



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CRISTINA QUEIROZ CASTRO DE LIRA

**PARTICULARIDADE DE CRIANÇAS AUTISTAS E OS DESAFIOS PARA O
PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**

Brasília

2025

CRISTINA QUEIROZ CASTRO DE LIRA

**PARTICULARIDADE DE CRIANÇAS AUTISTAS E OS DESAFIOS PARA O
PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do título de Pedagogo (a).

Professor Orientador: Prof. Dr. Paulo Henrique de Felipe.

Brasília
2025

CIP - Catalogação na Publicação

QC933pp Queiroz Castro de Lira , Cristina .
PARTICULARIDADE DE CRIANÇAS AUTISTAS E OS DESAFIOS PARA O
PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO / Cristina Queiroz Castro de
Lira ;

Orientador: Prof. Dr. Paulo Henrique de Felipe. Brasília,
2025.
37 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação - Pedagogia)
Universidade de Brasília, 2025.

1. Autismo. 2. Alfabetização . 3. Inclusão escolar. I. de
Felipe, Prof. Dr. Paulo Henrique , orient. II. Título.

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho primeiramente a Deus, pois foi Ele quem me deu esse sonho e quem me permitiu realizar. Em segundo lugar dedico a minha mãe, Maria Célia, porque sempre me incentivou a seguir no caminho do estudo e sempre acreditou na minha capacidade, mesmo diante das dificuldades.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu Deus por sempre estar comigo em todos os momentos e me fortalecendo para continuar enfrente sempre, mesmo quando o sentimento de incapacidade tomou conta algumas vezes ao longo da vida e me fez superar as barreiras assim como neste trabalho.

Agradeço a minha mãe, Maria Célia Rabelo que sorriu, chorou, sofreu comigo e acima de tudo não me deixou abrir mão deste sonho quando as dificuldades vieram. Agradeço por ter me repassado seu guarda-roupas antigo, na minha infância, pois até hoje martela em minha mente a frase escrita com sua caligrafia e que passei anos lendo na porta esquerda: Deus não escolhe os capacitados, ele capacita os escolhidos. Agradeço também por todo amor recebido e todos os conselhos, esse mérito também é seu.

Agradeço ao meu marido, Warley Lira que ao longo desses anos entendeu que para mim não existe um plano B, porque o plano A tem que dar certo, pois essa é minha paixão.

Agradeço a minha tia Fátima por sempre vibrar por mim em todas as conquistas ao longo dos anos.

Agradeço a minha sogra, Simone dos Santos que sempre me recebeu com carinho.

Agradeço aos amigos e colegas: Vitória, Tamara, Jéssica, Kelly, Déia, Bruna, Elisângela e Amanda, que passaram pela minha vida em épocas diferentes e sempre me fizeram lembrar como posso fazer a diferença na vida de muitas crianças.

Agradeço ao amigo Welder por sempre me fazer refletir sobre a vida, traçar metas a médio e longo prazo e me ensinar com atitudes a ajudar o próximo com verdade.

Agradeço aos familiares de perto e de longe que de alguma forma contribuíram para minha formação pessoal.

Agradeço a Prof.^a Deise Rocha e a Prof.^a Fátima Vidal, por terem aceitado o convite para compor a banca de defesa do meu Trabalho de Conclusão de Curso.

Agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Paulo Henrique de Felipe, por toda ajuda e paciência ao longo desse processo.

EPIÍGRAFE

“Há que se alfabetizar para ler o que os outros produzem ou produziram, mas também para que a capacidade de ‘dizer por escrito’ esteja mais democraticamente distribuída. Alguém que pode colocar no papel suas próprias palavras é alguém que não tem medo de falar em voz alta” (FERREIRO, 2011, p.54).

MEMORIAL

Eu sou Cristina Queiroz, atualmente estou com 25 anos e sou casada. Sou natural de Formosa- GO, mas vivi minha infância em Sobradinho II – DF; cresci longe dos meus irmãos e morava apenas com minha mãe. Minha mãe me criou com muito amor e esforço, sempre trabalhou muito para que não me faltasse nada para comer, vestir e estudar. Sempre foi minha maior incentivadora nos estudos, já que na sua vez atrasou os estudos por conta dos irmãos.

Minha mãe sempre foi muito caprichosa com tudo que fazia, me recordo dos momentos em que encapávamos meus livros e cadernos e como me incentivava a zelar por eles. Contudo, paciência nunca foi o forte dela para me explicar as atividades de casa, com isso eu me tornei independente e disciplinada nos meus estudos desde cedo. Mas, segundo todas as minhas professoras eu tinha um problema, conversava demais, acho que eram sinais da profissão se manifestando. Minha mãe nunca interveio na minha escolha de curso, mas sempre deixou claro que eu deveria ter uma formação. E aqui estou eu na reta final do nosso sonho.

Sempre fui muito criativa e amava criar minhas próprias brincadeiras e brinquedos, mas quando eu entrei no período escolar, eu descobri a minha brincadeira preferida, ser professora! A Escola Classe 14 de Sobradinho II marcou a minha vida ao ponto de me trazer até aqui. Não consigo deixar de lado as memórias que criei por lá, tanto da estrutura acolhedora quanto das inúmeras brincadeiras no recreio. Lembro-me de colocarmos o pluviômetro para medir a chuva, ir à salinha de leitura e até mesmo de pegar amoras no fundo da escola, mas sem dúvidas as maiores memórias foram criadas no pátio. Ali fazíamos apresentações, ouvíamos contações de história, participávamos de oficinas e vivemos as nostálgicas aulas de PROERD.

Minhas queridas tias: Gislaine, Hindiannay, Verônica e Eliene me transmitiam amor pela profissão e isso me encheu os olhos desde pequena. A tia Gislaine foi a minha primeira professora no jardim II e isso já é o suficiente para eu me lembrar dos abraços de cada manhã. Tia Hindiannay foi minha segunda professora do jardim III até a segunda série, lembro-me como hoje dela me ajudando a ler o clássico ‘O soldadinho de Chumbo’ para a turma, me ajudando a superar o medo e as dificuldades de leitura. Já a tia Verônica, tinha um perfil mais durão, mas ainda assim era carinhosa; lembro-me de suas aulas de português ensinando sobre tempo verbal e pronomes. Por fim, a tia Eliene, mulher doce e de choro fácil, tinha um sorriso sempre simpático, mas não esqueço mesmo é do dia que ela chorou ao nos ver apresentando a música do Rick e Renner para o dia das mães. O fato é que além de profissionais, elas eram

afetuosas, então para mim nunca foi só sobre conteúdo e lições. O Classe 14 me deu mais que um diploma, me deu esse sonho de ensinar, de sentar com as crianças para conversar e brincar e acima de tudo o desejo de saber que possivelmente minha atuação poderá marcar a vida e a memória de algumas crianças.

Desde então sempre sonhei em me tornar uma professora, já que almejava participar do crescimento e desenvolvimento de meus futuros alunos baseado na minha experiência quando criança e estudante de ensino fundamental 1, bem como na relação afetiva que pude ter com minhas professoras. Mas meu sonho não me isentava de ter dificuldades na escola. Meu maior pesadelo era a matemática, mas tia Eliene se dispôs a me dar aulas de reforço no contra turno e meu primo uma vez por semana me ajudava em casa e isso sem dúvidas me transformou e me fez entender que todos são capazes de aprender, mas com tempos diferentes. Isso me permitiu ajudar meus colegas que também tinham dificuldade e esse sentimento me fez muito bem. Queria trabalhar com crianças, mas ainda não sabia o conceito de pedagogia, então aos 10 anos só deixava claro que seria professora de criança e assim eu decidi ser professora de matemática.

