

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

EMILIA DE SOUSA SILVA

**ANÁLISE DA LITERATURA RECENTE SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE
ALFABETIZAÇÃO E TRANSTORNO DE ESPECTRO AUTISTA**

MARABÁ
2023

EMILIA DE SOUSA SILVA

**ANÁLISE DA LITERATURA RECENTE SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE
ALFABETIZAÇÃO E TRANSTORNO DE ESPECTRO AUTISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa) como requisito para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia. Orientadora: Prof^ª Dr^ª. Hildete Pereira dos Anjos.

MARABÁ
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Biblioteca Setorial Josineide da Silva Tavares

- S586a Silva, Emilia de Sousa
Análise da literatura recente sobre as relações entre alfabetização e transtorno de espectro autista / Emilia de Sousa Silva. — 2023.
36 f.
- Orientador (a): Hildete Pereira dos Anjos.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Ciências Humanas, Faculdade de Ciências da Educação, Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Marabá, 2023.
1. Alfabetização. 2. Autismo. 3. Transtornos do espectro autista em crianças. 4. Ensino. I. Anjos, Hildete Pereira dos, orient. II. Título.

CDD: 22. ed.: 372.6

Elaborado por Miriam Alves de Oliveira – CRB2/583

EMILIA DE SOUSA SILVA

**ANÁLISE DA LITERATURA RECENTE SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE
ALFABETIZAÇÃO E TRANSTORNO DE ESPECTRO AUTISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa) como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Data de aprovação: Marabá (PA), 22 de dezembro de 2023.

Banca Examinadora:

Prof^a Dr^a. Hildete Pereira dos Anjos - Orientadora

Prof. Dr. Tiese Rodrigues Teixeira Jr - Examinador interno

Prof. Dr. Walber Christiano Lima da Costa - Examinador interno

Dedico esse trabalho para as duas mães da minha vida, os incentivos delas foram primordiais para a minha formação.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus pelo cuidado e por me proporcionar maravilhosas vivências durante a jornada acadêmica.

Agradeço a minha mãe Dilce Gilena, pela sua dedicação, empenho e coragem, por sempre sonhar junto comigo, me dando força para eu buscar os meus objetivos e por acreditar que tudo isso era possível. O meu *muito obrigada* nunca será suficiente, isso tudo é por você mãe, vencemos mais uma etapa. Te amo.

À minha tia/mãe Denise Negrão, por todo seu amor e ajuda ao longo desses anos. Devo tanto a você, obrigada!

Ao meu avô Raimundo Rodrigues, por toda as vezes que acordou às seis horas da manhã, para poder me ajudar nas passagens de ônibus e nos lanches da faculdade

À minha orientadora Hildete dos Anjos, que foi tão presente nessa reta final, nunca conheci um ser com tanta paixão pela sua profissão. Professora, se um dia eu me tornar uma profissional com pelo menos 10% da sua capacidade me sentirei honrada, pois a senhora foi a minha inspiração de como ser uma profissional com tanta paixão.

À minha amiga/irmã Thaisa Cardoso, por todo o apoio e por todo exemplo que você me deu durante toda a jornada.

Ao meu namorado Eros Lopes, que me incentivou a sair da zona de conforto, por todas as vezes me incentivar a ir além dos meus limites e por sempre estar presente nos meus momentos de insegurança. Obrigada!

À minha companheira de jornada acadêmica Vitoria Alexandria, que independente do caos que se encontrava, sempre estava com um sorriso e um carinho de conforto.

O meu *muito obrigada* a todos vocês, vocês fazem parte dessa jornada.

“Autismo é apenas uma maneira diferente de ver o mundo, com jeito único de ser” (Asperger).

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
APA	American Psychiatric Association
DSM-1	Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais-1ª vers.
DSM-5	Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais-5ª vers.
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TEA	Transtorno de Espectro Autista

RESUMO

Este estudo objetivou compreender, através de uma análise de artigos recentes, o que diz a literatura acadêmica sobre a alfabetização de crianças com Transtorno de Espectro Autista, considerando o recente amparo na legislação educacional brasileira para tais crianças. Para tanto, foram analisados seis artigos publicados entre 2020 e 2022 em revistas científicas brasileiras, tendo como descritores “autismo”, “Transtorno do Espectro Autista”, “alfabetização” e “letramento”. A análise desses artigos levou a organizá-los nas seguintes categorias empíricas: concepção de alfabetização e letramento, práticas pedagógicas e recursos didáticos, ambiente escolar, relação família-escola e interação com os colegas. Sobre a concepção de alfabetização e letramento, os autores analisados tenderam a entender a aquisição da língua como processo sociocultural e não mecânico; sobre as práticas pedagógicas e respectivos recursos, foi destacada a importância de escapar à padronização e produzir novas práticas e recursos com base nas especificidades das crianças; acerca do ambiente escolar e da interação com os colegas, os autores observam também a necessidade de mapear aquelas experiências e interações que fortalecem a sensação de segurança e de pertencimento; sobre as relações com a família, ficou claro que esta é fonte de informações importantes e as ações planejadas na escola precisam ser compartilhadas com ela.

Palavra-chave: alfabetização, autismo, ensino.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. HISTÓRICO DA DEFINIÇÃO DE AUTISMO E SUAS RELAÇÕES COM OS PROCESSOS EDUCATIVOS.....	13
1.1 PROCESSOS EDUCATIVOS FORMAIS E CRIANÇA AUTISTA: UM ENCONTRO DIFÍCIL	16
2. UM ESFORÇO DE REVISÃO DE LITERATURA: AUTISMO E ALFABETIZAÇÃO NA LITERATURA RECENTE	22
2.1. CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	23
2.2. PRÁTICAS DOCENTES E RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS.....	26
2.3.AMBIENTE ESCOLAR.....	28
2.4.RELAÇÃO ENTRE FAMÍLIA e ESCOLA	29
2.5 INTERAÇÃO COM OS COLEGAS	31
3.CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
REFERÊNCIAS.....	34

INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso (TCC) tem como objetivo analisar a relação entre autismo e alfabetização na literatura recente (2020-2022). Esse objetivo de pesquisa surgiu através dos meus interesses pelo transtorno de espectro autista (TEA), despertados através dos estágios realizados durante o percurso acadêmico, mas um estágio específico, realizado no quarto período do curso, me fez ter certeza de que a educação de alunos com espectro autista era onde me encontrava. Durante o estágio encontrei um aluno diagnosticado com TEA, ele estava sentado na fileira da frente com sua auxiliar, durante a aula notei seu esforço durante as atividades. Surgiu em mim a curiosidade de saber como foi a sua trajetória no ensino de alfabetização, já que ele se encontrava no terceiro ano do ensino fundamental. A minha busca por respostas e conhecimento me levaram a ficar cada vez mais interessada pelo autismo e me fez desenvolver como tema desta pesquisa a alfabetização com criança autista. Fui imaginando aquele aluno na sua jornada de alfabetização e suas dificuldades durante o percurso até chegar na série que se encontrava; fiquei horas tentando enxergar as formas que foram trabalhando como ele os métodos, as atividades que foram desenvolvidas.

Entender como a literatura apresenta os caminhos da criança autista no que se refere à aquisição da língua escrita tornou-se o principal objetivo do trabalho. Antes disso, aborda-se como o TEA foi conhecido pela sociedade e como é vista na educação. É muito comum a criança autista ser negligenciada, pois se acredita que ela jamais irá obter os mesmos resultados que qualquer outro aluno. Minha opinião é que as falhas que ocorrem no ensino da leitura e escrita no que se refere aos alunos com TEA, muitas vezes se devem a que o educador não está pronto para atender aquele aluno, ou muitas vezes não quer se interessar por ele.

¹Para entender o que diz a literatura acerca das relações entre alfabetização e o autismo, foi elaborado um percurso metodológico que obedeceu aos passos descritos a seguir:

- a) foi feito um levantamento na base de dados *Scielo* e no *Google Acadêmico* utilizando os descritores “Autismo”, “TEA”, “alfabetização” e/ou “letramento”.

