



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS (FAECS)
CURSO DE PEDAGOGIA

NEUSA MARISSA SERRÃO PINHEIRO

ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS ATÍPICOS EM CONTEXTO LÚDICO:
VIVÊNCIAS DE UMA BOLSISTA DO PIBID

ABAETETUBA-PA

2026

NEUSA MARISSA SERRÃO PINHEIRO

**ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS ATÍPICOS EM CONTEXTO LÚDICO:
VIVÊNCIAS DE UMA BOLSISTA DO PIBID**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação e Ciências Sociais (FAECS) - Campus Universitário de Abaetetuba da Universidade Federal do Pará (UFPA), como requisito para a conclusão do curso de Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Crisolita Gonçalves dos Santos Costa.

ABAETETUBA-PA

2026

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

P654a Pinheiro, Neusa Marissa Serrão.
Alfabetização de alunos atípicos em contexto lúdico: Vivências
de uma bolsista do PIBID / Neusa Marissa Serrão Pinheiro. — 2026.
XXIV, 24 f. : il. color.

Orientador(a): Prof^a. Dra. Crisolita Gonçalves dos Santos Costa
Trabalho de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Pará,
Campus Universitário de Abaetetuba, Curso de Pedagogia,
Abaetetuba, 2026.

1. Alfabetização . I. Título.

CDD 372

NEUSA MARISSA SERRÃO PINHEIRO

**ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS ATÍPICOS EM CONTEXTO LÚDICO:
VIVÊNCIAS DE UMA BOLSISTA DO PIBID**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação e Ciências Sociais (FAECS) - Campus Universitário de Abaetetuba da Universidade Federal do Pará (UFPA), como requisito para a conclusão do curso de Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Crisolita Gonçalves dos Santos Costa.

Data de aprovação: ____/__/____

Conceito:

Banca Examinadora:

Orientador(a)

Profa. Dra. Crisolita Gonçalves dos Santos Costa

Examinador(a) interno

Profa. Dra. Sandra Karina Mendes

ABAETETUBA-PA

2026

ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS ATÍPICOS EM CONTEXTO LÚDICO: VIVÊNCIAS DE UMA BOLSISTA DO PIBID

Neusa Marissa Serrão Pinheiro¹

RESUMO

O presente Trabalho de Curso intitulado **Alfabetização de alunos atípicos em contexto lúdico: vivências de uma bolsista do PIBID** objetivou destacar a contribuição dos processos lúdicos para a alfabetização e letramento de alunos atípicos, mais precisamente alunos com Transtorno do Espectro Autista-TEA, por meio da observação de uma bolsista do Programa de Iniciação à docência-PIBID. O percurso metodológico envolveu aproximações com a pesquisa qualitativa, tendo como tipo de pesquisa, a de campo que comprovou ser apropriada para o trabalho pois estabelece a necessidade de inserção no contexto social observado, para possíveis reflexões sobre a realidade estudada. E como referencial teórico: Antunes (2017); Cunha (2020); Ferreiro (1999); Freire (2002); Gómez (2014); Kishimoto (2010; 2011); Vygotsky (1989). Como resultados tem-se que a ludicidade não se configura somente como um recurso complementar, mas como uma estratégia essencial para promover aprendizagens significativas, favorecer ainda a comunicação, além também de ampliar as inúmeras possibilidades de interação social, principalmente para os alunos com o Transtorno do Espectro Autista. Conclui-se que, as práticas pedagógicas diferenciadas realizadas através da ludicidade possuem garantias positivas no desenvolvimento do processo de alfabetização em cenário inclusivo.

Palavras-chave: Alfabetização; Alunos Atípicos; Ludicidade.

ABSTRAT

This course paper, entitled “Literacy of Atypical Students in a Playful Context: Experiences of a PIBID Scholarship Recipient,” aimed to highlight the contribution of playful processes to the literacy of atypical students, more precisely students with Autism Spectrum Disorder (ASD), through the observation of a scholarship recipient from the PIBID (Initiation to Teaching Program). The methodological approach involved approaches to qualitative research, using field research as the appropriate type of research, as it establishes the need for insertion into the

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia pela Universidade Federal do Pará - UFPA E-mail: neusamarissaserraopinheiro@gmail.com

observed social context for possible reflections on the studied reality. The theoretical framework was based on: Antunes (2017); Cunha (2020); Ferreiro (1999); Freire (2002); Gómez (2014); Kishimoto (2010; 2011); Vygotsky (1989). The results show that playfulness is not only a complementary resource, but an essential strategy for promoting meaningful learning, enhancing communication, and expanding numerous possibilities for social interaction, especially for students with Autism Spectrum Disorder. It is concluded that differentiated pedagogical practices implemented through playfulness offer positive guarantees for the development of the literacy process in an inclusive setting.

Keywords: Literacy; Atypical Students; Playfulness.

