

# LETRAMENTO LITERÁRIO NO ÂMBITO DA ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

## LITERARY LITERACY IN THE SCHOOLING OF STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Mariana Alves dos Santos<sup>1</sup>  
Cecilia Maria Mourão Carvalho<sup>2</sup>(Orientadora)

**RESUMO:** O artigo em pauta apresenta um estudo que buscou analisar as estratégias pedagógicas acerca do letramento literário voltado para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no processo de escolarização. Consideram-se, para tanto, as especificidades e necessidades desses estudantes, como déficits de integração social, dificuldades de comunicação e interesses restritos, o que demanda abordagens pedagógicas diferenciadas. Tem como aporte teórico as contribuições de Cosson (2006), Soares (2009), Cunha (2010), Brito (2017), Silva (2018) e Grandin (2006), além de documentos normativos orientadores da Educação Especial Inclusiva no Brasil, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008). A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, mapeando artigos científicos publicados nos últimos cinco anos sobre o tema. Os resultados indicam que as escolas ainda enfrentam dificuldades para efetivar o letramento literário e a inclusão de estudantes com TEA, considerando a falta de recursos e de formação adequada dos professores. Entretanto, há experiências promissoras que apontam para práticas de letramento literário capazes de contribuir com a inclusão desses alunos, considerando suas particularidades cognitivas e sensoriais. O estudo destaca ainda a importância da formação docente, do diagnóstico precoce e do uso de tecnologias acessíveis para favorecer o desenvolvimento integral desses estudantes.

**Palavras-chave:** Letramento literário; Transtorno do Espectro Autista; Educação Inclusiva; Escola.

**ABSTRACT :** This article presents a study that aimed to analyze pedagogical strategies related to literary literacy for students with Autism Spectrum Disorder (ASD) within the schooling process. The specific characteristics and needs of these students are considered, particularly deficits in social interaction, communication difficulties, and restricted interests, which require differentiated pedagogical approaches. The theoretical framework is based on the contributions of Cosson (2006), Soares (2009), Cunha (2010), Brito (2017), Silva (2018), and Grandin (2006), as well as normative documents that guide Special Inclusive Education in Brazil, such as the National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education (MEC, 2008). The research adopts a qualitative approach, mapping scientific articles published over the last five years on the topic. The results indicate that schools still face difficulties in implementing literary literacy and inclusion for students with ASD, mainly due to the lack of resources and adequate teacher training. However, there are promising experiences that point to literary literacy practices capable of contributing to the inclusion of these students, considering their cognitive and sensory particularities. The study also

---

<sup>1</sup> Graduanda em Letras: Língua Portuguesa e Literaturas – VIII Semestre, na Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Campus X – Teixeira de Freitas. E-mail: marianaalves3417@gmail.com

<sup>2</sup> Doutoranda em Ciências Fonoaudiológicas pela Faculdade de Medicina da UFMG. Professora Assistente da Universidade do Estado da Bahia / UNEB / Campus X. E-mail: cmourao@uneb.br

highlights the importance of teacher training, early diagnosis, and the use of accessible technologies to promote the integral development of these students.

**Keywords:** Literary literacy; Autism Spectrum Disorder; Inclusive Education; School.

## **Introdução**

O presente trabalho tem como objeto de análise o letramento literário de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no processo de escolarização. A pessoa com TEA apresenta um contínuo déficit na integração social, deficiências na comunicação e restrição de interesses e comportamentos, o que requer abordagens pedagógicas diferenciadas que garantam o desenvolvimento e a inclusão (Brito, 2017).

Apesar dos avanços, em termos de legislação, os educadores brasileiros ainda encontram grandes desafios no ensino de estudantes com TEA. Muitas escolas públicas carecem de estrutura física, materiais adaptados e formação continuada para atender adequadamente à demanda crescente da Educação Inclusiva. Essa lacuna formativa reflete-se na dificuldade em promover práticas de leitura e letramento que contemplem a diversidade presente nas salas de aula (Alves et al., 2024).

