



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS XIII – ITABERABA
CURSO: LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ANA QUEILA RAMOS DE SANTANA DOS SANTOS
RENATA SANTANA SILVA

**CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) EM PROCESSO
DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: PANORAMA DE UM ESTUDO DE CASO**

ITABERABA-BAHIA

2025

ANA QUEILA RAMOS DE SANTANA DOS SANTOS

RENATA SANTANA SILVA

CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) EM PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: PANORAMA DE UM ESTUDO DE CASO

Monografia apresentada como requisito para obtenção do Grau de Licenciatura em Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia – UNEB, sobre a orientação da professora Dr^a Edinalma Rosa Oliveira Bastos.

ITABERABA-BAHIA.

2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Sistema de Bibliotecas da UNEB

L318i Silva, Renata Santana

y

Criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em processo de alfabetização e letramento: panorama de um estudo de caso / Renata Santana Silva, Ana Queila Ramos de Santana- Itaberaba, 2025. 67 f.

Orientador (a): Prof.^a Dr.^a Edinalma Rosa Oliveira Bastos. Inclui referências.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação - Pedagogia) - Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Educação, Campus XIII.

1. Transtorno do Espectro Autista. 2. Alfabetização 3. Letramento. – Itaberaba, BA.

CDD: 370

ANA QUEILA RAMOS DE SANTANA DOS SANTOS

RENATA SANTANA SILVA

CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) EM PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: PANORAMA DE UM ESTUDO DE CASO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Banca Examinadora da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, para obtenção do Grau de Licenciatura em Pedagogia sobre orientação da professora Dr.^a Edinalma Rosa Oliveira Bastos.

Itaberaba, julho de 2025

Aprovado em: 28 de julho de 2025

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Doutora Edinalma Rosa Bastos de Oliveira (Orientadora)
Universidade do Estado da Bahia-UNEB

Prof^a Doutora Aline de Oliveira Costa Santos
Universidade do Estado da Bahia-UNEB

Prof^a Joana Angélica Santos Lima
Universidade do Estado da Bahia-UNEB

AGRADECIMENTOS

Agradecer é um gesto de reconhecimento e gratidão por todas as mãos estendidas, pelas palavras de incentivo que tornaram possível a realização desse trabalho.

Em primeiro lugar, agradecemos a Deus, por nos conceder forças, sabedoria e serenidade durante toda trajetória da graduação e, especialmente, na elaboração desta Monografia. Foi na fé que encontramos apoio nos momentos de cansaço e dúvidas. Às nossas famílias, por todo amor, paciência, compreensão, apoio em cada etapa dessa caminhada. Essa conquista também é de vocês.

Agradecemos com carinho a nossa orientadora, Professora Dr^a Edinalma Rosa de Oliveira Bastos, por sua orientação generosa, pelo acompanhamento atento e pelas valiosas contribuições ao longo desta pesquisa. Sua escuta, apoio, conselhos, sensibilidade e dedicação foram fundamentais para que pudéssemos desenvolver esse trabalho com segurança e compromisso.

Por fim, a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização deste projeto, o nosso muito obrigada.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo compreender o processo de alfabetização e letramento de uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), incluída em uma escola regular, a partir de um estudo de caso. A pesquisa procura investigar como ocorre o ensino-aprendizagem desse aluno, quais as práticas pedagógicas, as abordagens utilizadas pela docente e os desafios encontrados nesse contexto. A fundamentação teórica baseia-se entre outros autores nos estudos de Soares (2020), Almeida (2019), Ferreiro (1999), para se entender os conceitos de alfabetização e letramento, e nos autores Fernandes; Tomazelli; Girianellir (2020), Silva e Mulik (2009) e outros afins que trazem ideias sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA). O estudo foi desenvolvido sob uma abordagem qualitativa, usando como instrumentos a observação e a entrevista semi-estruturada. O sujeito colaborador da pesquisa foi uma docente atuante no processo de alfabetização de uma criança com TEA. Os resultados apontam para o empenho pedagógico da docente na atenção ao aluno, mas também para a carência de práticas pedagógicas mais individualizadas, bem como, para a necessidade de formação contínua do educador, e a adoção de metodologias variadas; além de apontar para a importância da participação atuante da família e de uma equipe multidisciplinar. O processo de alfabetização e letramento de crianças com TEA é desafiador, requer um olhar sensível e fundamentado em uma abordagem progressista, por parte do educador.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista. Alfabetização, Letramento.

ABSTRACT

The present study aims to understand the process of literacy and reading and writing development of a child with Autism Spectrum Disorder (ASD), included in a regular school, through a case study. The research seeks to investigate how the teaching-learning process of this student occurs, what pedagogical practices are in place, the approaches used by the teacher, and the challenges encountered in this context. The theoretical framework is based on the works of authors such as Soares (2020), Almeida (2019), Ferreiro (1999), to understand the concepts of literacy and reading and writing development, and on authors like Fernandes; Tomazelli; Girianellir (2020), Silva, and Mulik (2009) and others who provide insights on Autism Spectrum Disorder (ASD). The study was developed using a qualitative approach, employing observation and semi-structured interviews as instruments. The participant in the research was a teacher actively involved in the literacy process of a child with ASD. The results indicate the pedagogical commitment of the teacher in attending to the student, but also highlight the lack of more individualized pedagogical practices, as well as the need for continuous training of the educator, and the adoption of varied methodologies; in addition to pointing out the importance of active participation from the family and a multidisciplinary team. It was concluded that the process of literacy and reading skills development for children with Autism Spectrum Disorder (ASD) is challenging and requires a sensitive approach from the educator.

Keywords:

Autism Spectrum Disorder. Literacy and literacy.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1.0 O ESTADO DA ARTE: TRABALHOS ENCONTRADOS SOBRE O TEMA	10
2.0 O REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1 O transtorno do espectro autista (TEA)	17
2.1.1. O diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista (TEA)	22
2.1.2 Alguns direitos das pessoas com transtorno do Espectro Autista (TEA)	25
2.2. Alfabetização e letramento: a criança com TEA em pauta	27
2.2.1 Alfabetização e letramento das crianças com TEA: desafios e possibilidades	31
3.0 METODOLOGIA E ANÁLISE DOS DADOS	36
3.1 Dificuldades e desafios da pesquisa encontrados até o momento no percurso da pesquisa	38
3.2 Descrição e análise de dados	39
3.2.1 Sobre a observação	39
3.2.2 Sobre as entrevistas	44
CONCLUSÃO	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS	61
APÊNDICE	67

INTRODUÇÃO

A alfabetização é um direito essencial de toda criança, sendo um dos alicerces para a formação cidadã e do progresso do ser humano. Quando falamos de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), esse processo pode apresentar desafios característicos, que demandam do docente um olhar sensível, concentração nas especificidades do aluno e conhecimento de metodologias mais inclusivas.

As dificuldades de socialização, comunicação e comportamentais que podem estar vinculadas ao TEA tendem a influenciar no ritmo de aprendizado, o que torna ainda mais necessário o acompanhamento de práticas pedagógicas ajustadas às necessidades dessas crianças. Nos últimos anos, as discussões sobre inclusão escolar têm sido recorrentes no Brasil, estimuladas por legislações e diretrizes que reconhecem a diferença como uma característica inerente ao espaço educacional.

Entretanto, mesmo diante dos avanços legais e das políticas públicas focadas na educação inclusiva, ainda há brechas nas políticas públicas, na atuação do docente, nas condições estruturais das instituições de ensino, nas abordagens pedagógicas direcionadas para crianças com TEA, ou seja, em muitas esferas do contexto da escola. A partir desse pensar, o presente trabalho tem o propósito de averiguar como acontece, na prática, o processo de alfabetização e letramento de uma criança com TEA em uma classe regular.

A escolha por esse tema foi determinada por essas constatações, mas principalmente pelas experiências vivenciadas, pelas autoras desta produção monográfica, no decorrer da formação universitária, e pela atuação também nos estágios supervisionados, onde foi possível contemplar, de perto, os desafios enfrentados pelas docentes ao lidarem com alunos com TEA. Essas experiências mostraram que não há apenas desafios, há também muitas possibilidades, se existir práticas sistematizadas para atendê-los. Quando os professores têm percepção da condição dos alunos e o planejamento é direcionado fica claro o avanço dos discentes. Nessas experiências citadas, foi possível observar professores empenhados em proporcionar a aprendizagem de seus alunos, ainda que encontrassem dificuldades notáveis, como a ausência de formação específica, de um maior apoio pedagógico e a ausência de recursos didáticos adaptados.

O entendimento sobre a importância da escuta sensível¹ às necessidades dos alunos com TEA e a procura por metodologias mais eficientes, despertaram o interesse em aprofundar a aprendizagem sobre o assunto, principalmente no cenário da alfabetização, que é uma etapa determinante no trajeto escolar. Foi com essa compreensão que as autoras deste estudo foram a uma escola regular para entender esse processo.

Este estudo foi produzido em uma escola de pequeno porte localizada no interior da Bahia, na Chapada Diamantina. É uma escola pública que atende crianças na etapa do Ensino Fundamental I. O trabalho tem natureza qualitativa e configura-se como um estudo de caso, no qual foi utilizada a observação de uma sala de aula e a entrevista com a professora alfabetizadora da mesma sala, para entender o processo de alfabetização de uma criança diagnosticada com TEA. Diante disso tem-se a questão desta pesquisa: como ocorre o processo de ensino e aprendizagem de uma criança com o transtorno do espectro autista (TEA), em processo de alfabetização e letramento, incluídas em uma escola regular? Obter possíveis respostas a essa questão implica pensar: qual a abordagem e a metodologia utilizada pelos professores no processo de alfabetização e letramento das crianças com TEA? Como a docente avalia a repercussão da abordagem e do método utilizados na aprendizagem das crianças com TEA? Quais os principais desafios que essa docente percebe nesse processo?

Com base nessas interrogações, foi sistematizado o seguinte objetivo geral: analisar como ocorre o ensino e aprendizagem de uma criança com o transtorno do espectro autista, (TEA), em processo de alfabetização e letramento, incluída em uma escola regular. Neste contexto, sistematizou-se os seguintes objetivos específicos: identificar a abordagem e a metodologia utilizada pela docente no processo de alfabetização e letramento de uma criança com TEA; verificar a percepção da professora sobre a maneira como a abordagem e o método repercutem na alfabetização do mesmo aluno, e elencar possíveis desafios que se interpõem para a prática docente no processo dessas crianças.

¹ A escuta sensível, conforme desenvolvida por René Barbier, representa um método de investigação e atuação que transcende o ato de ouvir. Para Barbier, a escuta sensível é um modo de tomar consciência e de intervir. Segundo o autor, "A escuta sensível é o modo de tomar consciência e de interferir próprio do pesquisador ou educador que adote essa lógica de abordagem transversal" (Barbier, 1998, p. 172)

O Referencial teórico está fundamentado, principalmente em Fernandes; Tomazelli; Girianellir (2020) Silva e Mulik (2009) Soares (2014), Ferreiro (1999), Teberosky (1999), com Isabel Almeida (2019), Mayara Barreto (2021), Moura; Freire; Leite, (2017); Nunes; Walter, (2016), entre outros que trazem discussões afins.

No decorrer da análise dos dados, foi possível notar o envolvimento da docente com o processo de aprendizagem da criança com TEA. Foi observado que, embora a criança apresentasse um comportamento agitado, a docente cria estratégias para favorecer a aprendizagem, a exemplo do uso de imagens, jogos, materiais concretos, valorização da rotina e estímulos. A professora construía suas práticas com base na observação rotineira, na escuta atenta e na conversação com a equipe pedagógica. Mas também se detectou que algumas outras estratégias poderiam ser incluídas para atender o estudante de forma mais individualizada. Seria relevante a diversificação das atividades com base nos interesses específicos da criança, pois isso estimula o engajamento e torna a aprendizagem mais significativa. A articulação com o Atendimento Educacional Especializado (AEE), com a participação ativa do profissional da sala de recursos, também se mostra uma ação complementar essencial para o planejamento conjunto de intervenções pedagógicas mais eficazes.

Esta pesquisa está organizada em Introdução, trazendo a justificativa, problemáticas e objetivos geral e específicos da pesquisa e três seções. A primeira seção traz o Estado da Arte, mostrando alguns estudos sobre o tema. A segunda seção contempla fundamentos teóricos sobre o Transtorno do Espectro Autista, acrescentando elementos históricos, diagnósticos e características comportamentais. Debateu-se conceitos fundamentais, ligados à alfabetização e letramento, discutindo diferentes metodologias e suas consequências para o ensino de crianças com TEA. Na terceira seção expõe-se a metodologia adotada e a análise dos dados obtidos e tem-se a conclusão da análise dos dados. Por fim, trazendo as considerações finais apontando contribuições, limites e prováveis repercussões da pesquisa.

1.0 ESTADO DA ARTE: TRABALHOS ENCONTRADOS SOBRE O TEMA

O presente estudo tem por objetivo analisar como ocorre o processo de ensino e aprendizagem de crianças com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), em processo de alfabetização e letramento, incluída em uma escola regular. Diante desse objetivo fez-se levantamento de trabalhos relacionados ao tema deste estudo, no portal de teses e dissertações de periódicos da CAPES, em catálogos de bibliotecas, Google acadêmico, repositórios de universidades públicas do estado da Bahia, em revistas acadêmicas como SCIELO, também em banco de dados da Biblioteca de Teses e Dissertações Brasileira.

A busca priorizou pesquisas científicas relevantes, da área de educação inclusiva, envolvendo crianças com TEA, tendo como critério de seleção trabalhos escritos a partir do ano de 2019. Essa data foi considerada, levando em conta as mudanças e atualizações constantes relacionadas ao Transtorno do Espectro Autista e aos avanços no conhecimento acerca dos processos de alfabetização e letramento.

No processo, foram usadas as palavras chaves: alfabetização, letramento, transtorno do espectro autista, processos de aprendizagens. Iniciou-se a pesquisa no repositório da biblioteca da UNEB do Campus XIII, onde as estudantes, autoras deste estudo, estão matriculadas. Foram encontrados trabalhos relacionados à inclusão, a interação no espaço escolar de crianças com transtorno do espectro autista, entretanto sobre alfabetização e letramento não se tem registros. Assim, relacionando os temas “alfabetização e letramento de crianças com TEA”, essa é uma pesquisa pioneira na região do Piemonte Paraguaçu, onde está situado o Campus XIII, daí a importância em realizar esta discussão.

Sobre o tema aqui delimitado, foram encontrados 22 (vinte e dois) trabalhos entre artigos, monografias, teses e dissertações, datadas a partir dos anos de 2019 a 2025. Desse contingente, foram analisados 6 (seis) trabalhos, que mais se aproximam desta proposta deste estudo. As pesquisas atuais, relacionadas ao tema, apontam o método fônico como um método de alfabetização eficaz no processo de alfabetização e letramento de crianças com Transtorno do Espectro Autista – TEA, além de trazer outros métodos e estratégias metodológicas que auxiliam neste processo. Listaram-

se abaixo estes trabalhos e alguns de seus achados sobre alfabetização e letramento de crianças com TEA.

A Dissertação de Mestrado de Isabel Cristina Araujo de Almeida (2019), *Alfabetização de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA): Concepções dos professores*, traz como objetivo da pesquisa analisar as concepções de alfabetização que norteiam as práticas dos professores alfabetizadores de alunos com TEA em uma escola da rede municipal de Feira de Santana (BA).

A autora defende o método fônico como uma abordagem adequada para a alfabetização e o letramento de crianças com TEA. Essa defesa se baseia, entre outros elementos, na entrevista realizada com uma das professoras participantes da pesquisa, que atuava na sala de recursos de uma escola de ensino regular. Nessa entrevista, a docente relatou a aplicação do método fônico no processo de alfabetização de cinco crianças autistas que estavam sob sua responsabilidade.

Com base nos dados coletados, Almeida (2019) concluiu que o uso sistemático do método fônico por essa professora foi determinante para o progresso das cinco crianças com TEA acompanhadas na pesquisa. Os alunos apresentaram avanços significativos, sobretudo na decodificação de palavras e no desenvolvimento das habilidades iniciais de leitura e escrita. Os resultados obtidos enfatizam a eficácia do método fônico como uma ferramenta pedagógica promissora na alfabetização de estudantes com TEA, nos contextos escolares inclusivos, pesquisados na rede municipal de Feira de Santana (BA).

A Dissertação de Priscila Hikaru Shibukawa (2020), intitulada *Vestindo os Óculos da Pedagogia Waldorf: Inclusão, Alfabetização e Transtorno do Espectro Autista*, teve como objetivo geral descrever e analisar o processo inicial de alfabetização e letramento, atentando para o posicionamento dos professores frente à inclusão escolar, bem como seus conhecimentos acerca do TEA e das metodologias que podem favorecer o processo de alfabetização e inclusão desses alunos no ambiente escolar. O sujeito da pesquisa foi um estudante com TEA, matriculado em uma classe comum, onde a pedagogia Waldorf era centralizada.

A autora ressalta que a pedagogia Waldorf apresenta um ambiente educativo que proporciona a inclusão de crianças com TEA, ao evidenciar práticas pedagógicas que despertam a imaginação, criatividade e a vivência palpável do entendimento. Essas práticas incluem atividades artísticas, jogos e brincadeiras que possibilitam o

relacionamento social e o desenvolvimento da linguagem, peças fundamentais no processo de alfabetização de crianças com TEA.

Considerando essa metodologia e relacionando-a às habilidades dos alunos com TEA, evidencia-se a possibilidade de desenvolver o processo de alfabetização e letramento por meio de imagens criadas com sentido e significado. Nesse sentido, a autora concluiu que os professores apresentam diferentes níveis de compreensão sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e sobre as metodologias pedagógicas que podem favorecer a alfabetização e a inclusão desses alunos. Destacou ainda que a sensibilização e a formação continuada dos docentes são fundamentais para o desenvolvimento de práticas mais efetivas e inclusivas. É importante, nessa direção, que os professores demonstrem abertura e preparo para adaptar suas práticas às necessidades específicas desses alunos.

