



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

REBECA SILVA MIRANDA

**AS ESTRATÉGIAS E RECURSOS PEDAGÓGICOS UTILIZADOS NO PROCESSO
DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA**

BELÉM
2025

REBECA SILVA MIRANDA

**AS ESTRATÉGIAS E RECURSOS PEDAGÓGICOS UTILIZADOS NO PROCESSO
DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Educação, da Universidade
Federal do Pará como requisito para obtenção
do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dra. Sônia Eli Cabral
Rodrigues

BELÉM

2025

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)

- M672e Miranda, Rebeca Silva.
 As estratégias e recursos pedagógicos utilizados no processo de
alfabetização e letramento de crianças com Transtorno do Espectro
Autista / Rebeca Silva Miranda. — 2025.
 IV, 17 f. : il.
- Orientador(a): Prof^a. Dra. Sônia Eli Cabral Rodrigues
Trabalho de Conclusão (Graduação) - Universidade Federal do
Pará, Instituto de Ciências da Educação, Faculdade de Educação,
Belém, 2025.
1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Práticas pedagógicas.
4. Transtorno do Espectro Autista. I. Título.

CDD 371.9

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero agradecer ao Senhor, que me abençoou com a vaga no curso que eu sempre quis na universidade, e que me fortaleceu e me direcionou nessa árdua trajetória acadêmica. Àquele que é digno de tudo, e que sempre esteve comigo, meus mais profundos agradecimentos.

Aos meus pais, Salim e Carla, meus maiores incentivadores e impulsionadores.

À minha mãe, que sempre me apoiou na minha escolha profissional e que sempre acreditou no meu propósito. E ao meu pai, que me impulsiona e extrai o melhor de mim, me fazendo acreditar que sempre posso ir além. Obrigada por vibrarem em todas as minhas conquistas e se sacrificarem em prol dos meus sonhos. Amo vocês! Essa conquista é de vocês também.

Aos meus irmãos, Ana Rízia e Salim Emanuel, por comemorarem junto comigo e vivenciarem essa nova fase ao meu lado. Vocês foram inspiração para este trabalho.

Ao meu namorado, Matheus Barbosa, que sempre me incentivou e me aplaude em cada realização. E, que durante os momentos mais sensíveis da minha jornada, me deu suporte e esteve ao meu lado. Você foi imprescindível nessa trajetória.

À minha família, minha avó Lúcia, avó Carmita, tia Rejane, tia Carmen e prima Rimla, que oram e intercedem por mim, se emocionam e se alegram em cada conquista. Dedico também a vocês essa vitória. Obrigada por tudo!

Aos meus amigos da minha igreja, que vibraram e comemoram com a minha entrada no vestibular e estão vibrando e torcendo com a minha formação.

À minha orientadora, Profa. Sônia Eli Rodrigues, por todo direcionamento e ensinamento para que esse artigo fosse feito com excelência.

Às minhas amigas, Jennifer Katarina, Clarisse, Maysa, Suzana e Gabriela, por deixar minha caminhada mais leve e prazerosa na graduação. Sem vocês, seria mais pesado. Rimos, choramos, torcemos umas pelas outras e compartilhamos dúvidas e incertezas. E cá estamos nós, tornando Pedagogas pela Universidade Federal do Pará.

AS ESTRATÉGIAS E RECURSOS PEDAGÓGICOS UTILIZADOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Rebeca Silva Miranda¹