O estudo tem como objetivo central analisar as estratégias pedagógicas voltadas ao letramento literário de estudantes com Transtorno do Espectro Autista, identificando caminhos e recursos que favoreçam sua aprendizagem e inclusão. Dessa forma, delinea-se como um estudo de natureza qualitativa, adotando como procedimento técnico a revisão de literatura.

A revisão de literatura tem como objetivo contextualizar teoricamente o problema de pesquisa e relacioná-lo com as investigações já realizadas sobre o tema. É essencial que ela explique os fundamentos teóricos que sustentam a pesquisa, além de destacar as contribuições das análises anteriores (Gil, 2002).

O levantamento de dados foi realizado por meio de uma busca sistemática nas bases de dados SciELO (Scientific Electronic Library Online) e Google Acadêmico, concentrando-se em publicações editadas no recorte temporal dos últimos cinco anos (2019-2024). Para mapeamento das fontes, foram utilizados os descritores combinados: Transtorno do Espectro Autista, letramento literário e escola, com o operador booleano AND para o cruzamento desses descritores.

Como critério de inclusão, estabeleceu-se a seleção de trabalhos completos, disponíveis em língua portuguesa e que abordassem diretamente a interseção entre as práticas de letramento e a inclusão escolar de alunos com TEA. A análise do material seguiu a técnica de análise de conteúdo, permitindo identificar convergências teóricas e lacunas sobre o tema.

A motivação para o estudo surgiu de vivências pessoais e profissionais durante o Estágio Supervisionado III, em uma escola pública de Ensino Fundamental, na qual foram observadas dificuldades de leitura apresentadas por estudantes com TEA. Essa experiência despertou o desejo de compreender como a literatura pode se tornar uma ferramenta inclusiva e transformadora.

Ademais, o Censo Demográfico de 2022, divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), evidenciou que o Brasil possui aproximadamente 2,4 milhões de pessoas diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista, o que corresponde a cerca de 1,2% da população. Esses dados mostram a necessidade de ampliação das políticas públicas e do fortalecimento de práticas educacionais inclusivas, especialmente no contexto escolar, considerando o crescimento do número de matrículas de estudantes com TEA na Educação Básica e a demanda por estratégias pedagógicas adequadas às suas especificidades.

Por fim, este trabalho pretende contribuir com a reflexão sobre as práticas pedagógicas que favorecem o desenvolvimento das competências leitoras e literárias dos alunos com TEA, respeitando suas diferenças e potencialidades. Nesse sentido, está estruturado inicialmente com a conceituação do Transtorno do Espectro Autista (TEA), seguida da discussão sobre o processo de escolarização de estudantes com TEA no contexto da Educação Inclusiva. Em seguida, aborda-se o letramento literário desses estudantes, destacando suas especificidades e possibilidades pedagógicas. Posteriormente, são apresentados e analisados os resultados da pesquisa realizada nas bases de dados mencionadas, contemplando trabalhos que discutem a temática. Por fim, apresentam-se as considerações finais, nas quais são retomados os principais achados do estudo e suas contribuições para a reflexão sobre práticas pedagógicas inclusivas.

## **Transtorno do Espectro Autista (TEA)**

As primeiras descrições acerca do Transtorno do Espectro Autista foram realizadas por Leo Kanner (1943), que identificou como principal característica das pessoas com TEA a dificuldade de se relacionar socialmente. Posteriormente, o termo foi reformulado, e atualmente o diagnóstico segue os critérios do Manual Diagnóstico e Estatístico de

Transtornos Mentais (DSM-5, 2014), que define o TEA como um transtorno do neurodesenvolvimento. Estes são compreendidos como um grupo de condições que se manifestam geralmente antes da criança ingressar na escola, caracterizado por “déficits no desenvolvimento que acarretam prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional” (DSM-5, 2014, p. 31).