A Dissertação de Mestrado de Claudete Freitas de Andrade (2021), trouxe o estudo sobre a *“Alfabetização de Alunos com Transtorno do Espectro Autista: desafios da Inclusão no município de São Luiz Gonzaga /RS”*. O objetivo principal foi conhecer o posicionamento dos professores frente à inclusão escolar, bem como seus conhecimentos acerca do TEA e das metodologias que podem favorecer o processo de alfabetização e inclusão desses alunos no ambiente escolar.

Em relação ao objetivo, Andrade (2021) conclui que, na visão dos professores investigados, não há um método único que atenda de forma plena às especificidades desse público. A autora defende a adoção de um processo de alfabetização pautado na perspectiva da inclusão, a qual exige que o professor alfabetizador esteja em constante formação e seja capaz de empregar diferentes estratégias metodológicas, adequadas às necessidades individuais dos alunos com TEA. Além disso, destaca o papel essencial do Atendimento Educacional Especializado (AEE) como suporte complementar à prática docente, favorecendo a aprendizagem e contribuindo significativamente para a efetivação da inclusão escolar desses estudantes.

Na Dissertação de mestrado de, Andreia Cintia Dourado Portela Reis (2022) intitulada *O Processo de Leitura por Educandos com Transtorno do Espectro Autista (TEA): situação de Ensino e Aprendizagem*, foi analisado o impacto da mediação pedagógica, por meio de pré e pós-testes, no desempenho de educandos com TEA. A autora avaliou a aprendizagem de leitura em educandos com TEA a partir de

sequências didáticas² planejadas especificamente para consciência fonológica. Os instrumentos de avaliação foram desenvolvidos pela pesquisadora com estudantes que têm o TEA em uma instituição especializada.

Reis (2022) aponta a partir dos resultados da sua pesquisa o método fônico como mais eficaz no processo de alfabetização de crianças com TEA. E ressalta a importância das habilidades metafonológicas e fônicas para a aquisição de leitura e escrita competentes. A autora utiliza o procedimento metodológico “emparelhamento multimodelo por equivalência de estímulos/ensino de habilidades de consciência linguística e fonológica por meio de sequência didática” atrelados ao método fônico, entendendo que pode contribuir para o processo de alfabetização e letramento de crianças com TEA.

Débora Kátia Ferreira do Carmo (2022) em sua Dissertação de Mestrado *Alfabetização de educandos/as com autismo na perspectiva da educação freireana: análise de uma turma do projeto de pesquisa-ação em educação especial do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire-NEP da Universidade do Estado do Pará-UEPA*, apresenta uma abordagem inclusiva e crítica da alfabetização focada em estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), fundamentado na teoria da “pedagogia freiriana”. A pesquisa está embasada nas discussões da Pedagogia do Oprimido justificando a alfabetização como uma ação dialógica e libertadora, que identifica o indivíduo com TEA como passível de participar eficientemente do processo educacional.

Carmo (2022) traz como objetivo analisar a contribuição do projeto “Alfabetização de educandos da educação especial em unidades especializadas e escolas públicas” para a alfabetização de educandos e educandas com autismo. Aponta proposta freirianas aplicadas na educação de alunos com TEA a exemplo de: respeitar as particularidades dos alunos; o uso de diversas formas de linguagens para trabalhar com educandos que retratam dificuldades de conversação oral. A autora faz crítica à sistematização engessada do ensino e propõe uma educação centrada nas vivências no cotidiano de vida dos educandos.

²Dolz e Schneuwly (2004) definem a sequência didática como uma organização planejada de atividades que seguem uma lógica progressiva, com o objetivo de promover a construção do conhecimento pelo aluno. Essa estrutura articulada busca garantir que o processo de ensino-aprendizagem seja eficiente, respeitando a progressão gradual do aprendizado.

O avanço do seu estudo está em sugerir que crianças autistas não sejam olhadas somente sob uma concepção clínica ou funcional, mas sob uma concepção que os conceba como sujeitos de direito à linguagem, à leitura do mundo e direito de transmitir suas ideias. Desta forma, a proposta da autora rompe com habilidades tradicionais de ensino e fortalece a relevância de práticas alfabetizadoras que estabeleçam empatia, crítica social, inclusão e participação ativa, algo fundamental quando pensado no letramento de crianças com TEA. Ao final do estudo conclui, Carmo (2022), que a alfabetização de educandos com Transtorno do Espectro Autista, sob a ótica freireana, deve reconhecer esses sujeitos como detentores de direitos à linguagem, à expressão e à leitura crítica da realidade.

Cleonoura Barros dos Santos (2023) traz um estudo na sua Dissertação de Mestrado intitulado *Alfabetização e Letramento na Educação Especial numa Perspectiva Inclusiva: Desafios no Processo Alfabético de Discentes Autistas*. O objetivo central foi investigar as dificuldades dos docentes nas práxis pedagógicas de alfabetização e letramento de discentes com autismo em duas escolas no município de Santana do Ipanema - Alagoas. Nos resultados, a autora indica uma proposta lúdica para alfabetização de crianças com TEA, sendo a ludicidade fundamental nesta proposta metodológica, por usar diferentes tipos de textos em sua premissa. Nesse contexto, ela aponta também o método fônico de alfabetização o diferenciando dos demais.

Além disso, Santos (2023) traz outros métodos que contribuem no processo de alfabetização e letramento como o TEACCH (Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Limitações Relacionadas à Comunicação), um método que foi recomendado pelo MEC, por meio da Secretaria de Educação Especial³, usado com muita frequência na escolarização de discentes com TEA e de outras condições em

³ Com a reestruturação do Ministério da Educação promovida pelo Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011, a então Secretaria de Educação Especial (Seesp), até então responsável por coordenar as políticas públicas voltadas à educação especial no Brasil, foi extinta. Suas atribuições foram incorporadas à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), que passou a responder por essas áreas estratégicas. No entanto, no início de 2019, essa estrutura também foi desfeita como parte das mudanças administrativas realizadas pelo governo federal, por meio do Decreto nº 9.465. Desde então, as funções anteriormente desempenhadas pela Secadi foram redistribuídas dentro do MEC, sem a existência de uma secretaria específica com o mesmo escopo de atuação (BRASIL, 2011; BRASIL, 2019). Atualmente, o Ministério da Educação do Brasil mantém-se unificado e centralizado na condução da política nacional sem nenhuma divisão ministerial permanece como uma pasta única do governo federal, mantendo sua estrutura tradicional e abrigando secretarias voltadas à educação básica, superior, profissional e tecnológica, entre outras. (BRASIL, Ministério da Educação, 2025).

que a comunicação está prejudicada. A autora enfatiza a necessidade de valorização da rotina do discente e do desenvolvimento da independência dos sujeitos com TEA. Sugere também Picture Exchange Communication System (PECS) - Sistema de Comunicação por Troca de Figuras - considerada uma boa opção, conforme a autora para desenvolvimento da comunicação (aumento do vocabulário) ao trocar figuras pelo que se deseja. Esse sistema, ainda conforme Cleonour Reis (2023), vem colaborar com a proposta educacional de estudantes com TEA, transformando o momento de aprender em algo prazeroso e significativo.

A Dissertação de Mestrado de Drielen dos Santos Magalhães (2024) foi intitulada *“A utilização de recursos de Tecnologia Assistiva na alfabetização de estudantes com Transtorno do Espectro Autista na perspectiva da formação docente”*. Nessa Dissertação, cujo objetivo geral foi analisar como o desenvolvimento e a aplicação de materiais complementares ao livro didático, utilizando recursos de Tecnologia Assistiva, podem facilitar o processo de alfabetização de crianças com TEA. A autora verificou a aplicação de recursos tecnológicos na alfabetização de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), considerando a formação do professor.

A autora conclui que o uso de tecnologias assistivas, associada a uma formação de professores apropriada, consegue beneficiar práticas pedagógicas mais inclusivas e ajustadas as necessidades dos alunos com TEA. Magalhães (2024) aborda a importância da formação continuada para se entender o benefício pedagógico de recursos tecnológicos. Identifica em sua pesquisa a importância dos recursos tecnológicos na progressão da aprendizagem de crianças com TEA, mas procura prosseguir ao examinar, também, perspectivas do letramento e as práticas de linguagens ampliadas para além da alfabetização inicial.

Propõe acrescentar o olhar, abrangendo também a dimensão do letramento, percebido como a vivência social da linguagem escrita, buscando, assim, não apenas fortalecer habilidades técnicas de leitura e escrita, mas possibilitar o uso funcional e significativo da linguagem no dia a dia dessas crianças, respeitando suas singularidades e modos próprios de expressão e comunicação.

Os trabalhos publicados em 2025 também foram contemplados neste estudo. Enfatiza-se que não foram encontradas dissertações ou teses, apenas artigos ou monografias. Analisou-se a monografia de Maria Eduarda Fernandes Dultra Ribeiro (2025) *Alfabetização de Crianças com Transtorno do Espectro Autista na Perspectiva*

Inclusiva: um olhar sobre as produções acadêmicas. Na sua produção monográfica a autora informa que percebeu, mediante a pesquisa, que se lançam mão de diferenciados métodos de alfabetização, como os sintéticos e analíticos, e foi significativo identificar que as crianças podem se favorecer de abordagens diversas, dependendo das habilidades cognitivas e linguísticas que ela já aprimorou.

A autora afirma ainda que o método fônico combina os métodos analítico e sintético. O analítico se dá ao identificar palavras completas, e o sintético, ao construir palavras a partir de seus fonemas e que ambos não podem ser utilizados esporadicamente pois cada um deles apontam benefícios e insuficiências, por isso, a criança não deve ser submetida a uma única abordagem. Diz ainda que o uso da metodologia que vai ser utilizada junto aos estudantes com TEA, no processo de alfabetização requer, anteriormente, análise das necessidades e capacidades próprias de cada estudante, entendendo que essa análise *a priori* pode favorecer a inclusão e destacando a socialização como parte do processo de obtenção dos conhecimentos de escrita e leitura. A autora conclui que o levantamento feito a partir do seu trabalho contribuiu para a análise a respeito da alfabetização e letramento de crianças com TEA no que tange a inclusão no ensino regular,

Todos os aspectos destacados nos trabalhos aqui visitados são importantes para entender as questões centrais consideradas no presente estudo.

2.0 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O Transtorno do Espectro Autista - TEA

Diante do objetivo geral deste estudo, qual seja analisar como ocorre o processo de ensino e aprendizagem de uma criança com o transtorno do espectro autista, (TEA), em processo de alfabetização e letramento, incluída em uma escola regular, cabe discutir a compreensão deste Transtorno que vem passando por importantes transformações discursivas ao longo do tempo.

Na década de 1940, o psiquiatra infantil Kanner foi um dos primeiros a identificar características do autismo infantil, a exemplo de dificuldades na linguagem, na interação social e comportamentos repetitivos. Em 1943, este psiquiatra descreve pela primeira vez o autismo clássico, como Distúrbios autístico de contato afetivo. Ele estudou cerca de 11 crianças que apresentavam particularidades relevantes, de dificuldades para as relações sociais, rigidez mental e problemas com a alteração da rotina.

Essas crianças muitas vezes apresentavam boa memória, porém tinham uma hipersensibilidade a incentivos ruidosos e sensoriais, tinham seletividade alimentar, ecolalia⁴ e dificuldades para participarem de atividades espontâneas. Sobre o referido psiquiatra Fernandes; Tomazelli e Irianellir, (2020, p.1) dizem que:

Ele, [Kanner] apresentou indicações ambíguas quanto à origem do autismo: articulação com a personalidade dos pais e o tipo de relações precoces estabelecidas entre eles e as crianças; forma precoce de esquizofrenia infantil, pois o rompimento com a realidade ocorria desde o início da vida.

Posteriormente, ainda conforme Fernandes; Tomazelli e Girianellir (2020), Hans Asperger descreveu crianças com traços semelhantes, porém com habilidades verbais preservadas e bom desempenho intelectual. Ao longo dos anos, os critérios que contribuíram para o diagnóstico do autismo têm passado por diversas mudanças

⁴ A ecolalia é um traço frequentemente observado em indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), caracterizado pela repetição automática de palavras ou frases ouvidas anteriormente. Segundo Fernandes, Tomazelli e Irianellir (2020), essa característica pode estar associada a dificuldades na comunicação espontânea e é descrita, ainda nos primeiros estudos sobre o autismo por Kanner, como parte de um quadro clínico complexo envolvendo alterações na linguagem e interação social desde os primeiros anos de vida.

que foram descritas nos manuais de categorização. Um dos mais conhecidos é o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) que é uma das principais ferramentas utilizadas por profissionais de saúde mental para diagnosticar e classificar transtornos, assim como o TEA, e a Classificação Internacional de Doenças (CID)⁵.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) é uma das principais ferramentas utilizadas por profissionais de saúde mental para diagnosticar e classificar transtornos, assim como o TEA. Em sua primeira edição publicada em 1952, “classifica o autismo como sintoma da reação esquisofrênica tipo infantil” (American Psychiatric Association, 1952, apud Fernandes; Tomazelli; Girianellir, 2020, p. 2). O DSM-II é publicado em 1962 e qualifica o autismo como “Esquizofrenia tipo Infantil” (American Psychiatric Association, 1952, apud Fernandes; Tomazelli; Girianellir 2020, p. 2).

A partir da evolução das classificações diagnósticas, o autismo foi incluído na terceira edição, no chamado DSM-III em 1980, representou um marco importante ao reconhecer o autismo como um transtorno específico do neurodesenvolvimento. Nessa versão, a condição passou a ser denominada como “Transtorno Autista”, estando inserida na categoria dos Transtornos Invasivos do Desenvolvimento. Essa classificação contribuiu para afastar o autismo da concepção anterior, que o associava à esquizofrenia infantil, e passou a descrevê-lo com base em prejuízos nas áreas de comunicação, interação social e padrões repetitivos de comportamento, American Psychiatric Association (2014).

Mais detalhadamente o autismo foi abordado no DSM-IV, publicado em 1994, este último dividia os transtornos do espectro autista em cinco categorias: Transtorno Autista, Síndrome de Asperger, Transtorno Desintegrativo da Infância, Transtorno

⁵ A Classificação Internacional de Doenças (CID) foi criada em 1893 pelo Instituto Internacional de Estatística com o objetivo de padronizar o registro de causas de morte. Posteriormente, foi adotada e ampliada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), passando a abranger também doenças e agravos à saúde. Atualmente denominada *Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde*, a CID encontra-se em sua 11ª versão, apresentada em 2019 e oficialmente implementada em 2022. Essa versão atualizada conta com cerca de 55 mil códigos únicos, abrangendo uma ampla variedade de condições médicas, lesões e causas de morte, e tem como objetivo promover a padronização global dos dados em saúde (OMS, 2022).

Invasivo do Desenvolvimento, Sem Outra Especificação. O DSM-IV apresenta dezesseis critérios detalhados, agrupados nos três domínios de disfunção acima⁶.

O seguimento de formulação do DSM -5⁷ foi mais aprimorado do que as versões anteriores do documento. Agregou-se uma série de grupos de trabalhos concentrados em uma sequência de retificações de literatura e reanálise. A maior mudança ocorreu com este documento o DSM-5 (2013), essa edição do Manual trouxe novas categorias diagnósticas, passando a adotar o termo Transtorno do Espectro Autista, (TEA), reconhecendo a variedade de manifestações do quadro, que engloba diversas manifestações e níveis de gravidade. Sendo assim, esse transtorno varia em níveis, não em tipos ou graus. Os critérios diagnósticos do Transtorno do Espectro Autista envolvem prejuízos na comunicação social e comportamentos repetitivos, segundo American Psychiatric Association (2013 apud Fernandes, Tomazelli e Girianelli, 2020).

A primeira sistematização do autismo na Classificação Internacional de Doenças (CID) ocorreu na sexta edição, implementada em 1950, quando a responsabilidade pela classificação passou a ser da Organização Mundial da Saúde (OMS), conforme apontam Fernandes, Tomazelli e Girianelli (2020). Na décima edição, a CID-10 passou a classificar o autismo como um “transtorno global do desenvolvimento, mantendo distinções semelhantes à definição do DSM-4” (Fernandes; Tomazelli; Girianelli, 2020, p. 3). Nessa versão, o transtorno foi incluído sob o código F84.0⁸, designado para autismo infantil, classificação amplamente utilizada desde os anos 1990 até a entrada em vigor da CID-11, em 2022.

A partir de 2022, a CID-11 entrou em vigor e passou a reunir, em uma única categoria, os diagnósticos que antes estavam distribuídos na CID-10 como transtornos globais do desenvolvimento, tais como autismo infantil, síndrome de

⁶ Para maiores detalhes cf DSM-4

⁷ A nomenclatura das edições do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) sofreu uma alteração a partir da quinta edição, publicada em 2013. As edições anteriores utilizavam algarismos romanos (como DSM-III e DSM-IV), enquanto a partir do DSM-5 adotou-se o uso de algarismos arábicos. Essa mudança, segundo a American Psychiatric Association (APA), visou facilitar atualizações futuras do manual, como no caso do DSM-5-TR, lançado em 2022.

⁸ A sigla F84.0 refere-se à classificação do autismo infantil no sistema CID-10 (*Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde*, 10ª revisão), elaborado pela Organização Mundial da Saúde (OMS, 1993).

Asperger e transtorno desintegrativo da infância. Segundo Sá (2022) essa nova classificação, denominada Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), está alinhada às atualizações do DSM-5 e reflete uma compreensão mais integrada e atualizada do espectro autista.