Continuando a seguir esse sonho, cresci e me deparei com as provas que definiriam se de fato eu chegaria a alcançar essa meta e assim eu iniciei minha graduação em matemática-licenciatura no primeiro semestre de 2018. Ao longo do meu processo não me identifiquei com o curso e percebi que aprender matemática tinha se tornado em barreira novamente e que aquela graduação me daria a oportunidade de trabalhar apenas a partir do fundamental 2, ou seja, sem contato com as crianças e logo tudo aquilo que era um sonho foi se tornando um fardo. Passado dois semestres, surgiu a oportunidade de trabalhar como educadora social voluntária em uma escola, cujo método se baseava no modelo de ensino pensado por José Pacheco. Foi nesta escola que conheci a primeira criança que me trouxe à escolha do tema desse trabalho, e foi nessa experiência que eu entendi aquilo que eu não sabia explicar aos 10 anos, meu sonho na verdade era ser pedagoga e meu entusiasmo por tudo relacionado à alfabetização, ainda vibrava dentro de mim e foi o suficiente para eu buscar a maneira de conseguir trocar meu curso.

Assim, eu busquei fazer o que era preciso para conseguir minha troca interna na universidade. E consegui. A pandemia atrasou meu ingresso no curso de pedagogia em um semestre, mas eu procurei viver o processo, no ano de 2021, eu cheguei à pedagogia. Embora dessa vez eu estivesse convicta da minha decisão, ainda carregava em mim o sentimento de estar trocando um curso bem-visto por um pouco estimado pelas pessoas e também fiquei carregando em mim a repulsa pela matemática por toda a dificuldade que encontrei na

graduação. Mas durante a pedagogia me deparei com a disciplina de Matemática do professor Geraldo e ele conseguiu fazer meus olhos brilharem novamente e isso me confortou sabendo que na pedagogia a matemática ainda seria parte da minha história.

É muito comum que pessoas voluntárias ou estagiárias sejam sempre encaminhadas a acompanhar uma criança especial. Comigo não foi diferente e assim eu tive meu primeiro contato com uma criança autista, João (nome fictício). Um menino autista em uma classe de segundo ano, aparentemente de nível 1 e cheio de energia para gastar e correr. E assim minha trajetória continuou e no ano de 2022 eu trabalhei novamente nesse projeto de educador voluntário e pela manhã eu estava em contato com crianças com deficiência intelectual e crianças com dificuldades de aprendizagem por consequência do período pandêmico; e pelo turno da tarde eu estava como estagiária em uma escola particular acompanhando novamente uma criança autista de nível 3, inserida numa turma de terceiro ano ainda não alfabetizada também.

Foi nesse tempo que pude ter o olhar de uma escola pública e a realidade de uma escola particular ao mesmo tempo. Onde na escola privada eu via esse aluno autista com toda uma equipe dentro e fora da escola para lidar com seu desenvolvimento, enquanto na escola pública os alunos não eram tão bem assistidos e alguns até negligenciados por suas famílias. Assim então surgiu em mim o incomodo e o desejo de fazer mais pelas crianças da rede pública, de me capacitar para ser uma profissional que ao se deparar com crianças na mesma situação, meu posicionamento seja de trabalhar essas crianças contribuindo para o desenvolvimento de cada uma a seu modo e nível de necessidade.

Nessa experiência, duas coisas me chamavam a atenção, a primeira se refere ao fato de em ambas as escolas eu estar inserida no contexto de crianças em fase de alfabetização, com isso me veio a dificuldade de pensar como contribuir para esse processo e o segundo ponto é o fato de nem sempre ver as atividades sendo desenvolvidas especificamente para o aluno e pensando na sua limitação, o que eu via eram atividades para uma classe regular sendo “adaptadas” para esses alunos, essa realidade na escola pública. Nesse sentido, com essas indagações dentro de mim, eu cheguei a um novo estágio em escola particular, acompanhando novamente uma criança autista, de 10 anos que estava no quarto ano e ainda não era alfabetizada. E assim surge esse artigo pautado na alfabetização de crianças autistas, abordando as dificuldades que educadores podem encontrar nesse processo e maneiras de ajudar tanto o educador como o educando.

Então esse trabalho surge como a oportunidade de eu entender mais sobre a alfabetização ao mesmo tempo em que aprendo como pensá-la para crianças autistas, sabendo

que toda criança tem sua singularidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento, e as crianças autistas mais ainda, o que torna esse processo um pouco mais complexo, porém necessário para a integração dessas pessoas.

|

RESUMO

Esse trabalho de conclusão de curso em Pedagogia tem como objetivo geral discutir desafios e possíveis caminhos para o processo de alfabetização de crianças autistas que favorecem sua inclusão escolar. Fundamentado em referencial teórico e histórico, o estudo apresenta um panorama da educação especial no Brasil, analisando marcos legais, práticas pedagógicas e mudanças ao longo do tempo, desde a segregação até as medidas para uma educação inclusiva. O trabalho evidencia a importância da diferença entre alfabetização e letramento, destacando como ambos os processos, quando integrados, promovem a autonomia do educando. A metodologia usada baseia-se em pesquisa qualitativa com análise documental e teórica. Concluímos que a alfabetização, quando feita com atenção às especificidades e potencialidades das crianças autistas, pode atuar como ferramenta de emancipação, permitindo a elas maior independência, participação social e compreensão do mundo a sua volta.

Palavras-chave: autismo; alfabetização; inclusão escolar, educação especial.

ABSTRACT

This undergraduate thesis in Pedagogy aims to discuss the challenges and possible approaches for the literacy process of children with autism that foster their school inclusion. Based on theoretical and historical frameworks, the study provides an overview of special education in Brazil, analyzing legal milestones, pedagogical practices, and changes over time, from segregation to measures promoting inclusive education. The work highlights the distinction between literacy and *literacy practices (letramento)*, emphasizing how the integration of both processes promotes student autonomy. The methodology is grounded in qualitative research with documentary and theoretical analysis. The study concludes that literacy, when tailored to the specificities and potentialities of children with autism, can serve as a tool for empowerment, enabling greater independence, social participation, and understanding of the surrounding world.

Keywords: autism; literacy; school inclusion; special education.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
STBD	Serviço Técnico de Biblioteca e Documentação
UNESP	Universidade Estadual Paulista
AEE	Atendimento Educacional Especializado
APA	Associação Psiquiátrica Americana
ASD	Autism Spectrum Disorder
CAST	Center for Applied Special Technology
CAUSP	Coletivo Autista da Universidade de São Paulo
CNE	Conselho Nacional de Educação
DF	Distrito Federal
DSM	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
DUA	Desenho Universal para a Aprendizagem
GO	Goiás
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PROERD	Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência
Rede-In	Rede Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SEA	Sistema de Escrita Alfabético
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TEACCH Children	Treatment and Education of Autistic and Related Communication-handicapped Children
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
1.1 Contextualizando o tema	14
2. METODOLOGIA.....	15
3. COMPREENDENDO A HISTÓRIA DO AUTISMO	18
3.1 Inclusão e legislação	16
3.2 Definições de autismo	22
4. DESAFIOS NA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM TEA E A IMPORTÂNCIA DA INDIVIDUALIZAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO	24
5. ABORDAGENS E ESTRATÉGIAS DE ALFABETIZAÇÃO PARA CRIANÇAS TEA	26
CONCLUSÃO	31
REFERÊNCIAS	35

1. INTRODUÇÃO

1.1 Contextualizando o tema

A inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) representa um dos grandes desafios atuais da educação. O autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta principalmente a comunicação, a interação social e o comportamento (BRASIL,2022), exigindo estratégias pedagógicas específicas que possibilitem a participação plena desses estudantes no processo de aprendizagem. Embora o conhecimento sobre o autismo tenha ganhado destaque com os estudos de Leo Kanner (1943), ainda persistem estigmas e barreiras que dificultam a plena inclusão de pessoas autistas na sociedade e, em especial, na escola.