No caso do TEA, o DSM-5 (2014, p.31) descreve como características diagnósticas principais:

- A)** déficits persistentes na comunicação e interação social;
- B)** padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades;
- C)** sintomas presentes desde o início da infância;
- D)** impacto significativo na vida social e escolar do indivíduo;

O Transtorno do Espectro Autista tem várias manifestações podendo variar em níveis de gravidade. Com base no DSM-5 (2014, p. 52), o TEA é classificado em três níveis de gravidade, conforme a intensidade das necessidades do indivíduo:

- **Nível 1** — Requer apoio: apresenta déficits na comunicação social e inflexibilidade de comportamento, necessitando de apoio moderado;
- **Nível 2** — Requer apoio substancial: apresenta déficits mais evidentes na comunicação verbal e não verbal, além de comportamentos repetitivos frequentes;
- **Nível 3** — Requer apoio muito substancial: apresenta severas dificuldades de interação social e grande rigidez comportamental, demandando apoio intensivo nas atividades cotidianas.

Essa classificação reforça a necessidade de práticas pedagógicas individualizadas, respeitando as especificidades e potencialidades de cada estudante.

Além das dificuldades na comunicação, a pessoa com TEA pode apresentar comportamentos repetitivos sem propósito aparente, sensibilidade extrema a vários estímulos sensoriais, evitando contato visual e físico. Isso muitas vezes leva ao isolamento e à falta de interesse por atividades em grupo. Além dessas manifestações, muitos indivíduos com TEA apresentam Transtorno do Processamento Sensorial (TPS), condição destacada por Temple Grandin (2006) como uma das principais dificuldades do espectro.

O TPS envolve hipersensibilidade ou hiporreatividade a estímulos sonoros, visuais e táteis, o que interfere diretamente na aprendizagem e no comportamento escolar. Para Grandin, compreender o modo como o cérebro autista percebe o mundo é essencial para adequar o ambiente educativo, evitando crises e promovendo experiências positivas de aprendizado.

A Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, conhecida como lei Berenice Piana, representa um marco na garantia de direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista no Brasil. Essa legislação, além de instituir a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, estabelece diretrizes para o acesso à saúde, educação, assistência social e inclusão no mercado de trabalho.

Um dos avanços mais significativos da lei foi o reconhecimento do TEA como deficiência para todos os efeitos legais, assegurando às pessoas autistas o acesso às políticas públicas destinadas às pessoas com deficiência, como atendimento educacional especializado, prioridade em serviços públicos e proteção contra discriminação.

Essa conquista resultou da mobilização de familiares e movimentos sociais e representa um importante avanço na garantia de direitos e na promoção da inclusão social e educacional das pessoas com TEA.

Nessa Lei, é considerada pessoa com Transtorno do Espectro Autista a pessoa com síndrome clínica caracterizada na forma dos incisos I ou II:

- I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;
- II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos. (Brasil, 2012)

Os primeiros sinais são possíveis de serem observados antes mesmo dos 3 anos de idade, podem repetir falas de outras pessoas (ecolalia) e ter dificuldade para entender metáforas. Muitas vezes, apresentam pouco ou nenhum contato visual e são sensíveis a estímulos sensoriais, como sons, toques ou texturas. Também pode ter dificuldade em brincar de forma imaginativa, demonstrar apego a rotinas, e apresentar atrasos no desenvolvimento da fala, afetando tanto a comunicação verbal quanto a não verbal.

Além disso, é comum enfrentarem distúrbios de sono e alimentação. As dificuldades na interação social são variadas e incluem limitações nos comportamentos não verbais, como contato visual, expressões faciais e gestos que ajudam a regular a comunicação.

Segundo Belizário, Filho e Cunha (2010), pessoas autistas podem apresentar movimentos corporais repetitivos ou estereotipados,

[...] existe, com frequência, interesse por rotinas ou rituais não funcionais ou uma insistência irracional em seguir rotinas. Os movimentos corporais estereotipados envolvem mãos (bater palmas, estalar os dedos), ou todo o corpo (balançar-se, inclinar-se abruptamente ou oscilar o corpo), além de anormalidades de postura (ex.: caminhar na ponta dos pés, movimentos estranhos das mãos e posturas corporais). Podem apresentar preocupação persistente com partes de objetos (botões, partes do corpo). Também pode haver fascinação por movimentos (rodinhas dos brinquedos, abrir e fechar portas, ventiladores ou outros objetos com movimento giratório)". (Belisário Filho; Cunha, 2010, p. 15).