1 INTRODUÇÃO

A educação é um direito assegurado a todo e qualquer indivíduo, sendo amplamente importante para a sua formação e inserção na sociedade. É um dos processos que contribuem para isso, é a alfabetização, a qual é essencial pois auxilia de forma contínua na comunicação, obtenção de conhecimentos além de formar sujeitos críticos que interagem entre si na sociedade. Entretanto, alfabetizar um aluno demanda que o educador utilize procedimentos que contribuam para um processo mais significativo, onde haja equilíbrio entre teoria e prática, de modo a despertar o interesse mútuo na criança em aprender de uma forma mais interativa.

É importante ressaltar que, a alfabetização não é um processo que acontece de maneira igual para todos. Por exemplo, dentro de uma sala de aula cada aluno possui suas singularidades e aprende da forma que melhor se adequa.

Diante desse cenário, a escola contempla um público diversificado onde a educação especial se faz presente nas turmas em todos os seus níveis de escolaridade. E entre os alunos que fazem parte da educação especial estão os alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) que são incluídos para que sejam alfabetizados.

Segundo Gómez e Terán (2014) a criança autista possui meios próprios em sua evolução humana onde a forma em que se comunica e socializa são diferentes dos demais. Desse modo, os caminhos para alfabetizar apresentam desafios e quando se trata do público de crianças com TEA é preciso que professor juntamente com o Profissional de Apoio Especializado (PAE) que acompanha o aluno dentro de sala de aula, intensifique a atenção quanto ao planejamento pedagógico de modo que sejam desenvolvidas estratégias pedagógicas direcionadas para eles conforme suas necessidades e habilidades resultando na alfabetização.

Para que a alfabetização aconteça de forma mais interativa onde as crianças se sintam motivadas a aprender de maneira descontraída, se torna fundamental a utilização de instrumentos educativos que envolvam o jogo e o brincar, pois eles os elementos que fazem parte da vivência da criança.

Logo, usar a ludicidade como um dos métodos para as práticas pedagógicas no processo de alfabetização é importante e enriquecedor para o desenvolvimento de ensino e aprendizagem. Em vista disso, a ludicidade é um tema muito frequente na educação para o ensino e aprendizagem e possui influências significativas para a alfabetização, pois através de jogos e atividades lúdicas o professor possibilita à criança a autonomia, curiosidade, além de se sentir desafiada diante dessas iniciativas para que possam se desenvolver e aprender de uma forma mais espontânea.

O lúdico no Ensino Fundamental é primordial, pois proporciona uma aprendizagem interativa e prazerosa e permite que a criança aprenda brincando. Ao se tratar de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), as atividades lúdicas devem proporcionar para àquele aluno um sentido. Desse modo, é importante que o professor conheça o seu aluno e diversifique as atividades sempre que necessário para que os objetivos com as crianças atípicas apresentem evolução nos resultados.

A ludicidade promove conhecimento e rendimento escolar, pois as atividades lúdicas geram criatividade, coordenação, cognição, e, assim a criança aprende brincando. E dentro da perspectiva do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) onde estou inserida como bolsista, na turma do 1º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Dom Ângelo Frosi, tendo como tema: Alfabetização e Letramento em perspectiva inclusiva - abordagens alternativas com alunos atípicos e neurotípicos nas turmas regulares que este Trabalho de Conclusão de curso se constrói permitindo que as reflexões sobre os processos de alfabetização e letramento de crianças com TEA em contextos de ludicidade se apresente.

Desde o início, quando houve os primeiros contatos com a turma foi perceptível a utilização de jogos e atividades lúdicas desenvolvidas pela professora e aplicadas sempre que havia um tempo livre e as crianças demonstravam interesse em participar das dinâmicas.

Por esse viés, esse trabalho trata acerca dos processos de alfabetização de alunos atípicos em contexto lúdico no decorrer da realização do PIBID. E por esse caminho percorre o contexto em que é desenvolvido na turma do 1º ano “A” da escola citada, que é o *locus* dessa pesquisa; como a professora elabora as atividades lúdicas, se a mesma tem apoio da coordenação pedagógica; e do Atendimento Educacional Especializado (AEE), como os alunos se comportam quando são inseridos nessas atividades, se é proveitoso e significativo para eles.

E partindo dessas premissas, a questão central para esse trabalho está relacionada e orientada pela seguinte questão: **Qual a contribuição das atividades lúdicas para o processo de alfabetização de crianças com o Transtorno do Espectro Autista?**

Dessa forma, o objetivo geral da presente pesquisa é analisar como as atividades lúdicas podem auxiliar nos processos de alfabetização de crianças atípicas em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental. Já os objetivos específicos: I- Identificar a importância do contexto lúdico e como é tratado no ensino de alfabetização. II - Observar se a escola incentiva e proporciona adequação com materiais para que possam ser desenvolvidos os jogos pedagógicos para os alunos; III - Verificar quais dificuldades o professor encontra ao elaborar os materiais

pedagógicos e aplicar estes, para que todos os alunos atípicos sejam incluídos na prática das atividades lúdicas.