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), também conhecido simplesmente como autismo, é um transtorno do desenvolvimento neurológico que afeta áreas como habilidades motoras, comunicação e interação social. O TEA apresenta uma prevalência crescente na população, estimando-se que cerca de 1 a cada 44 crianças no Brasil sejam diagnosticadas com esse transtorno, refletindo a maior conscientização e avanços nos critérios diagnósticos (BRASIL, 2021).

O TEA costuma se manifestar durante a primeira infância, acometendo mais meninos do que meninas. Nesse sentido, estudos indicam que para quatro meninos há uma menina com espectro autista, de acordo com o DSM-5:

O transtorno do espectro autista é diagnosticado quatro vezes mais frequentemente no sexo masculino do que no feminino. Em amostras clínicas, pessoas do sexo feminino têm mais propensão a apresentar deficiência intelectual concomitante, sugerindo que meninas sem comprometimento intelectual concomitante ou atrasos da linguagem podem não ter o transtorno identificado, talvez devido à manifestação mais sutil das dificuldades sociais e de comunicação (DSM-5, 2014. pág. 57).

Ainda sobre este fato de acordo com dados do Censo Demográfico de 2022, a prevalência do Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) no Brasil é estimada em cerca de 1,2% da população, o que representa aproximadamente 2,4 milhões de pessoas diagnosticadas. A condição é mais frequente entre crianças de 5 a 9 anos, com uma prevalência de 2,6%, e ocorre mais em homens (1,5%) do que em mulheres (0,9%). Esses dados indicam avanços na conscientização e no acesso aos serviços de diagnóstico, apontados pelo IBGE (2025).

Algumas crianças com o Transtorno do Espectro Autista também podem crescer sem apresentar nenhum sintoma e, com o avançar da idade, perdem as habilidades linguísticas ou sociais que adquiriram anteriormente. Conforme Bifano (2025) Esse tipo de autismo é chamado de autismo regressivo.

O autismo regressivo caracteriza-se pela perda das habilidades adquiridas, principalmente as linguísticas e sociais, que ocorreram até os 2 anos de idade, podendo manifestar-se de forma abrupta ou gradual. Essa regressão pode gerar um impacto significativo no desenvolvimento da criança. (Bifano, 2025, p. 1)

É importante a observação de movimentos estereotipados, como se balançar para frente e para trás, balançar os braços, girar em torno de si mesmo, andar na

pontas dos pés, esses são alguns exemplos. Questões sensoriais são importantes, e devem receber atenção. Sensibilidade a barulhos, tampando os ouvidos, seletividade alimentar, não gostar de algumas texturas, isso são características comuns que fazem levantar suposições do Transtorno do Espectro Autista descritos no Manual Diagnóstico de Transtornos Mentais 5ª Edição (DSM-5).

A classificação de graus de autismo é um termo em desuso atualmente, apesar de algumas pessoas ainda utilizarem essa terminologia, para facilitar a comunicação. Profissionais e famílias costumam usar termos como autismo leve, moderado e severo, que se referem aos níveis de suporte necessários em cada caso. Contudo ao invés de classificar por graus, é feita uma avaliação detalhada da intensidade dos sintomas em cada área afetada, resultando em um perfil individual de habilidades e necessidades, sendo mais adequado utilizar o termo níveis.

De acordo com o DSM-5 e mantido na versão revisada DSM-5-TR⁹ conforme American Psychiatric Association (2022), os indivíduos com TEA são classificados em três níveis de gravidade, que indicam o grau de suporte necessário para que consigam resolver as situações do cotidiano, adequadamente, no dia a dia. Essa classificação não representa uma hierarquia fixa, mas sim um guia clínico para descrever a intensidade do suporte exigido em dois domínios principais: a comunicação social e os comportamentos restritos e repetitivos. Os níveis são descritos da seguinte forma, de acordo com DSM-5-TR:

Nível 1 – Requer apoio: indivíduos com esse nível conseguem certa independência, mas apresentam dificuldades que afetam suas interações sociais. Demandam apoio em situações mais complexas ou inesperadas. Demonstram comportamentos rígidos que interferem em seu funcionamento, ainda que de forma leve.

Nível 2 – Requer apoio substancial: pessoas com esse nível de suporte apresentam déficits mais evidentes na comunicação verbal e não verbal, bem como nos comportamentos repetitivos, que são frequentes e interferem consideravelmente nas atividades do cotidiano. Demandam suporte regular para lidar com interações sociais e mudanças na rotina.

⁹ A sigla DSM-5-TR refere-se ao Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – 5ª edição, texto revisado, uma publicação da Associação Americana de Psiquiatria. A versão TR (Texto Revisado), lançada em 2022, atualiza e aprofunda conceitos diagnósticos, incluindo aspectos relacionados ao Transtorno do Espectro Autista.

Nível 3 – Requer maior apoio substancial: esse nível é caracterizado por déficits severos na comunicação social e pela presença marcante de comportamentos restritivos e repetitivos. Indivíduos nesse grupo necessitam de suporte intensivo e contínuo em praticamente todos os contextos, incluindo cuidados básicos.

A classificação dos níveis não tem caráter definitivo, pois o grau de necessidade de apoio pode variar ao longo do tempo, de acordo com o desenvolvimento da pessoa, as intervenções/mediações recebidas e os contextos em que está inserida. Como afirma Fernandes (2020) “a noção de níveis de suporte permite uma compreensão mais dinâmica e funcional do TEA, considerando os aspectos clínicos e sociais que influenciam o comportamento da criança” (p. 77).

Além disso, segundo Tomazelli e Girianelli (2022), a abordagem dos níveis de suporte busca valorizar a singularidade de cada indivíduo com TEA, afastando-se de uma perspectiva patologizante e aproximando-se de uma compreensão mais funcional e contextualizada do transtorno. Isso permite aos profissionais da saúde, da educação e às famílias planejar estratégias mais adequadas de acolhimento, intervenção e inclusão. Amaral, (2019, p. 105) vai nessa mesma direção ao dizer que “é necessário compreender que dois sujeitos classificados com o mesmo nível de suporte podem apresentar capacidades e desafios muito distintos, exigindo abordagens diferenciadas de cuidado.” Por fim, é importante ressaltar que, embora a classificação dos níveis ajude na organização dos serviços e nas decisões clínicas, ela não substitui a avaliação individualizada. Como destaca Amaral (2019), dois indivíduos classificados com o mesmo nível podem apresentar perfis bastante distintos em suas habilidades, limitações e formas de interação com o mundo.

2.1.2 Sobre o diagnóstico

O diagnóstico do TEA é clínico pautado em indicadores, dá-se por meio de observações comportamentais e relatos quanto ao histórico do desenvolvimento. Os quais são guiados por critérios universais e descritivos em teorias do desenvolvimento e da neurociência, Fernandes; Tomazelli; Girianelli, (2020). Os sinais e manifestações mais frequentes do TEA são perceptíveis nos primeiros anos de vida da criança, principalmente, por meio da dificuldade de interação social.

É comum perceber que a criança com TEA brinca sozinha, não demonstra interesse em compartilhar a brincadeira com os demais. Não sustenta um contato visual, estabelece o contato de forma fugaz ou quase não o faz. Esse isolamento pode indicar: que não esteja ouvindo ao ser chamada; pode indicar uma carência; uma redução de respostas ao ser chamado pelo nome e tantas outras situações. Algumas vezes, ocorre também o atraso de desenvolvimento da linguagem pelo qual essa criança não irá falar palavras no tempo compatível com a sua idade cronológica.

Estudos de Bronwn; Parikh; Patel (2020) e Zaqueu *et al* (2015) indicam que a ausência de palavras isoladas até os 16 meses de idade deve ser considerada um sinal de alerta para possíveis atrasos no desenvolvimento infantil, especialmente no que se refere à linguagem. Além disso, a limitação no uso de gestos comunicativos, como o ato de apontar aos 18 meses, também pode ser um indicativo precoce de transtornos como o TEA. Nesse contexto, Silva e Mulik (2009) apresentam as manifestações do que hoje é denominado transtorno do espectro autista (TEA) mostrando que variam de acordo com o nível do espectro em que o paciente está inserido. Entre as áreas afetadas e suas manifestações estão: comunicação, Interação social e comportamento, apresentando-se da seguinte forma.

Comunicação: Dificuldade em iniciar ou manter uma conversa social; comunicar-se com gestos em vez de palavras; atraso ou não do desenvolvimento da linguagem; referir-se a si mesmo como se estivesse se referindo a outra pessoa (por exemplo, dizer “você quer água” quando a criança quer dizer “eu quero água”); repetir muitas vezes a mesma palavra ou pergunta; dificuldade em compreender figuras de linguagem e sarcasmo; comunicação monótona.

Interação social: Dificuldade em fazer amigos; não mantém contato visual; Isolamento; falta de empatia; não tolera bem contatos físicos, como beijos e abraços.

Comportamento: Excessos de raiva intensos e agressividade; fixação em um único assunto ou tarefa; dificuldade de atenção; hiperatividade; faz movimentos corporais repetitivos; dificuldade em interagir em atividades de imaginação; visão; audição; tato; olfato ou paladar excessivamente sensível; não apresentar medo em situações perigosas e irritação com mudanças na rotina.

O diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista costuma ocorrer antes dos três anos de idade, já que os sinais costumam aparecer precocemente. Em consulta, o médico procurará por sinais de atraso no desenvolvimento da criança. Para o diagnóstico, é utilizado o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, da Associação Americana de Psiquiatria, que define pelo menos seis dos sintomas clássicos da condição para que a criança tenha o TEA.

O TEA não tem cura, e não é uma doença, entretanto os tratamentos são voltados para reduzir os impactos dos sintomas e para estimular as habilidades sociais, comunicativas, de desenvolvimento e de aprendizado. Silva e Mulik (2009 p. 128) informam que o acompanhamento pode ser feito através de: Terapias de Comunicação e Comportamento (TEACCH, ABA); Medicamentos; Fonoaudiologia, Terapia ocupacional, Fisioterapia, Acompanhamento nutricional.

As medicações só podem ser prescritas com o objetivo de tratar possíveis condições das pessoas com o transtorno tais como: agressividade, ansiedade, problemas de atenção, compulsões extremas, hiperatividade, impulsividade, irritabilidade, alterações de humor e dificuldade para dormir. O objetivo do uso da medicação é somente para que a pessoa com o transtorno tenha uma boa qualidade de vida, mas existe uma série de métodos de habilitação de aprendizagem e desenvolvimento. Esse entendimento reforça a importância de práticas pedagógicas inclusivas e adaptadas, que considerem as singularidades dos estudantes com TEA para promover seu aprendizado e bem-estar no ambiente escolar. Vale ressaltar que o diagnóstico precoce do Transtorno do Espectro Autista (TEA) é fundamental para o desenvolvimento de intervenções eficazes que atendam às especificidades dos alunos, incluindo necessidades escolares.

2.1.3 Os direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA)

As pessoas com TEA têm direitos assegurados por lei. Fabiele Russo (2022) fala sobre a legislação que ampara os direitos da pessoa que está dentro do espectro. A legislação brasileira reforça que os direitos dessas pessoas precisam ser respeitados e há necessidade de serem colocados em prática no dia a dia.

A Lei nº 10.048/2000 dá prioridade ao atendimento, visando garantir atendimento prioritário em estabelecimentos públicos e privados, incluindo pessoas

com deficiência. A Lei nº 13.146/2015 ou Estatuto da Pessoa com Deficiência preconiza o acesso à saúde, à educação, à assistência social, ao trabalho, entre outros direitos. Nestes contextos incluem-se, atualmente, as pessoas com TEA.

Nesse campo da legislação, deve-se destacar a Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/12), que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Em tal Lei, a pessoa com TEA tem os mesmos direitos e garantias estabelecidos para pessoas com deficiência. E por conta disso, ocorreu a criação de políticas públicas, além da implantação, acompanhamento e avaliação das respectivas diretrizes.

A Lei 13.977/2020, conhecida como Lei Romeo Mion, cria o Cadastro de Identificação de Pessoas com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), que é um documento que atesta a condição de pessoa com TEA, facilitando o acesso a direitos e benefícios. A Lei Romeo Mion, veio para facilitar a identificação, da pessoa com TEA, que frequentemente encontra obstáculos ao acesso a atendimentos prioritários e a diversos serviços.

Outra Lei a nº 15.131/2025 altera a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA para garantir o direito à nutrição adequada e à terapia nutricional. Além dessas leis, há outras que asseguram diversos direitos na área da saúde, a exemplo da garantia do direito ao diagnóstico precoce, e de tratamento e terapias pelo SUS.

Dentre outros direitos, o transporte público gratuito é garantido pela Lei nº 13.146/2015, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência. Tal Lei assegura à acessibilidade nos sistemas de transporte coletivo urbano, bem como a prioridade de atendimento para pessoas com deficiência (BRASIL, 2015). Considerando que a Lei nº 12.764/2012 garante às pessoas com TEA o mesmo reconhecimento legal das pessoas com deficiência, esses indivíduos também têm direito à gratuidade no transporte público, conforme regulamentações estaduais e municipais.

Vale salientar um direito muito importante para a criança com TEA, relacionado à educação escolar: o direito de ingressar e permanecer em uma escola regular. A Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, e o Decreto nº 7.611/2011, ambos já citados, dispõe sobre a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, preconizando esse direito.

Os indivíduos com TEA devem ter condições de acesso, permanência, aprendizagem e participação na escola. Além disso, a instituição de ensino não pode se recusar a realizar a matrícula da criança com TEA e nem pode cobrar qualquer valor a mais por isso. A escola precisa oferecer acompanhamento pedagógico individualizado, adaptações de espaço e materiais didáticos para que o ensino se torne efetivo.

Conforme Jamisson Angelo (2021), o processo de aprendizagem de crianças com autismo pode ocorrer de forma mais lenta e gradativa, por isso é fundamental que o educador esteja qualificado para atender esse aluno, construindo técnicas de comunicação que possam alcançá-lo de maneira significativa. Neste contexto os pedagogos, as pedagogas e demais educadores que estejam atuando, seja no contexto escolar, ou em outros espaços, precisam ampliar os conhecimentos para atender às solicitações das crianças com TEA, flexibilizar o diálogo, estimular a interação e ampliar a qualidade do convívio escolar para toda a comunidade.

2.2. Alfabetização e letramento: a criança com TEA em pauta

A alfabetização, entendida como um procedimento plurifacetado que vai além da simples identificação de símbolos linguísticos, é essencial para o desenvolvimento intelectual, social, cultural dos sujeitos.

A conceituação de alfabetização amplificou-se com o passar do tempo, introduzindo concepções que vão além do conhecimento específico da leitura e escrita, a exemplo da introdução de competências comunicativas mais complexas e práticas sociais que envolvam o uso da língua escrita. Entende-se que as crianças se alfabetizam também através de suas vivências diárias, por sua cultura, religião, experiências linguísticas. Estes artefatos compõem o universo alfabetizador experienciados pelo infante.

Em consequência do estudo sobre metodologias mais recentes, a alfabetização no Brasil passou por variações conceituais, é o que prenunciam as discussões sobre os quadros conceituais e mecanismos subsequentes que dominam o campo da alfabetização nos últimos 30 (trinta) anos. Pesquisas apontam contradições nos métodos e resoluções da alfabetização de crianças no cenário escolar, os desafios enfrentados no processo educativo, tem gerado desprazer e insegurança por partes

dos professores e perplexidade, mas também apatia, do poder público e da sociedade frente à constância no fracasso da escola em alfabetizar.

Autoras como Soares (2014), Ferreiro (1999), Teberosky discutem alfabetização e letramento a partir dos desafios da articulação entre a teoria e a prática. A concepção de alfabetização como aprendizagem inicial da leitura e da escrita, conforme Maciel e Lúcio (2009), está presente no Brasil desde a criação das primeiras escolas. Entretanto, em décadas mais recentes a alfabetização e o letramento vêm sendo analisado e refletido na perspectiva do letramento, que corresponde aos usos sociais da leitura e da escrita. Um indivíduo alfabetizado é aquele que consegue ler e escrever, realizando a decodificação do sistema alfabético e compreendendo o que lê. A alfabetização envolve não apenas o reconhecimento de letras e sílabas, mas também a construção de sentido por meio da leitura e da escrita.

Segundo Soares (2014), alfabetizar é ensinar a ler e a escrever, e isso envolve tanto a capacidade de decodificar quanto de compreender os textos lidos. Para Ferreiro e Teberosky (1999), a alfabetização não se limita ao reconhecimento de letras e sons, mas é um processo de construção ativa em que a criança busca compreender o funcionamento da linguagem escrita. É muito importante que nesse processo, as salas de aulas sejam repletas de recursos alfabetizadores orais, escritos, como narrações de divertimentos, leitura de produções literária infantil pelo docente ou por crianças que já são leitoras, audição de músicas, áudios, filmes, análise de cartazes, jogos educativos com letras, revistas, jornais, dicionários.

As crianças precisam mergulhar em um ambiente alfabetizador, a partir de um trabalho pedagógico que as ajudem a olhar para esse ambiente, distinguindo os materiais. Esse ambiente deve atrair as crianças para participarem de episódios de leitura e escrita, através das brincadeiras e de outras estratégias lúdicas. As crianças podem vivenciar no decorrer do brincar, suas teses sobre o que é a leitura e sobre o que a escrita retrata. Nesse contexto os professores precisam identificar os aspectos significativos no processo de edificação da leitura e da escrita, a fim de que o momento introdutório dos indivíduos, futuros leitores e escritores torne-se agradável, deixando que as opiniões e as hipóteses produzidas por eles possam manifestar-se sendo marcadas e reconhecidas como eventos indispensáveis nesse processo.

A partir da década de 1990, o conceito de alfabetização passou a ser relacionado a outro acontecimento - ao letramento, vocábulo originado da língua inglesa 'literacy'. Para Soares (2014, p.47) o letramento "denota o estado ou condição

que reconhece aquele que desenvolve a leitura e a escrita.” No Brasil, o termo letramento não muda o significado da palavra alfabetização, mas apresenta-se relacionada a ela. Soares (2014) afirma que para alfabetizar letrando, se faz indispensável revelar um empenho pluridisciplinar.