O diagnóstico precoce do TEA é essencial para garantir melhores resultados no tratamento, que deve contar com suporte especializado. Esse acompanhamento envolve profissionais como psicólogos, fonoaudiólogos, fisioterapeutas, psicopedagogos, terapeutas ocupacionais, além de psiquiatras e neuropsiquiatras com experiência em TEA.

Pessoas com TEA podem desenvolver habilidades específicas em áreas de conhecimento, desde que essas capacidades sejam estimuladas. Nesse processo, a escola desempenha um papel fundamental para apoiar o desenvolvimento desses estudantes.

## **A escola e a inserção de estudantes com TEA**

Nos últimos vinte anos, o debate sobre a inclusão de pessoas com deficiência no contexto escolar ganhou grande relevância. No entanto, o histórico de exclusão e segregação ainda reflete desafios estruturais e pedagógicos. Durante séculos, pessoas com deficiência foram marginalizadas da vida social e educacional, sendo vistas como “incapazes” ou “anormais”.

Atualmente, o Brasil conta com um conjunto robusto de legislações e políticas públicas que asseguram o direito à educação inclusiva. A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) determinam que o ensino deve ser garantido a todos, sem discriminação.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008) representa um marco fundamental. Ela defende que a educação especial é uma

modalidade transversal a todos os níveis e etapas da educação, devendo ser ofertada preferencialmente na rede regular de ensino. O documento reconhece o direito das pessoas com deficiência, incluindo aquelas com TEA, ao acesso, à participação e à aprendizagem em ambientes escolares inclusivos.

Em complemento, o Decreto nº 7.611/2011 regulamenta a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), por meio das salas de recursos multifuncionais, que devem ser espaços equipados para atender as especificidades dos alunos com deficiência, articulando as atividades pedagógicas da sala comum com o apoio especializado.

A já citada Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA e reconhece o autismo como uma deficiência, garante o direito à matrícula em escolas regulares, o atendimento educacional especializado (AEE) e o suporte pedagógico e terapêutico adequado.

Já no ano de 2020 foi implementada a Lei 13.977 (Lei Romeo Mion) instituindo a Carteira de Identificação da Pessoa com TEA (Ciptea), a qual promove atenção integral, atendimento imediato e prioritário, acessibilidade tanto nos serviços públicos e nos privados, principalmente na área da saúde, educação e assistência social.

Mais recentemente, a Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021, dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem, englobando educandos com TEA.

Apesar de todos esses avanços legais, a realidade educacional ainda apresenta entraves. Muitas escolas não dispõem de estrutura física adequada, materiais pedagógicos adaptados ou professores com formação específica. Há, ainda, a dificuldade de diálogo entre a escola e a família do estudante com TEA, bem como a ausência de diagnósticos precoces.

Como ressalta Brito (2017), o diagnóstico não deve ser compreendido como um rótulo limitador, mas como um instrumento de orientação e comunicação entre os profissionais, familiares e a escola. É a partir dele que se pode compreender as necessidades específicas do estudante e planejar estratégias pedagógicas eficazes.

Entretanto, é importante lembrar que, juridicamente, o direito à educação inclusiva não depende de laudo médico. O atendimento especializado deve ser garantido sempre que houver indícios de necessidades educacionais específicas (Brasil, 2008). Exigir laudo pode representar uma barreira de acesso e violar o princípio da inclusão.

No contexto escolar, portanto, é fundamental promover um planejamento pedagógico individualizado, com lucidez de objetivos, adaptação de conteúdos, avaliação contínua e práticas que respeitem as diferenças sensoriais e cognitivas dos estudantes.

A formulação dos três pilares da inclusão pode ser referenciada com base na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e em autores da área da inclusão escolar:

1. Formação docente contínua;
2. Infraestrutura acessível e recursos pedagógicos diversificados;
3. Parceria entre escola, família e equipe multiprofissional.