Em se tratando de percurso metodológico, o referido trabalho teve como proposta um estudo voltado as vivências e/ou experiências no processo de alfabetização de alunos atípicos dentro de um contexto lúdico, o qual nessa perspectiva adotou uma abordagem qualitativa entendida como a que:

[...] envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes (Bogdan e Biklen, 1982 apud Ludke e André, 2018, p.14).

Em vista disso, a escolha dessa abordagem demonstrou-se apropriada para a presente pesquisa pois estabelece a busca por fontes bibliográficas para fomentar explicações mais profundas e coerentes acerca dos conceitos e fundamentos sobre a alfabetização, ludicidade, crianças com TEA, e seus processos, assim como contribuem significativamente para o desenvolvimento educativo da criança de forma mais interativa e inclusiva.

O tipo de pesquisa adotada, foi a pesquisa de campo que:

[...] o objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador (Severino, 2014, p.107).

A pesquisa aconteceu na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dom Ângelo Frosi, que está situada no município de Abaetetuba, bairro Cristo Redentor. A escola foi selecionada por meio de uma parceria entre a Universidade Federal do Pará (UFPA) e Secretaria Municipal de Educação (SEMEC) para que fosse implementado o Programa Institucional de Bolsa e Iniciação à Docência (PIBID).

Como instrumento de coleta de informação, inicialmente foi realizada a observação na escola, especificamente nas salas, onde a turma do 1º ano "A" atua juntamente com a professora, profissionais de apoio e alunos atípicos com foco nas práticas das atividades lúdicas e suas respectivas contribuições; E para complementar foram feitos registros fotográficos da instituição, sala de aula e das atividades desenvolvidas.

Para Ludke e André (2018, p.30), a observação é:

Usada como o principal método de investigação ou associada a outras técnicas de coleta, a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o

fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens. Em primeiro lugar, a experiência direta é sem dúvida o melhor teste de verificação da ocorrência de determinado fenômeno.

Ao possibilitar a aproximação direta com o campo investigado, a observação favorece a compreensão das interações, comportamentos e práticas que se manifestam no dia a dia, contribuindo para uma análise mais aprofundada e contextualizada do fenômeno estudado. E neste trabalho, a observação foi utilizada como estratégia metodológica na intenção de acompanhar e registrar as vivências, percepções e práticas desenvolvidas no ambiente pesquisado, permitindo assim, uma interpretação mais fidedigna da realidade investigada.

Este texto está estruturado em seções organizadas de forma lógica e sequencial, com o propósito de favorecer o entendimento progressivo do tema exposto. Inicialmente, se apresenta a introdução, na qual se exhibe o tema da pesquisa, a problemática que a orienta, bem como o objetivo geral e os objetivos específicos, elementos que fundamentam e direcionam o desenvolvimento do estudo.

Na sequência, se desenvolve o referencial teórico, etapa primordial para a consolidação do trabalho, pois contempla a fundamentação teórica, a partir das contribuições de renomados autores e pesquisadores do assunto, os quais discutem os principais conceitos e suas categorias que compõem a temática abordada. E essa seção possibilita a articulação entre teoria e prática, oferecendo suporte científico as análises realizadas.

Posteriormente, são apresentados os resultados e as discussões, nos quais se evidenciam os dados obtidos ao longo do texto, bem como as concepções, as experiências e reflexões construídas a partir do percurso metodológico adotado.

E por último, as considerações finais, parte essa em que se realiza a retomada dos pontos relevantes do trabalho, elencando-se as principais conclusões alcançadas, e ao mesmo tempo verificando se os objetivos propostos foram efetivamente atingidos, além de apontar possíveis contribuições e encaminhamentos para futuras pesquisas.

2 ALFABETIZAÇÃO E LUDICIDADE NO ENSINO FUNDAMENTAL

A alfabetização é um processo pelo qual o indivíduo passa para que adquira conhecimentos da leitura e escrita e com isso tenha sua inserção social e continue aprendendo, evoluindo como ser humano e alcançando os níveis educacionais que fazem parte dos seus direitos como cidadão.

Diante disso, Soares (2023) destaca que o conceito de alfabetização se trata de um:

[...] conjunto de técnicas- procedimentos, habilidades necessárias para a prática da leitura e da escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas; habilidades motoras de uso de instrumentos de escrita (lápiz, caneta, borracha...) [...] (Soares, 2023, p.27).

E disso, se faz saber que o processo de alfabetização não se configura como algo totalmente desconhecido para a criança, uma vez que, antes mesmo de sua inserção no ambiente escolar, ela já está inserida em um meio social e nas diversas formas de letramento. Nesse contexto, convive com familiares e outros membros da comunidade, participando de interações nas quais a leitura e a escrita se fazem presentes em diferentes situações do cotidiano. Ainda que não compreenda plenamente os sentidos e funções dessas práticas, a criança vivencia experiências que envolvem a cultura escrita, construindo conhecimentos prévios sobre a linguagem.