Marciel e Lúcio (2009), ao trazerem a definição de alfabetização e letramento em seus estudos, por meio da leitura e da escrita, dizem que os sujeitos entram no mundo da informação tendo não apenas acesso a conhecimentos históricos e socialmente construídos, como também a chance de gerar condições para a produção de novos conhecimentos.

A alfabetização e letramento, segundo as autoras mencionadas, possibilita a participação não só na própria cultura, mas também na cultura mundial. Neste contexto, são passaportes necessários e fundamentais na formação dos sujeitos em diversos aspectos da vida. Por meio do processo de alfabetização, ainda de acordo com Marciel e Lúcio (2009), obtemos o domínio da tecnologia da escrita o que corresponde ao sistema alfabético e ortográfico. Através do processo de letramento se consegue competências para uso dessa tecnologia, resultando em saber ler e escrever em diferentes situações e contextos.

A escola deve receber então, a alfabetização e o letramento como fenômenos complexos, mostrando aos estudantes as múltiplas possibilidades do uso da leitura e da escrita na sociedade, a partir de habilidades que deverão ser construídas passo a passo durante os anos de escolaridade, e depois deles, pois o letramento é desenvolvido de modo contínuo.

Conforme Magda Soares esse é um fenômeno que:

[...] implica habilidades várias, tais como; capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar-se, para interagir com os outros, para imergir no imaginário, no estético para ampliar conhecimentos, para seduzir, induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à memória, para catarse... habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos; habilidades de orientar-se pelos protocolos de leitura que marcam o texto ou de lançar mão desses protocolos, ao escrever: atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesses, informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada, segundo as circunstâncias, ou objetivos do interlocutor,-[...]. (Soares 2001, *apud* Marciel; Lúcio 2009, p.16).

A mesma autora diz nessa direção:

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrevendo

contexto das práticas sociais da leitura e escrita, de modo que o sujeito se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado. (Soares 2001, *apud* Marciel; Lúcio 2009, p.47).

Logo, se compreende que alfabetizar um sujeito hoje é mais do que ensiná-lo a decodificar e codificar os textos. É contribuir para introduzi-lo em práticas diversas de leitura e escrita e poder vivê-la de forma independente. Cabe à escola assegurar a construção da autonomia de sujeitos letrados, sistematizando planejamentos de ensino que permitam conquistar aquela meta: alfabetizar letrando.

Sabendo que existem no campo da alfabetização os métodos sintéticos e analíticos, é importante destacar que o método fônico está inserido entre os primeiros. Os métodos sintéticos abordam o sistema linguístico partindo das menores unidades, como fonemas e grafemas, para gradualmente, alcançar estruturas maiores, como palavras, frases e textos. Essa perspectiva prioriza a decodificação do código escrito e a correspondência som-letra, como pontua Soares (2021).

Almeida (2019) apresenta o método fônico como um método importante, no processo de alfabetização não apenas para crianças com TEA, mas também com outros transtornos e deficiência. Através do método fônico a criança aprende associando sons e palavras, começando pelas vogais, depois pelas consoantes e por fim, pelas sílabas e palavras, lembrando que alfabetizar vai muito além de memorizar letras e juntar sílabas, envolve uma série de capacidades habilidades sociais relacionadas à leitura e a escrita.

O método analítico propõe uma abordagem da alfabetização que parte do todo para as partes. Nesse modelo, a criança é estimulada a compreender inicialmente o contexto global da linguagem escrita, como textos e frases, para, posteriormente, identificar e interpretar palavras, sílabas e letras (Almeida, 2019). Tal método rompe com o princípio da decifração mecânica da língua e busca promover a compreensão significativa da linguagem. Ele valoriza a percepção infantil e entende a língua escrita como um fenômeno integrado, em que o sentido antecede a forma. Assim, a unidade de ensino nesse modelo é composta por frases, palavras e textos contextualizados.

Magda Soares (2021) discute de forma crítica a busca incessante por métodos de alfabetização e destaca que o termo “método” foi submetido a um conceito estereotipado, sendo muitas vezes reduzido a uma fórmula única para o ensino da leitura e da escrita. Para a autora, a aprendizagem da leitura e da escrita exige a articulação entre os diferentes métodos e o contexto de uso real da linguagem,

considerando as necessidades e os conhecimentos prévios das crianças (Soares, 2021).

Com a chegada da teoria construtivista, na década de 1980 as abordagens analítica e sintética passaram a ser questionadas e reinterpretadas à luz de novos referenciais teóricos. A perspectiva construtivista, influenciada pelas ideias de Jean Piaget e aprofundada no campo da alfabetização por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, valoriza os conhecimentos prévios das crianças, seu universo sociocultural e sua capacidade ativa de construir hipóteses sobre o sistema de escrita (Ferreiro; Teberosky, 1999). Nesse contexto, o papel do professor deixa de ser o de mero transmissor de informações e passa a ser o de mediador do conhecimento, organizando situações de aprendizagem significativas.

Conforme Scliar-Cabral (2003), tanto o construtivismo quanto o método analítico valorizam a reflexão crítica sobre o funcionamento da escrita, em oposição à memorização mecânica. No método analítico, observa-se que “prioriza-se a compreensão e a reflexão do aluno” sobre a linguagem escrita, aproximando-se do enfoque construtivista ao valorizar o sentido e o uso real da língua (Scliar-Cabral, 2003, p. 38). Já Soares (2021) ressalta que, em ambos os métodos - analítico e sintético, o objetivo não é apenas decodificar letras e sons, mas “codificar e decodificar as relações letras-fonemas, para só depois ler ‘de verdade’” (Soares, 2021, p. 291), assim autora enfatiza a ideia de que ambos os caminhos conduzem à construção ativa do conhecimento.

A concepção construtivista orienta a prática educacional, não constituindo-se como um método de ensino, embora a teoria tenha sido confundida com um método de alfabetização, é muito mais amplo do que isso. Na perspectiva construtivista, a aprendizagem é compreendida como um processo ativo de construção do conhecimento, no qual a criança, a partir de suas hipóteses, interage com o meio e reorganiza suas estruturas cognitivas para compreender novos conceitos. Piaget (1976) afirma que o desenvolvimento ocorre por estágios, nos quais a criança avança à medida que interage com o ambiente e enfrenta situações que a desafiam a construir novas formas de pensar.

Neste sentido, as práticas em sala de aula para todos os alunos devem estar pautadas em promover a alfabetização na perspectiva do letramento. Diante da complexidade de alfabetizar letrando, o professor deve assumir uma postura política, isso implica conhecimento e domínio do que vai ensinar e se o docente está

alfabetizando uma criança que tem o transtorno do espectro autista, deve atentar para as especificidades que esse estudante apresenta.

2.2.1 Alfabetização e letramento de crianças com Transtornos do Espectro Autista (TEA): possibilidades e desafios

Considerando que o objetivo deste estudo é analisar como ocorre o processo de ensino aprendizagem de uma criança com o transtorno do espectro autista, (TEA), em processo de alfabetização e letramento, incluída em uma escola regular, cabe lembrar que as formas de aprender são diversas e que o professor precisa buscar conhecer essas formas para valorizar o aprender de seus educandos, tendo eles o TEA, ou não, vencendo desafios e criando possibilidades de aprendizagem. Neste processo, o professor precisa desenvolver uma “escuta sensível, um olhar de empatia, precisa desenvolver uma postura de pesquisador, dar atenção ao imaginário, ao cognitivo do estudante e ser afetivo. A partir da “escuta sensível”, o professor poderá enxergar as potencialidades e as fragilidades do seu aluno, mediando assim com mais segurança o ensino e as aprendizagens.

As crianças com TEA podem apresentar dificuldades em condições essenciais para apropriação da cultura já estabelecida. De acordo com Almeida (2019), a dificuldade na interação social, de flexibilidade comportamental e o deficit intelectual são fatores que podem dificultar o processo de alfabetização dessas crianças. Nesta direção:

A complexidade do quadro pode deparar com um aluno verbal, não verbal, com hiper hiposensibilidades sensorial, deficiência cognitiva, cognição preservada ou até alta habilidades, assim o jeito de ensinar o seu aluno, ocupa um lugar de grande importância.” (Almeida, 2019, p. 35)

Um dos principais deficits do indivíduo com essa condição pode estar na interação social e na aquisição de habilidades sociais. Logo, não se deve esperar que crianças com TEA seja alfabetizada com pouca mediação pedagógica, pois desta forma a criança poderá tornar-se copista, apenas memorizando, sem de fato aprender de forma significativa. O professor, neste processo, tem um papel fundamental devendo levar em conta o contexto em que seu aluno está inserido, “as suas potencialidades e fragilidades e ajudar em cada etapa de acordo com as habilidades já desenvolvidas e por desenvolver pelo aluno.” (Almeida 2019, p. 53). Desta sorte, a alfabetização deve ser para a professora ou para o professor uma prática de investigação permanente.

O primeiro passo no processo de alfabetização, neste, e em outros contextos escolares, é a avaliação para entender o perfil do aluno que está diante do professor, quais as potencialidades e fragilidades deste educando, bem como para entender qual o seu desenvolvimento cognitivo. O cérebro dos sujeitos com TEA, funcionam de forma diferente, por isso é importante analisar habilidades importantes no processo de aquisição da leitura e da escrita. Assim, a avaliação é essencial para verificar e planejar ações a serem tomadas e conduzidas no âmbito escolar.

Diante disso Serra (2018, p. 54), afirma que: [...] se analisarmos, à luz dos estilos cognitivos, um aluno com autismo aprende a ler e a escrever de forma diferenciada em função das peculiaridades do funcionamento cerebral”. A autora (*op.cit*) sugere que se avalie as habilidades do aluno antes de iniciar o processo de alfabetização nos casos de alunos com TEA. As habilidades de pré-alfabetização são fundamentais para eficácia no processo da própria alfabetização. Almeida 2019, ressalta, na mesma direção, que “(...) se for avaliado que algumas dessas habilidades antes de iniciar não existia, é necessário trabalhar tais habilidades antes de iniciar o processo de alfabetização propriamente dita.” (p.36). Logo, é necessário o olhar atento, investigativo e afetuoso do professor ou da professora alfabetizadora neste processo.

A conquista de um vínculo afetivo também é importante e cria possibilidades; um outro ponto que deve ser levado em conta é o trabalho e a parceria com profissionais da psicologia, caso se faça necessário, a fim de desenvolver a autorregulação dos sujeitos de acordo com Almeida, (2019). O apoio psicopedagógico, clínico, escolar, e a participação da família também otimizam o processo de alfabetização.

Um outro aspecto diz respeito ao nível de suporte do estudante, é necessário conhecer essa situação, para fazer mediações necessárias, significativas e primordiais no processo de alfabetização e letramento desses sujeitos. Almeida (2019) pontua que há muitas dificuldades encontradas na prática docente no que tange ao conhecimento a respeito de métodos de alfabetização, e essa dificuldade se agrava mais ainda pela falta de formação docente inicial e continuada.

Soares (2020) destaca que não há um método único capaz de alfabetizar todas as crianças, sendo necessário que o professor articule diferentes estratégias, levando em consideração o contexto e a realidade dos estudantes. “Não há um método único, uma única maneira de ensinar a ler e a escrever, que possa ser considerado o melhor

ou o mais eficaz, válido para todos os alunos, para todas as realidades e contextos” (Soares, 2020, p. 23). Além disso, a formação do professor é essencial, pois o ensino da leitura e da escrita precisa dialogar com práticas concretas e ajustáveis à sala de aula pontua essa autora.

Isso também se aplica na alfabetização de crianças com o TEA. Para o processo de alfabetização e letramento dessas crianças é necessária adaptação do planejamento escolar e do projeto político pedagógico a realidade deste educando. Logo o planejamento deverá conter, adaptações necessárias dos objetivos, dos conteúdos, do ambiente, dos materiais e da avaliação. Se o aluno não tiver acompanhamento terapêutico, a escola deverá encaminhar, pois a equipe multidisciplinar é importante nesse processo e auxilia o trabalho do professor.

A escola precisa estar em constante diálogo com a família para construir vínculo e tentar identificar, juntamente com a família os gostos, os medos e as dificuldades dos alunos. Neste sentido, o estudante precisa de um ensino individualizado, de uma aprendizagem estruturada e sistêmica, que o oriente a expressar seu pensamento e possibilite sua autonomia e emancipação conforme Barreto (2021). A atenção dada a esses requisitos transforma-se em possibilidades para os alunos com o TEA.

De acordo com Andrade *et al.* (2014), as dificuldades na aquisição da leitura são relatadas em diversos países. No Brasil, estima-se que entre 30% e 40% dos alunos dos primeiros anos do ensino fundamental apresentem problemas relacionados à aquisição da leitura. Esses dados têm motivado agências governamentais e de pesquisa no Brasil a delinearem estratégias de atuação, como programas de incentivo à leitura, formação e atualização de professores. Nesse sentido, o Governo Federal ampliou de oito para nove anos a duração do ensino fundamental e implementou políticas de formação continuada para alfabetização nas escolas, (Silva; Cafiero, 2011; Andrade *et al.*, 2014).

É importante destacar que, apesar dessas iniciativas, as políticas públicas voltadas para a alfabetização no Brasil ainda apresentam fragilidades, sendo insuficientes para atender plenamente as demandas do contexto educacional. As conclusões dessas ações governamentais são analisadas em exames nacionais de enorme proporção, como a Provinha Brasil, Prova Brasil e o SAEB, que fiscalizam o aprendizado nas redes públicas de ensino.

De acordo com Morais (2012), a enfraquecida performance que aparece a partir dessas avaliações pode, entre outros fatores, estar ligados também as habilidades de

ensino não muito competentes. Torna-se ainda mais preocupante, quando se percebe que os alunos com deficiências que estão inseridos em classes regulares, raramente participam das avaliações nacionais declara Silva e Melletti (2014). No meio desses discentes, ressaltam aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

É bom esclarecer que entre 5% e 10% dos indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresentam habilidades de decodificação significativamente superior à compreensão leitora, conforme observado por Grigorenko *et al.* (2002 apud Nunes; Walter, 2016). Essa condição é denominada hiperlexia, caracterizando-se pela capacidade de leitura de palavras isoladas sem compreensão de sentido. Indivíduos com hiperlexia focam em identificar correspondências entre letras e sons, sem atentar para o significado das palavras lidas. Nessa perspectiva, Nunes e Walter (2016) apontam que crianças com TEA, geralmente, utilizam o processamento gradual na leitura, realizando a correspondência entre grafemas e fonemas de forma detalhada (leitura alfabética), em vez de empregar estratégias de identificação visual global (leitura logográfica) que poderiam favorecer a assimilação do conteúdo lido.

Autores como Kjelgaard e Tager-Fusberg (2001, apud Nunes; Walter, 2016) argumentam que o vocabulário escasso de algumas crianças com TEA atrapalha as concepções fonológicas guardadas no léxico mental, impossibilitando o alcance ao significado dos vocábulos. Isso também se constitui em desafio. Os autores apontam que crianças com TEA apresentam deficits no avanço da linguagem oral, mostrando resoluções precárias em testes de compreensão da linguagem escrita. É possível acreditar que indivíduos destituídos da fala praticável,¹⁰ apresentam perdas na percepção leitora, essas pessoas têm mais dificuldade em compreender a ligação grafema-fonema, impactando a percepção do início alfabético e em consequências, da leitura.

Conforme Moura; Freire; Leite, (2017); Nunes; Walter, (2016) embora crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresentem competências semelhantes às de estudantes sem o transtorno no que se refere à leitura de palavras, elas enfrentam dificuldades para integrar informações e construir sentidos durante a leitura. Essa limitação pode comprometer a recuperação de conhecimentos prévios, a articulação de ideias e a realização de inferências necessárias para a compreensão global do

¹⁰ Entende-se por “fala praticável” a capacidade funcional de utilizar a fala de forma compreensível para comunicação cotidiana, mesmo que limitada, permitindo a expressão de necessidades e participação em interações sociais básicas (Mendes, 2006).

texto. Para superar os desafios advindos da relação pedagógica entre o docente e o aluno com TEA, de acordo com Nunes e Walter (2016), é significativo fazer o uso de inúmeras táticas pedagógicas, focando em cada aluno com TEA, respeitando suas individualidades e seus níveis de distintos conhecimentos.

É importante dar ênfase à imaginação dessas crianças para que adquiram independência, se interessem e tenham êxito nos estudos. Simultâneo a isso, a escola precisa criar instrumentos pedagógicos que sejam capazes de ajudar a atenuar os desafios enfrentados pelos discentes com TEA e seus professores, ofertando, assim, uma educação de qualidade, para que tenham sucesso, de igual forma que os demais estudantes. Assim a escola estará de fato configurando-se como inclusiva.

3.0 METODOLOGIA E ANÁLISE DOS DADOS

O presente trabalho pretende analisar como ocorre o ensino e aprendizagem de uma criança com o Transtorno do Espectro Autista que está em processo de alfabetização e letramento. Com este propósito, a investigação organizou-se como uma pesquisa de campo, em forma de um estudo de caso, inserida na abordagem qualitativa de pesquisa e tem cunho descritivo, explicativo. Para embasamento e fundamentação teórica foi realizada a pesquisa bibliográfica a fim de encontrar pesquisas científicas, artigos dissertações, teses e monografias, relacionadas ao tema “Alfabetização e letramento, de crianças com TEA”.