Esses elementos são indispensáveis para o desenvolvimento integral dos estudantes com TEA, garantindo não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso escolar.

### **Letramento literário para estudantes com TEA**

Designamos por letramento os usos que fazemos da escrita em nossa sociedade (Cosson, 2006; Soares, 2009). Desse modo, o conceito de letramento ultrapassa a aquisição da habilidade de leitura e escrita, ele engloba os “conhecimentos que veiculamos pela escrita, pelos modos como usamos a escrita para nos comunicar e nos relacionar com as outras pessoas, pela maneira como a escrita é usada para dizer e dar forma ao mundo” (Cosson, 2006, p. 102).

Já o letramento literário vai além da capacidade de decodificar palavras: trata-se de compreender, interpretar e vivenciar o texto literário como forma de construção de sentido e experiência estética. De acordo com Rildo Cosson (2006), o letramento literário constitui uma dimensão do letramento que possibilita ao sujeito interagir criticamente com o mundo por meio da literatura. Dessa forma, o letramento literário é “o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem” (Cosson, 2014).

Para que o letramento literário se efetive na prática pedagógica, Cosson aponta quatro características fundamentais: a presença do texto literário como eixo central do ensino, a mediação do professor como orientador do processo leitor, a formação de uma comunidade de leitores e a valorização da experiência estética da leitura. Esses elementos contribuem para a construção de sentidos e para a formação de leitores críticos e sensíveis.

Para Magda Soares (2009), o letramento envolve práticas sociais de leitura e escrita que permitem ao indivíduo interagir com o mundo. Essa abordagem é especialmente

importante para estudantes com TEA, que podem apresentar dificuldades de abstração, metáforas e inferências (Randi et al., 2010).

Paulino (2001) entende o letramento literário como parte do letramento, concebendo o cidadão literariamente letrado como aquele que cultiva e assume a leitura de textos literários como parte de sua vida, “preservando seu caráter estético, aceitando o pacto proposto e resgatando objetivos culturais em sentido mais amplo, e não objetivos funcionais ou imediatos para seu ato de ler” (Paulino, 2001, p. 118).

No contexto da escolarização de pessoas com TEA, o letramento literário adquire uma dimensão ainda mais significativa. A literatura, por sua natureza simbólica e imaginativa, pode se constituir como uma poderosa ferramenta de inclusão e de desenvolvimento da linguagem, da empatia e da percepção emocional — áreas frequentemente comprometidas em pessoas com TEA.

Nesse sentido, o ensino deve ir além da transmissão de conteúdos, promovendo a formação integral do ser humano (Libâneo, 1994). Assim, torna-se necessário considerar as necessidades específicas de cada aluno e desenvolver metodologias que valorizem o afeto, a mediação pedagógica e a adaptação curricular.

Brito (2017) reforça que o ensino voltado ao estudante com TEA deve priorizar práticas pedagógicas que despertem o interesse e a motivação, integrando os aspectos emocionais e cognitivos. Dessa forma, atividades baseadas em recursos visuais, jogos, histórias ilustradas e textos curtos podem contribuir significativamente para a concentração e a compreensão do conteúdo literário.

Além disso, Silva (2018) destaca que o livro literário é um instrumento multifacetado que estimula diferentes linguagens — verbal, visual e emocional. O uso de livros ilustrados, histórias em quadrinhos e adaptações de textos literários mostra-se particularmente eficiente para o trabalho com a leitura de alunos com TEA.

Grandin (2006) observa que estudantes com TEA se beneficiam de ambientes visuais e previsíveis e que a hipersensibilidade sensorial pode ser amenizada por meio de estratégias simples, como o uso de cores suaves, leitura compartilhada em ambientes tranquilos e o emprego de recursos táteis. Essas práticas favorecem a autorregulação emocional e tornam o processo de aprendizagem mais significativo e prazeroso.

