdf>

Rogers, S. , & Dawson, G. (2014). *Intervenção precoce em crianças com autismo: modelo Denver para a promoção da linguagem, da aprendizagem e da socialização*. Lisboa: Lidel.

Sinai-Gavrilov, Y., Gev, T., Mor-Snir, I., Vivanti, G., & Golan, O. (2020). Integrating the Early Start Denver Model into Israeli community autism spectrum disorder preschools: Effectiveness and treatment response predictors. *Autism: the international journal of research and practice*, 24(8).

Souza, B., Madureira, J., Assis, L., Silva, S. & Santos, T. (2023). Recursos didáticos para estudantes com transtorno do espectro autista: levantamento e análise de artigos. II Congresso Brasileiro On-line de Ensino, Pesquisa e Extensão.
<https://ime.events/ensipex2023/pdf/14610>

Takinaga, S. & Manrique, A. (2022). O uso da tecnologia e suas contribuições para a formação integral do aluno com transtorno do espectro autista e do aluno com deficiência intelectual nas aulas de matemática. *Sisyphus*, 10(03).

Yu, Q., Li, E., Li, L., & Liang, W.(2020). Efficacy of Interventions Based on Applied Behavior Analysis for Autism Spectrum Disorder: A Meta-Analysis (2020). *Psychiatry Investig*, 17(5).

Zakas, T., Browder, D., Delzeer, L. & Heafner, t. (2013). Teaching social studies content to students with autism using a graphic organizer intervention. *Research in Autism Spectrum Disorders*, vol.7(9), pp. 1075-1086.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1750946713001128>

ANEXOS

Anexo 1. Validação dos questionários por peritos

Anexo 2. Questionário final

PROCESSO DE VALIDAÇÃO DO QUESTIONÁRIO POR ESPECIALISTAS

Dr. Dra. _____

Por favor, indique se este questionário, no que respeita ao conteúdo e à redação de cada item, apresenta questões inteligíveis e conteúdo adequado.

1.º Grupo - Desafios enfrentados por professores de História no processo de ensino aprendizagem com alunos com Perturbação do Espectro do Autismo

Questão I. Por favor, indique a frequência com que enfrenta os seguintes desafios no processo de ensino aprendizagem com alunos com PEA nas aulas de História, usando a escala de 1 a 5, na qual 1 significa "Nunca", 2 significa "Raramente", 3 significa "Algumas vezes", 4 significa "Frequentemente" e 5 significa "Sempre".

Itens	A questão deste item é inteligível?	O item é adequado para valorar o que se pretende?
Dificuldades na comunicação		
Dificuldades na interação social		
Dificuldades sensoriais		
Dificuldades na regulação de comportamentos		
Dificuldades na adaptação curricular		
Dificuldades na organização de ambientes de aprendizagem		
Dificuldades na adaptação de estratégias de ensino aprendizagem		
Dificuldades na construção/adaptação de recursos pedagógico didáticos		
Dificuldades na compreensão de instruções		
Dificuldades na compreensão de conceitos/conteúdos		

Questão II - Aberta	A questão deste item é inteligível?	O item é adequado para valorar o que se pretende
Indique, por favor, outras dificuldades que, eventualmente, sinta no ensino de História a alunos autistas.		

2.º Grupo - Estratégias/recursos que utiliza no processo de ensino aprendizagem com alunos com Perturbação do Espectro do Autismo

Questão III Por favor, indique a frequência com que implementa nas suas aulas as seguintes estratégias/recursos no processo de ensino aprendizagem com alunos com PEA nas aulas de História, usando a escala de 1 a 5, na qual 1 significa "Nunca", 2 significa "Raramente", 3 significa "Algumas vezes", 4 significa "Frequentemente" e 5 significa "Sempre".

Itens	A questão deste item é inteligível?	O item é adequado para valorar o que se pretende
Uso de recursos visuais		
Uso de recursos auditivos		
Uso de recursos audiovisuais		
Uso de recursos táteis		
Uso de recursos manipuláveis		
Uso de recursos multissensoriais		
Uso de instruções claras e diretas		
Uso de sistemas de comunicação aumentativa ou alternativa		
Uso de quadros/tabelas/diagramas/agendas de rotinas		
Uso de tecnologias assistivas		

Questão IV - Aberta	A questão deste item é inteligível?	O item é adequado para valorar o que se pretende
Indique, por favor, outras estratégias/recursos que utiliza no processo de ensino aprendizagem com alunos autistas.		

Valoração global do questionário:

	Aspetos	1	2	3	4	5
Valore de 0 a 5 os seguintes aspetos. Marque com um X a pontuação que considera apropriada.	Importância dos blocos apresentados					
	Clareza geral da linguagem apresentada					
	Extensão do questionário no seu conjunto					
	Facilidade de resposta					
Observações que considere relevantes						

Aprendizagem de alunos autistas nas aulas de História

Este questionário insere-se num estudo realizado no âmbito da pós-graduação em Ensino Especial: inclusão, desenvolvimento e aprendizagem e tem como objetivo principal investigar **como**

se pode promover a aprendizagem de alunos com autismo nas aulas de História.

Para tal, pretende-se identificar os desafios enfrentados pelos professores de História que trabalham com alunos com PEA (Perturbação do Espectro do Autismo), assim como identificar as estratégias pedagógicas e didáticas que possam favorecer a aprendizagem desses alunos.

O questionário é anónimo, apesar de contemplar um primeiro grupo de caracterização socioprofissional.