Este estudo foi realizado em uma escola de pequeno porte localizada no interior da Bahia, na Chapada Diamantina, em uma turma de 2º ano, onde tinha 30 (trinta) alunos matriculados, sendo que um deles tem o Transtorno do Espectro Autista (TEA). É uma escola pública que atende crianças na fase do Ensino Fundamental I. tem 130 alunos matriculados, funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno. e oferece no contra-turno que o aluno estuda oficinas de matemática, língua portuguesa, capoeira, música e balé. Também tem quadra de esporte, biblioteca, brinquedoteca e conta com atendimento psicopedagógico. Nesse contexto, o sujeito focal da pesquisa foi uma professora alfabetizadora desta turma.

Como instrumento de coleta de dados, foi utilizada a técnica de observação sistemática como um dos instrumentos para analisar os dados. A observação sistemática caracteriza-se por ser planejada e orientada por objetivos previamente definidos, utilizando registros específicos para documentar os fenômenos observados, o que a diferencia da observação espontânea, que ocorre de forma livre, sem planejamento detalhado e sem instrumentos de registro definidos (Ludke; André, 1986).

O uso da observação foi justificado pela necessidade de compreender, de forma direta, as práticas pedagógicas da professora alfabetizadora no atendimento a alunos com TEA, identificando como ocorrem as interações, as estratégias utilizadas. Essa técnica possibilitou complementar as informações obtidas nas entrevistas semiestruturada, outro instrumento utilizado neste trabalho. A junção dessas duas

técnicas proporcionou uma análise mais ampla e detalhada do processo de alfabetização do aluno com TEA no contexto investigado.

A entrevista semiestruturada também foi utilizada para se obter maiores detalhes do processo investigado. Essa é entendida a partir da visão de Triviños (1987, p. 146) como:

um processo que permite a obtenção de informações descritivas, nas quais o entrevistado tem liberdade de expor suas ideias e percepções, enquanto o pesquisador mantém o foco nos objetivos do estudo, conduzindo a entrevista conforme necessário.

Esse tipo de entrevista possibilita ao pesquisador aprofundar informações relevantes ao estudo, permitindo ao entrevistado expressar suas experiências de forma mais livre, enquanto o pesquisador garante a organização e o direcionamento necessários para alcançar os objetivos propostos na investigação.

Para análise dos dados foi utilizada a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2011) compreendida como um “conjunto de técnicas de análise de comunicações, não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos” (Bardin, 2011, p. 37). São técnicas para análise de dados, sendo essencial para pesquisa qualitativa em educação. A análise de conteúdo é uma etapa essencial em pesquisas qualitativas, pois nela os dados coletados são organizados e interpretados, permitindo ao pesquisador compreender os significados dos discursos e registros analisados de forma sistemática. Assim:

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (Bardin, 2011, p. 47).

Bardin (2011) explica que essa técnica é composta por procedimentos que possibilitam ao pesquisador tratar informações qualitativas com rigor metodológico, permitindo identificar categorias, padrões e sentidos presentes nos materiais analisados, sendo uma prática em constante aprimoramento e aplicação em diversas áreas do conhecimento.

3.1 Dificuldades e desafios encontrados no percurso da pesquisa

Em um processo de investigação é importante apresentar algumas dificuldades que se interpõem no percurso, porque os entraves também ajudam na composição da análise. Nesse estudo, encontrar materiais de leitura relacionados à alfabetização e letramento de crianças com TEA constituiu-se em um dos desafios.

Durante o período das visitas à escola, para realizar a observação do processo de alfabetização e letramento da criança com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), houve dificuldade na realização dessa técnica; a criança faltava muito às aulas, porque adoecia com frequência, e quando estava presente manifestava irritabilidade. Também em um dos dias da semana, geralmente na segunda-feira, a criança ia para o Centro de educação especializada para fazer acompanhamento multidisciplinar.

Houve dificuldades também em encontrar um momento oportuno, para observar a aula, tendo em vista a dinâmica da escola, pois às terças-feiras, por exemplo, acontecia um intercâmbio de classes na escola, na quarta-feira tinha aula da segunda regência¹¹, com Ciências e Geografia, na quinta-feira tinha aulas de componentes como História, Ensino Religioso, e na sexta-feira tinha atividades de biblioteca de classe¹², Matemática e Educação física, e mesmo na sexta-feira o absenteísmo do estudante era constante.

Essa organização da própria escola e a rotina da criança exigiam alterações constantes no cronograma deste estudo, por isso foi importante esse registro dos desafios nesse item da Metodologia da pesquisa, porque a dinâmica do ambiente escolar definiu a quantidade de visitas à escola e os encontros com os sujeitos da pesquisa.

3.2 Descrição e análise de dados

3.2.1 Sobre a observação

No dia 8 de novembro do ano de 2024 foi realizada uma (1) observação, na turma de 2º ano, onde estudava o aluno com TEA. A professora da turma informou que esta turma tem 30 (trinta) alunos matriculados, mas foi dividida a pedido dela, para receber a sua atenção e da outra professora, cada uma delas ficou com 15

¹¹ Segunda regência, ou professora regente 2, diz respeito professora que atua em sala de aula lecionando um menor número de componentes curriculares, enquanto a professora regente 1, participa do AC (atividade extraclasse) para planejamento de suas aulas. Nesta escola a professora regente 2 ou professora de 2ª regência leciona os componentes curriculares de Ciências e Geografia.

¹² As atividades de biblioteca de classe referem-se a momentos organizados semanalmente nas escolas, geralmente às sextas-feiras, nos quais os alunos têm acesso a livros e materiais de leitura dentro da sala de aula ou em biblioteca móvel, participando de leitura livre ou orientada, contação de histórias e atividades relacionadas aos livros, como recontos ou desenhos. Essas atividades visam incentivar o gosto pela leitura, ampliar o repertório cultural e linguístico e favorecer o processo de letramento de forma significativa e prazerosa, sendo compreendidas como práticas que contribuem para a formação de leitores e para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita (Soares, 2003; Machado, 2000).

(quinze) alunos em salas separadas. Isso se deu porque, 6 (seis) entre o total dos 30 alunos, apresentavam “especialidades”, nas palavras da mesma professora, e faziam acompanhamento em centro especializado.

Entre os 15 alunos que ficaram com a professora Flor¹³, sujeito desta pesquisa, tem a criança diagnosticada com TEA e outra em avaliação, mas que segundo ela, o aluno que está sendo avaliado para diagnóstico, com suspeita de TEA, no início das aulas, tinha uma cuidadora, fato ressaltado pela professora, mas depois essa cuidadora, foi para outra função na escola, passando a ser auxiliar de classe, ou assistente de classe¹⁴, para ajudar as outras crianças dando um suporte em sala de aula.

No dia da observação da sala de aula, as crianças estavam sentadas com as mesas organizadas em formato de “u”, com a mesa da professora no centro, um quadro ou lousa atrás, um armário do lado no canto da parede. A criança com TEA estava numa mesa logo na frente, mas dentro do “u”, próximo a mesa da professora e a da outra criança que ainda está sendo avaliada.

A sala tinha alfabeto nas paredes, com letras maiúsculas e minúsculas em formatos cursivo e bastão, coloridas, alegrando o ambiente, em acordo com o que destaca Soares (2014) ao afirmar que o ambiente alfabetizador deve possibilitar o contato constante das crianças com a escrita, proporcionando oportunidades de interação significativa com textos, letras e palavras no espaço escolar, de modo a favorecer o processo de alfabetização.

As paredes continham outros cartazes com atividades de artes, parlendas e projetos realizados, textos informativos sobre o animal investigado no projeto de investigação, entre outros, como desenhos feitos pelos alunos, compondo o ambiente alfabetizador. As mesas estavam bem distribuídas, não atrapalhando a mobilidade dos alunos e da professora que conseguia circular entre elas. Também havia um canto com mesas na lateral da parede e os livros didáticos estavam sobre elas.

A professora iniciou uma atividade de leitura no momento de “biblioteca de classe” realizada toda sexta-feira, na aula de Língua Portuguesa. Mostrou o livro para as crianças e relembrou que eles já estavam trabalhando com aquele livro, e já tinham lido várias fábulas dele. A docente fez as antecipações de leitura, mostrou a capa do

¹³ Nome fictício.

¹⁴ Terminologia que está em acordo com determinações da secretaria municipal de educação a partir de 2024.

livro, leu o nome do autor, do ilustrador e pediu que as crianças falassem o que elas estavam vendo na capa. O livro era de Monteiro Lobato e reunia fábulas escritas por ele. Na parede da sala compondo o ambiente alfabetizador, havia ainda um cartaz com a biografia e a foto do autor. Ela começou a ler o resumo do livro, mostrando a foto de Monteiro Lobato e passou a ler as informações sobre ele, contida no livro.

Durante esse momento, a criança com TEA estava sentada, observando atentamente a professora, mas colocava a mão na boca e “roía” as unhas. Logo em seguida, começou a batucar com as mãos na mesa, enquanto as demais crianças permaneceram em silêncio, prestando atenção à leitura. Ao término da leitura, a professora disse: hoje vocês terão um momento muito legal, vocês deverão escrever uma cartinha para os padrinhos e madrinhas do Natal solidário da nossa escola.

O menino que tem a suspeita de autismo ficou o tempo inteiro com estorjo na boca, batucando na mesa e olhando para o outro menino com TEA, os dois começam a batucar nas mesas, olhando um para o outro, a inquietação de alguns alunos e alunas atrapalhava a aula, outros alunos começaram a brigar, e neste momento a professora para um pouco a explicação para poder resolver a situação de conflito, chamando o inspetor¹⁵ escolar para ajudar. Ela voltou a explicar que eles deveriam escrever uma cartinha dizendo o que eles gostariam ganhar de presente de Natal.

As crianças começaram a falar o que queriam ganhar, um aluno diz “uma bola”, o outro “um skate”, outra aluna responde uma boneca, outra diz uma bicicleta. Enquanto as crianças vão compartilhando o que querem ganhar, antes da escrita, o aluno com TEA levanta-se várias vezes e não revelou o que queria ganhar. Este aluno sai da sala sem conversar com a professora e a auxiliar vai atrás dele. A professora continua, pega uma folha de sulfite, divide e distribui para as crianças iniciarem a escrita de suas cartinhas.

Ela explica o que deve conter na carta e coloca no quadro o nome da cidade e a data, mas antes pergunta a turma, “que dia é hoje?” E eles respondem. Enquanto eles copiam o que está escrito no quadro, a professora vai para a outra sala onde estavam os demais alunos da turma do 2º ano, pois a professora desses quinze (15) alunos, não tinha vindo trabalhar, por ser seu aniversário. Assim, a professora participante deste estudo estava ocupada com as duas salas, para explicar a atividade

¹⁵ Na escola pesquisada ainda existe a figura do inspetor escolar. Esse profissional começou a atuar na escola desde o ano de 2024. O papel do inspetor consiste em: acompanhar a entrada e saída dos alunos até a mediação de comportamentos e apoio à gestão, conforme Santos (2019).

no dia desta observação. As salas ficavam um pouco distante uma da outra, e assim ela ocupou-se o turno inteiro com as duas turmas, para acompanhar as atividades.

Pouco tempo depois ela volta, e continua as orientações mostrando aos alunos onde eles deveriam escrever. Já na sala onde está a criança com TEA, a professora escreve no quadro “querida madrinha e padrinho” e pediu que eles/elas dessem continuidade. O aluno com TEA batuca na mesa, com as mãos, olha para o outro colega que está sendo avaliado, com suspeita do transtorno, os dois batucam juntos. Outra criança começa a batucar junto com ele, a criança com TEA para e pede uma borracha para um colega emprestado.

A professora vai para a outra sala, quando voltou, tirou as dúvidas dos alunos e a auxiliar, que estava sentada ao lado da criança com TEA, a orienta. Ela vai falando para ele o que a professora disse que eles poderiam escrever, palavra por palavra e ele faz a escrita, a auxiliar não fala as letras, apenas enfatiza o som de cada sílaba de determinada palavra e o aluno vai escrevendo alfabeticamente, conforme ouve o som.

A prática pedagógica que se concentra na articulação dos sons das sílabas para guiar a escrita do aluno, permitindo que ele transcreva o fonema conforme o que ouve, remete ao método fônico de alfabetização. Esta abordagem tem como princípio a instrução das relações entre os fonemas (unidades sonoras) e os grafemas (suas representações escritas), buscando ajudar o estudante a desenvolver a leitura e a escrita a partir da compreensão das relações entre os sons e as letras, de forma que ele entenda como as palavras se formam e ganham sentido.

Neste contexto, de acordo com Soares (2021), o método fônico enfatiza a relação som/letra, que é o que acontece quando a auxiliar fala as sílabas enfatizando os sons e o aluno escreve conforme vai ouvindo. Esse método fortalece a consciência fonológica etapa fundamental na alfabetização. Por meio do trabalho com a consciência fonológica e a associação entre os sons da fala (fonemas) e suas representações gráficas (grafemas), as crianças conseguem perceber a estrutura sonora das palavras, facilitando a escrita de acordo com os sons identificados (Soares, 2014).

Giardinetto e Costa, (2018, p. 543) afirmam que: “o método fônico, aliado ao uso de recursos visuais e multisensoriais, mostrou-se eficaz no processo de alfabetização de crianças com TEA, pois proporciona instruções claras e sistemáticas que facilitam a aprendizagem da leitura e da escrita.” Neste contexto, o método fônico é defendido por estes autores como uma estratégia relevante no processo de

alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), por possibilitar o desenvolvimento da consciência fonológica e da correspondência fonema-grafema de forma sistemática e explícita, aspectos que favorecem a aprendizagem da leitura e escrita de sujeitos com TEA (Morais, 2012; Giardinetto; Costa, 2018)

A professora pede em seguida para a turma não desenhar nas cartas, pois o que elas devem fazer é a escrita, ela dita algumas palavras e as criança dentro das suas hipóteses as escrevem. A auxiliar continua mediando a aprendizagem da criança com TEA, a palavra “cuidado” foi ditada pela professora falando o som das sílabas, dando ênfase em cada som, o aluno com TEA tentava identificar, a que letra corresponde e escreveu a palavra, ratificando o que foi dito no parágrafo acima sobre a centralidade do método fônico de alfabetização.

A situação descrita evidencia que, durante a atividade de escrita, a auxiliar assume, em parte, o papel da professora ao realizar a mediação direta da aprendizagem com a criança com TEA, utilizando o método fônico de forma prática ao enfatizar os sons das sílabas para facilitar a identificação das letras pelo aluno.

Este cenário revela que, embora o papel do auxiliar geralmente esteja voltado para o apoio em necessidades básicas e de cuidado pessoal, em alguns momentos, no contexto da sala de aula, ele se torna um mediador da aprendizagem, assumindo funções que seriam de responsabilidade do professor, para garantir a participação do aluno nas atividades propostas. Embora a responsabilidade pedagógica central seja do professor, a prática revela que, em determinados momentos, o cuidador, agora auxiliar, torna-se uma ponte fundamental para garantir a participação efetiva do aluno nas atividades propostas.

Cabe ressaltar que no caso específico do município onde a escola está situada, no ano de 2024 a secretaria municipal de educação colocou os cuidadores como auxiliares de classe, e no ano de 2025 passa a não usar mais a nomenclatura cuidadora escolar, ou cuidador escolar, passando estes cuidadores por treinamento e sendo exigido que os profissionais contratados, que iriam atuar dessa forma, em 2025 estejam minimamente cursando curso de pedagogia, estando agora efetivamente na função de auxiliar de mediação, sendo diferente da função do cuidador escolar.

No momento desta pesquisa, o cuidador escolar já estava nesta transição de ser o auxiliar, não sendo apenas uma determinação da escola para “desvio de função”. Atualmente, passa de fato a atuar como auxiliar de mediação, o que justifica a sua colaboração com a prática do professor em sala de aula. Contudo, evidencia-se a

importância de uma atuação colaborativa entre professor e cuidador ou auxiliar, de modo que o primeiro possa oferecer o suporte necessário ao aluno, mas sob a orientação do professor, garantindo a qualidade do processo de alfabetização e respeitando a função pedagógica do docente no contexto escolar.

Seguindo o relato da observação: a professora ditou “olha minha madrinha ou padrinho, estou escrevendo esta carta...” A professora fala para os demais, e os orienta a escreverem as palavras separadas. O aluno com TEA, a partir de sua hipótese de escrita, escreveu “estou”, a auxiliar apaga a parte que ele “não acertou” da palavra e pede para ele escrever novamente, dando ênfase no som inicial da palavra e depois na sílaba final. A professora continuou ditando, - “estou escrevendo esta carta para realizar o meu sonho de ganhar...” E pede para as crianças escreverem o nome do brinquedo que gostariam de receber. O aluno com TEA está na hipótese de escrita alfabética, então conseguiu escrever todas as palavras alfabeticamente, com a auxiliar mediando apenas no que dizia respeito aos sons.

A turma sai para o intervalo, e na volta alguns que não tinham terminado suas escritas continuam, e depois entregam as cartinhas à professora, colocando em cima de sua mesa. Um outro aluno recebe a ajuda da auxiliar para terminar a escrita; a professora salienta que ambos os alunos estão na hipótese de leitura e escrita alfabética, e que avançaram, pois no início do ano letivo eles ainda estavam na hipótese de leitura e escrita pré-silábicos. E este avanço, seguiu falando a professora, só foi possível acontecer, porque a turma foi dividida, porque se a turma continuasse com 30 (trinta) alunos, ela acredita que isso não seria possível.

Cabe dizer que uma sala com 30 alunos, sendo que destes (seis) tem necessidades específicas que exigem um trabalho pedagógico individualizado, é colocar o professor em uma condição de “semi-deus”, contribuindo para o seu esgotamento e adoecimento mental. É preciso que, além de ter o auxiliar em sala, tenham também políticas públicas, não só que avaliem a aprendizagem do aluno, a exemplo dos instrumentos avaliativos do governo já mencionados na página 39, mas que também levem em conta as condições em que o professor trabalha, bem como a sua formação inicial e continuada.