Entre essas barreiras, destaca-se a alfabetização, etapa essencial para o desenvolvimento da autonomia. Como salienta Soares (2006), a alfabetização e o letramento devem caminhar juntos, possibilitando ao sujeito não apenas dominar o código escrito, mas também utilizá-lo em práticas sociais significativas. Paulo Freire (1970) reforça essa perspectiva ao defender que a leitura e a escrita podem ser instrumentos de emancipação e transformação social. Assim, discutir caminhos que favoreçam o acesso de crianças autistas à leitura e à escrita, significa também buscar estratégias para ampliar sua participação crítica e ativa no mundo.

Este trabalho se justifica pela necessidade de compreender como a alfabetização pode favorecer a inclusão de alunos com TEA, considerando suas especificidades e potencialidades. A escolha do tema surge da percepção, no âmbito da formação em pedagogia e das experiências escolares, de que muitos autistas permanecem sem o devido acompanhamento no processo de alfabetização, o que reforça barreiras para sua inclusão.

O objetivo geral desta pesquisa é discutir desafios e possíveis caminhos para o processo de alfabetização de crianças autistas que favoreçam sua inclusão escolar. Como objetivos específicos, busca-se: compreender o que é o autismo e como ele é visto pela sociedade brasileira; percorrer o contexto histórico da educação especial, destacando avanços e limitações; analisar os desafios da alfabetização de crianças com TEA e a importância da individualização do ensino; identificar estratégias pedagógicas que possam favorecer a alfabetização e inclusão desses estudantes.

No que se refere à metodologia, este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico e documental, fundamentada em produções acadêmicas, legislações e documentos oficiais que tratam da educação especial e do TEA.

Quanto à estrutura, este trabalho está organizado em quatro seções, além desta introdução. Na primeira, apresenta-se a história do autismo e sua relação com a sociedade; na segunda, discutem-se os desafios no processo de alfabetização de crianças com TEA e a importância da individualização do ensino; na terceira, abordam-se estratégias pedagógicas de alfabetização aplicáveis a esse público; e, por fim, apresentam-se as considerações finais.

2. METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico e documental. A pesquisa qualitativa considera os significados atribuídos pelos sujeitos, os contextos em que estão inseridos e a complexidade das relações humanas como aponta (MINAYO, 2014 *apud* Soares, 2019):

O método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam (MINAYO, 2014, p. 57).

Segundo Marconi e Lakatos (2001 *apud* Oliveira, 2011, p. 40) o cunho bibliográfico foca no aproveitamento de fontes anteriores sobre o tema, sendo assim:

“[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos, etc [...] e sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto [...]”

A escolha por esse modelo se dá pela necessidade de compreender as práticas e os desafios na alfabetização de crianças do espectro autista, por meio da análise de materiais já publicados sobre o tema.

Foram utilizados como fontes de pesquisa livros físicos e digitais, artigos científicos disponíveis em plataformas acadêmicas como o SciELO, Google Acadêmico e CAPS, e

também, além de reportagens e notícias de meios online para identificar diferentes perspectivas e práticas pedagógicas voltadas à inclusão e a alfabetização de crianças com transtorno do espectro autista. As pesquisas de revisão de literatura exploratória foram feitas, com algumas pausas ao longo do processo por motivos pessoais, levando em conta a relevância para o tema deste trabalho e o tipo de documento mais adequado a uma pesquisa acadêmica. Os materiais consultados vão desde a Constituição de 1934 até materiais do ano de 2023. Utilizei como palavras chaves os termos: autismo, alfabetização, inclusão escolar, educação especial.

A seleção de materiais priorizou publicações nacionais, para compreender o contexto educacional brasileiro, especialmente no que se referem às políticas públicas, práticas pedagógicas e abordagens pedagógicas focadas na alfabetização de crianças com TEA. Mas também foram usadas fontes estrangeiras quando apresentavam contribuições relevantes para a discussão teórica aqui proposta. E por fim, foram consideradas produções teóricas clássicas e contemporâneas da área da educação e da pedagogia para embasar teoricamente o andamento do trabalho. Foram analisados aproximadamente dezenove documentos oficiais e legislação, quatro livros, seis artigos científicos, quatro reportagens/notícias entre outros documentos institucionais como leis, diretrizes curriculares e manuais pedagógicos; sendo possível assim construir uma base para a compreensão do tema proposto e embasar análises desenvolvidas ao longo do trabalho.

COMPREENDENDO A HISTÓRIA DO AUTISMO

3.1 Inclusão e legislação

Antes de falar do transtorno do espectro autista, é importante adentrar um pouco mais na história da educação especial no contexto brasileiro, bem como, diferenciar educação especial e educação inclusiva. Hoje é possível perceber que houve avanços nesta área no campo educacional, mas estudando esse processo e imaginando uma linha do tempo, é possível perceber que foi vagaroso, como veremos a seguir.

Segundo Gaio e Meneghetti (2011), antes que existissem as políticas e iniciativas voltadas para essa demanda, as pessoas que possuíam algum transtorno ou deficiência eram excluídas da sociedade e como resultado, também não tinham direito a frequentarem os espaços escolares, sendo assim, esse grupo era fadado apenas aos cuidados da família ou médicos. No Brasil, apenas a partir da segunda metade do século XIX é que houve o primeiro

despertar para a educação voltada às pessoas com algum tipo de deficiência, destacando-se então, o surgimento de duas instituições pioneiras criadas com foco em pessoas com deficiência, são elas: Imperial Instituto dos Meninos Cegos em 1854 e em 1856 o Instituto dos Surdos-Mudos. Ambas as instituições eram públicas e voltadas a receberem pessoas com deficiência, aquelas cujas escolas não as recebiam, porém, eram as únicas do país e ainda não contavam com o amparo legislativo, pois nada se tinha ainda nessa época voltado para a educação, sobretudo para as pessoas com alguma deficiência, assim como explica Gaio e Meneghetti (2011; p.21)

A implantação desses dois institutos pode ser considerada um ato isolado no que se refere à preocupação com a educação das pessoas com deficiências, pois nesse momento não há ainda nenhuma legislação educacional de âmbito geral, principalmente no que se refere à Educação Especial. O que temos é a Constituição Brasileira de 1824 registrando o "compromisso" com a gratuidade da instrução primária "a todos os cidadãos" e com a criação de colégios e universidades "onde serão ensinados os elementos das ciências, belas-letas e artes".

Com isso, as instituições públicas e particulares, voltadas para as pessoas com deficiência, trabalhavam com o princípio da segregação, ou seja, as pessoas com transtornos ou deficiências eram retiradas da presença daquelas ditas “normais”, assim essas pessoas eram separadas por suas capacidades o que gerava agrupamentos homogêneos e inflexíveis, assemelhando-se a disposição utilizada pelas empresas no mercado de trabalho.