Sônia Eli Cabral Rodrigues²

RESUMO

O presente artigo discorreu acerca das práticas pedagógicas no processo de alfabetização e letramento em crianças com Transtorno do Espectro Autista, com o objetivo de apreender os pressupostos teóricos que fundamentam as estratégias e recursos pedagógicos no processo de alfabetização e letramento de alunos com TEA. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com caráter bibliográfico e documental, obtendo buscas por periódicos e documentos em ferramentas de pesquisa como o *Google Acadêmico*, o *Google* e o *Scielo*, com um limite de data das pesquisas publicadas dos últimos 11 anos (2015 a 2025) e com abordagem temática acerca de “Alfabetização, Letramento e TEA” e “Práticas Pedagógicas, Alfabetização e Autismo”. Apresenta-se aporte teórico acerca da Alfabetização e Letramento pautado nos conceitos de Magda Soares, Emília Ferreiro e Ana Teberosky, somado ao conceito a respeito do Transtorno do Espectro Autista de Temple Grandin, Richard Panek e o DSM-5. Contudo, a partir dos pressupostos teóricos apreendidos, consistiu que, o uso de metodologias deve estar personalizado às demandas do aluno, juntamente com suas particularidades, assim, aplica-se práticas pedagógicas devidas às necessidades do educando, como a adaptação de recursos mais visuais e atividades funcionais para o seu desenvolvimento integral.

Palavras-chave: alfabetização; letramento; práticas pedagógicas; transtorno do espectro autista.

¹Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia, pela Universidade Federal do Pará, e-mail: rebeca.miranda@iced.ufpa.br.

²Orientadora, Professora Doutora da Faculdade de Educação do Instituto de Ciências da Educação.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo tem como tema a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, propriamente o processo de alfabetização e letramento em crianças com Transtorno do Espectro Autista, em virtude de apreender os pressupostos teóricos que embasam estratégias e recursos pedagógicos no processo de alfabetização e letramento de crianças com TEA.

O interesse pela temática originou-se de uma experiência pessoal, a qual me despertou a compreender o processo de alfabetização do meu irmão com TEA, que começou a ler aos quatro de idade com apoio da minha mãe, mas apresentava dificuldades maiores de fala e comunicação e era restrito em quesito a coordenação motora.

Desse modo, interessou-me saber das estratégias pedagógicas e dos fundamentos que embasaram a prática dos professores que contribuíram para que ele se tornasse um leitor, de modo intrigante, já me interessava por esse assunto, por conseguinte, não pude o acompanhar em seu processo, pois eu era mais nova, uma adolescente.

Agora, na faculdade, trabalhei por 2 anos como acompanhante de alunos com deficiência auditiva e transtornos como o autismo e síndrome de down e fui atuante e presente no processo de alfabetizar essas crianças.

Outrossim, como trabalhei e pretendo continuar trabalhando com o público da educação especial, a temática da pesquisa agrega demasiadamente para a minha formação como futura pedagoga, tendo em vista que, através do aprofundamento acerca da alfabetização e letramento de crianças com Transtorno do Espectro Autista, eu me aprimoro em conhecimento e aperfeiçoamento da minha prática educativa.

A questão problema que motiva esse estudo são os pressupostos teóricos que embasam estratégias e recursos pedagógicos no processo de alfabetização e letramento de crianças com TEA, desse modo, os objetivos geral e específicos que norteiam esse trabalho são de apreender os pressupostos teóricos que embasam estratégias e recursos pedagógicos no processo de alfabetização e letramento de crianças com TEA, de compreender os fundamentos acerca do processo de alfabetização e letramento e seus impactos na formação da criança, descrever conceitos no que se refere ao Transtorno do Espectro Autista e relacionar as etapas de alfabetização e letramento às especificidades do aluno com Transtorno do Espectro Autista.

Dessa forma, esse estudo é de suma importância para desenvolvimento de pesquisas sobre a Educação Especial e Inclusiva, considerando que a cada ano, as matrículas nas escolas

regulares de alunos neurodivergentes ³ vem aumentando e se faz necessário mais conhecimentos acerca do assunto.

O estudo em questão apresenta fundamentação teórica nos conceitos epistemológicos do processo de Alfabetização e Letramento da pesquisadora Magda Soares (2022), a autora descreve que esses conceitos possuem significados diferentes, porém, se complementam entre si, dado que

a alfabetização é a aquisição da tecnologia da escrita- não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita (p. 27).