¹ Ainda que essa primeira parte da introdução tenha sido redigida em primeira pessoa, pelas experiências pessoais da autora, daqui em diante o texto passa para a terceira pessoa, no formato acadêmico tradicional.

- b) Foram selecionados para a análise apenas os seis artigos acadêmicos derivados de pesquisa, os quais passaram por uma leitura superficial inicial no sentido de separar aqueles que tratavam das questões relacionadas à aquisição da língua escrita pelas crianças com Transtorno do Espectro Autista, através dos processos de alfabetização e de letramento.
- c) Uma segunda leitura indicou que as categorias emergentes nos textos poderiam ser sintetizadas nas seguintes categorias: concepção de alfabetização e letramento; práticas docentes e recursos didáticos utilizados; ambiente escolar; relação escola-família; e interação com os colegas.
- d) Foi feita, por fim, uma terceira leitura dirigida para selecionar os trechos dos artigos relacionados às categorias acima.
- e) Cada categoria foi analisada separadamente e depois elas foram agrupadas numa análise mais abrangente, correlacionando com as referências teóricas mobilizadas ao longo do trabalho.

O trabalho resultante foi organizado em seções, conforme mostra o sumário. A primeira seção trata sobre o que se entende por autismo, abordando como o autismo foi conhecido pela medicina e pela sociedade, apresentando os desafios que o aluno com TEA enfrenta na sua jornada escolar. Na segunda seção, o objetivo é apresentar a relação entre o autismo e alfabetização na literatura recente, organizada nas categorias concepção de alfabetização e letramento, práticas docentes e recursos didáticos, ambiente escolar e relação entre família e escola. Por fim, a terceira seção aborda as conclusões acerca do modo como a literatura analisada apresenta as relações entre alfabetização e TEA, de modo a contribuir para trabalhos posteriores que estudem, nas salas de aulas, as experiências de alfabetização da criança com TEA.

1. HISTÓRICO DA DEFINIÇÃO DE AUTISMO E SUAS RELAÇÕES COM OS PROCESSOS EDUCATIVOS

Esta seção foi desenvolvida com base no estudo de dois grupos de trabalhos: artigos científicos e de divulgação que definem o transtorno de espectro autista, na primeira parte e as relações entre autismo e educação, na segunda parte. Foram utilizados os artigos de Barbosa e França (2020), Lopes (2020) e Santos, M. (2020), além de informações do blog *Autismo e Realidade*, para a definição do transtorno; para a discussão educacional, utilizou-se Zabala (1998), Minetto (2008), Pan (2008), Miranda e Galvão Filho (2012), Gomes (2015), Barberini (2016), Oliveira (2020);, Wuo (2019), Santos, J. et al (2021) e Costa, Oliveira e Siems (2021). Alguns dos artigos aqui utilizados também são aqueles que compõem a revisão de literatura, mas para esta seção são aproveitadas apenas as questões mais gerais.

Barbosa e França (2020) observaram que o transtorno do espectro do autista é considerado e denominado como um distúrbio, o qual apresenta características comportamentais bem diversificadas. Eles tendem a ter dificuldades em se relacionar afetivamente com outras pessoas, muitas vezes levando a certo isolamento, o que é visto de forma estranha pelas pessoas ao seu redor. Entretanto, esse isolamento pode significar uma busca de segurança para a pessoa autista, no momento em que eles se encontram fora de sua área de conforto, na qual eles se sentem seguros.

Atualmente o autismo tende a ser visto como uma “doença” nova, mas será que o autismo realmente surgiu recentemente? Na verdade, o autismo sempre existiu, só era interpretado de uma forma equivocada, associada à doença mental; as crianças eram muitas vezes isoladas da sociedade e submetidas a tratamentos cruéis. Mesmo depois que o autismo foi sendo conhecido pela medicina, muitas crianças diagnosticadas com o transtorno não eram aceitas nas sociedades. Pode-se dizer que o autismo, muito antes de ganhar visibilidade social, começou a ser estudado pela comunidade médica. O blog *Autismo e Realidade*, na aba *O que é o autismo? Marcos históricos* apresenta 1908 como o ano em que o termo autista foi criado pelo psiquiatra suíço Eugen para explicar a fuga de realidades para um mundo interior que ele observava em seus pacientes esquizofrênicos.

Barbosa e França (2020) descrevem a pesquisa do Dr. Kanner, iniciada no ano de 1943. Para detalhar o autismo, como transtorno, Kanner analisou onze crianças

que apresentava comportamentos diferentes de outras crianças, como por exemplo apresentar irritações se mudasse algo de sua rotina ou se algum objeto não estivesse no lugar em que ele considera correto. Kanner concluiu que o transtorno de espectro autista se apresentava por cinco níveis, cada dos níveis apresentando suas particularidades. A partir das análises de Kanner o transtorno de espectro autista foi se tornando conhecido. Apesar de tais estudos serem citados até hoje, pelo fato de serem fundadores, eles apresentaram erros como qualquer pesquisa inicial. Barbosa e França (2020) destacam que Kanner achava as crianças autistas eram extremamente inteligentes em alguns pontos, porém, se apresentavam incapazes em outros pontos, como por exemplo realizar contato visual com outras pessoas, segurar um objeto e, até mesmo, conseguir estabelecer laços afetivos. Kanner acreditava que se eles conseguissem executar essas práticas que eram tão simples na visão dele, as crianças autistas não seriam rotuladas como “retardadas”. Barbosa e França (2020) dizem que, para Kanner, muitos educadores negligenciavam essas crianças, pelo simples fato delas não executarem práticas simples para a sociedade.

O blog Autismo e Realidade, na aba citada, formula uma linha do tempo sobre autismo na qual cita o trabalho de Kanner, de 1943:

O psiquiatra Leo Kanner publica a obra “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo”, descrevendo 11 casos de crianças com “um isolamento extremo desde o início da vida e um desejo obsessivo pela preservação da mesmice”. Ele usa o termo “autismo infantil precoce”, pois os sintomas já eram evidentes na primeira infância, e observa que essas crianças apresentavam maneirismos motores e aspectos não usuais na comunicação, como a inversão de pronomes e a tendência ao eco (sem indicação de página)

De acordo com a linha do tempo citada, também faz parte dessas primeiras pesquisas sobre autismo o trabalho de Hans Asperger, de 1944. Esse pesquisador escreveu um artigo intitulado “A psicopatia autista na infância”, analisando a “falta de empatia, baixa capacidade de fazer amizades, conversação unilateral, foco intenso e movimentos descoordenados” que ocorreria, para o autor, principalmente em meninos, ao mesmo tempo em que destacava à “habilidade de discorrer sobre um tema detalhadamente” (sem indicação de página), indicando já os indícios de uma inteligência específica.

Há um histórico de confusões acerca da definição de autismo; nos anos 50, o autismo foi considerado um distúrbio causado por pais emocionalmente distantes. A montagem cronológica no blog citado afirma que Kanner intitulava esse comportamento como “mãe geladeira”, usando a expressão para nomear mães que

não apresentavam nenhum tipo de afeto com o seu filho. Kanner acreditava que o relacionamento afetivo das mães com os filhos afetasse a construção neurológica. Em estudo recente, Lopes (2020), analisou autobiografias de duas mães que lidavam diariamente com o diagnóstico de seus filhos, com transtorno de espectro autista. Essas mães criticavam a ideia de “mãe geladeira”, não aceitando que o transtorno de seus filhos fosse fruto de uma falta de vínculo emocional. Elas pontuavam a teoria como ofensiva e até mesmo uma forma de “gatilho de culpa”, para mães que já se sentiam culpadas em ter um filho com TEA. Para Lopes, a partir do momento que uma mãe recebe o diagnóstico de um filho com transtorno de espectro autista, ela tende se sentir culpada, tentando procurar motivos em sua gravidez que possam ter gerado o transtorno em seu filho.