Um outro aspecto observado é o fato da professora alfabetizar letrando, ao usar o gênero textual “carta” com seus alunos. Ela faz o uso social da leitura e da escrita por meio deste recurso comunicativo que já foi muito usado no cotidiano. Assim, a professora torna a aprendizagem mais significativa, os estudantes não escrevem

meramente por escrever, ou leem por ler, mas escrevem com um propósito comunicativo, ou seja, assumem a prática social da escrita de “carta”.

3.2.2 Sobre as entrevistas

A partir das questões da pesquisa e dos respectivos objetivos geral e específicos, que centralizaram a alfabetização do estudante com TEA foram estruturadas as seguintes categorias de análise: “abordagem e metodologias utilizadas pela docente”, “visão docente sobre a (as) abordagem /abordagens utilizada (s) no processo de alfabetização” e os “principais desafios percebidos pela docente nesse processo”.

Categoria 1 - Abordagem e metodologias utilizadas pela docente

Fora perguntado à professora qual sua formação e a sua contribuição no trabalho com crianças com TEA no processo de alfabetização e letramento. A professora relatou possuir graduação em Pedagogia e pós-graduação em Alfabetização e Letramento. Segundo ela, essa formação tem contribuído significativamente para sua atuação, sendo a especialização em alfabetização e letramento um ponto primordial, uma vez que o foco do curso esteve voltado para leitura e escrita.

A formação da professora é um aspecto muito positivo, é óbvio que é algo que favorece o trabalho docente, em qualquer que seja a etapa e modalidade do ensino. No trabalho de alfabetização e letramento na turma de 2º ano, na qual a docente, sujeito desta pesquisa trabalha, a formação fez toda a diferença. A prática da docente vai ao encontro das ponderações de Soares (2021) quando a autora destaca que a formação do professor alfabetizador é um elemento fundamental para a qualidade do processo de alfabetização, uma vez que fornece subsídios teóricos e práticos que orientam o docente a realizar intervenções que considerem os diferentes ritmos e necessidades das crianças.

A formação possibilitou à professora trabalhar em sala de aula alfabetizando e letrando sua turma, isso fora percebido quando a docente lança mão, na prática, de jogos lúdicos, fazendo uma aula assentada em uma postura leitora crítica e reflexiva a partir da produção textual e atividades de biblioteca de classe.

Ao ser questionada sobre o planejamento das atividades para a criança com TEA e se utiliza algum método específico de alfabetização a professora ficou em silêncio, por instantes, refletiu pensou, mas não deu uma resposta objetiva. Contudo ressaltou em sua fala:

[...] a atividade dele não é diferenciada dos outros, a mesma atividade que eu trabalho com os outros é com ele, só que ele tem a auxiliar que dá mais essa ajuda junto com ele, para ele conseguir. (Professora Flor)

[...] ele conversa principalmente nas rodas de leitura, conversa se expressa, interage em tudo, responde as perguntinhas tudo direitinho, responde até mais do que os outros, que ficam calados. Está entendendo? É por isso que eu não faço atividade diferenciada para ele, porque ele acompanha as atividades, entendeu? (Professora Flor)

Foi visto que a professora tem a intenção clara de incluir o aluno com TEA nas aulas e atividades coletivas em sala de aula, realizando a socialização e evitando sua exclusão das práticas escolares rotineiras. A presença da auxiliar em sala de aula foi relatada como um suporte essencial para esse aluno, principalmente para a realização das atividades individuais e em grupo. O trabalho realizado em parceria com a auxiliar tem grande contribuição para que o aluno com TEA consiga fazer as atividades propostas e tenha uma participação integrada na rotina da classe.

Percebeu-se tanto nas observações, quanto nos relatos da professora, na entrevista, uma abertura para aprender como adaptar sua prática, reconhecendo a importância do apoio individualizado, demonstrando um compromisso com o processo inclusivo e uma atitude receptiva, tornando a sua sala de aula mais acessível e acolhedora. Cabe dizer que o uso do método fônico, alinhado com outros recursos, foi percebido no processo de alfabetização de crianças com TEA, na sala de aula em pauta.

A perspectiva construtivista de alfabetização também está presente, na abordagem metodológica que a professora utiliza em sua aula, tendo em vista que esta metodologia de aprendizagem traz o aluno para o centro do aprendizado, respeitando seus conhecimentos prévios, leva o aluno a participar ativamente do processo do aprendizado, isso aparece no momento em que a professora faz o uso social da leitura e da escrita por meio do gênero textual “carta”, trabalhando a produção textual de forma significativa, tendo um propósito comunicativo, nesta atividade a professora não passa o texto pronto para que os alunos apenas copiem,

mas estimula a escrita pelo aluno, e pede a opinião deles acerca do que querem pedir, havendo um momento de fala e escuta.

Sobre as estratégias pedagógicas utilizadas por ela, consideradas mais relevantes para ajudar no conhecimento da criança com TEA a professora respondeu:

[...] divido eles em grupos, ele sempre tá no meio do grupo com as mesmas atividades. (Professora Flor)

A criança com TEA apresenta problemas nas interações sociais, logo essa estratégia da professora além de auxiliar na partilha das aprendizagens de forma democrática, ainda possibilita a interação social do estudante com os demais colegas, aspecto importante considerando que crianças com TEA podem apresentar dificuldades nesse âmbito, porém outras estratégias para favorecer a interação poderiam ser agregadas a essa. Para Andrade (2021), é essencial que o processo de alfabetização seja orientado pela perspectiva inclusiva, o que demanda do professor alfabetizador um compromisso com a formação continuada e a utilização de estratégias metodológicas diversificadas, de modo a atender às especificidades dos estudantes com TEA.

Ao ser perguntada se adapta recursos didáticos para atender ao perfil de seu aluno com TEA e de que forma realiza essas adaptações a professora respondeu da seguinte forma:

Sim, ele é muito agitado, sim em jogos, ele adora jogos, quebra cabeça, tem outra estratégia também que é, pera aí que eu já vou lembrar... nas atividades em grupo, eu tenho que estar sempre conversando com ele, porque ele quer também resolver as atividades do outro, entendeu? (Professora Flor)

Na hora da leitura, também, porque sempre tem as rodas de leitura, só ele quer falar, e ele entende o que eu leio, ele entende a leitura e ele sabe falar sobre aquela leitura. Ele entende tudo que você fala, responde as perguntinhas, eu faço perguntinha no grupo, ele responde tudo e se deixar, só ele quer responder. (Professora Flor)

Eu tenho que estar oh... junto com a cuidadora para poder ele deixar os outros falar também. Bingos, ele adora bingos, e aqueles... como que chama? Jogo da memória. Jogo da memória também chama muita atenção dele. (Professora Flor)

A docente afirma anteriormente, na página 47, que o aluno não precisa de adaptações e atividades diferenciadas, mas a sua atenção mais específica em relação ao aluno com TEA, mostra uma atenção particularizada. Quando ela diz “eu tenho que estar sempre conversando com ele” ilustra essa afirmação. As respostas também

mostram que a professora admite a importância do uso de recursos pedagógicos lúdicos, como jogos da memória, bingos, quebra-cabeças que são usados para despertar o interesse do aluno para otimizar o aprendizado de forma lúdica, já que o estudante apresenta um comportamento impulsivo e dificuldade de concentração. Essa prática é importante para todos os alunos.

O processo de alfabetização e letramento envolve múltiplas dimensões, exigindo que os professores estejam fundamentados em princípios essenciais para atender às necessidades dos estudantes com TEA. Nesse contexto, é fundamental que o ensino seja adaptado às particularidades de cada aluno, com uma abordagem estruturada e organizada, que favoreça a expressão de ideias, promovendo o desenvolvimento da autonomia e a conquista da emancipação, conforme aponta Barreto (2021).

Ao ser questionada sobre quais critérios utiliza para a avaliação e verificação da evolução da criança com TEA no processo de alfabetização e letramento respondeu:

Nas atividades é... faço atividades de diagnósticos, ditados de parlendas, avalio o comportamento deles também no momento da leitura. Porque eles precisam ter um comportamento de leitor, mostrar essa postura de leitor que a gente sabe que tem né. (Professora Flor)

A professora reconhece a importância da avaliação diagnóstica, bem como avaliação processual no acompanhamento do desenvolvimento escolar do estudante. Neste contexto Almeida (2019) afirma que o professor tem um papel fundamental e deve levar em conta o contexto em que seu aluno está inserido, considerando suas potencialidades, fragilidades e ajudar em cada etapa conforme as aprendizagens ou habilidades desenvolvidas e por desenvolver pelo estudante. Almeida (2019) também ressalta que o docente deve assumir uma postura investigativa para tornar o processo de alfabetização mais efetivo.

Dessa forma, a avaliação torna-se um instrumento fundamental para identificar e organizar as intervenções que precisam ser realizadas no contexto escolar. Almeida (2019), lembra nessa direção, a relevância do apoio psicopedagógico, clínico, escolar, e da participação da família na vida escolar da criança com TEA. É importante também estar atento ao nível de suporte do estudante, para fazer mediações necessárias, significativas e fundamentais no processo de alfabetização e letramento deles.

Categoria 2 - Visão docente sobre a (as) abordagem/abordagens e metodologias utilizadas (s) no processo de alfabetização.

Fora perguntado a docente, na entrevista, o que ela pensa sobre os diferentes métodos de alfabetização, prontamente ela respondeu:

São métodos bons com diversas abordagens e técnicas para adquirir conhecimentos e desenvolver habilidades. [...] a diversidade de métodos é fundamental para garantir que todos os alunos possam aprender de formas diferentes. Existem métodos que podem ser úteis para os alunos com dificuldades, sendo possível otimizar o processo e promover uma aprendizagem mais significativa. (Professora Flor)

Embora a fala da entrevistada não enfatize métodos específicos e mesmo ela dizendo que não trabalha de forma diferenciada, pois o aluno do caso, não necessitava de atividades diferenciadas, a fala da professora acima descrita demonstra que ela reconhece a importância de se trabalhar de forma estratégica respeitando a heterogeneidade da turma, reconhecendo que através de métodos distintos é possível proporcionar o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem de forma mais assertiva, sobre tudo em estudantes com TEA. Os autores selecionados nesta investigação ressaltam a importância da formação docente, destacando que o ensino da leitura e da escrita deve estar conectado a práticas reais e adaptáveis ao contexto da sala de aula.

A respeito do que a professora diz sobre **a abordagem que utiliza em sua sala de aula e quais as repercussões** dessa abordagem no processo de alfabetização do aluno com TEA, ela respondeu que considerava uma boa abordagem, embora não esclareça em sua fala quais as abordagens utilizam, como já foi dito aqui, mas foi possível perceber a partir da observação, tomando por base as suas estratégias metodológicas aplicadas durante a aula, que a abordagem construtivista e o método fônico se entrelaçavam.

Ao ser indagada se poderia narrar e se houve avanços e de que tipo, na alfabetização e letramento desse aluno com TEA durante o ano letivo em curso professora relata que o estudante avançou e reafirma isso em outros momentos da entrevista. Assim ela disse:

Avanços na socialização, no convívio, desenvolvimento das atividades propostas, comunicação e interação e suas habilidades oral, escrita e de leitura. (Professora Flor)

A professora menciona que apesar dos entraves que imperam durante o ano letivo em curso, têm avanços importantes do aluno com TEA, evidenciando que apesar das dificuldades características ao processo de alfabetização e letramento, ensino-aprendizagem desses alunos, a assistência, atenção individual e a prática pedagógica afetiva são eficazes para ajudar na evolução consecutiva do aluno. Na observação em sala de aula, foi possível presenciar de perto uma atividade escrita, onde a turma fora convidada a escrever uma “pequena cartinha”.

Nessa hora a docente evidencia os avanços do estudante com TEA, relatando que ele já se encontra na hipótese de escrita alfabética, onde consegue organizar graficamente todas as palavras com sentido, entendendo a ligação entre sons e letras. A professora descreve que a auxiliar participou de maneira transitória, ajudando somente na identificação sonora de algumas palavras, o que destaca o nível de independência já conquistado pelo aluno.

Os avanços notificados também corroboram com as diretrizes de uma educação inclusiva, que, conforme Mendes (2012), exige o compromisso do educador com práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e promovam a aprendizagem de todos. Desse modo, a conduta da docente retrata uma atuação ética e compromissada com a construção do conhecimento de forma alcançável e significativa.

O processo de alfabetização e letramento é complexo, logo os professores precisam conhecer alguns pilares que ajudam na alfabetização dos estudantes com TEA. Neste sentido, o estudante precisa de um ensino individualizado, de uma aprendizagem estruturada e sistêmica, que o oriente a expressar seu pensamento e possibilite sua autonomia e emancipação conforme Barreto (2021).

A professora ainda ressalta sua opinião sobre sua concepção de alfabetização e letramento e afirma da seguinte forma:

Podemos dizer que uma criança alfabetizada sabe ler e escrever, enquanto uma criança letrada, além de ler e escrever, se domina e utiliza adequadamente essa leitura e escrita nas demandas sociais do dia a dia. (Professora Flor)

Soares (2003) fazendo a distinção entre a alfabetização e o letramento, afirma que embora alfabetizar e letrar sejam processos distintos, não devem ser tratados como vias separadas. O ideal é que ambos caminhem juntos, ou seja, que o ensino

da leitura e da escrita aconteça de forma integrada às práticas sociais em que essas habilidades são realmente utilizadas. Assim, a criança não apenas aprende a decodificar palavras, mas compreende o sentido do que lê e escreve, inserindo-se de maneira ativa no mundo letrado desde os primeiros contatos com a linguagem escrita.

Esse conceito aumenta o olhar sobre alfabetização e letramento, que vai além do simples domínio técnico linguístico, e que passa a discorrer a função social da leitura e escrita. Seguindo esse pensamento, afirma-se que mais importante do que separar alfabetização do letramento é introduzir o ensino em contextos reais de comunicação, pois assim ela se torna mais expressiva para o aluno, principalmente para estudantes com TEA.

3ª categoria - Desafios percebidos pela docente nesse processo de alfabetização.

Ao ser questionada sobre quais são os maiores desafios encontrados no processo de alfabetização do estudante com TEA a professora respondeu:

O problema de Heitor¹⁶ é o comportamento, é o comportamento que ele tem. Que eu não sei se é falta de remédio, se é falta de tratamento, o convívio com a mãe eu não sei o que é, mas referente ao aprendizado, ele está no mesmo nível de alunos que tá lá, entendeu? (Professora Flor)

Na sala, tem aqueles mais avançados que já sabem ler, mas tem outros que já estão começando a aprender a ler, é o nível dele também, que está no mesmo nível dos outros e eu sei que ele consegue. (Professora Flor)

Continua a docente:

[...] O comportamento dele é... e agora se tornou fora do normal, que antes ele queria ficar na escola e agora ele não quer. Chegou fez uma coisinha ali, e agora destraveia do nada, do nada não que não quer fazer mais nada, começa a perambular pela sala, e agora começa a dizer que está com fome e fica dizendo que quer ir embora, que quer ir embora e não faz mais nada. Eu acho que é por causa do tratamento, desse comportamento dele assim, acho que falta alguma coisa, eu não sei dizer o que é, se é a falta do remédio ou se está dando o remédio a quantidade certa na hora certa. (Professora Flor)

Esse comportamento dele assim falta alguma coisa que eu não sei dizer o que é. Esse acompanhamento que ele precisa ter com outros médicos, eu percebo que ele não está tendo, entendeu? [...] É são

¹⁶ Nome fictício da criança com TEA, citado pela professora.

questões que eu não sei que gera este comportamento na sala, que acontece com ele, que gera esse comportamento. (Professora Flor)

Na fala da professora, está clara uma atenção à necessidade do uso de medicação e do acompanhamento constante por profissionais de saúde especializados no cuidado de crianças com TEA. Cabe lembrar que o TEA não é doença e de acordo com Fernandes, Tomazelli e Girianellir (2020), a prescrição de medicamentos para indivíduos com TEA pode auxiliar no manejo de situações como agressividade, dificuldades de atenção, comportamentos compulsivos, hiperatividade, irritabilidade, impulsividade e oscilações de humor, colaborando para a melhoria da qualidade de vida da pessoa com o transtorno. Mas é importante dizer que a medicação não anula a necessidade de um trabalho pedagógico efetivo.

A medicação pode ajudar o estudante com TEA a ter melhor qualidade de vida, e conseqüentemente vai lhe possibilitar avançar na aprendizagem porque pode deixá-lo mais calmo e concentrado, mas não prescinde do olhar atencioso do docente. Quanto ao acompanhamento é importante que o aluno receba atenção de profissionais especializados, isso pode favorecer o êxito da criança na escola.

A professora continua dizendo que quando ele está agitado interfere na dinâmica da sala de aula e nas aprendizagens:

[...] Ele fica agressivo, sim, bate nos colegas, toma as coisas dos colegas, chama atenção de qualquer forma, joga vaso, ontem jogou o vaso da professora no chão, quase quebra, foi, é... tanta coisa, que eu sei que ali não é dele, está faltando alguma coisa que eu não sei o quê, está entendendo? (Professora Flor)

Aí você fala com a mãe, a mãe fala, fala, fala, fala, que você não entende o que ela está dizendo [...]. Ah, então são questões assim que eu como professora não sei. (Professora Flor)

Observou-se que o comportamento do aluno está entre os maiores desafios para a docente. De acordo com os estudos de Silva e Mulik (2009), as manifestações do Transtorno do Espectro Autista (TEA) podem variar significativamente, conforme o nível de suporte necessário para o indivíduo se encontra dentro do espectro. Em geral, os principais impactos são percebidos na comunicação, na forma de se relacionar socialmente e nos comportamentos apresentados. É comum observar episódios de irritação intensa, atitudes agressivas, dificuldades em manter o foco, agitação constante e movimentos repetitivos com o corpo.