Conforme defende Magda Soares (2004), a alfabetização deve ser compreendida de forma articulada ao letramento, considerando que a criança já chega à escola com saberes construídos socialmente acerca da língua escrita, e [...] a criança, vai progressivamente se aproximando do conceito de escrita, percebendo que escrever é transformar a fala em marcas sobre diferentes suportes, e que ler é converter essas marcas fala. (Soares 2023, p.51). Assim, o processo de ensino-aprendizagem precisa reconhecer e valorizar essas experiências prévias, ampliando-as e sistematizando-as no contexto escolar.

É na alfabetização que o aluno reconhece as letras e passa a compreender que ao se juntar umas às outras formarão sílabas e posteriormente palavras e trabalhar a consciência fonológica é fundamental nesse processo para que o aluno consiga melhor desenvolver a pronúncia e escrita.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) “Embora desde que nasce e na Educação Infantil, a criança esteja cercada e participe de diferentes práticas letradas, é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize” (BNCC, 2018, p.89-90).

Com base nessa perspectiva, o aluno ao ingressar no ensino fundamental deve passar pelo processo de alfabetização e ser alfabetizado, logo o papel do professor é de mediar esse processo através de metodologias diversificadas para que com êxito alcance esse propósito.

Magda Soares (2023) defende que:

[...] no que se refere à aprendizagem da escrita alfabética, cabe à escola, conhecendo o nível de desenvolvimento cognitivo e linguístico já alcançado pela criança e partindo dele, orientá-la para que avance em direção ao nível que ela já tem possibilidade de alcançar (Soares 2023, p.53).

A alfabetização nas séries iniciais requer práticas que envolvam e desafie os alunos e o movimento lúdico proporciona a interação e aprendizados compartilhados. Quando se unem ludicidade e alfabetização é perceptível sua real importância no processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, pois a criança possui melhor afinidade quando se trata de brincadeiras, jogos, ou seja, a criança é em parte o reflexo do brincar e atrelando esse fator na alfabetização o processo tende a ser mais prazeroso e incentivador para ela.

De acordo com Ronca (1989, p. 27) “[...] o movimento lúdico, simultaneamente, torna-se fonte prazerosa de conhecimento, pois nele a criança constrói classificações, elabora sequências lógicas, desenvolve o psicomotor e a afetividade [...]. Ao inserir os alunos em atividades lúdicas visando metodologias educativas, os resultados serão significativos contribuindo na evolução do indivíduo como sociedade e em conhecimentos, especialmente a alfabetização quando os jogos apresentarem as letras, seus sons, formações de palavras e frases e textos com sentido.

Sendo assim, Antunes (2017), explica que:

Não mais pode existir no educador a ideia classificatória de “jogos que divertem” e “jogos que ensinam”, pois se o jogo que se aplica envolve de forma equilibrada o respeito pelo amadurecimento da criança, exercita e coloca em ação desafios à sua experiência, promove sua relação interpessoal exaltando as regras do convívio, será sempre um jogo educativo – ainda que possa simultaneamente ensinar e divertir (Antunes, 2017, p.7).

Trabalhar com atividades lúdicas organizadas garantem em sua maioria melhor interação e envolvimento das crianças umas com as outras, é válido ressaltar que cada criança com o espectro autista possui suas particularidades e haverá atividades que por mais lúdicas e elaboradas que sejam, não obterá resultados na participação ativa daquele aluno.

Mas é importante que independente de situações diversas que possa haver, o professor continue buscando alternativas e ponha em prática, pois ações como essa contribuem para o conhecimento do aluno sobre o que funciona e o que não funciona em seu progresso escolar.

Kishimoto (2011, p.13) ressalta que “a gradativa percepção de que a manipulação de objetos facilita a aquisição de conceitos introduz a prática de materiais concretos subsidiarem a tarefa docente”. Assim sendo, é possível observar a importância de o professor utilizar ferramentas educativas em contexto lúdico a favor da aprendizagem voltada para a alfabetização e estabelecer relação equilibrada entre teoria e prática para obter um resultado significativo.

Freire (2002) destaca que a curiosidade e aprendizagem caminham juntas. A criança quando é inserida em atividades lúdicas educativas mantém contato mais direto com o professor e com seus colegas durante determinada atividade e passa a compreender que precisa estar atento quando o professor estiver explicando a atividade para poder realizar posteriormente, além de perceber princípios importantes como esperar seu momento de jogar, entender que ganhar faz parte da brincadeira assim como perder, que existem regras e que desde o início do jogo, da brincadeira o objetivo além da diversão é de agregar conhecimentos a eles e um deles é a alfabetização

Dessa forma, a utilização da ludicidade como procedimento metodológico no processo de alfabetização propicia ao professor, um olhar indispensável para as particularidades de cada aluno envolvido nos jogos e brincadeiras. Essa ação o fará perceber como cada aluno participa e se integra às atividades, como extrai os conhecimentos e se, realmente está aprendendo com as atividades lúdicas repassadas, pois é fato que cada um tem sua forma de agir, pensar e entender e esses são pontos cruciais para que o professor busque aprimoramento nas atividades lúdicas que permitem o aluno a se sentir desafiado, motivado a enxergar sua capacidade em cada momento do jogo e brincadeiras, desenvolvendo a motricidade assim como a psicomotricidade.