É também na década de 1950 que o autismo é, pela primeira vez, definido pela American Psychiatric Association (Associação Americana de Psiquiatria), em sua versão primeira do Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais (DSM-1):

Referência mundial para pesquisadores e clínicos do segmento, este manual fornece as nomenclaturas e os critérios padrão para o diagnóstico dos transtornos mentais estabelecidos. Nesta primeira edição, os diversos sintomas de autismo eram classificados como um subgrupo da esquizofrenia infantil, não sendo entendido como uma condição específica e separada (Blog Autismo e Realidade, sem indicação de página).

A cronologia apresentada pelo blog Autismo e Realidade informa que, na década de 1960, aparecem os primeiros estudos definindo o autismo como um transtorno cerebral que sempre estivera presente, desde o início da infância. Esses estudos modificaram as concepções acerca do autismo. Com os avanços do reconhecimento do transtorno e a consequente diferenciação entre as duas condições (*a psicose e o transtorno do espectro autista*), as crianças que foram diagnosticadas tiveram o direito do reconhecimento social de sua condição.

Esses avanços mostraram que alguns comportamentos que parecem ser normais podem ser um sinal de transtorno de espectro autista, muitas vezes passando despercebido. Por exemplo, andar nas pontas dos pés, não responder ao chamado do seu nome, não realizar contato visual. Esses pequenos gestos podem ser tomados como normais no decorrer do desenvolvimento da criança, mas são esses comportamentos que podem levar a um diagnóstico. Após várias mudanças na conceituação do TEA, no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtorno Mentais-DSM-5, da American Psychiatric Association aparece a seguinte definição:

[...] o transtorno do espectro autista também é definido por padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, que mostram uma gama de manifestações de acordo com a idade e a capacidade, intervenções e apoios atuais. Comportamentos estereotipados ou repetitivos incluem estereotipias motoras simples (p. ex., girar moedas, enfileirar objetos) (APA, 2014, p. 85).

O transtorno de espectro autista apresenta suas singularidades, pois ele vai se manifestar de diferentes formas, por isso a importância de não rotular comportamentos isolados como indício de TEA. Santos, M. (2020) relata em seu artigo, que mesmo que as crianças se encontrem no mesmo nível, elas podem apresentar comportamentos singulares, como por exemplo, uma pode verbalizar e a outra não. Santos, M. (2020) ainda em sua pesquisa ressalta a dificuldade da criança com TEA em se relacionar com outra criança e essa dificuldade pode afetar a relação com a aprendizagem, fazendo com que aquele aluno não consiga devolver as atividades que precisam ser executadas em grupos. O transtorno de espectro autista se apresenta no indivíduo, portanto, como tendência ao isolamento, à sensibilidade a sons e toques, com maiores ou menores limitações no campo verbal, com possibilidades maiores ou menores de interagir com seus iguais ou com os adultos. Porém nenhuma dessas características é obrigatória no diagnóstico uma criança autista, pois cada caso apresenta suas singularidades.

1.1 PROCESSOS EDUCATIVOS FORMAIS E CRIANÇA AUTISTA: UM ENCONTRO DIFÍCIL

O autismo continua com dificuldades de ser aceito no sistema educacional. Apesar de, no campo clínico, ele já ter deixado de ser entendido como doença e ser qualificado como um amplo espectro de transtornos, mas também de habilidades específicas, no campo da educação as crianças que são diagnosticadas com o TEA ainda são vistas como atrasadas ou sem condições de aprendizagem. A educação sempre apresentou desafios quando se trata de se tornar mais inclusiva, porém quando se trata de crianças diagnosticadas com transtorno de espectro autista os desafios se apresentam mais intensamente. Boa parte dessas questões têm relação com a tendência educacional de esperar comportamentos padronizados, a dificuldade de lidar com exceções. O termo *excepcionais* por muito tempo foi usado como uma forma de maquiagem o preconceito das pessoas em relação as crianças que

apresentam deficiência. Na pesquisa de Kanner, ele intitulava as crianças autistas como excepcionais, mas levando também em conta o fato de algumas apresentarem uma inteligência admirável. As diferenças nas formas de nomear podem apenas representar o esconderijo de velhas arapucas e maquiar valores sociais contraditório e a encobrir as tensões geradoras de novas formas veladas de exclusão (PAN, 2008, p. 28.)

A presença do aluno autista gera desconforto em sala de aula mas esse desconforto não está apenas ligado às condições específicas de aprendizagem dos alunos e também à educadora ou educador, que podem não estar prontos para lidar com os desafios no ensino daquela criança. É importante lembrar que o autismo se apresenta em graus e ter clareza da amplitude desse espectro facilita entender o nível de atenção que aquele aluno vai precisar em sala de aula. Muitas vezes esse aluno pode apresentar agressividade, ou pode apresentar desconforto com os barulhos em sala de aula, desconfortos que precisam ser traduzidos em ações educativas.

A inclusão do aluno autista em sala de aula é uma experiência ainda nova para os docentes, pois ainda há falhas na interação do aluno autista com o professor. Muitas vezes o docente não encontra formas para trabalhar, com o aluno autista, assuntos que estão sendo desenvolvidos com os demais, pois sempre vai ser uma experiência para aquele professor em buscar estratégias metodológicas em que se encaixem as características do aluno autista. Essa busca permanente de novas estratégias quebra a rotina docente e causa insegurança.

A estabilidade é algo que buscamos frequentemente, pois ela nos dá segurança. Quanto mais conhecemos determinado fato ou assunto, mais nos sentimos seguros diante dele. O novo gera insegurança e instabilidade, exigindo reorganização, mudança. É comum sermos resistentes ao que nos desestabiliza. Sem dúvida, as ideias inclusivas causam muita desestabilidade e resistência (MINETTO, 2008, p. 17).

Quando falamos de estabilidade, falamos de uma rotina, o que é essencial para vida de uma criança autista. Minetto (2008), em sua obra *Curriculo na educação inclusiva*, descreve que a estabilidade é algo que sempre procuramos, pois é na estabilidade que se encontra conforto. Levando esse contexto para o autismo, a criança autista quando não percebe estabilidade, se torna uma criança com dificuldade de convívio tanto escolar como familiar, podendo se tornar até mesmo agressiva dependendo do grau de instabilidade.

Costa, Oliveira e Siems (2021) em seu artigo *Transtorno do espectro autista e alfabetização*, descrevem uma transição de um aluno com TEA entre a educação

infantil e o ensino fundamental; nessa transição a instabilidade de que trata Minetto se apresenta nitidamente, pois essa criança estava acostumada com sua rotina na educação infantil e a partir do momento em que ela foi exposta a algo novo ela acaba apresentando comportamentos que podem ser meios de defesa como, por exemplo, o choro constante, a agressividade e até mesmo a curiosidade em conhecer o novo ambiente.

Um ambiente novo para um autista apresenta várias situações que podem causar reações inesperadas. Por exemplo, uma sala de aula que apresenta várias decorações coloridas podem dificultar a integração do aluno autista, pelo excesso de informação.

[...] o comportamento de permanecer sentado de um aprendiz com autismo refere-se aos aspectos do ambiente: é difícil permanecer sentado e focado em uma atividade realizada em um ambiente cheio de estímulos que possam distrair [...] sempre que planejar o ensino de habilidades que exijam a atenção do aprendiz, organize o ambiente evitando que outros estímulos concorram com suas atividades (GOMES, 2015, p.25).

Costa, Oliveira e Siems (2021) ressaltam em seu artigo que uma criança com Transtorno de Espectro Autista nas suas primeiras adaptações em sala de aula seria se referindo ao ambiente, pois o acúmulo de informações nas paredes alteraria o desempenho da criança, que apresentaria interesse pelas decorações, tirando o foco da aprendizagem.

Ainda no artigo de Costa, Oliveira e Siems (2021), as primeiras mudanças de uma criança autista requerem paciência e determinação pois o educador precisa achar meios que tragam aquele aluno para os processos interativos, verificando que informações são efetivamente importantes numa sala de aula.