Paulo Freire (1970), importante estudioso do cenário educacional brasileiro, falava em sua obra ‘Pedagogia do Oprimido’ sobre a relação sociedade e educação, sendo assim analisava como a educação e a escola refletia a sociedade. Desse modo, o Brasil na década de 30 passava por muitas mudanças marcadas pela “Era Vargas” e isso acabou gerando uma preocupação um pouco maior em relação ao nível de escolaridade das pessoas já que as cidades cresciam e demandavam maior qualificação. Diante disso, houve mais um pequeno avanço no campo da educação, a Constituição criada em 1934 garante em seu capítulo II que a educação passa a ser direito de todos e de garantia da família e dos poderes públicos. Uma semente plantada que germinou em 1961 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB, porém, no que tange a educação especial, apenas dois artigos falam sobre o assunto de modo muito superficial e geral como é possível observar no Art. 88 que diz: “A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”; e o artigo seguinte apenas cita do tratamento

especial (financeiramente) dos poderes públicos às instituições privadas comprometidas com a educação e, sobretudo a de pessoas com deficiência que à época eram chamados de ‘excepcionais’. Passados 10 anos surgiu a nova versão da LDB intitulada Lei 5.692, embora alterações tenham sido feitas, ao analisá-la é possível encontrar em seu artigo 9º o seguinte texto:

“Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.” (Lei nº 5.692/1971, art.9º).

É como dizer que não há espaço para esse público nas escolas regulares, passando a responsabilidade para as escolas de educação especial; cabe observar que tal período da lei se deu em tempos de ditadura militar, contexto histórico que influencia para a compreensão de tal fato. Até aqui já é possível compreender e imaginar como ocorria a educação para as pessoas com deficiência em nosso país; uma educação que se dava quando possível e de maneira segregada e sem muita estrutura, o que confronta uma das maiores lutas que a educação enfrenta hoje que é a inclusão de todas as pessoas e garantindo-lhes pleno desenvolvimento.

Em 1996, a LDB é atualizada, a qual é usada até hoje mediante alterações e inclusão de novas leis que abordam novas demandas ao longo dos anos. Essa nova versão da lei traz consigo o capítulo 5 dedicado somente à educação especial, nele é possível ter uma leitura mais específica e dedicada à modalidade. Tal capítulo é redigido garantindo serviço de apoio nas escolas regulares, atendimento em outros ambientes específicos quando não for possível integrar a criança/estudante à classe regular, currículos e mecanismos voltados para o tema a fim de atender as especificidades dos educandos e, por fim, o que acho válido destacar é o fato de os sistemas de ensino ter de assegurar formação especializada para profissionais, mas também preparar os professores do ensino regular para a integração de seus alunos em classe regular. Faço essa consideração, pois muitos professores deixam o desenvolvimento de seus alunos especiais nas mãos do serviço de apoio das escolas sem se envolver diretamente nas adaptações pedagógicas; é nítido perceber que há situações que contribuem para isso como a superlotação das salas, a falta de formação continuada na área, embora o texto fale sobre as formações aos profissionais.

Dando outro salto, surge em 1989 a Lei 7.853 que fala sobre o apoio às pessoas com deficiência, sua integração social, a atuação do Ministério Público e a definição de crimes; e no ano seguinte vem o decreto 3.298/1999 que regulamenta a lei citada e aborda a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência e consolida normas de proteção. Esse decreto permanece em vigor, mas com algumas alterações posteriores, podendo ser vistas nos decretos Nº 5.296/2004 e Nº 9.494/2018. Já em 2001 surge a primeira edição aprovada do Plano Nacional de Educação- PNE com duração de dez anos e que se tratando da educação especial, contava com quase 30 metas e objetivos. Ainda nesse ano surge a resolução do Conselho Nacional de Educação – CNE que cria diretrizes para a educação especial na educação básica. Em 2006 veio o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos que dentre suas metas objetiva ter presente nos currículos, entre outros temas, a pauta das deficiências para ser trabalhado nas escolas.

Não basta apenas que esses alunos estejam nas escolas, também é preciso garantir a acessibilidade deles nos espaços, a formação docente e a criação dos ambientes multifuncionais e esses são apenas alguns dos pontos que o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE propõe em 2007 para o público da educação especial.

Em 2008 surge um importante decreto (Decreto Nº 6.571) que estabelece o Atendimento Educacional Especializado-AEE, um importante trabalho em conjunto com professores e família que vinculado à proposta pedagógica de cada escola, visa minimizar as barreiras do ensino e aprendizagem dos educandos com necessidades específicas; geralmente realizado no contraturno nas salas multifuncionais, mais comumente chamadas de sala de recursos. Porém, dois anos depois o decreto é revogado e o novo (Nº 7.611) cria diretrizes de atribuição do Estado em relação à educação especial, uma de suas observações é que o ensino fundamental para esse público seja gratuito e garanta que nenhum educando deva ser desligado da educação sob alegação de condições referentes à sua deficiência.

Em 2014 entrou em vigor a segunda edição aprovada do Plano Nacional de Educação que foi vigente até o ano 2024 seguindo a duração estabelecida de dez anos. No que compete ao nosso tema, o documento traz dentre as vinte metas, a quarta que diz:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (PNE, 2014, Meta 4)

Até aqui percebemos que a educação especial se dá tanto em escolas regulares de ensino, como em escolas especiais voltadas apenas para esse público. Isso porque a lei dá preferência ao ensino dos educandos especiais em escola regular de ensino, mas não garante a exclusividade. A observação aqui está no fato de os educandos ficarem limitados ao foco apenas relacionado à sua deficiência e a interação com educandos com outras limitações, diminuindo assim a possibilidades de ampliação de convívio social, vivência com outras realidades, assim como a linha de pensamento de Martha L. Minow. Não oportunizando a ocorrência da inclusão que beneficia tanto o educando com deficiência ou transtorno quanto os que não possuem, já que aumenta as possibilidades para diálogo, cooperação e propicia um espaço de respeito à diversidade e inclusão; como trata o especialista em educação inclusiva, Peter Mittler.

Seguindo com a linha que perpassa a educação especial no Brasil, temos em 2019 o Decreto Nº 9.465 que cria a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação que em questão de estrutura organizacional é guiada por três comissões e que são elas: Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência; Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos; e Diretoria de Políticas para Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras, significando que essa secretaria é a responsável por guiar o rumo da educação especial e inclusiva do país. E para finalizar esta pincelada pelo cenário legislativo e histórico da educação especial no Brasil, é importante destacar a Política Nacional de Educação Especial (PNEE, 2008), que estabelece diretrizes para a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação em todos os níveis da educação básica, sendo a principal referência normativa vigente para a implementação de práticas inclusivas.

Em 2020, o Decreto nº 10.502 foi publicado com o objetivo de atualizar e consolidar a política de educação especial, buscando promover uma abordagem equitativa e inclusiva ao longo de toda a vida escolar. No entanto, organizações da sociedade civil, como a Rede Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Rede-In, criticaram o decreto, apontando que ele representava um risco de retrocesso para a inclusão, justamente por propor alterações que poderiam enfraquecer práticas já consolidadas.

Dessa forma, embora o Decreto 10.502 tenha sido uma tentativa, sem sucesso, de modernização da política, a PNEE 2008 permanece como a base legal vigente, consolidando as discussões de inclusão e garantindo que os direitos de crianças e jovens com deficiência continuem sendo respeitados.