O professor que busca alfabetizar um aluno com TEA usando a ludicidade, deve antes conhecer suas formas de desenvolvimento e entender o que faz ou não sentido para a criança para melhor desenvolver as atividades e conseguir alfabetizá-la.

2.1 O perfil da criança com o transtorno do espectro autista

A criança com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresenta singularidades em seu perfil que merecem atenção, cuidado e empatia, para que melhor ocupe seu espaço na sociedade, logo, é importante compreender conceitos sobre o transtorno e assim estar mais íntegro quanto ao assunto.

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5TR)

O transtorno do espectro autista é caracterizado por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em vários contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, comportamentos comunicativos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades no desenvolvimento, manutenção e compreensão de relacionamentos. Além dos déficits de comunicação social, o

diagnóstico de transtorno do espectro autista requer a presença de padrões de comportamento, interesses ou atividades restritos ou repetitivos. (APA,2022 p.36).

Com base nessa definição é possível entender que o transtorno é formado por diversos fatores desafiadores para o crescimento e desenvolvimento da criança diagnosticada, desde os primeiros anos de vida do indivíduo o transtorno se faz presente, mas, ainda existem casos em que os sinais não são perceptíveis o que contribui para o diagnóstico tardio e posteriormente consequências reais no desenvolvimento da criança.

Segundo a Organização Mundial da Saúde OMS (2019):

O início do transtorno ocorre durante o período de desenvolvimento, principalmente na infância, mas os sintomas podem não se manifestar de forma satisfatória até mais tarde, quando as demandas sociais excedem as capacidades limitadas (OMS, 2019).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) possui níveis de gravidade que seguem uma sequência de um a três estabelecidos pelo DSM - 5 TR que são:

Nível 3 - Exigindo suporte muito substancial: Déficits severos nas relações sociais verbais e não verbais habilidades de comunicação, as que causam graves prejuízos no funcionamento; iniciação muito limitada de interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais de outros;

Nível 2 - Requer suporte substancial: Déficits acentuados nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; deficiências sociais aparentes mesmo com apoios; iniciação limitada de interações sociais; e respostas reduzidas ou anormais a aberturas sociais de outros;

Nível 1 - Requer suporte: Dificuldade em iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou malsucedidas a aberturas sociais de outros. Pode parecer ter diminuído o interesse em interações social (APA, 2022 p. 58).

A partir dos níveis citados entende-se que as crianças com o espectro autista possuem particularidades, cada uma delas requer um tipo de tratamento, atenção, cuidado, empatia e todas merecem respeito. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) através do Censo Demográfico (2022) identificou 2,4 milhões de pessoas diagnosticadas com autismo e cerca de (2,6%) são crianças de 5 a 9 anos. De acordo com o Ministério da Educação (BRASIL,2024) o censo escolar (2024) demonstrou aumento significativo de alunos com TEA matriculados na educação básica e o número chega a 44,4% de alunos. Com base nesses dados é possível compreender que ao passar dos anos a comunidade de pessoas com TEA vem crescendo, principalmente crianças que posteriormente são inseridas no plano educacional.

Nesse sentido, a escola precisa entender que possui um papel essencial na formação de seus alunos com TEA, desse modo, o professor necessita de formações para que consiga

desenvolver as práticas pedagógicas com aquele aluno, as adaptações no currículo são pontos extremamente consideráveis para melhor incluir, as utilizações de recursos didáticos adequados, metodologias lúdicas que visem o conhecimento de uma forma mais atrativa e descontraída levando em conta os processos que fazem sentido para cada criança.

É importante enfatizar que, o aluno com TEA precisa de acompanhamentos que transcendam a sala de aula de modo que o foco esteja em seu desenvolvimento pessoal e na aprendizagem, para isso faz-se necessário que a criança tenha suporte do Atendimento Educacional Especializado (AEE) que é realizado pelo profissional que possui formação na área que atende diretamente os alunos com transtornos que inclui o espectro autista, altas habilidades entre outros.

Perante isso, a Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 destaca em seu Art.2º que:

O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (Resolução nº 04, 2009, Art. 2º).

O profissional dessa área atua na identificação e execução de atividades pedagógicas que contribuem para que o aluno consiga melhor participar e se desenvolver através delas. O AEE não anula o que é trabalhado em sala de aula pelo professor, mas é tão importante quanto, pois, dessa forma, um completa o outro e juntos trabalham significativamente no desenvolvimento da criança.

Assim sendo, pode-se afirmar que a inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA), nas tarefas lúdicas dentro do espaço escolar, evidencia que o brincar constitui-se como uma estratégia pedagógica significativa no processo de ensino e aprendizagem. E através dessas vivências lúdicas e desses momentos, a criança com TEA encontra possibilidades de desenvolver habilidades cognitivas, sociais, emocionais e comunicativas, respeitando seu tempo, suas particularidades e seu modo próprio de interagir com o mundo.