Quando se falamos da vivência de um aluno com Transtorno de Espectro Autista em sala de aula, imaginamos as dificuldades que aquele aluno pode enfrentar e os dilemas da escola em receber aquele aluno, pois uma escola nunca vai estar preparada por completo para receber um aluno que precisa de uma atenção redobrada. Tanto a escola como os docentes precisam rever sua didática e formas para se encaixar com as lidas daquela criança.

adaptar as estruturas físicas e educativas para tornar mais fácil a participação social; para aprender a se relacionar, eliminando as barreiras psicológicas e sociais que impõem; criar clima de cooperação na sala de aula docente x aluno, aluno x aluno e família. (Santos, V. 2017, p. 104):

Adaptando a estrutura para receber aquela criança, a escola irá eliminar barreiras que podem ser desconfortáveis tanto para o aluno como para a família

daquela criança que está confiando seu filho à escola, de modo a trazer momentos prazerosos para aquela criança. Quando tratamos esse conforto do aluno em sala de aula, estamos falando de um ambiente que possa atender as necessidades específicas da criança; por exemplo, o aluno pode ter sensibilidade a cores muito fortes, observando essa característica, o educador fará o possível para trazer materiais que não causem desconforto e estresse para aquele aluno.

Santos, M. (2020) ressalta que o educador e o ambiente escolar podem construir climas de cooperação em sala de aula. Para isso, é essencial o professor se aprimorar nas especificidades que sua turma apresenta, seja um aluno com TEA ou um aluno com baixa visão; um professor que busca formação adequadas para o desenvolvimento da inclusão estará sempre lembrando que aquele aluno também necessita de uma educação de qualidade.

Barberini (2016) apresenta a diversidade que um professor encontra em sala de aula, uma diversidade de necessidade educativas especiais. Para entender mais dessa diversidade foi realizada uma pesquisa de campo, onde a autora analisou três escolas (duas públicas e uma particular). Durante a pesquisa, Barberini observou que muitos dos professores se apresentaram com impotência quando tinha algum aluno com necessidades, se encontravam sem estratégias de elaborar uma didática de ensino.

Barberini em sua pesquisa ressalta a posição de Martins (2007) de que mesmo que os educadores obtenham uma formação acadêmica adequada, suas teorias e prática para inclusão escolar de alunos com transtorno de espectro autista ainda são limitadas, principalmente os aspectos ligados à socialização e a democratização do ensino.

De acordo com Santos, M. (2020) muitos professores das salas comuns não se articulam com os educadores do AEE, fazendo que, às vezes, o processo de aprendizagem desenvolvido na sala do AEE seja desconstruído na sala comum, pois a docente da sala comum não cultiva o que as educadoras produzem na sala do AEE. Claro que o contrário também acontece, por força dessa desarticulação: processos de aprendizagem iniciados na sala comum não reforçados ou continuados no AEE.

Em uma sala de aula, todos tem sua singularidade de aprendizado, cada aluno vai encontrar o seu melhor método de como entender uma matéria. Levando esse pensamento para o aprendizado da criança autista, os alunos com TEA também apresentam suas particularidades de aprendizado, pois cada um vai apresentar suas

facilidades com algo e suas dificuldades. Zabala nos mostra esse grau de conhecimento.

Sem dúvida, é difícil conhecer diferentes graus de conhecimento de cada menino e menina, identificar o desafio de que necessitam, saber que ajuda requerem e estabelecer a avaliação apropriada para cada um deles a fim de que sintam estimulados a se esforçar em seu trabalho. Mas o fato de que custe não deve nos impedir de buscar meios ou formas de intervenção que, cada vez mais, nos permitam dar uma resposta adequada às necessidades pessoais de todos e de cada um de nossos alunos. (Zabala, 1998, p. 36).

Importante ressaltar que alfabetização em si só já é um processo bastante desafiador, pois a criança vai se encontrar diante de vários obstáculos e vai passar por experiências constituídas por suas próprias tentativas de aprendizado. Zabala nos mostra que mesmo diante das dificuldades do aluno, o educador não pode parar na busca de melhor ensino; são as buscas inspiradas nas necessidades dos alunos que geram respostas quanto às melhores estratégias de ensino.

Miranda e Galvão Filho (2012, p.12) salientam que “nesse processo, o educador precisa saber potencializar a autonomia, a criatividade e comunicação dos estudantes e, por sua vez tornar-se produtor de seu próprio saber”. Quando a criança é estimulada, ela perceberá o quanto a mente dela pode produzir, no caso dos alunos com TEA, os educadores têm que estimular e encorajar os atos que fazem com que eles se sintam autores do próprio saber. Oliveira (2020), ao se referir a aprendizagem afirma que :

O aluno aprende. O aluno com o transtorno do espectro autista aprende. Essas são as primeiras ideias que queremos enfatizar neste pequeno texto. A aprendizagem é característica do ser humano. O ensino e aprendizagem são dois movimentos que se ligam na construção do conhecimento. É uma construção dialógica e não interpretativa; expressão imanente da nossa humanidade, que abarca também o aprendente com autismo.

Oliveira apresenta duas construções de aprendizagem: uma dialógica e uma não interpretativa, a dialógica implica em uma educação que busca conhecimento, fazendo com que o aluno estabeleça uma capacidade de diálogo. Já a aprendizagem não interpretativa significa apenas acúmulo de conteúdos, não implicando em uma construção sólida de aprendizagem. Oliveira (2020) defende que a aprendizagem seja dialógica.

Santos, J.O. *et al* (2021) discutem que a inclusão nos dias atuais vai muito mais que uma proposta escolar e sim uma proposta social, pois a importância de educar vai muito mais que uma sala de quatro paredes e sim para uma convivência em sociedade que é formada pela diversidade. Porém quando se trata de uma educação

de crianças com TEA, é necessário falar também sobre as dificuldade em sala de aula, salas que têm em media 45 alunos com somente uma professora para coordenar a aprendizagem. Wu (2019) ressalta a necessidade de uma politica de educação especial que busque um sistema mais acessíveis para os alunos que precisam, pois ainda se apresenta de uma forma que garante o acesso, no entanto isso não basta para as necessidades reais.

Desse modo compreende-se que a aprendizagem da criança autista sempre irá apresentar obstáculos na prática pois a educadora sempre vai lidar com a singularidade de cada aluno. Haverá dias ele pode conseguir desenvolver todas as atividades e em outros os dias ele pode apresentar rendimento baixo. Sempre o educador vai deparar com singularidades e elas precisarão ser a base de novas estratégias de ensino.

Sintetizando os autores lidos acerca das relações entre os processos educativos formais e o TEA, percebe-se que esse é um encontro difícil e que não tende a se tornar fácil, já que a padronização escolar, tanto no que se refere a conteúdos quanto à didática pode dificultar a permanência de crianças que apresentam novos padrões de comportamento e de aprendizagem. O estabelecimento de novas rotinas para garantir a inclusão, a quebra das rotinas conhecidas pelos alunos neurotípicos (e professores idem) podem gerar muito desconforto em sala de aula. Por outro lado, a criatividade em produzir novas formas de acessar conteúdos e até novos conteúdos podem enriquecer a sala de aula e a formação dos docentes. Trata-se, no entanto, de processos que precisam ser reinventados a cada especificidade e grau de autismo.

2. UM ESFORÇO DE REVISÃO DE LITERATURA: AUTISMO E ALFABETIZAÇÃO NA LITERATURA RECENTE

Na seção anterior, foram discutidas questões gerais acerca das dificuldades no encontro entre autismo e educação. Para este trabalho, decidiu-se enfatizar os primeiros momentos desse encontro, que são os processos de alfabetização porque passa a criança com TEA. Para analisar a relação entre autismo e alfabetização na literatura recente, foi feito um levantamento na base de dados *Scielo* e complementado com uma busca no Google Acadêmico. Foram encontrados seis artigos publicados entre 2020 e 2022, os quais foram organizados no quadro abaixo, do mais antigo para o mais recente.