A docente entende que diante do comportamento atípico o estudante precisaria de um acompanhamento regular:

[...] e pra mim, para ele ter um acompanhamento regular seria em Itaberaba, no centro de reabilitação e eu já falei a ela os meninos daqui precisam ser encaminhados para Itaberaba igual ao meu foi. E esse tratamento não é você ir hoje e depois passar três quatro meses sem ir, é regular. [...] então é isso aí que está faltando nestas crianças aí. É tratamento rigoroso, é um tratamento regular, e aí quando a gente chega na sala de aula a gente fica.... (Professora Flor)

De acordo com Fernandes; Tomazelli e Girianellir (2020), é essencial que a pessoa com TEA tenha acesso a estratégias de estimulação que promovam o desenvolvimento de suas habilidades e favoreçam seu processo de aprendizagem. Isso pode acontecer de forma mais específica mediante o Atendimento Educacional especializado (AEE) no contraturno da escola, nas salas de recursos multifuncionais ou Centros de atenção pedagógica.

Silva e Mulik (2009) defendem um acompanhamento que envolva diferentes frentes, como terapias comportamentais e de comunicação – a exemplo dos métodos TEACCH e ABA –, uso de medicação quando necessário, além de atendimentos especializados em fonoaudiologia, terapia ocupacional, fisioterapia e orientação nutricional. A combinação dessas abordagens, de forma individualizada, contribui significativamente para a melhoria da qualidade de vida da pessoa com TEA e de sua família e para ajudar os professores a vencerem os desafios em sala de aula. Essas iniciativas dependem de políticas públicas que devem dar atenção específica a estas crianças.

A entrevistada relatou que a escola conta com o suporte de uma psicopedagoga, porém esclareceu que o aluno com TEA não está sendo atendido por ela, pois este já é acompanhado pelo Centro Municipal de Atendimento em Educação Especial e Inclusão (CMAEEI). Segundo a professora, os estudantes que recebem atendimento neste centro não podem ser assistidos regularmente pela psicopedagoga da escola por já possuírem este acompanhamento especializado. Todavia, a docente acredita que o estudante deveria receber também o atendimento psicopedagógico no ambiente escolar, como forma de oferecer um suporte adicional, considerando que ele permanece mais horas na escola do que no Centro.

A docente relata que o estudante com TEA só vai ao centro de atendimento especializado uma vez na semana; ainda destaca que são ambientes distintos em termos de dinâmicas e demandas e isso iria fazer bem para o estudante com TEA. O pensamento da professora enfatiza a importância do acompanhamento especializado

durante a alfabetização de estudantes com TEA, aspecto destacado por Serra (2018), ao ressaltar que é necessário analisar previamente as habilidades específicas da criança, dada a forma diferenciada de funcionamento cerebral, para que o processo de leitura e escrita seja efetivo, considerando as necessidades de apoio em diferentes espaços escolares.

Quando fora indagada se o acompanhamento feito fora da escola apresenta contribuições e se ajuda no processo de ensino e aprendizagem dessa criança, na sala de aula a entrevistada respondeu:

Sim, mas é um sim que você sabe né, é pouco, mas... É mas a ajuda minha e da assistente¹⁷, porque a assistente só cuida, no dia que ele está na sala é só ele, é o tempo todo ali. É ele sem querer fazer e ela apagando para poder concertar, para fazer certo. Porque se deixar, está entendendo, tem que estar no pé mesmo [...] então eu acho que essa ajuda não veio de lá não, para ele ter avançado, a ajuda foi minha mesmo, foi de mim mesma que sofri o ano todinho para ele poder avançar. (Professora Flor)

O problema de Heitor é esse, o tratamento que está faltando, está entendendo? Eu vejo que ele tem tudo para aprender, mas é essa ajuda dos externos que precisa ter para me ajudar na sala de aula. Por que ele com este comportamento o que a escola faz? Precisa de formação para todos aprenderem a trabalhar com estas crianças. (Professora Flor)

A professora ressaltou que o acompanhamento do aluno é feito apenas uma vez na semana, às segundas feiras no período da manhã. Entende-se esse tempo como precário, pois essa criança deveria ter maior atenção do AEE. Nesse sentido, Andrade (2021), destaca a importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) como suporte para o professor alfabetizador. O AEE complementa a atuação deste professor, contribuindo para favorecer a aprendizagem do estudante. Andrade (*op.cit*) ressaltou que o acompanhamento multidisciplinar é fundamental para o desenvolvimento estudantil destes sujeitos.

A docente narra ainda que nos dias que o estudante está mais calmo ele consegue fazer todas as atividades e inclusive os demais colegas também, mas que no dia em que ele está com mais irritabilidade ele não consegue e atrapalha todo o andamento da turma. Durante a aula observada, percebeu-se que o estudante apresentou comportamento desafiador, batucando na mesa na hora da atividade,

¹⁷ A professora, oscila na forma de se referir à pessoa que fica na sala acompanhando o aluno, ora a chama de cuidadora, ora de assistente, ora de auxiliar.

embora não demonstrasse resistência para realizá-la, demonstrava certo nível de inquietação.

A professora sugere um centro na cidade mais próxima do município onde está situada a escola. É importante que os pais sejam informados em relação aos serviços e direitos dos filhos com TEA para que busquem apoio. O foco da atenção pedagógica neste caso deve estar em estimular as habilidades sociais, de comunicação, aprendizagem e autonomia.

Neste contexto, reflete-se sobre a importância do diagnóstico do TEA e dos diversos recursos terapêuticos que visam minimizar os impactos das suas manifestações e favorecer o desenvolvimento global da criança que o possui. Nesse sentido, quando o diagnóstico é realizado ainda na infância, torna-se possível iniciar as intervenções precocemente, o que contribui significativamente para o avanço das capacidades afetadas e para uma melhor adaptação tanto do indivíduo quanto de sua família.

CONCLUSÃO

Nesta pesquisa procurou-se analisar como ocorre o processo de ensino e aprendizagem de uma criança com o transtorno do espectro autista, (TEA), em processo de alfabetização e letramento, incluída em uma escola regular. Foi possível compreender, mediante esse processo de investigação, que mediações emancipatórias, podem proporcionar evoluções consideráveis no desenvolvimento cognitivo, linguístico e social da criança com TEA.

A análise dos dados mostrou que o desempenho da docente alfabetizadora foi destacado por sensibilidade, escuta ativa e sensível, esforço para auxiliar as especificidades do discente. Mostrou que a professora expressou compromisso com o aprendizado e o bem-estar do aluno.

Notou-se que a professora não mencionou o uso de uma abordagem ou de um método específico de alfabetização na sua prática, contudo durante a observação da aula e dos registros na entrevista, o método fônico ganhou destaque. Isso ficou claro nos momentos em que a auxiliar orienta a escrita do aluno por meio da articulação dos sons, visto que essa prática baseada na associação entre os sons das sílabas e a concepção escrita, transmite uma condução fonêmica do processo de alfabetização.

Embora utilizando o método fônico, não fica presa a ele e faz uso de estratégias inseridas em abordagens progressistas. Porém é digno de nota o fato de não ter decifrado o método que utiliza, pois é imprescindível que o docente distinga a linha de trabalho que está seguindo para ampliar a lente crítica sobre o seu fazer diário. Segundo Almeida (2019) o professor precisa atuar como pesquisador, analisando e respeitando o tempo e o desenvolvimento cognitivo de seus alunos com TEA, o que foi percebido em relação ao aluno, mas essa avaliação também deve ser dirigida à própria prática docente. O professor precisa tornar-se reflexivo Nóvoa (2022) em relação a sua atuação.

Viu-se que muitas necessidades do aluno com TEA eram contempladas e a fala da entrevistada demonstra um esforço em agregá-lo nas atividades. A pesquisa mostrou práticas pedagógicas individuais, metodologias estruturadas e um espaço acolhedor que se aproximam dos requisitos em um processo de alfabetização de crianças com TEA.

Os resultados mostraram que a evolução da criança no processo de alfabetização e letramento pode estar associado também ao relacionamento afetivo estabelecido com a docente, à continuidade nas atividades orientadas e à mediação realizada. É oportuno dizer que a afetividade, atenção e adequação das propostas pedagógicas são recursos fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno.

Sobre as repercussões dos métodos e abordagens utilizados pela professora ela analisa a sua prática de forma positiva, embora não cite nenhuma abordagem ou método, como já fora dito. Pela pesquisa foi possível perceber que as suas estratégias eram adequadas em relação à aprendizagem, pois mesmo a criança apresentando um comportamento agitado, e demonstrando resistência em obedecer a alguns direcionamentos e solicitações, observou-se avanços na identificação das letras, associação em som e grafia, participação nas atividades coletivas em grupo. Isso foi anunciado pela docente e pode estar relacionado ao itinerário pedagógico adotado por ela.

Mesmo com os avanços, percebe-se que a docente está diante de muitos desafios, e exemplo das dificuldades recentes, apresentadas pelo aluno, em permanecer em sala de aula. Nesse contexto, ainda há carência de estratégias que favoreçam a interação e segura o interesse do aluno com TEA, em estar junto aos colegas em sala de aula, como por exemplo, pode ser adotada a “tutoria entre pares”. Nesse sentido, os desafios sublinhados pela professora principalmente pelo comportamento, agressividade e pouca vontade do aluno em ir para escola, demonstra a indispensabilidade de investimentos na formação contínua dos professores, na amplificação do suporte pedagógico, na oferta de recursos didáticos disponíveis e na interação escola-família.

Compreende-se, na direção do que está dito acima, que a ampliação da prática docente dentro de uma abordagem mais emancipatória, pede uma considerável rede de apoio dentro e fora da escola, a exemplo do AEE e de maior apoio da família. A assiduidade de uma equipe multidisciplinar, o envolvimento das famílias e o fortalecimento de políticas públicas inclusivas, são bases fundamentais para o êxito desse processo educativo.

Conclui-se, portanto, que alfabetizar a criança com TEA, necessita de diretrizes e leis que sejam colocadas em prática pelo poder público de maneira eficiente. O governo tem criado projetos que poderiam repercutir de forma benéfica na educação,

mas não representam atuações efetivas dentro das escolas, pois existe uma brecha significativa entre o que é determinado legalmente e as circunstâncias atuais em que os professores trabalham. No contexto da educação brasileira, o docente é constantemente esquecido, vive solitário em frente à realidades desafiadoras. Por isso sempre cabe reenfatizar a importância do apoio à formação docente, para que a alfabetização ocorra ancorada em práticas reais e adaptáveis ao cotidiano escolar.

Na escola é preciso um olhar empático, uma estruturação intencional e valorização da individualidade de cada aluno. A escola deve ser um ambiente de possibilidades, onde as diferenças não sejam vistas como empecilhos, mas como capacidades a serem respeitadas e acolhidas. Assim, ensinar a ler e escrever vai além da técnica: é comprometer-se com a formação de sujeitos críticos, capazes de dialogar com seu contexto e transformá-lo. No caso das crianças com TEA, esse compromisso ético e político se amplia, pois desafia a escola a reconhecer e respeitar os direitos dos alunos, as suas singularidades garantindo-lhes como sugere Freire (1989) acesso pleno à linguagem, à cultura e à cidadania.

É essencial que a escola assuma seu papel de promover para este, e para todo o coletivo discente, não apenas o acesso ao código escrito, mas também de formar sujeitos capazes de utilizá-lo de maneira autônoma e significativa no dia - a- dia. Dessa forma, ao alfabetizar letrando, o docente promove para o educando a chance de participar das práticas sociais do universo da escrita, favorecendo não somente o aprendizado, mas também a inclusão e seu entrosamento.

Chama-se atenção para a importância do papel da “auxiliar” que esteve presente na sala de aula, mas cabe enfatizar que embora esta profissional seja imprescindível para dar suporte ao processo de alfabetização e letramento do estudante com TEA, a sua atuação não substitui o trabalho da professora da classe. Neste contexto é importante um acompanhamento mais próximo por parte da docente no processo de ensino aprendizagem do aluno em foco.

Pode-se então concluir que mediante a análise da investigação em pauta, a abordagem pedagógica utilizada pela professora está em consonância com o que propõe Soares (2020), ao defender que alfabetizar letrando significa inserir a criança no universo da escrita por meio de práticas sociais reais, fazendo com que o aprendizado da leitura e da escrita vá além da decodificação, envolvendo sentidos, funções e contextos. Nesse sentido, é necessário que o ensino da alfabetização esteja

vinculado a situações em que ler e escrever sejam, de fato, relevantes para a vida do estudante.

Os desafios enfrentados no processo de alfabetização são variados, e quando se refere a crianças neurodivergentes as dificuldades se acentuam ainda mais. É essencial que o professor esteja sensível às singularidades dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), reconhecendo suas aptidões e respeitando seus modos próprios de aprender. Para isso, torna-se indispensável que os docentes estejam bem-preparados, para lidarem com a diversidade presente na sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir desta investigação foi possível compreender que a inclusão escolar de alunos com transtorno do espectro autista (TEA), quando bem mediada, pode proporcionar evoluções consideráveis no desenvolvimento cognitivo, linguístico e social destes educandos. Ao trazer à tona reflexões sobre esse tema, tocou-se em obstáculos enfrentados no dia a dia escolar e nas possibilidades de modificação.

A realidade apresentada neste trabalho aponta para a necessidade de formação continuada, de ampliação da assistência didática e da oferta de materiais e recursos acessíveis. Ajuda a entender a relevância da presença de uma equipe multidisciplinar, do empenho das famílias e do fortalecimento de políticas públicas inclusivas, aspectos que são pilares do processo educativo inclusivo. Assim, é de extrema importância a construção de práticas conjuntas, que venham expandir o comprometimento com a educação que acolhe, respeita e valoriza as diferenças no espaço escolar.

Outra questão importante a ser destacada é a lembrança do adoecimento mental a que estão submetidos os docentes no Brasil. O governo entrega ao docente a responsabilidade de incluir, sem investir adequadamente na sua formação, sem dá-lo assistência emocional, sem equipe multidisciplinar para ajudar acompanhar o aluno, sem estrutura escolar apropriada. Só a partir de condições adequadas acontecerá a validação do “ser professor” e da verdadeira escola inclusiva.

Vale ressaltar que o trajeto desta pesquisa foi recheado de desafios, entre elas, ressaltam-se a dificuldade em encontrar bibliografia específica; o tempo reduzido para as observações em sala de aula; a necessidade de reajustar os momentos para a escuta ética dos participantes através da entrevista. Os obstáculos, entretanto, mostram tanto a dinâmica de uma pesquisa, quanto da organização pedagógica em ambientes escolares, especificamente da escola que se constituiu em *locus* dessa investigação.

Apesar dos desafios enfrentados ao longo do desenvolvimento deste trabalho, é imprescindível destacar o impacto significativo que esta pesquisa exerceu sobre nossa formação acadêmica, pessoal e profissional. O estudo nos proporcionou um olhar mais sensível e atento às características do Transtorno do Espectro Autista (TEA), fortalecendo nossa prática pedagógica nas vivências em sala de aula e ampliando nosso compromisso com uma educação verdadeiramente inclusiva.

Ao investigarmos o processo de alfabetização de crianças com TEA, descobrimos caminhos e estratégias que enriquecem nossa atuação como futuras professoras alfabetizadoras. Compreendemos que mais do que técnicas ou métodos, é necessário um olhar pedagógico humanizado, que acolha, respeite e responda às especificidades de cada estudante. Essa experiência nos ensinou que o ambiente escolar precisa ser planejado para acolher a diversidade, promovendo o acesso, a permanência e o sucesso de todos os alunos.

Além disso, esta pesquisa ultrapassou os limites da produção acadêmica ao tocar dimensões pessoais profundas. Como mães de crianças em processo de investigação diagnóstica para o TEA, o conhecimento adquirido ao longo deste trabalho ofereceu respostas, acolhimento e esperança. Essa vivência pessoal atravessa e enriquece nosso percurso como pesquisadoras, tornando esta trajetória ainda mais significativa e transformadora.

Portanto, reafirmamos que esta investigação não foi apenas um exercício acadêmico, mas um ato de escuta, descoberta e empatia. Contribuiu de forma expressiva para nossa formação como educadoras comprometidas com uma prática inclusiva e respeitosa, além de fortalecer nossa identidade como mães em busca de compreender e apoiar melhor nossos filhos. Foi um processo que nos impulsionou a construir conhecimento com paciência, sensibilidade e humanidade, conscientes de que toda criança tem o direito de ser alfabetizada com dignidade, respeito e inclusão, por meio do olhar atento e acolhedor de um(a) professor(a) alfabetizador(a).