E disso, se entende que quando as atividades são planejadas de maneira intencional, com orientação adequada do professor e adaptações necessárias, o estudante participa com maior prazer e motivação, e isso amplia sua interação com os colegas e demonstra avanços positivos no desenvolvimento da autonomia e da expressão. E nesse caso, o ambiente sendo acolhedor e estruturado, favorece a segurança, ao mesmo tempo em que contribui para que a aprendizagem aconteça de forma significativa.

E pelo exposto, as práticas lúdicas não somente despertam o desenvolvimento integral desse aluno com TEA, mas também fortalece a perspectiva da educação inclusiva, ao valorizar as diferenças e possibilitar a participação efetiva de todos no contexto educacional. E assim, o brincar assume um destaque essencial na construção de experiências educativas mais humanas, acessíveis e transformadoras.

3 RESULTADOS

3.1 Reflexões acerca do *locus* da presente pesquisa: a EMEIF Dom Ângelo Frosi

A Escola Dom Ângelo Frosi localizada no município de Abaetetuba, mais precisamente no Bairro Cristo Redentor, atende alunos do Ensino Fundamental, anos iniciais e Ensino de Jovens e Adultos (EJA). A estrutura física da escola se divide em pátio na entrada, sala de professores, sala de diretoria, depósitos, sala do AEE, espaço de leitura, refeitório, cozinha, banheiros de servidores e alunos em espaços diferentes, cerca de doze salas. A escola atende alunos e alunas com deficiência, público-alvo da educação especial dentre eles: alunos com baixa visão, deficiência física, TDAH e crianças com o Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A escolha da escola como campo para esta pesquisa é mediada através do PIBID pois ao ser inserida dentro da escola, em sala de aula, como bolsista acompanhando a professora e alunos foi possível desenvolver o olhar crítico pela observação acerca do tema e assim proceder para esta pesquisa.

3.2 Contribuições de atividades lúdicas na alfabetização de alunos com TEA

A turma do 1º ano “A” do Ensino Fundamental da EMEF Dom Ângelo Frosi é formada por 24 alunos e dentre eles 3 alunos com TEA em níveis de suporte diferentes que a partir desse ponto do texto serão mencionados como aluno A, aluno B, e aluno C. Um destaque importante é que o aluno A já ingressou na turma alfabetizado, logo, o foco se voltará para os alunos B e C, pois eles possuem acompanhamento de uma única Profissional de Apoio Especializado (PAE).

A professora regente da turma, que também é supervisora dos bolsistas do PIBID que frequentam sua sala, desenvolve com a turma atividades lúdicas que englobam todos os alunos. Ela entende que através dessas atividades os alunos conseguem assimilar melhor os processos

sobre alfabetização pois, acredita que apresentar para a criança um material concreto, possui maior significado para ela ao invés de somente falar e utilizar a teoria.

Para Falkoski (2023),

Pensar em estratégias, recursos e materiais que possam ser utilizados para alfabetização de uma criança por vezes é algo que demanda criatividade e tempo, mas, quando pensamos no público-alvo da Educação Especial, o professor necessita reorganizar sua maneira de pensar e trabalhar com seus alunos, para que todos tenham sucesso (Falkoski, 2023, p.110).

A criação e produção de materiais concretos para trabalhar com as crianças com TEA precisam ser muito bem pensados para que se tenha o resultado esperado, nesse caso, o desempenho positivo do aluno no processo de alfabetização.

É importante que o educador tenha o olhar reflexivo sobre o quanto os jogos e atividades educativas lúdicas acrescentam na aprendizagem dos alunos e utilize inclusive de recursos que fazem parte das vivências da criança e que demonstrem seus objetivos visíveis.

Durante a observação, acompanhei o desenvolvimento de atividades lúdicas neste processo de alfabetização. Em um desses dias a professora aplicou o susurrofone que apresenta um modelo de um telefone.

Figura 1: Susurrofone



Fonte: Acervo da autora (2025)

Esse consistia em um instrumento confeccionado em canos de PVC e serviam para estabelecer conexão entre as crianças e os sons das palavras. Essa atividade era desenvolvida de maneira individual com os alunos, e a participação no geral era positiva pois as crianças

demonstravam interesse, curiosidade e motivação ao realizá-la na prática. Objetivo desse instrumento é fazer com que a criança ouça diretamente o que está pronunciando como por exemplo as letras e posteriormente sílabas e frases e entenda que há um valor sonoro em cada elemento e que pode aperfeiçoar a cada prática.

No que se relaciona ao uso do objetivo pelos alunos com TEA destacamos que: o aluno B ao ter contato com o objeto a ser trabalhado, não estranhou e conseguiu desenvolver a atividade, o aluno C inicialmente acreditava que o objeto era apenas um brinquedo e não compreendeu de imediato o objetivo da prática, mas com a insistência da professora nos demais dias, ele foi entendendo a função do susurrofone e passou a realizar a atividade conforme as instruções da professora e se desenvolvendo.