Quadro 1: artigos analisados na revisão de literatura sobre alfabetização e autismo.

Ano	Título	Autores		Periódico/ Localização
2020	Processo de alfabetização de crianças diagnosticadas com transtorno do espectro do autismo.	Gustavo BARBOSA;	Thayllon Gabrielle Cordeiro	Caderno Intersaberes. v. 9 n. 18, 2020
2020	Transtorno do Espectro Autista e Interações Escolares: Sala de Aula e Pátio	Emellyne Lima de Medeiros Dias LEMOS, Laísy de Lima NUNES e Nádía Maria Ribeiro SALOMÃO.		Rev. Bras. Ed. Esp., Bauru, v.26, n.1, p.69-84, Jan.-Mar., 2020
2021	As experiências nos espaços-tempos da escola sob o olhar de uma criança com Transtorno do Espectro do Autismo	Lyanny Araujo FRANCÊS e Amélia Maria Araújo MESQUITA		Revista Brasileira de Educação v. 26 e260026 2021
2021	Alfabetização e letramento: um olhar para o processo de aprendizagem de crianças com o transtorno do espectro autista (TEA):	Simone Martins dos SANTOS, Zenaide Dias TEIXEIRA e Marcelo Duarte PORTO		Revista Linguística, Rio de Janeiro, vol. 17, n. 2, p. 316 – 332, maio - ago. 2021.
2021	Uma proposta com multiletramentos no atendimento educacional especializado na	Soraya Gonçalves Celestino da SILVA e Evangelina Maria Brito de FARIA		Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, 26, p. 1–16, 2021.

alfabetização do aluno
autista

2022 Autismo: modos Zizi TREVISAN e Gisele Dialogia, São Paulo,
pedagógicos de Silva ARAÚJO 41, p. 1-14, 2022.
alfabetização e letramento

A leitura dirigida desses artigos levou a organizar as contribuições encontradas nas seguintes categorias, as quais são discutidas abaixo: a) Concepção de alfabetização e letramento; b) Práticas docentes e recursos didáticos utilizados; c) Ambiente escolar; d) Relação escola-família; f) Interação com os colegas.

2.1. CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

O autismo sempre foi visto como um obstáculo para a aprendizagem, e por muito tempo, acreditou-se que as crianças com o transtorno não poderiam viver uma vida “normal”. Desse modo, por muito tempo as crianças com TEA foram isoladas de tudo e de todos fazendo com que eles se torna-se para sociedade pessoas monstruosas, foram anos de luta para essa realidade ser mudada e fazer com que a sociedade compreendesse que as crianças com transtorno de espectro autista poderiam frequentar uma escola e ter a capacidade de viver os mesmo trajetos de ensino.

Soares diferencia de alfabetização e letramento, defendendo que, apesar de ambos apresentarem suas particularidades, os dois conceitos se interrelacionam:

É necessário reconhecer que a alfabetização- entendida com aquisição do sistema convencional de escrita – distingue -se de letramento – entendido como o desenvolvimento de comportamento e habilidades de uso competente da leitura e da escrita sociais: distinguem -se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos. Tal fato explica por que é conveniente a distinção entre os dois processos. Por outro lado, também é necessário reconhecer que, embora distintos, alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de prática, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver- se na dependência da por meio da aprendizagem do sistema de escrita (SOARES, 2004, p.97).

É na prática que se percebe os processos de aquisição do sistema de leitura e escrita, não se podendo dizer que um aluno está na alfabetização só porque ele “faz

parte” daquele nível de aprendizagem (compõe uma turma), mas ele só vai fazer parte daquele nível quando for desenvolvido o contexto da prática; que é por meio de atividades de letramento que aquela criança irá desenvolver sua competência linguística. “A alfabetização não é apenas o domínio de um sistema complexo de signos, não obstante adquiridos por treinamento mecânico pois requer o processo de desenvolvimento de função”, dizem Silva e Faria (2021, p. 05), em seu artigo *Autismo e letramento*. Ali, se aborda como a alfabetização se inicia na vida de uma criança: o primeiro ato dela é desenhar, desenhos que ela pode apresentar como a letra A ou até mesmo uma frase, todo esse ato pode se apresentar em um desenho; isso mostra que a criança já está tendo contato inicial com o letramento, já que desenhar é uma atividade antiga da humanidade para representar suas rotinas. Silva e Faria (2021), baseando-se no pensamento de Vygotski, ressaltam que os gestos, jogos e desenhos são precursores do letramento, processos representativos pelos quais a criança passa até o momento em que ela se aproprie da linguagem escrita.

Entender que o acesso à escrita começa pelo registro de garatujas pode fazer toda a diferença, pois a criança pode escrever antes mesmo da aquisição do alfabeto. Por isso é tão importante o educador reforçar a criança a escrever seus rabiscos e nesse ato de reforçar, trazer consigo a melhoria daqueles ensaios de escrita até que esta se torne a escrita formal. No caso da criança com TEA, muitas vezes os educadores não reforçam comportamentos que serão necessários para alfabetização, como os processos de registro espontâneo. Nos artigos analisados, encontramos situações que são relatadas em escola quando se trata de aprendizagem com criança com TEA. Costa, Oliveira e Siems (2021) descrevem em seu artigo a situação de um aluno que ainda não tinha desenvolvido a escrita e apresentava dificuldades em firmar o lápis e observando esse dilema do menino com o lápis elas notaram que o material utilizado produzia um ruído que na qual o incomodava. Diante desses fatores foram percebendo que isso trazia atraso na aprendizagem do aluno, pois além dele não possuir uma pegada mais firme no material, o barulho provocava atrasos fazendo com ele não avançasse.

Sabe-se que o início da vida escolar de uma criança é bem difícil pois ela vai estar exposta a um ambiente novo e pode ser que não estivesse pronta para receber tantas informações de uma vez só. E quando falamos de um aluno com TEA estamos falando de sua rotina que está sendo mudada por completo, pois sair de sua zona de conforto gera comportamentos não esperados.

Trevizan e Araújo (2022) analisam uma obra de três volumes que foram publicada no ano de 2018 (por questões éticas as autoras não divulgaram o nome da obra e nem o nome da autora). A literatura apresentava uma crítica sobre o “porque alfabetizar crianças com TEA”. Compreendendo que todos têm direito a uma educação de qualidade independente de cor, raça, gênero, religião, como garante a Constituição Federal (Brasil, 1988), todos os autistas têm o direito de ter um acesso de qualidade a educação, independente dos seus níveis de comprometimento. Uma alfabetização inclusiva produzirá um ensino de qualidade para aqueles que apresentam necessidade dela. Mendes (2023) defende que a educação que se propõe universal deve incluir a diversidade saindo dos modelos padronizados que não se importam com os cenários dos estudantes e de sua família trazendo exclusão e falha escolar.

A educação inclusiva é para todos os estudantes. É para ter igualdade de oportunidades, valorização da diversidade, e promover a aprendizagem de todos, com deficiência e sem deficiência. A escola, a gente não pode esquecer, é muito mais do que um local de aprendizagem das disciplinas curriculares tradicionais, é um espaço de socialização e integração dos estudantes. É um espaço de valorização da diversidade que favorece o desenvolvimento cognitivo, evidentemente, mas também socioemocional.

Trevizan e Araújo (2022) percebem, na literatura por elas analisada, a tendência ao uso da pedagogia tradicional, de modo que predomina o uso de métodos baseados em teorias de análise do comportamento para o desenvolvimento dos alunos autistas. Essa concepção deixa de considerar o pertencimento histórico-cultural da criança autista, conforme as autoras.

Costa, Oliveira e Siems (2021) descrevem um aprendizado único para cada pessoa. Cada um tem suas diferentes maneiras de aprender incluindo também a pessoas com deficiência, desde que sejam identificadas as estratégias adequadas.