Portanto, de acordo com Grandin (2006), o letramento literário para alunos com TEA deve ser pensado de forma inclusiva, explorando:

1. Adaptações textuais e visuais, como a Leitura Fácil e o uso de pictogramas;
2. Atividades psicomotoras e sensoriais, como recorte, pintura e dramatização;

3. Interação social mediada, por meio de leitura em pares e círculos de leitura;
4. Tecnologias digitais acessíveis, que auxiliem na compreensão e na expressão simbólica

Essas práticas contribuem para a construção de vínculos afetivos, o desenvolvimento da linguagem e a ampliação da imaginação, constituindo pilares fundamentais do letramento literário no contexto da educação inclusiva.

### **Análise e discussão dos resultados: estratégias pedagógicas para Letramento Literário de estudantes com TEA**

A pesquisa foi realizada na base de dados eletrônica Scielo e Google Acadêmico, com trabalhos publicados de 2019-2024 a partir dos descritores: Letramento literário; Transtorno do Espectro Autista e Escola.

No Scielo não foram localizados trabalhos que discutiam em conjunto os três descritores e no Google Acadêmico foram localizados cinco trabalhos, apresentados no quadro 1.

#### **Quadro 1 Resultado da pesquisa**

	<b>Título</b>	<b>Autoria/ANO</b>	<b>Categoria</b>	<b>Periódico / Instituição</b>
01	Adaptação literária para pessoas com deficiência intelectual e pessoas com transtorno do espectro autista no ensino técnico integrado	PIRES; TREVISAN (2020)	Artigo	Revista Transmutare,
02	Alfabetização e letramento de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)	BARRETO, Mayara Ferreira (2021)	Artigo	Revista Amor Mundi,
03	O processo de alfabetização e letramento de crianças Autistas: um estudo do tipo “estado do conhecimento”	MENEZES, Thamirez Bruna Alves de (2021)	Monografia	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Campus Feliz curso de licenciatura em Letras- Português e Inglês
04	Estratégias Pedagógicas Inclusivas para a formação leitora de um estudante com Transtorno do	BRANCHI, Natália (2023)	Monografia	Universidade Federal de Ouro Preto Instituto de Ciências Humanas e Sociais

	Espectro Autista (TEA) no Ensino médio: um estudo de caso			Departamento de Educação
05	Manual de Leitura Fácil para Educadores	PIRES et. al.	Manual	Instituto Federal Sul Rio-Grandense

Fonte: Elaborado pela autora, 2024

Os cinco trabalhos selecionados mostram-se relevantes para os objetivos desta pesquisa, pois dialogam diretamente com os descritores estabelecidos e contribuem para a compreensão das estratégias pedagógicas voltadas ao letramento literário de estudantes com Transtorno do Espectro Autista no contexto escolar.

O estudo de Pires e Trevisan (2020), intitulado Adaptação literária para pessoas com deficiência intelectual e pessoas com transtorno do espectro autista no ensino técnico integrado, apresenta contribuições importantes ao evidenciar que a adaptação de textos literários é um recurso fundamental para ampliar o acesso ao conteúdo por estudantes com dificuldades de leitura e compreensão. As autoras destacam que a simplificação textual, aliada ao uso de recursos visuais e à reorganização da linguagem, favorece a interpretação e o envolvimento do estudante com o texto literário, sem comprometer sua essência estética.

Nesse sentido, o estudo aproxima-se das concepções de letramento literário defendidas por Cosson (2006), ao considerar que a mediação pedagógica e a adequação do texto às necessidades do leitor são elementos essenciais para a construção de sentidos e para a formação de leitores ativos. A pesquisa também reforça que a adaptação não significa empobrecimento do texto, mas sim a ampliação das possibilidades de acesso à literatura.

Já o trabalho de Barreto (2021), intitulado Alfabetização e letramento de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), evidencia que o processo de alfabetização e letramento de estudantes com TEA exige práticas pedagógicas flexíveis, planejamento individualizado e o uso de metodologias diversificadas. A autora destaca que muitos professores enfrentam dificuldades para desenvolver práticas inclusivas devido à falta de formação específica e à escassez de recursos pedagógicos nas escolas públicas, o que compromete a efetividade do ensino.