A partir daqui podemos discorrer sobre as diferenças entre educação especial e a educação inclusiva. Como podemos ver tal decreto já se inicia abrindo espaço para a educação de educandos especiais tanto em escola comum quanto em escola especializada a depender do nível que a criança se encontra em relação à sua deficiência e da decisão dos educandos com suas famílias de escolher qual caminho seguir como argumenta o artigo 6º do quarto capítulo do decreto; e é a partir dessa decisão que a desigualdade começa e a abordagem da inclusão é cancelada, pois assim aqueles que vivenciam apenas na educação especializada, estão sendo tirado o direito do educando de conviver com outras pessoas, com outros pares e outras realidades, concordando com Martha L. Minow (1990) que elucida que segregar pessoas com deficiência das demais não as ajuda a se integrar na sociedade nem a desenvolver seu pleno potencial. Em vez disso, reforça a ideia de que elas são diferentes e devem ser mantidas separadas.

Ou seja, até aqui foi possível notar que a educação especial, embora tenha um olhar mais especializado na necessidade do educando, ela também se apresenta segregadora, sendo assim ela recorta essas pessoas da socialização e apontam para um futuro onde serão recortadas também das participações enquanto indivíduos na sociedade. O ponto aqui não é a educação especial em si, pois ela se trata de uma modalidade de ensino que visa garantir atenção a cada tipo de deficiência ou transtorno e isso demanda um trabalho mais singular; a questão é confundi-la com uma educação inclusiva. Não é apenas garantir que indivíduos e educandos com necessidades específicas tenham acesso ao que todos têm direito, mas sim de que maneira esse acesso é feito. Pois no que tange à inclusão, é preciso partir não do conceito de igualdade, afinal essas pessoas demandam uma abordagem diferenciada; e sim da organização de mecanismos que proporcionem as devidas modificações para que então estejam preparadas para participarem do que está sendo proposto. Com isso fica até mais simples entender que diferente da educação especial, a inclusão não faz parte de uma modalidade e sim algo que perpassa todas as áreas e nos mais diversos contextos da sociedade não se relacionando apenas com indivíduos ou educandos com necessidades específicas, sendo assim a educação inclusiva não deve ser praticada por existir a educação especial, mas começarmos a ver a educação especial como um “recurso” na prática da e para a inclusão.

Relacionando- se a inclusão no campo educacional:

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de

aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. (Declaração de Salamanca, p.5).

Essa parte da declaração pode mostrar que uma escola que trabalha para além de apenas receber esses educandos, tem potencial para fazer com que esses alunos se tornem mais participativos na instituição, conseqüentemente na sociedade.

3.2 Definições de autismo

Agora que passamos um pouco pelo contexto histórico, vamos adentrar especificamente no TEA. O termo autismo começou a ser utilizado por Eugen Bleuler (1908), mas na década de 40, Leo Kanner, começou a descrever sobre o autismo em crianças, trazendo o termo mais à discussão. Anos depois, a psiquiatra britânica Lorna Wing (1970) começou a falar da tríade formada pela interação social, comunicação e comportamentos estereotipados, ainda visto nas discussões atuais. Quem convive com uma pessoa pertencente a esse espectro, geralmente pode notar comportamentos que lhes são não exclusivos, mas, muito comuns, tais como, as dificuldades na interação com as outras pessoas, o apego a rotinas e dificuldades motoras. O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) é um documento criado na segunda metade do século XX, hoje se encontra em sua 5ª edição publicado pela Associação Psiquiátrica Americana (APA) e tem por objetivo guiar o diagnóstico de transtornos mentais, por profissionais da saúde. Outra importante e marcante característica também presente no DSM-5-TR (2023) é o desafio da comunicação e linguagem, pois autistas apresentam dificuldades para iniciar ou manter conversas e diálogos, alguns podem usar de linguagem não oralizada para se comunicar com quem se relaciona com eles, apontando ou puxando pela mão, por exemplo.

O transtorno do espectro autista caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação e na interação sociais em múltiplos contextos, incluindo déficits em reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. (DSM-5-TR, 2023, p.36)

Segundo DSM-5, O transtorno do espectro autista é classificado como um transtorno do neurodesenvolvimento, caracterizado pela tríade já citada; sendo assim trata-se de uma deficiência neurológica e não de uma doença. Como podemos ver, esse transtorno apresenta bastante complexidade, com isso uma maneira de sistematizar e facilitar tanto o diagnóstico

quanto a vida no dia a dia é que o Transtorno do Espectro Autista-TEA, foi dividido em níveis segundo o manual. Cada nível se caracteriza pela intensidade de suporte que o indivíduo apresenta necessidade, sendo assim o nível um é classificado por exigir apoio, o nível dois exige apoio substancial e o nível três exige apoio muito substancial, isso significa que em todos os níveis, é preciso apoio, mudando apenas a intensidade de acordo com o grau de comprometimento que o TEA gera na vida da pessoa autista. Os primeiros sinais podem surgir antes dos três anos de idade, sendo possível notar que a criança não mantém contato visual com a mãe, não se interessa por interagir com outras crianças ou fica olhando para as próprias mãos, entre outros.

Importante atentar às nomenclaturas atuais onde autistas podem ser chamados neurodivergentes, conceito criado pela socióloga Judy Singer (1998), e não autistas de neurotípicos. Já conseguimos perceber que essas pessoas neurodivergentes percebem o mundo e a realidade de um modo diferente, não convencional, contudo há nessas pessoas um distúrbio do processamento sensorial. Isso se apresenta de diversas formas como aversão a ruídos; preferência ou rejeição de alimentos por motivos de textura, sabor ou cheiro; da mesma forma acontece ao tocarem diferentes superfícies; sensibilidade à luz, entre outras tantas reações ligadas aos sentidos sensoriais. Tanto os estímulos sensoriais, como a rigidez cognitiva (dificuldade e inflexibilidade a mudanças de rotina e planejamentos) e a dificuldade de expressar seus pensamentos e sentimentos podem levar o indivíduo autista a iniciar uma crise.

Segundo o Coletivo Autista da Universidade de São Paulo-CAUSP, uma crise se assemelha a um ataque de pânico ou de ansiedade. Nestes momentos, podem acontecer tanto o *meltdown*, quanto o *sheltdown*. O *meltdown* é uma crise em que as emoções ficam internalizadas causando como fosse um apagão, a deixando cansada e sem muita vontade de falar no momento. Já o *sheltdown* é o inverso, se apresenta de modo mais notável, pois a pessoa externaliza sua sobrecarga mental ou emocional através de gritos, choros e até mesmo com movimentos agressivos a ela mesma ou a quem tenta ajudar. Pensando nesses momentos, algumas medidas podem ser tomadas, como por exemplo: levar esse indivíduo para um lugar mais calmo, com menos barulho e menos opções de objetos que possa machucar, e também, buscar conhecer melhor essa pessoa autista com quem se convive a fim de saber que tipo de atitude pode ajudá-la a se acalmar, com um abraço ou um objeto, por exemplo.

Pensando em todas essas questões, quando olhamos para o contexto escolar, o professor exerce um papel muito importante. Verificamos a partir do trabalho de Santo Silva (2015) intitulado "O papel do professor frente aos desafios da inclusão" enfatiza que os

professores desempenham um papel crucial na identificação precoce dos sinais de autismo, podendo orientar as famílias a buscarem apoio especializado. O estudo também destaca a necessidade de formação continuada para que os educadores estejam preparados para lidar com as especificidades do TEA e promover práticas pedagógicas inclusivas.