A outra atividade observada é o dado de letras alfabético feito com papelão, folhas e em cada um de seus lados tem uma letra. A professora então reúne os alunos em forma de círculo e conduz o jogo para que um aluno inicie jogando o dado e a letra que for identificada conforme a posição do dado no chão a criança precisa falar uma palavra que contenha a letra inicial que foi indicada no dado. A turma teve participação positiva quanto à atividade

Figura 2: Dados de Letras



Fonte: Acervo da autora (2025)

A pescaria onde a professora organiza uma caixa com os “peixes”. Estão as figuras; e os seus nomes são escritas em cartões colados no quadro; e ao pescar determinada figura o aluno pronuncia em voz alta e busca identificar o nome dela dentre os que estão no quadro.

Figura 3: Pescaria

Fonte: Acervo da autora (2025)

O bingo de letras é uma alternativa que a professora encontrou para levar o conhecimento das letras e seus respectivos sons para os alunos, as cartelas foram feitas de papel cartão contendo as letras. E para marcar a letra que era chamada, eram utilizadas tampinhas de garrafas. Então a professora chamava uma letra, falava o som dela e pedia para que as crianças repetissem para melhor assimilar e marcar na cartela.

Figura 4: Bingo de letras alfabético

Fonte: Acervo da autora (2025)

Essas atividades buscam desenvolver a leitura, concentração, socialização, a perspectiva de atividade em grupo, princípio alfabético, consciência fonêmica, silábica e palavras, reconhecimento das letras maiúsculas e minúsculas, formação de palavras e frases. Com isso é possível obter um processo de alfabetização com a colaboração da ludicidade e alcançar resultados visíveis.

Segundo Falkoski (2023):

Usar jogos para favorecer a alfabetização é uma ferramenta potente, principalmente quando pensada para ser acessível a todos. Antigamente, pensava-se que quando uma criança jogava não aprendia e que só se divertia, mas com o passar do tempo passamos a entender que a aprendizagem ocorre mais facilmente quando jogamos e nos divertimos. Assim, os jogos passaram a fazer parte do cotidiano escolar (Falkoski, 2023, p. 117).

O planejamento de um espaço, dentro de sala de aula ou fora dela para que se possam realizar brincadeiras, jogos, atividades lúdicas em si com o intuito de fazer a criança conhecimentos e assim se desenvolver na leitura e escrita é uma responsabilidade que a escola deveria proporcionar. Mas o que foi muito observado sobretudo nesse campo de pesquisa, foram os professores apenas se dedicando por conta própria para proporcionar de alguma forma esse feito para os alunos dentro de sala de aula em momentos quando surgem oportunidades.

Ao tratar de espaços, jogos educativos voltados para a ludicidade, Kishimoto (2011), destaca que o jogo educativo possui dois pontos de vista que são:

Sentido amplo: como material ou situação que permite a livre exploração em recintos organizados pelo professor, visando ao desenvolvimento geral da criança. Sentido restrito: como material ou situação que exige ações orientadas com vistas a aquisição ou treino de conteúdo específicos ou habilidades intelectuais. No segundo caso recebe, também, o nome de jogo didático (Kishimoto, 2011, p.22).

Dessa forma, os jogos educativos em contexto lúdico utilizados para alfabetizar permite que o aluno se sinta desafiado, motivado a enxergar sua capacidade em cada momento do jogo e brincadeiras, desenvolvendo a motricidade assim como a psicomotricidade. Disso se faz pensar que os jogos e as atividades lúdicas que foram realizadas com os alunos foram importantes para o desenvolvimento deles. Tanto o aluno A, quanto o aluno B, participaram das atividades que envolvem os jogos de forma ativa. Foi observado também, que para eles, e para os demais alunos, é mais prazeroso e menos estressante quando são realizadas atividades diferenciadas, como as que foram citadas anteriormente, e a evolução no processo de alfabetização, foi bastante perceptiva.

3.3 Desafios encontrados para alfabetizar usando a ludicidade

Usar atividades lúdicas como um método para alfabetizar, não se resume em buscar atividades e aplicar sem ter fundamentos e objetivos principalmente quando se tem o público de alunos com TEA em sala de aula, é necessário pensar em maneiras que proporcione a inclusão para que o aluno participe e alcance os resultados juntamente com os demais alunos.

É importante pontuar que as crianças com TEA da turma proveniente da pesquisa, por serem de suportes diferentes e apresentarem também outros transtornos, cada uma reage de uma forma quanto as atividades, então esses fatores precisam ser levados em conta quando as atividades forem desenvolvidas e aplicadas.

Outro desafio a ser pontuado é o tempo em sala para trabalhar essas atividades, pois o que pude observar foi a falta de um momento específico para que a professora pudesse desenvolver as atividades e a mesma ressaltou que consegue realiza-las em tempos livres e que inclusive tentou inclui-las em seu plano de aula mas não teve êxito, além de que a escola participa de programas externos como o Pacto pela Alfabetização e Criança Alfabetizada e o professor deve seguir um cronograma de atividades através de livros didáticos e avaliações o que torna o tempo para aplicar as demais atividades mais curto.