Barreto (2021) ressalta ainda que o uso de estratégias visuais, atividades lúdicas e mediação constante do professor contribui significativamente para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, além de favorecer a participação do estudante no ambiente escolar. Essa perspectiva dialoga com Soares (2009), ao compreender o letramento como

prática social que se constrói nas interações e nas experiências significativas vivenciadas pelos sujeitos.

Ao analisar conjuntamente os estudos de Pires e Trevisan (2020) e Barreto (2021), observa-se que ambos reforçam a necessidade de adaptação pedagógica, formação docente e uso de recursos diversificados como condições fundamentais para a inclusão de estudantes com TEA. Esses achados corroboram as discussões apresentadas na fundamentação teórica, especialmente no que se refere ao papel da mediação pedagógica e à valorização das especificidades do estudante no processo de aprendizagem.

Menezes (2021) fala sobre a aplicação de estratégias metodológicas no processo de alfabetização e letramento de crianças autistas, ressaltando a importância de abordagens personalizadas e flexíveis devido à diversidade das necessidades desse grupo. A principal reflexão é que não existe um método único eficaz para todos os autistas, e é crucial que o educador entenda as preferências, necessidades sensoriais e cognitivas da criança, além de seu desenvolvimento social e emocional. As contribuições incluem:

**Diversidade nas abordagens pedagógicas:** Não há concordância sobre o método mais eficaz, mas a combinação de estratégias, como o método fônico, pode ser útil, considerando as limitações individuais.

**Importância do vínculo afetivo:** O afeto entre educador e aluno é essencial para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, ajudando na autoestima e motivação.

**Adaptação e personalização das atividades:** Atividades ajustadas ao interesse da criança, como o uso de recursos tecnológicos e materiais concretos, tornam o aprendizado mais fácil.

**Integração de recursos tecnológicos e métodos alternativos:** Ferramentas como o PECS e a Comunicação Alternativa Aumentativa (CAA) são importantes para superar dificuldades de comunicação.

**Importância da formação continuada dos professores:** Capacitação contínua é necessária para lidar com as particularidades dos alunos autistas e promover aprendizagens inclusivas.

O Manual de Leitura Fácil para Educadores, elaborado por Pires e colaboradores, também apresenta contribuições relevantes ao propor a técnica de Leitura Fácil como estratégia de adaptação textual. A simplificação da linguagem, aliada ao uso de imagens e organização visual do texto, favorece a compreensão leitora e amplia o acesso de estudantes com TEA ao conteúdo literário, constituindo uma importante ferramenta para o letramento literário em contextos inclusivos.

Segundo esses autores, a técnica de Leitura Fácil adapta textos, tornando-os claros e acessíveis, e é uma ferramenta valiosa para o letramento literário de crianças com TEA, especialmente em contextos inclusivos. Essa contribuição amplia as opções de inclusão no ambiente escolar e fornece recursos práticos para que educadores trabalhem o letramento literário com alunos que enfrentam desafios de leitura e compreensão.

De modo geral, os trabalhos analisados demonstram que o letramento literário de estudantes com TEA ainda enfrenta desafios relacionados à formação docente, à escassez de recursos e à necessidade de práticas pedagógicas mais inclusivas. Entretanto, também evidenciam avanços significativos ao apresentar estratégias que valorizam a adaptação curricular, a mediação pedagógica e o uso de recursos acessíveis.

Esses resultados dialogam com as concepções de Cosson (2006), Paulino (2001) e Soares (2009), ao reforçar que o letramento literário deve ser compreendido como uma prática social e cultural que exige mediação qualificada e condições adequadas para que todos os estudantes possam participar do universo da leitura literária.

Assim, conclui-se que, embora ainda existam desafios, os estudos analisados apontam caminhos promissores para a construção de práticas pedagógicas inclusivas, capazes de favorecer o desenvolvimento das competências leitoras e a participação efetiva de estudantes com TEA no contexto escolar.

### **Considerações Finais**

A pesquisa em voga permitiu mapear os trabalhos publicados entre 2019 e 2024 que discutem sobre o Letramento Literário para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) revelou que, embora a temática seja muito importante, ainda é pouco abordada.