Como já dito, os sinais podem aparecer desde bem pequenos, sendo assim é de grande auxílio que os professores tenham um olhar atento aos seus alunos, pois assim podem notar detalhes que alguns pais não perceberam e, com isso, com parceria com a gestão da escola, orientá-los a buscar por um profissional, pois quanto mais cedo o diagnóstico, maiores as chances de essas pessoas superarem algumas barreiras do autismo, garantindo maior autonomia e sendo até possível reduzir o nível de suporte dessa pessoa ao longo dos anos. Sendo assim, fica clara a importância dos professores estarem em constante formação, buscando entender sobre as particularidades dos autistas, pois estes têm o direito de pertencerem às turmas e para que seja feito um trabalho eficaz é preciso um trabalho com empenho, qualificação e olhar empático para diminuir as barreiras no aprendizado e tentar garantir que esse educando seja alcançado pensando também em suas particularidades. Eu como futura profissional, penso que por mais que nós professores nos esforcemos pelo ensino de nossos alunos, muitas vezes ainda vamos errar e não ser o suficiente, me fazendo pensar na importância de uma instituição e corpo de membros que acolham e auxiliem todo o processo tanto com neurodivergentes, como com neurotípicos.

A seguir vamos entrar em um tópico de muita relevância para esse trabalho, que é falar sobre os desafios de alfabetização dos educandos autistas.

4. DESAFIOS NA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM TEA E A IMPORTÂNCIA DA INDIVIDUALIZAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO

A alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) traz desafios que precisam de um trabalho diferenciado por parte do professor. Para entender melhor essas dificuldades, é importante lembrar o que são alfabetização e letramento. A alfabetização é o processo de aprender o Sistema de Escrita Alfabética (SEA), em que a criança aprende a relação entre sons e letras, ou seja, aprender a ler. O letramento é o uso social da leitura e da escrita, ou seja, o aluno saber ler, escrever e entender o que está lendo e escrevendo (SOARES, 1985). Os dois processos são diferentes, mas se completam. Quando acontecem juntos, ajudam na formação de sujeitos mais críticos e preparados para a vida em sociedade.

Para ser alfabetizada, a criança precisa desenvolver algumas habilidades, como coordenação motora fina para segurar o lápis, reconhecer sons e letras, e fazer a ligação entre o que fala e o que escreve. Segundo Soares (1985) “Sem dúvida alfabetização é um processo de representação de fonemas em grafemas, e vice-versa, mas é também um processo de compreensão/expressão de significados por meio do código escrito.” (SOARES, 1985, p. 15), alfabetizar não é só ensinar a ler e escrever, mas fazer com que a criança entenda o uso do que aprendeu. Isso evita que ela vire um analfabeto funcional, ou seja, alguém que lê, mas não entende o que leu ou não consegue usar isso no dia a dia.

No caso das crianças com TEA, os desafios aumentam por causa das dificuldades próprias do transtorno, como desafios na comunicação, sensibilidade a sons e luzes, interesses restritos e dificuldades motoras. Tudo isso pode dificultar a atenção, o reconhecimento das letras e a escrita. Além disso, a linguagem oral muitas vezes não está bem desenvolvida, o que prejudica o aprendizado do SEA. Por isso o professor precisa planejar atividades concretas, com recursos visuais e materiais adaptados, e criar um ambiente acolhedor que gere afetividade e que dê segurança para o aluno.

Outro fator recente que agravou os desafios na alfabetização foi a pandemia de Covid-19. O ensino remoto veio como solução emergencial e trouxe impactos significativos, especialmente para alunos que já enfrentavam barreiras no processo de alfabetização. Muitas crianças ficaram sem o suporte adequado, e os prejuízos nesse período ainda podem ser sentidos nas salas de aula, inclusive no trabalho com crianças com TEA.

Os anos iniciais do ensino fundamental deve respeitar o ritmo das crianças. Antes mesmo da escola, a criança já vive um tipo de educação fora dela, chamada de educação informal, que acontece no convívio com a família e a comunidade (LIBÂNEO, 1994). Quando entra na escola, o processo passa a ser intencional e cabe ao educador planejar para que a alfabetização e o letramento aconteçam juntos.

Na história da educação brasileira, muitos métodos de alfabetização foram usados, como o sintético, o analítico e o construtivista. Mas tanto na alfabetização de crianças típicas quanto atípicas, nenhum método por si só resolve. É preciso conhecer bem o aluno, entender o que ele gosta, como se comunica, e criar estratégias que ajudem no aprendizado, percebendo qual melhor se adapta ou qual junção traz boas devolutivas por parte do educando.

Outro ponto que dificulta a alfabetização do autista são as condições humanas atípicas no processamento sensorial. Muitos são sensíveis a barulhos, luzes ou movimentos, o que atrapalha a concentração (MATTOS, p. 88). A escrita pode ser difícil por causa da

coordenação motora fina e a leitura pode ser complicada porque exige entender coisas mais abstratas. Por isso, o ensino deve ser objetivo e com materiais que o aluno possa ver e tocar.

O ensino tradicional pode não funcionar bem com alunos com TEA, é preciso então usar práticas flexíveis, criativas e que levem em conta os interesses da criança. O professor deve compreender que o conhecimento é o mediador entre ele e o educando, buscando ajudar o aluno a avançar aos poucos, sempre respeitando o que ele já sabe e o que ainda precisa aprender, entendendo que ele também aprende com o educando nesse processo (VIGOTSKY, 1987).

Em resumo, alfabetizar crianças com TEA exige atenção ao ritmo de cada uma, uso de materiais variados e estratégias que tornem o aprendizado possível e interessante para elas. O professor precisa estar preparado para criar um ambiente em que o aluno se sinta parte do processo e possa aprender de verdade.

5. ABORDAGENS E ESTRATÉGIAS DE ALFABETIZAÇÃO PARA CRIANÇAS TEA

Como já mencionado, a legislação brasileira garante a inclusão das pessoas com deficiências e transtornos no ambiente escolar. Contudo, alcançar o pleno desenvolvimento do educando é uma tarefa desafiadora, que deve ser contínua devido o fato que na alfabetização, a compreensão da leitura e da escrita não é algo imediato. Sendo assim, o educador exerce o papel de mediador para que o aluno adquira avanços a partir daquilo que ele já sabe. Assim, considerando que o professor compreende as características e comportamentos de seu aluno autista, já realizou uma sondagem para determinar o nível de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e já levantou as metas a serem alcançadas, ele pode agora adotar abordagens que permitam adquirir novas habilidades que ao longo do seu desenvolvimento, ele seja capaz de executar só, como elucida a teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal-ZDP de Vigotsky (1987).

Visto que as dificuldades não se apresentam apenas aos educandos, mas também aos professores que fazem parte desse processo, é preciso então pensar estratégias práticas a serem usadas a fim de alcançar a alfabetização desejada para o educando. Pensando nisso, essa sessão tem por objetivo conhecer algumas estratégias elencadas, que podem ser usadas como ferramentas por educadores que passam pela missão de alfabetizar uma criança autista.