Seguidamente, responderá a questões que visam identificar dificuldades sentidas pelos professores na sua prática letiva com alunos com PEA. Finalmente, responderá a questões sobre estratégias de ensino aprendizagem especificamente direcionadas a alunos com PEA.

O questionário é completamente anónimo e levará, aproximadamente, 10 minutos a ser preenchido.

1. Caracterização Socioprofissional

1. 1.1 Género

Marcar apenas uma oval.

Feminino

Masculino

2. 1.2 Número de anos de serviço enquanto professor de História

Marcar apenas uma oval.

1-5 anos

6-10 anos

11-15 anos

16-20 anos

3. 1.3 Localidade da Escola onde leciona atualmente

4. 1.4 Habilitações académicas

Marcar apenas uma oval.

- Licenciatura
- Mestrado
- Doutoramento
- Outra

5. 1.5 Possui formação especializada em Ensino Especial?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

6. 1.6 Possui formação especializa em Perturbação do Espectro do Autismo?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

7. 1.6.1. Se respondeu sim à questão anterior, por favor indique a designação da formação e a entidade formadora

2. Desafios enfrentados por professores de História no processo de ensino aprendizagem com alunos com Perturbação do Espectro do Autismo

Por favor, indique a frequência com que enfrenta os seguintes desafios no processo de ensino aprendizagem com alunos com PEA nas aulas de História, usando a escala de 1 a 5, na qual 1 significa "Nunca", 2 significa "Raramente", 3 significa "Algumas vezes", 4 significa "Frequentemente" e 5 significa "Sempre".

8. 2.1 Dificuldades na comunicação com alunos com PEA

Marcar apenas uma oval.

Nunca

1

2

3

4

5

Sempre

9. 2.2 Dificuldades na interação social com alunos com PEA

Marcar apenas uma oval.

Nunca

1

2

3

4

5

Sempre

10. 2.3 Dificuldades sensoriais com alunos com PEA

Marcar apenas uma oval.

Nunca

1

2

3

4

5

Sempre

11. 2.4 Dificuldades na regulação de comportamentos de alunos com PEA

Marcar apenas uma oval.

Nunca

1

2

3

4

5

Sempre

12. 2.5 Dificuldades na adaptação curricular

Marcar apenas uma oval.

Nunca

1

2

3

4

5

Sempre

13. 2.6 Dificuldades na organização de ambientes de aprendizagem

Marcar apenas uma oval.

Nunca

1

2

3

4

5

Sempre

14. 2.7 Dificuldades na adaptação de estratégias de ensino aprendizagem

Marcar apenas uma oval.

Nunca

1

2

3

4

5

Sempre

15. 2.8 Dificuldades na construção/adaptação de recursos pedagógicos e didáticos

Marcar apenas uma oval.

Nunca

1

2

3

4

5

Sempre

16. 2.9 Dificuldades na compreensão de instruções por parte dos alunos com PEA

Marcar apenas uma oval.

Nunca

1

2

3

4

5

Sempre

17. 2.10 Dificuldades na compreensão de conceitos/conteúdos por parte dos alunos com PEA

Marcar apenas uma ova.

Nunca

1

2

3

4

5

Sempre

18. 2.11 Indique, por favor, outras dificuldades que, eventualmente, sinta no ensino de História a alunos autistas.

3. Estratégias/recursos que utiliza no processo de ensino aprendizagem com alunos com Perturbação do Espectro do Autismo

Por favor, indique a frequência com que implementa nas suas aulas as seguintes estratégias/recursos no processo de ensino aprendizagem com alunos com PEA nas aulas de História, usando a escala de 1 a 5, na qual 1 significa "Nunca", 2 significa "Raramente", 3 significa "Algumas vezes", 4 significa "Frequentemente" e 5 significa "Sempre".

19. 3.1 Uso de recursos visuais (por exemplo, mapas, infografias, entre outros)

Marcar apenas uma ova.

Nunca

1

2

3

4

5

Sempre

20. 3.2 Uso de recursos auditivos (por exemplo, resumos/textos em áudio, podcasts, entre outros)

Marcar apenas uma ova.

Nunca

1

2

3

4

5

Sempre

21. 3.3 Uso de recursos audiovisuais (por exemplo, documentários, filmes, vídeos, animações, entre outros)

Marcar apenas uma oval.

Nunca

1

2

3

4

5

Sempre

22. 3.4 Recursos táteis (por exemplo, livros com texturas ou relevos, maquetes, réplicas de objetos históricos, entre outros)



Marcar apenas uma oval.

Nunca

1

2

3

4

5

Sempre

23. 3.5 Recursos multissensoriais (por exemplo, mapas interativos com sons e vibrações, realidade aumentada, jogos digitais, entre outros)



Marcar apenas uma oval.

Nunca

1

2

3

4

5

Sempre

24. 3.6 Instruções claras e diretas

Marcar apenas uma oval.

Nunca

1

2

3

4

5

Sempre

25. 3.7 Sistemas de comunicação aumentativa e/ou alternativa (por exemplos símbolos pictográficos, quadros de comunicação, entre outros)



Marcar apenas uma oval.

Nunca

1

2

3

4

5

Sempre

26. 3.8 Quadros/tabelas/diagramas/agendas de rotinas



Marcar apenas uma oval.

Nunca

1

2

3

4

5

Sempre

27. 3.9 Tecnologias assistivas (por exemplos, softwares de comunicação e de planeamento de tarefas, sistemas automáticos de leitura e escrita, entre outros)



Marcar apenas uma oval.

Nunca

1

2

3

4

5

Sempre

28. 3.10 Indique, por favor, outras estratégias/recursos que utiliza no processo de ensino aprendizagem com alunos autistas.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