A principal conclusão é que é necessário promover a inclusão literária para esses alunos, levando em conta suas necessidades e desafios específicos. Destaca-se a importância da formação dos professores para superação das dificuldades encontradas e utilização de estratégias que funcionem, no contexto de inclusão de estudantes com TEA.

Verificou-se a necessidade de expansão de pesquisas sobre o tema, ou seja, investigar o letramento literário em diversas etapas da escolarização para entender melhor as necessidades dos alunos com TEA. Aponta-se também a tecnologia a favor do aprendizado, já que as ferramentas digitais podem ajudar a promover o letramento literário para alunos com TEA com materiais didáticos adaptados e desenvolvimento de recursos de ensino específicos, com linguagem adequada e imagens, para apoiar a compreensão desses estudantes.

Fator indispensável ao processo de inclusão escolar será o apoio aos professores, proporcionando mais formações, preparando-os para lidar com as singularidades dos alunos com TEA. Nesse sentido, a colaboração entre escolas e instituições é de suma importância, tendo em vista as parcerias entre escolas, universidades e centros especializados para compartilhar práticas e experiências.

O acesso ao letramento literário é um pressuposto fundamental para a inclusão de alunos com TEA. Ao viabilizar a inclusão mediante acesso à literatura, propicia-se a esses estudantes, não apenas o aprimoramento das habilidades de leitura, escrita e interpretação, mas também o desenvolvimento da autopercepção emocional, do pensamento crítico e de uma visão de mundo ampliada.

Dessa forma, com a implementação de políticas de fomento a pesquisas com a temática, formação de professores e elaboração de materiais didáticos específicos, será possível direcionar um trabalho mais efetivo na perspectiva do letramento literário dos estudantes com TEA, garantindo o acesso equitativo à educação e ao desenvolvimento integral, ampliando assim, as possibilidades de inclusão social e cultural.

## Referências

ALVES, L. M. et al. Transtornos da aprendizagem: conhecimento dos professores da educação básica. **Revista CEFAC**, v. 26, n. 5, e0824, 2024.

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

BARRETO, M. F. Alfabetização e letramento de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). In: **VII CONEDU**, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/82069>. Acesso em: 20 de jul. de 2024.

BELISÁRIO FILHO, J. F.; CUNHA, P. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: transtornos globais do desenvolvimento. Brasília: MEC/SEESP, 2010.

BRANCHI, N. **Estratégias pedagógicas inclusivas para a formação leitora de um estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino médio**: um estudo de caso. Ouro Preto: UFOP, 2023.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Planalto, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 20 de jul. de 2024.

BRITO, M. C. **Estratégias práticas de intervenção nos transtornos do espectro do autismo**. São Paulo: Saber Autismo, 2017.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

COSSON, R. **Letramento Literário. Glossário CEALE**. Belo Horizonte: UFMG, Faculdade de Educação, 2014.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GRANDIN, T. **Pensar com imagens: minha vida com autismo**. Tradução de Maria Lúcia de Oliveira. Rio de Janeiro: Record, 2006.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo 2022 identifica 2,4 milhões de pessoas diagnosticadas com autismo no Brasil. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/43464-censo-2022-identifica-2-4-milhoes-de-pessoas-diagnosticadas-com-autismo-no-brasil>.

Acesso em: 02 de set. de 2025.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MENEZES, T. B. A. **O processo de alfabetização e letramento de crianças autistas: um estudo do tipo “estado do conhecimento”**. Instituto Federal do Rio Grande do Sul, 2021.

PAULINO, Maria das Graças Rodrigues. Letramento Literário: por vielas e alamedas. **Revista da FAGED**, nº 05, 2001. p. 117-125.

PIRES, V. O. D.; TREVISAN, S. Adaptação literária para pessoas com deficiência intelectual e pessoas com Transtorno do Espectro Autista no ensino técnico integrado. **Revista Transmutare**, v. 5, e2012900, 2020.

SILVA, A. W. Metodologias para o ensino de alunos com autismo: as contribuições da literatura para a alfabetização. In: **Anais do CINTEDI**. 2018.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.