Além de constituir conceitos acerca do processamento da aquisição da leitura e escrita dado por Ana Teberosky e Emília Ferreiro (1999).

No que diz respeito aos procedimentos metodológicos aplicados, o projeto possui contextualização teórica em Lima e Miotto (2007), que explicitam em suas pesquisas acerca de procedimentos metodológicos, especialmente a pesquisa bibliográfica, além de Gamboa que colabora com pesquisas sobre a abordagem qualitativa e Severino com sua obra “Metodologia do Trabalho Científico” (2013) que introduz iniciação teórica e metodológica ao trabalho acadêmico.

O presente trabalho consiste em uma pesquisa de teor educacional, visto que visa contribuir para a ciência e pesquisa educativa na especialidade da educação especial inserida na perspectiva inclusiva, presente em uma temática já decorrida. Tendo como base uma abordagem qualitativa, que se classifica como referência mais a seus fundamentos epistemológicos do que propriamente a especificidades metodológicas, conforme cita Severino (2014), além do mais, Gamboa (2018) também aponta que esse tipo de abordagem pretende recuperar concepções ideológicas que estão presentes nos diversos paradigmas científicos, a partir dos embasamentos ontológicos.

Ademais, a pesquisa possui natureza bibliográfica e documental, que se classifica como um tipo de pesquisa que “implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório” (Lima; Miotto, 2007).

A partir dessa estrutura, o presente artigo organiza-se em seções distintas, tais como: introdução, desenvolvimento que revisam bibliograficamente temas como Transtorno do Espectro Autista, Alfabetização e Letramento, por fim, resultados e as considerações finais.

³Pessoas cujos cérebros se desenvolvem ou funcionam de forma diferente por algum motivo (Cleveland Clinic, 2022)

2 DESENVOLVIMENTO

2. 1 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1.1 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento, o qual

caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamento. (Associação Americana de Psiquiatria, 2014).

Influenciando intrinsecamente no desenvolvimento físico, mental e cognitivo, na sua compreensão de mundo e processamento de aprendizagem, sendo um crescimento individual tendo em vista que a personalidade e o meio em que vive também está diretamente ligado às suas percepções, conclusões e atitudes.

Ademais, algumas outras particularidades são atribuídas ao TEA “podendo ser verbais e não verbais, bem como a presença de movimentos motores repetitivos, interesses restritos e rigidez com rotinas” (Joaquina; Silveira, 2023), além de dificuldades com percepções abstratas mantendo um funcionamento literal a partir das compreensões à volta.

Dessa forma, o TEA apresenta manifestações e comportamentos que variam a partir do nível de desenvolvimento e da idade cronológica do indivíduo (Dreger; Schlosser, 2023), podendo necessitar de diferentes níveis de suporte. Conforme presente na tabela abaixo, o DSM-5, manual global de instrução acerca de diferentes tipos de transtornos de neurodesenvolvimento, relacionou características específicas aos diferentes tipos de necessidade de suporte e como eles se associam:

Tabela 1- Níveis de suporte para o Transtorno do Espectro Autista

TABELA 2 Níveis de gravidade para transtorno do espectro autista

Nível de gravidade	Comunicação social	Comportamentos restritos e repetitivos
Nível 3 "Exigindo apoio muito substancial"	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa com fala inteligível de poucas palavras que raramente inicia as interações e, quando o faz, tem abordagens incomuns apenas para satisfazer a necessidades e reage somente a abordagens sociais muito diretas.	Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou
Nível 2 "Exigindo apoio substancial"	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa que fala frases simples, cuja interação se limita a interesses especiais reduzidos e que apresenta comunicação não verbal acentuadamente estranha.	Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações.
Nível 1 "Exigindo apoio"	Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode parecer apresentar interesse reduzido por interações sociais. Por exemplo, uma pessoa que consegue falar frases completas e envolver-se na comunicação, embora apresente falhas na conversação	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à

Fonte: Associação Americana de Psiquiatria (2014, p. 52)