Espera-se que essa discussão inspire profissionais da área da educação e outros estudos, para se ampliar os olhares sobre uma educação inclusiva respeitosa, que possibilite a equidade e demonstre compromisso com um ensino que favoreça a autonomia e a criticidade do educando. Nesse contexto, se intenta colaborar com o debate sobre a inclusão escolar de alunos que têm o transtorno do espectro autista, chamando, mais uma vez, atenção para a necessidade de valorização do professor que estará cotidianamente no chão da escola.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Isabel Cristina Araújo de. **Alfabetização de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA): concepções dos professores**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2019.
- ANDRADE, Izabel Cristina de; LOPES, Raquel Cabral; CAETANO, Celso. **Alfabetização e leitura: caminhos e desafios**. São Paulo: Cortez, 2014.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais [recurso eletrônico]: DSM-5 /**; ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <https://www.institutopebioetica.com.br/documentos/manual-diagnostico-e-estatistico-de-transtornos-mentais-dsm-5.pdf>. Acesso em 15/set/2024.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *DSM-5-TR – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: Texto Revisado*. Porto Alegre: Artmed; 2022. Disponível em: <https://www.psychiatry.org/psychiatrists/practice/dsm/updates-to-dsm/updates-to-dsm-5-tr-criteria-text>. Acesso em: 17 jul. 2025.
- AMARAL, L. A. **Transtorno do Espectro Autista: desafios e possibilidades no contexto educacional**. São Paulo: Vozes, 2019. Disponível em: <https://www.editoravozes.com.br> (acesso em 8 jul. 2025).
- ANDRADE, Claudete Freitas de. **Alfabetização de alunos com Transtorno do Espectro Autista: desafios da inclusão no município de São Luiz Gonzaga/RS**. 2021. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/incantare/article/download/9440/6454/33693>. Acesso em: 17 jul. 2025.
- ANGELO, Jamisson Da Silva. O papel do professor na inclusão do aluno autista. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 06, Ed. 07, Vol. 03, pp. 137-150. Julho de 2021. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/aluno-autista>
- BARBIER, René. A escuta sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, Joaquim (Coord). *Multirreferencialidade nas Ciências e na Educação*. São Carlos: Editora da UFSCar, 1998. p. 168-199.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARRETO, Mayara. **Alfabetização e inclusão: os desafios da escola na formação de crianças com TEA**. Revista Educação e Práticas Inclusivas, 2021.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. Disponível em: https://www.bibliotecadigital.educacao.sp.gov.br/bitstream/123456789/46153/1/pcn_lingua_portuguesa.pdf. Acesso em: 1 jul. 2025.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua portuguesa. Brasília, DF: **Ministério da Educação e do Desporto**, 1997. Disponível em: https://www.bibliotecadigital.educacao.sp.gov.br/bitstream/123456789/46153/1/pcn_lingua_portuguesa.pdf. Acesso em: 1 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 12 dez. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm. Acesso em: 30 jun. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação, e dá outras providências. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, ano CXLVIII, n. 94, p. 2, 17 maio 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7480.htm. Acesso em: 27 jun. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em 30 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 28 dez. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 30 jun. 2025.

BRASIL. Lei Berenice Piana - Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Presidência da República. Casa Civil Brasília: **Diário Oficial da União**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 20/09/2024.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 30 jun. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019**. Dispõe sobre a organização básica dos órgãos da Presidência da República e dos Ministérios. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2 jan. 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9465.htm. Acesso em: 13 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção Primária à Saúde. **Protocolo de Vigilância do Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)**. Brasília: Ministério da

Saúde, 2021. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/2022/01/14/tea-na-cid-11-o-que-muda/>. Acesso em: 29 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Camilo Santana apresenta avanços e desafios do MEC ao Senado**. Brasília: MEC, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/abril/camilo-santana-apresenta-avancos-e-desafios-do-mec-ao-senado>. Acesso em: 17 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020**. Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 9 jan. 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L13977.htm. Acesso em: 9/06 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 15.131**, de 29 de abril de 2025. Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, para especificar a nutrição adequada e a terapia nutricional a ser aplicada à pessoa com transtorno do espectro autista. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 30 abr. 2025. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2025/lei-15131-29-abril-2025-797365-publicacaooriginal-175224-pl.html>. Acesso em: 18 jul. 2025.

BROWN, Kelly A.; PARIKH, Sônia; PATEL, Dilip R. *Compreendendo conceitos básicos de diagnóstico do desenvolvimento em crianças*. **Translational Pediatrics**, [S. l.], v. 9, supl. 1, p. S9–S22, fev. 2020. DOI: <https://doi.org/10.21037/tp.2019.11.04>. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7082247/>. Acesso em: 19 jul. 2025.

BIFANO, Jaqueline. **Autismo regressivo**: entenda o que é, sintomas e tratamentos. 31 jan. 2025. Disponível em: <https://psiquiatrajaquelinebifano.com.br/autismo->

CARMO, Débora Kátia Ferreira do. **Alfabetização de educandos/as com autismo na perspectiva da educação freireana: análise de uma turma do projeto de pesquisa-ação em educação especial do NEP/UEPA**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2022.

COSTA, Patrícia Regina da. **Estratégias de alfabetização de crianças com transtorno do espectro autista: um estudo de caso**. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 24, n. 4, p. 531-546, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/7N7RfPPHGVS4h5hVfVjVw8G/>. Acesso em: 2 jul. 2025.

DISTRITO FEDERAL. **Lei Complementar nº 840, de 23 de dezembro de 2011**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis do Distrito Federal. *Diário Oficial do DF*, Brasília, DF, 27 dez. 2011. **regressivo**/. Acesso em: 29 jun. 2025.

CID - Classificação Internacional de Doenças - **mortalidade e morbidade estatísticas/ICD-11** MMS – 2018. Disponível em: <https://fabianalisboa.com.br/wpcontent/uploads/2022/01/cid-11.pdf>. Acesso em: 17/set/2024.

FERNANDES Conceição Santos, TOMAZELLI Jeane, GIRIANELLIR Vania Reis, **Diagnóstico de autismo no século XXI: evolução dos domínios nas categorias nosológicas**, São Paulo, Psicologia USP, 2020, volume 31, e 200027, p 1-10.

FERNANDES, Maria. **Alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista na perspectiva inclusiva: um olhar sobre as produções acadêmicas**. 2025. Monografia – Universidade Estadual da Bahia, Itaberaba, 2025.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. 17. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Alfabetização em processo**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1985.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989. for Mortality and Morbidity Statistics (ICD 11 MMS)*. Geneva: WHO, 2019

MACIEL, Francisca Izabel P; LÚCIO, Iara Silva. **Os conceitos de alfabetização e letramento e os desafios da articulação entre a teoria e prática**. In: MARTINS, Raquel Marcia, F. (Org). **Alfabetização e letramento na sala de aula**: Belo Horizonte, Autentica Editora: Ceale, 2009, 13-35 p.

MACHADO, Ana Maria. **Leitura, prazer e conhecimento**. São Paulo: Global, 2000.

MAGALHÃES, Drielen dos Santos. **A utilização de recursos de tecnologia assistiva na alfabetização de estudantes com Transtorno do Espectro Autista na perspectiva da formação docente**. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) – Universidade do Estado de Mato Grosso “Carlos Alberto Reyes Maldonado”, Sinop, 2024.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Educação inclusiva: construindo sistemas de ensino para atender à diversidade**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2006. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ed_inclusiva.pdf. Acesso em: 1 jul. 2025.

MORAIS, José. **A arte de ler: ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Ática, 2012.

MOURA, Renata de; FREIRE, Fabiana; LEITE, Maria Cláudia. **Alfabetização de crianças com TEA: desafios e possibilidades**. São Paulo: Memnon, 2017. Disponível em: <https://www.memnon.com.br/livro/alfabetizacao-de-criancas-com-tea-desafios-e-possibilidades>. Acesso em: 1 jul. 2025.

NÓVOA, António. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Salvador: Instituto Anísio Teixeira – IAT; Empresa Gráfica do Estado da Bahia – EGBAS, 2022. Disponível em: <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2022/02/antonio-novoa-livro-em-versao-digital-fevereiro-2022.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2025.

NUNES, Débora Regina de Paula; WALTER, Elizabeth Cynthia. **Processos de leitura em educandos com autismo: um estudo de revisão**. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 22, n. 4, p. 619–632, out./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/GwGTF5VwzrfQSqbVWgYsNSc/>. Acesso em: 24 set. 2024.

NUNES, Linei; WALTER, Catia. **Transtorno do espectro autista: estratégias pedagógicas para a inclusão escolar**. Curitiba: CRV, 2016. Disponível em: <https://editoracrv.com.br/produtos/detalhes/32356-transtorno-do-espectro-autista-estrategias-pedagogicas-para-a-inclusao-escolar>. Acesso em: 1 jul. 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde – 11ª revisão (CID-11)**. Genebra: OMS, 2022. Disponível em: <https://www.who.int/classifications/icd/en/>. Acesso em: 29 jun. 2025.

PIAGET, Jean. **A epistemologia genética**. Petrópolis: Vozes, 1971. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/39946/8/filo_m4d8_tm04.pdf. Acesso em: 1 jul. 2025

REIS, Andreia Cintia Dourado Portela. **O processo de leitura por educandos com Transtorno do Espectro Autista (TEA): situação de ensino e aprendizagem**. 2022. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2022.

RUSSO, Fabiele. **Entenda quais são os direitos dos autistas de acordo com a legislação**, 2022. Disponível em :<<https://neuroconecta.com.br/entenda-quais-sao-os-direitos-dos-autistas-de-acordo-com-a-legislacao/>, >Acesso em 19 \09\2024

SILVA Micheline, MULIK James A. Diagnosticando o transtorno autista: aspectos fundamentais e considerações práticas Artigos • **Psicol. cienc. prof.** 29 (1) • 2009. Disponível em <https://www.scielo.br/j/pcp/a/RP6tV9RTtbLNF9fnqvrMVXk/?lang=pt>. Acesso em 11\09\2024

SILVA, Mariana C. V.; MELETTI, Silvia M. F. Estudantes com necessidades educacionais especiais nas avaliações em larga escala: Prova Brasil e ENEM. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 20, n. 1, p. 53–68, jan.–mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/TtFN5yp9t9HprDsXjr4jVbR/?format=pdf>

SANTOS, Cleonoura Barros dos. **Alfabetização e letramento na educação especial numa perspectiva inclusiva: desafios no processo alfabético de discentes autistas**. 2023. Dissertação (Mestrado em Ensino e Formação de Professores) – Universidade Federal de Alagoas, Campus Arapiraca, Arapiraca, 2023.

SANTOS, Maria Cristina Pinheiro dos. **O inspetor escolar como facilitador da aprendizagem no ensino fundamental**. Unieducar, 12 nov. 2019. Disponível em: <https://unieducar.org.br/blog/o-inspetor-escolar-como-facilitador-da-aprendizagem-no-ensino-fundamental>. Acesso em: 17 jul. 2025.

SILVA, Cíntia Gonçalves; CAFIERO, Jussara Cristina. Políticas públicas de formação continuada e a alfabetização no Brasil. **Revista Educação em Questão**, v. 39, n. 26, p. 11-32, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/2082>. Acesso em: 1 jul. 2025.

SERRA, Débora. **Alfabetização de alunos com TEA**. Rio de Janeiro: NUPPES, 2018. 3 v. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/878639284/Alfabetizacao-de-Alunos-Com-TEA-V3-Transtorno-Do-Espectro-Autista>. Acesso em: 03 jul. 2025.

SCLIAR CABRAL, Leonor. **Alfabetização: a questão dos métodos**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2003. Disponível em: https://www.academia.edu/35701445/Alfabetizacao_a_questao_dos_metodos. Acesso em: 1 jul. 2025.

SHIBUKAWA, Priscila Hikaru. **Vestindo os óculos da Pedagogia Waldorf: inclusão, alfabetização e Transtorno do Espectro Autista**. 2020. Dissertação (Mestrado em Docência na Educação Básica) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Bauru, 2020.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/WcH8cKyFJNHkBcXmD64v9zP/?lang=pt>. Acesso em: 30 jun. 2025. sso em: 30 jun. 2025.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos**. São Paulo: Contexto, 2014.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização: a questão dos métodos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

SOARES, Magda B. **Alfaetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

TOMAZELLI, Ana Paula; GIRIANELLI, Valéria. **Transtorno do Espectro Autista: desafios para a inclusão e para a atuação interdisciplinar**. Curitiba: Appris, 2022.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4769277/mod_resource/content/1/Trivinos%20%20Introdu%20%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A0%20pesquisa%20em%20ci%C3%A2ncias%20sociais.pdf. Acesso em: 1 jul. 2025.

ZAQUEU, Livia da Conceição Costa; TEIXEIRA, Maria Cristina Triguero Veloz; ALCKMIN-CARVALHO, Felipe; PAULA, Cristiane Silvestre de. Associações entre sinais precoces de autismo, atenção compartilhada e atrasos no desenvolvimento infantil. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, DF, v. 31, n. 3, p. 293–302, jul./set. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-37722015032243293302>. Acesso em: 19 jul. 2025.

APÊNDICE



DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO-CAMPUS XIII-ITABERABA

CURSO: LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

DOCENTE: EDNALMA ROSA

DISCENTE: RENATA SANTANA, ANA QUEILA RAMOS

ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

PERGUNTAS PARA ENTREVISTA

Caro(a) professor(a)

O sr/sr^a está participando de uma pesquisa referente ao trabalho de TCC intitulado Criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em Processo de Alfabetização e Letramento: panorama de um estudo de caso..

Sua participação tem grande importância!

1-Como foi sua formação? Ela te ajuda a atuar com crianças com TEA no processo de alfabetização e letramento? Justifique, por favor

2- Como a sr^a planeja suas atividades para a criança com TEA? Existe algum método específico?

3- Quais são as estratégias pedagógicas que a sr^a considera mais relevantes para ajudar no conhecimento da criança com TEA?

4- A sr^a adapta recursos didáticos para atender ao perfil dessa criança? Se sim, de que forma?

5- Que critérios a sr^a utiliza para a avaliação e a evolução da criança com TEA no processo de alfabetização e letramento?

6- O que a sr^a pensa sobre os diferentes métodos de alfabetização?

7- E o que diz da abordagem que a sr^a utiliza em sua sala de aula? Qual a repercussão dessa abordagem no processo de alfabetização do aluno com TEA?

8- Poderia narrar se houve avanços e de que tipo, na alfabetização e letramento desse(a) aluno (a), durante o ano letivo em curso?

9- Quais são os maiores desafios encontrados no processo de alfabetização desse(a) estudante?

10- A escola dá, ao docente, algum suporte para trabalhar de forma personalizada com a alfabetização desta criança?

11- Este (a) aluno(a) faz algum acompanhamento fora da escola? O sr/sr^a percebe contribuições externas, que repercutem no processo de ensino e aprendizagem dessa criança, na sala de aula?

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS XIII
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

I – INFORMAÇÕES DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante:

E-mail _____

II-EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA

o (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: cujo título é Criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em Processo de Alfabetização e Letramento: panorama de um estudo de caso. O estudo está sob a responsabilidade das estudantes Ana Queila Ramos de Santana dos Santos e Renata Santana Silva discente do curso de pedagogia, da universidade do estado da Bahia e da orientadora a profª Drª Edinalma Rosa Oliveira Bastos.

O estudo tem objetivo central, analisar como ocorre o ensino aprendizagem de uma criança com o transtorno do espectro autista, (TEA), em processo de alfabetização e letramento, incluída em uma escola regular Em tempo, avisamos que as suas repostas sobre o tema serão gravadas, para que essa discente possa ouvi-las com maior calma e, assim, obter maior clareza no processo de análise.

Serão garantidos o anonimato dos sujeitos envolvidos e o sigilo dos dados, assim como, anunciamos que não haverá, para os mesmos, qualquer custo ou pagamento. Ademais trabalhamos com a possibilidade de o(a) entrevistado(a) retirar o consentimento referente a sua participação, sem que isso implique quaisquer ônus para o(a) participante.

III - INFORMAÇÕES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

Pesquisador(a) discente: ----- Telefone:-----

E-mail:-----

Orientador(a)----- Telefone:-----

E-mail:-----

IV. CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que, após ter sido devidamente informado (a) e esclarecido(a) sobre a pesquisa sobre Criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em Processo de Alfabetização e Letramento: panorama de um estudo de caso. E sabendo dos procedimentos nela envolvidos, assim como da inexistência de riscos e benefícios decorrentes de minha participação, e ainda ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade.

Itaberaba, _____ de _____ de _____

Assinatura



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO-CAMPUS XIII-ITABERABA
CURSO: LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
DOCENTE: EDNALMA ROSA
DISCENTE: RENATA SANTANA, ANA QUEILA RAMOS

ROTEIRO PARA A OBSERVAÇÃO SISTEMÁTICA

- Organização da sala.
- Movimentação e comportamento do aluno na sala.
- Interação do aluno com os colegas.
- Prática docente.
- Envolvimento do aluno com TEA com as tarefas de classe.
- Tipo de atividade realizada.
- Envolvimento da docente com o aluno com TEA.
- Envolvimento do aluno com a auxiliar de mediação.

ANEXOS



COLEGIADO DE PEDAGOGIA

ATA DE APRESENTAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos vinte e oito dias do mês de julho do ano de dois mil e vinte e cinco, a partir das dezenove horas e trinta minutos, na sala de número 05 do Pavilhão um de Aulas do Departamento de Educação – Campus XIII da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) foi instalada a sessão para apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso dos discentes Renata Santana Silva e Ana Queila Ramos de Santana dos Santos. Trata-se de uma Monografia intitulada Alfabetização e Letramento de Crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA): Panorama de Um Estudo de Caso.

A Banca Avaliadora foi composta pela Professora Edinalma Rosa Bastos de Oliveira (Orientadora), que presidiu a sessão, a Professora Aline de Oliveira Costa Santos, e a Professora Joana Angélica Santos Lima. Seguindo a orientação do Regulamento Interno de Trabalho de Conclusão de Curso do Colegiado de Pedagogia, foi dado o prazo de vinte minutos para que a dupla de discentes fizesse a exposição de seu trabalho e quinze minutos a cada membro da Banca para exposição de seus comentários e perguntas, e depois quinze minutos para a réplica pelos discentes. Após exposição dos pareceres avaliativos, a Banca Avaliadora se reuniu e deu parecer final favorável pela aprovação da Monografia apresentada, o qual recebeu nota 10 (dez), contudo recomendou que a versão final passe por mais uma etapa de correção para contemplar as observações feitas pela Banca. A sessão encerrou às 21:15 horas. Nada mais havendo a tratar, eu, Edinalma Rosa Oliveira Bastos, lavrei a presente Ata que será assinada por mim, pelos demais membros da Banca e pelos discentes.

Itaberaba, 28 de julho de 2025.

Edinalma Rosa Oliveira Bastos

Professora-orientadora

Joana Angélica S. Lima

Membro 1

gov.br

ALINE DE OLIVEIRA COSTA SANTOS
Cadastrada em 02/05/2014 às 14:09:09
Ativada em 02/05/2014 às 14:09:09

Membro 2

Renata Santana Silva *Ana Queila Ramos de S. dos Santos*

Discente

Discente