Entendido que alunos com deficiências e transtornos do desenvolvimento exigem a adoção de metodologias e práticas pedagógicas que atendam às suas necessidades específicas, abordagens como o Método TEACCH, o Desenho Universal de Aprendizagem (DUA), recursos visuais e tecnológicos e o uso de rotinas estruturadas, podem ser utilizados para criar um ambiente escolar acessível e favorável ao desenvolvimento do estudante a ser alcançado. Além disso, a adaptação de materiais e atividades desempenha um papel crucial na criação de uma aprendizagem significativa, permitindo que cada aluno, de acordo com suas habilidades, participe plenamente do processo educacional. Esses conceitos e estratégias, respaldados por teorias educacionais e práticas comprovadas, são essenciais para garantir a equidade e a efetividade da educação inclusiva.

O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), conceito amplamente defendido por David Rose (2002), propõe que os ambientes e materiais de ensino sejam projetados de forma a atender à diversidade dos alunos, incluindo aqueles com deficiência. O conceito original ‘design universal’ corria o continente europeu na década de 1970 e visava conscientizar a necessidade e contribuições de se pensar os ambientes sem obstáculos, a princípio se referindo às limitações físicas das pessoas. Contudo, no ano de 1987, na Universidade de Harvard foi criado o Center for Applied Special Technology (CAST), traduzido como Centro Especial de Tecnologia Aplicada, liderado por Rose e Anne Meyer. Sua equipe começou a pensar o conceito de desenho universal para aprendizagem, com o uso de tecnologias para abranger melhor as necessidades.

Em uma atividade para explorar aliteração e rima, usando, por exemplo, o livro “Palavras, muitas palavras” de Ruth Rocha, o educador pode ofertar para o aluno tanto a forma impressa/livro físico que traz tanto a grafia das palavras quanto as imagens; e levar a versão de audiobook, disponível na plataforma YouTube, pensando em ideias de baixo custo e práticas, já em uma realidade mais favorável em que haja tablets disponíveis e um professor com conhecimento digital, seria possível criar atividades interativas.

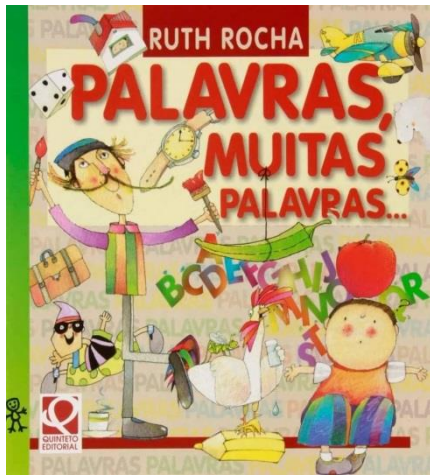


Figura 3- Livro físico
Arquivo pessoal



Figura 4 - Livro em audiobook
Disponível na plataforma You
Tube
Arquivo pessoal

O DUA se baseia na condição de que a flexibilidade no ensino, por meio de múltiplas formas de representação, expressão e envolvimento, é fundamental para garantir que todos os alunos tenham acesso igualitário ao currículo. Esta proposta, contemplada desde 2021 pela Lei Nº 14.191/2021, é pautada em múltiplas formas de apresentar o conteúdo, gerar participação dos alunos e permitir a eles novas maneiras de expressarem seu entendimento e aprendizagem. Dessa forma, ao utilizar diversas abordagens para apresentar informações (visuais, auditivas, táteis), é possível envolver os alunos nas atividades propostas e promover maneiras concretas no processo de alfabetização que favorecem também os autistas a demonstrarem sua compreensão e interesse.

O uso de recursos visuais e tecnológicos é outro aspecto importante no ensino inclusivo. A tecnologia pode ser uma aliada, pois proporciona oportunidades de aprendizado mais interativas e personalizadas. Meios como softwares educativos, aplicativos de apoio, vídeos instrucionais e quadros interativos permitem que os alunos, especialmente aqueles com transtornos do espectro autista, se beneficiem de recursos que facilitam a compreensão e retenção de conteúdos. Segundo Silva e Costa (2016), "o uso de tecnologias assistivas e recursos visuais contribui para a melhoria da comunicação e do aprendizado, permitindo que o aluno se aproprie de novos conhecimentos de maneira mais eficaz" (p. 102). A implementação dessas tecnologias não só facilita a aprendizagem de alunos com deficiências, mas também promove um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e convidativo.

Mas um recurso interativo não necessariamente é digital, a seguir tem-se um recurso interativo usado em sala com uma criança autista onde é possível trabalhar a associação de som, escrita e imagem, por meio de um bingo de imagens e sílabas, promovendo também a atenção e sendo um recurso flexível e de baixo custo.



Figura 5- Recurso interativo –
Bingo
Arquivo pessoal

O Método TEACCH, desenvolvido por Eric Schopler e colaboradores na década de 1970, é uma dessas abordagens no atendimento de alunos com autismo, com ênfase na estruturação do ambiente escolar e na comunicação visual. O método se baseia na ideia de que, ao organizar e adaptar o ambiente de maneira visualmente clara e estruturada, o aluno tem mais facilidade em compreender as expectativas e realizar as atividades propostas. Essa adaptação permite diminuir as distrações e dar comandos claros do que se espera. Para o processo de alfabetização, fazer uso de materiais visuais relacionados a letras, palavras e frases, por exemplo, pode ajudar no ganho de compreensão oral e de cumprimento de instruções curtas. Esse tipo de sistema também favorece a evolução da linguagem escrita, pois permite que a criança associe as imagens ao conteúdo abordado, direcionando a compreensão das palavras e a relação com o meio que vive.

Logo abaixo estão duas imagens que representam a construção de uma rotina visual com pictogramas para indicar as etapas do dia; e uma atividade de pareamento de imagem/escrita, usados com uma criança autista em fase de alfabetização:



Figura 1- Rotina
Arquivo pessoal



Figura 2- Pareamento
Arquivo pessoal

Além disso, a utilização de rotinas, construídas com o estudante, são fundamentais para promover comportamentos desejados e aumentar o engajamento dos alunos. A estruturação do tempo e das atividades de forma previsível e constante oferece aos alunos a segurança de que precisam para se concentrar nas tarefas. De acordo com Piaget, a previsibilidade e a rotina são essenciais para o desenvolvimento cognitivo das crianças, especialmente aquelas com dificuldades no processamento de informações ou no controle do comportamento.

Por fim, a adaptação de materiais e atividades é uma prática imprescindível para garantir que o conteúdo seja acessível a todos os alunos. Quando o professor adapta as atividades, seja simplificando a linguagem, utilizando materiais táteis ou criando versões digitais de atividades, ele oferece oportunidades de aprendizagem que atendem às necessidades individuais dos alunos. Segundo Souza (2019), "a adaptação de materiais e atividades permite que o currículo seja acessível a alunos com diferentes tipos de dificuldades, promovendo a equidade no ensino" (p. 87).

A seguir tem-se uma imagem retratando o uso de letras de EVA móveis em uma proposta fora da sala de aula, interagindo com outras disciplinas, neste caso a educação física.



Figura 8 – Uso de letras móveis para construção de palavras
Arquivo pessoal

Essas adaptações não só facilitam o aprendizado, mas também ajudam a garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de se desenvolver e participar plenamente das atividades escolares, pois integram não só o aluno que está dentro do espectro.

Portanto, ao combinar abordagens como o Método TEACCH, o Desenho Universal de Aprendizagem, o uso de recursos visuais e tecnológicos, rotinas estruturadas e a adaptação de materiais, os educadores conseguem criar um ambiente inclusivo que favorece o desenvolvimento integral de todos os alunos. A implementação dessas estratégias, fundamentadas em teorias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, é fundamental para garantir que a educação seja, de fato, um direito acessível a todos.