No entanto, embora essas dinâmicas sejam positivas para o aprendizado desses alunos, foi observado que a professora não tem suporte pedagógico da instituição escolar para que essas atividades sejam desempenhadas, como no caso das oficinas e dos materiais próprios. E isso acarreta o comprometimento de uma educação de qualidade e de suporte específico para esse público.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, o presente trabalho objetivou apresentar como ocorrem os processos de alfabetização de alunos atípicos em um contexto lúdico em uma turma do 1º Ano do Ensino Fundamental em contextos de ludicidade, a partir das observações e vivências como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Abaetetuba-Pa.

Sabe-se que a alfabetização de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), exige sensibilidade, intencionalidade pedagógica e, acima de tudo, respeito às singularidades de cada criança. E por esse entrelaçar, a ludicidade não se configura somente como um recurso complementar, mas como uma estratégia essencial para promover aprendizagens significativas,

favorecer ainda a comunicação, além também de ampliar as inúmeras possibilidades de interação social.

Importante lembrar que é fundamental que a ludicidade quando planejada com objetivos claros, contribui para o desenvolvimento da atenção compartilhada, da coordenação motora, da linguagem oral e da compreensão simbólica – habilidades primordiais para o avanço no processo de alfabetização. Além disso, práticas pedagógicas favorecem a autonomia, reduzem níveis de ansiedade e fortalecem vínculos entre professor e aluno.

Contudo, o melhor desenvolvimento dessas estratégias depende de um planejamento individualizado, da observação constante e da parceria entre escola, família e equipe multidisciplinar. Para vários alunos com TEA, o aprendizado ocorre de maneira mais efetiva quando mediado por estímulos concretos, estruturados e alinhados aos seus interesses específicos. E o brincar, portanto, transforma-se em uma ponte entre o mundo interno da criança e as demandas acadêmicas da alfabetização.

E ao analisar como as atividades e jogos lúdicos auxiliam nos processos de alfabetização de crianças atípicas, foi possível chegar ao entendimento de que através dessas propostas os alunos conseguem alcançar resultados significativos e maior desempenho na alfabetização. Nesse entendimento, os resultados mostraram que a ação da professora em utilizar metodologias voltadas para as práticas lúdicas proporcionam à criança com TEA interesse e atenção diante das situações lúdicas em que a criança é colocada, cabe destacar que, no entanto, cada criança com TEA possui níveis de desenvolvimento diferenciados e que alguns estímulos de um dia, podem regredir em outra situação, tornando o processo de alfabetização ainda mais individualizado.

Por fim, a pesquisa em si, proporcionou o olhar reflexivo acerca de como as atividades e jogos lúdicos podem e devem contribuir no processo de alfabetização de alunos com TEA evidenciando o desenvolvimento de ensino e aprendizagem desses alunos.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA IBGE Notícias. **Censo 2022 identifica 2,4 milhões de pessoas diagnosticadas com autismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2023. Disponível: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br>

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5-TR: Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. 5ª ed. Ver. Porto Alegre: Artmed, 2022.

ANTUNES, Celso. **O jogo e a educação infantil: falar e dizer, olhar e ver, escutar e ouvir**. Petrópolis, RJ: Vozes 2017. Edição digital

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível: <<https://basenacionalcomum.mec.gov.br>>

BRASIL. Secretaria de Comunicação Social. **Crescem matrículas de alunos com transtorno do espectro autista**. Brasília, DF: Secom, 2025. Disponível: <https://www.gov.br/secom/pt-br/acompanhe-a-secom/noticias/2025/04/crescemmatriculas-de-alunos-com-transtorno-do-espectro-autista>

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 04, de 2 de outubro de 2009. **Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 5 de outubro, 2009.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar: ideias e práticas pedagógicas**. 6. Ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2020.

CÂMARA, Rosana. **Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações**. Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia, Brasília, p. (179 a 191)

FALKOSKI, Fernanda Cristina. **Alfabetização e letramento na educação inclusiva**. 1 ed. Curitiba: IESDE, 2023.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução: Diana Myriam Lichtenstein; Liana Di Marco; Mário Corso. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. E-book (digitalizado em 2002).

GÓMEZ, Ana Maria Salgado; TERÁN, Nora Espinosa. **Transtornos de aprendizagem e autismo**. São Paulo: Grupo Cultural, 2014.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Cengage Learning, 2011

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 6ª. Ed. São Paulo: CORTEZ, 2010. P.19-20,66,67 e 106,164,188.

LUDKE, Megan; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação :Abordagens qualitativas**. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U. -Editora Pedagógica e Universitária, 2018.

MENDONÇA, Ana. **Metodologia do Estudo de Caso**. Palhoça: Unisul virtual, 2014

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 1ª edição, 2014.

SOARES, Magda. **Alfabetrar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever**. 1ª Ed. 6ª reimpressão – São Paulo: contexto, 2023.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente**. São Paulo, editora Martins Fontes, 1989.