Na aprendizagem de crianças TEA, vemos que algumas delas não apresentam verbalização; tais crianças muitas vezes utilizam desenhos para poder se comunicar, gestos para demonstrar o que deseja expressar, o que só afirma que esses processos são preliminares da linguagem escrita para uma criança.

Silva e Faria (2021) ainda abordam o pensamento de Emilia Ferreiro, a qual argumenta que a escrita não é um produto escolar, mas sim um comportamento cultural produzido e reforçado pelo esforço coletivo da humanidade. Para as autoras, atualmente as crianças apresentam muita facilidade com o mundo da tecnologia, em jogos, desenhos que se apresentam em plataformas virtuais.

Desse modo, não apenas perceber as diferenças entre alfabetização e letramento, colocando um a serviço do outro no processo de aquisição da linguagem escrita das crianças com TEA, como também utilizar formas de letramento que mobilizem seus interesses, como os jogos e atividades do mundo virtual, podem ser importantes para o trabalho docente. Na próxima subseção, os recursos didáticos para o aperfeiçoamento das práticas docentes com TEA são enfocados.

2.2. PRÁTICAS DOCENTES E RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS

Quando falamos em recursos didáticos entendemos, que são ações e materiais que foram pensados para determinada atividade, elaborada de uma forma que facilite aos os alunos compreenderem o que estão estudando, facilitando sua forma de aprendizagem. Os recursos didáticos podem estar em todo tipo de lugar na escola, cabe o educador saber explorar ao seu redor. Muitas vezes, podem estar em lugares que nem imaginamos. Por exemplo, a criança com TEA pode apresentar um interesse pelo pátio da escola, interesse que faz com que ela não permaneça muito tempo em sala de aula, quando um docente percebe esse interesse do aluno por um espaço cabe a ele utilizar esse espaço como um recurso didático (poderia, por exemplo, elaborar aulas para o ambiente que chama a atenção do aluno).

Santos, Teixeira e Porto (2021, p. 316), entendendo “os processos de alfabetização e letramento como fundamentais na formação do cidadão”, concluem que o professor precisa conhecer e compreender caminhos para que a criança com TEA aprenda, e um dos caminhos mais eficientes é a partir do objeto de fixação (ou seja, do que ela gosta) para que assim sejam inseridas novas estruturas de aprendizagem, diferentemente daquilo pelo que ela não demonstra interesse. Essas inserções devem ser feitas sempre com calma e paciência, respeitando sempre a princípio sua condição limitada, explorando o melhor método que a criança desperta interesse para aprender, sempre com reforços positivos para estimular a criança cada vez mais a conhecer coisas novas e ampliar o seu vocabulário.

Santos (2020) relata que em uma sala de aula o educador se depara com uma diversidade de alunos onde cada um apresenta sua particularidade de aprendizagem, mas quando um educador se depara com um aluno com TEA, ele terá que trazer formas de atividades que correspondam às dificuldades que o aluno apresenta no

momento. A falta de motivação do aluno pode gerar curiosidade em outros assuntos ou trazer distração em sala de aula; um professor observando a curiosidade desse aluno pode trabalhar em cima dessa situação.

A aprendizagem de uma criança com espectro autista é estimulada por materiais concretos, que podem ser usados como recurso didático. Massa de modelar, jogos, brincadeiras e música podem ser utilizados para uma didática eficaz. Um material concreto em sala de aula atrai a curiosidade na criança pelo assunto que estiver sendo tratado em sala de aula. Um professor que aproveita a oportunidade da curiosidade do aluno realiza uma aula mais proveitosa. Importante ressaltar que antes mesmo de aplicar recursos didáticos para uma criança com transtorno, o docente precisa conhecer as sensibilidades que o aluno pode apresentar, organizando com base nelas sua proposta didática.

Wuo (2019) analisou, em sua pesquisa de campo, que docentes estavam aplicando as mesmas práticas pedagógicas para todos os alunos com espectro autista. Percebe-se aí uma tendência à padronização do ensino, baseada numa padronização da deficiência que já foi apontada antes e que é prejudicial à aprendizagem da criança com TEA. Wuo destaca que a falta dessa interação no âmbito de aprendizagem com aluno pode ser prejudicial, pois as dificuldades de comunicação serão barreiras no processo de escolarização do aluno com TEA.

Sampaio e Oliveira (2017) destacam a importância do computador como recurso importante para a aprendizagem da escrita no caso do TEA:

[...] no ensino da escrita para crianças autistas, o computador pode aparecer como um recurso bastante motivador. Pois, como muitas delas têm dificuldade em controlar o movimento das mãos, fica muito difícil conseguirem fazer letras bem desenhadas. E o computador vai diminuir bastante o esforço das crianças, além de lhes proporcionar o prazer de escrever de forma mais clara e rápida, através da digitação (Sampaio; Oliveira, 2017, p. 361).

Considerando essa facilidade delas com esse mundo virtual, percebemos como esse meio vem sendo uma forma de apresentar o mundo do letramento, trazendo as facilidades deles poderem conhecer o mundo da aprendizagem de uma forma que eles se interessem.

Os jogos digitais são, geralmente, organizados com animação e com espaço delimitado. O aluno autista necessita dessa delimitação espacial presente, por exemplo, em jogos de encaixe ou em quebra-cabeças em que a peça, uma vez afixada, não sai do lugar na tela do computador. Porém, é preciso reconhecer que a maioria das experiências com ou sem uso de tecnologias nas escolas só obtêm êxito com uma competente mediação docente e com um bom plano de atendimento individualizado para os alunos com deficiências (Silva e Faria, 2021, p. 07).

Concluindo esta subseção, pode-se afirmar que muita pesquisa é necessária para cada situação de aprendizagem com cada criança autista, de modo a gerar matérias e práticas que respondam às necessidades apontadas pela interação; a tendência ao uso dos mesmos materiais, baseada numa padronização do autismo, pode ser prejudicial a tais interações.

2.3. AMBIENTE ESCOLAR

De acordo com Barbosa e França (2020), o processo de alfabetização pode efetivamente contribuir para a vivência de novas experiências capazes de levar a criança diagnosticada com TEA a novas aprendizagens e a novos comportamentos. Dessa forma importante ressaltar como as experiências vividas pela criança autista pode influenciar na sua alfabetização, porém muitos educadores barram essa linha de aprendizagem da criança, rotulando-a como incapaz.

Muitos professores não compreendem que uma escola é um ambiente novo para qualquer criança e quando se trata de uma criança com TEA o ambiente escolar se intensifica para ela, pois o ingresso na escola é um processo que requer muita atenção, já que para o autista, mudanças na rotina tendem a ser assustadoras; dessa forma é comum nas primeiras semanas a criança apresentar comportamentos agressivos ou comportamentos de isolamento. Belisário e Cunha (2010, p. 22) já chamavam a atenção para as dificuldades desse primeiro momento:

A escola, naquele momento, é uma experiência desconhecida e de difícil apropriação de sentido e propósito pela criança. Por parte dos professores, a vivência desses primeiros momentos pode ser paralisante, carregada de sentimento de impotência, angústia e geradora de falsas convicções a respeito da impossibilidade de que a escola e o saber/fazer dos professores possam contribuir para o desenvolvimento daquela criança. Mediante as dificuldades iniciais, as escolas recorrem a todo tipo de tentativa de acolhimento ao aluno. Essa é uma atitude absolutamente compreensível, embora sejam importantes alguns cuidados.

A criança autista, ao entrar na escola, se depara com um ambiente novo que faz com que ela se sinta insegura, então ela tenderá a apresentar resistência contra aquele ambiente, pois para uma criança autista a sua mente é sua segurança. Podemos rotular esse artifício como bolha de segurança, no momento que a criança se encontra em uma situação que faz com que ela saia dessa bolha, ela se desespera, por isso Belisário e Cunha pontuam que a escola é uma experiência difícil: sendo tudo novo para aquela criança, os sentimentos de insegurança vão ser mais intensos.

Compreender que aquela criança está passando por esse processo é bastante desafiador para um educador, que às vezes irá presenciar choros, estresse daquele aluno, todo esse comportamento porque ele está vivendo um processo de adaptação.