CONCLUSÃO

A alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um processo cheio de desafios, mas também de possibilidades. Este trabalho buscou refletir sobre essas particularidades e sobre a importância de o professor alfabetizador atuar com sensibilidade, planejamento e práticas que respeitem o ritmo e as potencialidades de cada criança, bem como de conhecer o histórico e leis. Mais do que ensinar a ler e escrever, alfabetizar uma criança autista é abrir caminhos para que ela possa conquistar autonomia e se reconhecer como parte ativa da sociedade.

Desde o início deste estudo, meu maior desejo ao escolher o tema foi contribuir para que crianças autistas encontrem na leitura e na escrita não apenas um conteúdo escolar, mas janelas para voar, para sonhar, para imaginar, para se expressar e descobrir o mundo ao seu redor. A alfabetização e o letramento, quando integrados, se tornam ferramentas poderosas que permitem à criança com TEA ampliar suas formas de comunicação, sua compreensão da realidade e sua capacidade de participar do meio em que vive.

Ao longo do trabalho, ficou claro que os desafios são muitos: desde as dificuldades próprias do transtorno como: barreiras na comunicação, na socialização e na coordenação motora até os obstáculos encontrados nas escolas, que nem sempre possuem estrutura, recursos e formação adequada dos professores. A pandemia de Covid-19 acentuou ainda mais essas dificuldades, deixando vazios no processo de aprendizagem e reforçando a necessidade de práticas mais flexíveis e criativas.

A pesquisa, além de enriquecer meu conhecimento sobre os métodos e estratégias que podem apoiar esse processo como o Método TEACCH, o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), o uso de recursos tecnológicos, visuais e materiais adaptados, também me moldou como futura pedagoga. Aprendi que alfabetizar é também acreditar no potencial do outro, é criar pontes entre o aluno e o conhecimento, é oferecer ferramentas para que ele possa, no seu tempo e do seu jeito, se apropriar da leitura e da escrita como instrumentos de liberdade e inclusão.

Concluo que o caminho da alfabetização de crianças com TEA é, acima de tudo, um caminho de persistência e esperança. Persistência em planejar, estudar e criar práticas realmente inclusivas. Esperança de que, por meio do trabalho do professor, a leitura e a escrita possam ser essas janelas abertas por onde o aluno autista possa voar, conquistar sua independência e participar de forma plena da sociedade.

Por fim, é essencial reconhecer que este processo exige paciência e pé no chão. Nem sempre o professor encontrará respostas imediatas ou resultados rápidos. Haverá momentos de frustração, tentativas que não funcionam e caminhos que precisarão ser repensados. É importante entender que o professor não é um herói capaz de resolver tudo, mas o que se espera é um profissional comprometido, que busque apoio, que saiba pedir ajuda e que caminhe junto com a equipe escolar, a família e, principalmente, com o próprio aluno em sua trajetória de descoberta e aprendizado.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm.

BRASIL. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2, de 1º de julho de 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>.

BRASIL. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre a proteção das pessoas portadoras de deficiência. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm.

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação 2001-2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm.

BRASIL. Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>.

BRASIL. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm.

BRASIL. Resolução nº 4, de 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf.

BRASIL. Decreto nº 9.465, de 22 de agosto de 2019. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57633286.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>.

INSTITUTO RODRIGO MENDES. Posicionamento da Rede IN sobre a Política Nacional de Educação Especial. Disponível em: <https://institutorodrigomendes.org.br/nova-politica-nacional-educacao-especial/>.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial Inclusiva. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Histórico da legislação sobre educação inclusiva no Brasil. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-educacao-inclusiva/>.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Dispõe sobre o ensino primário. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1934. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/137602/Constituicoes_Brasileiras_v_3_1934.pdf.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Paulo-Freire.pdf>.

TEXEIRA, Gustavo. Manual do Autismo. 2016. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=PLGPCwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=gustavo+teixeira+autismo+guia+pr%C3%A1tico&ots=8GRNE3xans&sig=torxOHZ16UKvZ7HRpHE1Tw3VB28#v=onepage&q&f=false>.

SOARES, Magda. Alfaetrar: Alfabetização e Letramento. [PDF local].

SOARES, Magda. Alfabetização: a questão dos métodos. Editora Contexto, 2016. [PDF local].

LEPIDUS, A. Educação Especial e Educação Inclusiva: Quem são estes sujeitos na sociedade? [PDF local].

“Educação especial no Brasil: o que a história nos conta sobre a educação da pessoa com deficiência”. Revista Bibliomar. Disponível em: <https://periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/bibliomar/article/view/13636/7714>.

“A querela dos métodos”. Revista da USP, 2016. Disponível em: <https://revistas.usp.br/reaa/article/view/11509/13277>.

VISTA, Maria Aparecida; SILVA, Luciana de Fátima Pereira da; SOUSA, Maria do Socorro da Silva. Individualização do ensino por meio do planejamento: aluno autista na rede regular de ensino. Revista de Extensão da Universidade Estadual do Tocantins, v. 16,

n. 1, p. 1-11, 2023. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/extensao/article/view/7834/4960>.

SILVA, Maria do Carmo de Souza; OLIVEIRA, Ana Paula de. Plano educacional individualizado: implementação e influência no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo. *Revista Brasileira de Educação*, v. 28, p. 1-21, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/PPfgrTp5g4bCWvpYLTydbMK/>.

SILVA, Maria do Carmo de Souza; OLIVEIRA, Ana Paula de. O que é ensino colaborativo? *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 26, n. 4, p. 1-10, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/36DnQgy4bGSQQYdymBGSK9N>.

CAPELLINI, Vera Lúcia M. Fialho; ZERBATO, Ana Paula. O que é ensino colaborativo? Edicon, 2020. ISBN 978659340408. Disponível em: <https://edicon.com.br/produto/o-que-e-ensino-colaborativo/>.

SILVA, Maria do Carmo de Souza; OLIVEIRA, Ana Paula de. Construção mediada e colaborativa de instrumentos de avaliação da aprendizagem na escola inclusiva. *Educação Especial*, v. 38, p. 1-15, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/33101/pdf>

CORREIO BRAZILIENSE. Shutdown e meltdown: entenda as crises causadas por sobrecarga no autismo. 2023. Disponível em: <https://www.correiobrasiliense.com.br/ciencia-e-saude/2023/09/5121983-shutdown-e-meltdown-entenda-as-criises-causadas-por-sobrecarga-no-autismo.html>.

USP. Tenho um aluno autista, e agora? Manual para professores. 2023. Disponível em: <https://www.ee.usp.br/wp-content/uploads/2023/11/MANUAL-PARA-PROFESSORES-CAUSP-1.pdf>.

INSTITUTO NEUROSABER. DSM-5 e o diagnóstico no TEA. Disponível em: <https://institutoneurosaber.com.br/dsm-5-e-o-diagnostico-no-tea/>.

OBSERVATÓRIO DO AUTISTA. Níveis do autismo. 2023. Disponível em: <https://observatoriodoautista.com.br/2023/04/28/niveis-do-autismo-entenda/>

BRASIL. Alfabetização e letramento na educação de jovens e adultos. [S.l.]: Universidade Federal de Goiás, Núcleo de Educação a Distância e Educação de São Domingos (NEDESC), Faculdade de Educação, undated. Disponível em: <https://www.fe.ufg.br/nedesc/cm/controle/DocumentoControle.php?oper=download&cod=931>

FERREIRO, Emilia. *Com Todas as Letras*. São Paulo: Cortez, 2011.