A criança com TEA em uma escola sempre acaba se identificando em um espaço específico, pode ser a quadra, cantina, biblioteca, brinquedoteca, sempre ele vai encontrar um lugar que quer frequentar mais. Quando um educador percebe tal interesse, cabe a ele aproveitar a oportunidade para promover atividades nesses espaços, pois o aluno com TEA terá uma participação mais ativa, muitas vezes pode até levar esse aluno ao espaço escolhido para poder acalmar suas crises.

Francês e Mesquita (2021) nos mostram esse aproveitamento de espaço escolar, descrevendo atividades que eram desenvolvidas com uma criança com TEA em um determinado ambiente e como essa criança apresentava sinais de felicidade quando entendia que ia para aquele espaço. As autoras ainda ressaltam que não basta só levar o aluno para aquele espaço, o educador também precisa incentivar esse interesse do aluno, trazendo cooperação para aquele ambiente ser mais prazeroso.

Desse modo para um aluno com TEA deseje estar no ambiente escolar, o educador precisa também preparar esse ambiente de uma forma que ele se sinta confortável, obviamente respeitando a singularidade dos outros alunos, para que possa ser um ambiente não acessível para um aluno e sim para todos os alunos que estão ao redor do ambiente. Souza (2020, p. 325) enfatiza “a importância do planejamento flexível de qualidade, sendo assim indispensável conhecer as necessidades de seus alunos”.

Portanto, para concluir provisoriamente, o mapeamento dos espaços escolares relacionando-o com as reações das crianças com TEA pode ser uma estratégia que permita à escola utilizar pedagogicamente espaços tradicionalmente não usados.

2.4. RELAÇÃO ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA

Quando falamos da relação da família com a escola, não estamos falando só da família comparecer nas reuniões, ou entrar em contato com o professor do filho. É claro que todos esses comportamentos são importantes, mas também estamos falando da escola entrar em contato com a família, deixar a família ciente dos avanços

do aluno e das dificuldades, mantendo uma relação constante, de extrema importância para o desenvolvimento do aluno e para o planejamento permanente da escola.

Silva e Faria (2021) ressaltam que, quando a escola valoriza essa relação, o educador também valoriza as habilidades que a criança está adquirindo na aprendizagem. Assim é importante ressaltar como um aluno com TEA necessita dessa relação, pois ela precisa desse olhar com mais atenção, são nas observações escolares e familiares que a melhoria de aprendizagem é moldada.

Wuo (2019) mostra essa relação da família do aluno autista com a escola; durante sua pesquisa, notou que o aluno frequentava mais aulas na sala de atendimento do que as aulas na sala comum, no entanto o artigo ressalta que frequentar as aulas da sala comum também fazem parte do processo de aprendizagem, durante essa pesquisa foram feitos alguns questionários para os pais e para os educadores, nesses questionários identificaram uma divergência entre as concepções. Na pesquisa de Wuo, ficou nítido que a relação da família com escola se mostrou fraca, pois ambos não sabiam entrar em consenso para melhorar a aprendizagem do aluno. A ausência do aluno nas aulas comum pode se relacionar com uma rachadura de comunicação da escola com a família e saber entender os motivos que aquela criança falta tanto as aulas comuns.

Ferreira e Barrera (2010) salientam que essa relação entre pais e a escola tende a ser unilateral; a escola tende a culpar os pais pelas dificuldades de aprendizagem enfrentadas no decorrer do processo com aquele aluno. As autoras ainda pontuam o quanto é importante a escola também levar em consideração as diversidades de cada família e suas condições de vida, desse modo repensando a relação, pois precisa se atentar para as diferentes dinâmicas familiares.

Importante ressaltar que a vida de famílias com criança TEA é bastante desafiadora, pois requer uma dinâmica de encaixar a rotina daquela criança com a rotina dos pais. Muitas vezes os pais priorizam os tratamentos de saúde que a criança faz, deixando em segundo plano o tratamento da socialização que uma escola pode promover diante da aprendizagem obrigatórias. A escola, por sua vez, pode falhar na relação com a família, deixando de tentar entender os motivos por que aquele aluno falta, por não apresentarem esse interesse, deixam de explicar para os pais o quanto é importante a frequência às aulas.

Desse modo compreende-se a o quanto é necessário a relação dos pais com escola, assim como o quanto a escola precisa rever as diferentes formas de lidar com cada família. Fica claro que estas são fonte de informações importantes acerca daquilo que fortalece a sensação de segurança e pertencimento da criança, assim como do que a afeta negativamente, de modo que as ações planejadas na escola precisam ser compartilhadas com ela.

2.5 INTERAÇÃO COM OS COLEGAS

Todos os pais têm receio de colocar seu filho TEA em uma escola, pois imaginam como será a reação dos alunos com o seu filho e como será a reação do filho com outros alunos. Esse medo é normal, pois além do filho estar se adaptando ao ambiente novo, os pais também estão se adaptando a uma rotina e ao ambiente novo também.

Sabemos que umas das características de uma criança com transtorno de espectro autista é dificuldade de interação com as demais pessoas, Chicon *et al* (2019) baseiam em Vigotski sua pesquisa acerca da interação da criança autista, salientando que o desenvolvimento histórico do ser humano se ancora na relação social. Quando levamos esse contexto para os processos de socialização imediata de uma criança autista estamos falando em respeitar os limites dela, pois muitas vezes o contato com muitas pessoas pode causar desconforto. Os autores ainda pontuam sobre as brincadeiras geradas em sala de aula, que muitas das vezes os alunos TEA preferem se isolar em canto da sala ou ficar andando pela sala sem interagir com a turma. Descrevendo a pesquisa de campo, eles pontuam que as crianças só participavam com auxílio de um estagiário; pode-se notar que, durante a pesquisa, em nenhum momento a educadora da sala de aula propôs uma atividade colaborativa na qual os demais alunos realizariam essa interação com o aluno TEA.

Lemos, Nunes e Salomão (2021) apresentam em seu artigo uma pesquisa de campo realizada em uma determinada escola. Presenciando uma dinâmica colaborativa, eles perceberam que os alunos interagiam mais com a criança TEA fora da sala de aula, como nas atividades de educação física, atividades fora da sala e intervalos. Durante essas interações, os autores perceberam que a todo momento a

criança TEA olhava para o seu auxiliar, como uma forma de buscar ajuda para participar da atividade da turma.

Importante ressaltar que a interação dos demais alunos com um aluno TEA se inicia através de atividades colaborativa que são desenvolvidas em salas de aula, sabemos que para uma criança TEA tudo vai ser intenso e uma dinâmica colaborativa é uma forma que pode trabalhar essa intensidade. São essas atitudes que fazem acontecer a inclusão da criança com os colegas.

Os benefícios das atividades colaborativas entre estudantes têm sido ressaltados, da mesma forma que entre docentes, por diversos autores. Os trabalhos de Coll Salvador (1994) e Colaço (2004) são exemplos dos que realizam uma análise ampla dos efeitos desse tipo de atividade entre estudantes. Esses autores apontam ganhos em termos de: 1) socialização (o que inclui aprendizagem de modalidades comunicacionais e de convivência), controle dos impulsos agressivos, adaptação às normas estabelecidas (incluindo a aprendizagem relativa ao desempenho de papéis sociais) e superação do egocentrismo (por meio da relativização progressiva do ponto de vista próprio); 2) aquisição de aptidões e habilidades (incluindo melhoras no rendimento escolar); e 3) aumento do nível de aspiração escolar. (Damiani, 2008, p. 222).

Desse modo, a interação dos demais alunos com a criança autista podem começar sendo mediada pelo professor, auxiliar, ou estagiários, de modo a aproximá-la da turma. Essa aproximação deve ser observada de modo a mobilizar as melhores condições de interação.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das buscas por artigos sobre o assunto de alfabetização e letramento com crianças autistas, foi percebido o quanto o assunto ainda é pouco debatido dentro das questões educacionais, de modo que ainda há muitos desafios a ser enfrentados. Um aluno que necessita de uma atenção redobrada tenderá a trazer desconforto para o educador, não porque ele não consiga lidar com aquele aluno e sim por haver insegurança nas práticas pedagógicas adequadas a ele.

Apesar da educação especial já estar, de certo modo, estabilizada como parte do processo educacional, as práticas pedagógicas relativas ao Transtorno do Espectro Autista apenas recentemente começam a ser pensadas: vê-se que a maioria dos artigos analisados, abordam as especificidades do autismo e a carência nas práticas do professor. Muitos professores ainda não exploram um mundo que eles têm em um ambiente escolar e como eles podem trabalhar com esse meio. O desafio que mais encontra na alfabetização dos alunos autistas é ainda a forma que os professores trabalham em sala de aula com eles, às vezes nem desenvolvendo atividades que a criança autista possa efetivamente realizar, ou não reparando nas possibilidades de interação dessa criança com a cultura letrada.

A literatura mostra também que há dificuldades no relacionamento das famílias do aluno autista com os educadores; foi uma das questões que mais chamou a atenção durante as pesquisas. Esse bloqueio na relação familiar com a escola pode ser um motivo de aquele aluno não avançar, pois a falta de troca de informação entre as partes afeta o planejamento de ações que minimizem as perdas e potencializem os ganhos educacionais da criança.

Começar a compreender as possibilidades na alfabetização com alunos autista, foi um avanço, porém o assunto ainda é muito complicado de se analisar, ainda muitas mudanças a ser feitas, muitas questões a serem estudadas.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtorno Mentais- DSM-5**. Porto Alegre: Artmed, 2014, 948 p.

BARBERINI, Karize Younes. A escolarização do autista no ensino regular e as práticas pedagógicas. 2016. Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**. São Paulo, v.16, n.1, p. 46-55, 2016.

BARBOSA Gustavo Thayllon; FRANÇA, Gabrielle Fernanda Cordeiro. Processo de alfabetização de crianças diagnosticadas com transtorno do espectro do autismo. 2020. **Caderno Intersaberes**. v. 9 n. 18, 2020.

BELISÁRIO FILHO, José Ferreira; CUNHA, Patrícia. **A Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar: transtornos globais do desenvolvimento**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

Blog Autismo e Realidade. **O que é o autismo?** Marcos históricos.. Disponível em:<https://autismoerealidade.org.br/o-que-e-o-autismo/marcos-historicos/> Acesso em 17 nov 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Constituição Federal**, 1988.

CHICON *et al.* Brincando e aprendendo aspectos relacionais da criança com autismo: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte** 2019;41 (2): 169-175 Disponível em <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0101328917302202?via%3Dihub> Acesso em 22 nov 2023

COSTA, Aline Fernandes; OLIVEIRA, Leuda Evangelista; SIEMS, Maria Edith Romano. Transtorno do espectro autista e alfabetização. **Revista Brasileira De Educação Básica**, no 6. (Número Especial) Educação Especial Escolar, março de 2021.

DAMIANI, Magda Floriana. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar em Revista**, n. 31, p. 213–230, 2008.

FERREIRA, Susie Helena Araújo; BARRERA, Sílvia Domingos. Ambiente familiar e aprendizagem escolar em alunos da educação infantil. **Psico**, [S. l.], v. 41, n. 4, 2010. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/5686>. Acesso em: 23 nov. 2023.

FRANCÊS, Lianny Araújo; MESQUITA, Amélia Maria Araújo. As experiências nos espaços-tempos da escola sob o olhar de uma criança com Transtorno do Espectro do Autismo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, p. e260026, 2021.

GOMES, Camila Graciela Santos. **Ensino de leitura para pessoas com autismo**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2015. 131 p.

LEMOS, Emellyne Lima de Medeiros Dias; NUNES, Laísy de Lima; SALOMÃO, Nádia Maria Ribeiro. Transtorno do Espectro Autista e Interações Escolares: Sala de Aula e Pátio. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 26, n. 1, p. 69–84, jan. 2020.

LOPES, Bruna Alves. Autismo, Narrativas Maternas e Ativismo dos Anos 1970 a 2008. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 26, n. 3, p. 511–526, jul. 2020.

MENDES, Rodrigo. **Educação inclusiva: um direito inegociável**. Observatório de educação ensino médio e gestão. Disponível em <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/conteudo-multimedia/detalhe/educacao-inclusiva-um-direito-inegociavel>. Acesso em 22 nov 2023.

MINETTO, Maria de Fátima. **Currículo na Educação Inclusiva: entendendo esse desafio**. 2ª Edição. Curitiba: IBPEX, 2008.

MIRANDA, Terezinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo. Apresentação. In: MIRANDA, Terezinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo (orgs.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

OLIVEIRA, Francisco Lindoval. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 34, 8 de setembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/joseph-autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-aluno-autista>

PAN, Mírian A. G. S. **O direito à diferença: uma reflexão sobre deficiência intelectual e educação inclusiva**. Curitiba: IBPEX, 2008.

SAMPAIO, Caroline Maria Tavares; OLIVEIRA, Gislene Farias. Desafio da leitura e da escrita em crianças com perturbação do espectro do autismo. **Id on Line: Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, v. 11, n. 36, p. 343-362, 2017. Disponível em <https://doi.org/10.14295/idonline.v11i36.796>. Acesso em 22 nov 2023.

SANTOS, Luiza Cristina de Melo. Experiência com a utilização dos recursos didáticos nas aulas de ciências do 7º ano na Escola Estadual Profº Arício Fortes. In: V COLÓQUIO INTERNACIONAL, EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE. EIXO 4: Formação de Professores Memória e Narrativas. São Cristóvão, SE. 2011, p. 1-17.

SOUZA, Mayara dos Santos de. Autista e alfabetização. **Revista Eventos pedagógicos**. Sociolinguística(s), linguagens e sociedade. Sinop, v. 11, n. 2 (29. ed.), p. 317-326, ago./dez. 2020. Disponível em <https://periodicos.unemat.br/index.php/rep/article/view/10300/6945> Acesso em 23 nov 2023.

SANTOS, Simone Martins dos; TEIXEIRA, Zenaide Dias PORTO, Marcelo Duarte. Alfabetização e letramento: um olhar para o processo de aprendizagem de crianças com o transtorno do espectro autista (TEA) **Revista Linguística**. Vol. 17, n. 2, p. 316-332, mai-ago, 2021.

SANTOS, Vanice de Paula dos. A percepção e as expectativas dos gestores e docentes das salas regulares: cenário a educação inclusiva. Sinop, MT: Imprenort, 2017.

SANTOS, João Otacílio Libardoni dos *et al.* O atendimento educacional especializado para os educandos com autismo na rede municipal de Manaus-AM. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 102, n. 260, p. 99-119, jan./abr. 2021.

SILVA, Soraya Gonçalves Celestino; FARIA, Evangelina Maria Brito de. Uma proposta com multiletramentos no atendimento educacional especializado na alfabetização do aluno autista. **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S. l.], v. 26, p. 1–16, 2021. DOI: 10.24220/2318-0870v26e2021a4926. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/4926>. Acesso em: 23 nov. 2023.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. Artigo originalmente publicado pela revista **Pátio - Revista Pedagógica** de 29 de fevereiro de 2004, pela Artmed Editora. Disponível em : <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>. Acesso em 22 nov 2023.

TREVIZAN, Zizi; ARAÚJO, Gisele Silva. Autismo: modos pedagógicos de alfabetização e letramento. **Dialogia**, São Paulo, n.41, p. 1-14, e20989, maio/ago. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/41.2022.20989>.

WUO, Andrea Soares. Educação de pessoas com transtorno do espectro do autismo: estado do conhecimento em teses e dissertações nas regiões Sul e Sudeste do Brasil (2008-2016). **Saúde e Sociedade**, v. 28, n. 3, p. 210–223, jul. 2019.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.