Outrossim, há décadas, o Transtorno do Espectro Autista é pauta para teóricos e estudiosos acerca da sua complexidade e origem. O surgimento do diagnóstico de Autismo ocorreu em 1943 pelo psiquiatra austríaco Leo Kanner, por meio da publicação de seu artigo, denominado “Austistic Disturbances of Affective Contact” [Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo], de modo que, o artigo divulgava uma pesquisa realizada com 11 crianças que possuíam os mesmos comportamentos (como a demanda de isolamento, restrição comunicativa e comportamentos repetitivos), denominando o conjunto de aspectos em questão de Autismo Precoce Infantil e dando o passo inicial para o progresso de pesquisas e estudos acerca do TEA⁴.

Além disso, o termo “Autístico”, oriunda da palavra Autismo (termo originado pelo médico psiquiatra Paul Pllouler, em meados de 1906), não foi escolhido inutilmente, em virtude de que, segundo o dicionário online estadunidense *Etymonline– Online Etymology Dictionary*, a palavra “Autismo” deriva da palavra grega *autos* que significa “si mesmo”, ou “por si só”, o que se refere a atributos específicos do Espectro Autista como a necessidade de isolar-se e dificuldade de interação social. Entretanto, Grandin (2022, p. 34), uma pesquisadora autista, e Panek, relatam que o cérebro autista não se desenvolveu errado, apenas se formou de modo diverso dos demais.

⁴GRANDIN, Temple; PANEK, Richard. **O cérebro autista: pensando através do espectro**. 17^a ed. Rio de Janeiro: Record, 2022

À vista disso, para algo que já foi rotulado como um “dano cerebral” ou até mesmo doença devido ao déficit de conhecimento acerca do assunto, hodiernamente, é imprescindível a presença de mais pesquisas e estudos acerca do Espectro, pois, com maior compreensão populacional gera-se uma cidadania inclusiva e solidária. Por conseguinte, a inclusão vem se instaurando (e deve se instaurar progressivamente mais) a partir de diferentes demandas da comunidade, dentre elas: a educação.

2.1.2 O AUTISMO E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Segundo a Constituição Federal, art. 205:

a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (1988)

Sendo assim, prevê-se a necessidade e obrigação de todo cidadão, independente de raça, gênero e situação, tem o direito de obter educação integral e eficaz de qualidade com o intuito de poder exercer sua cidadania através da autonomia e independência. Logo,

a inclusão escolar é uma proposta educativa que se estabelece a partir das políticas educacionais voltadas para a implementação de um novo paradigma de educação, no qual a “educação especial” deveria se configurar por um processo escolar (Capellini, Shibukawa e Rinaldo, 2016).

Assim, compreende-se que a obrigatoriedade de ofertar uma educação plena, articulada e inclusiva de acordo com a especificidade do aluno público-alvo da educação especial presente no ensino regular é um dever do Estado, e, entretanto, adequá-la às mais variadas demandas.

Desse modo, demanda-se compreender a indispensabilidade da educação especial presente na perspectiva de uma educação inclusiva, que tem a finalidade de equalizar e adaptar ensinamentos e conhecimentos às determinadas demandas e especificidades de alunos em igualdade de condições com as demais pessoas no ensino regular.

A educação inclusiva de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, remete-nos a perspectiva de garantia de oferta de uma escolarização qualificada que garanta o aprendizado e sucesso acadêmico dos alunos matriculados no ensino comum. (Capellini, Shibukawa e Rinaldo, 2016)

A primeira instituição a implementar o conceito de educação especial introduziu-se no Brasil em meados de 1854 com a criação de um Instituto educacional para meninos cegos introduzindo-se o braile nas terras tupiniquins (Brasil, 2020), porém, sem o parâmetro inclusivo

de agregação, mas sim de exclusão.

Ademais, com o surgimento da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida nos anos seguintes, olhou-se mais atentamente para o público da educação especial, tal como crianças com TEA, na perspectiva da educação inclusiva com o objetivo de unir

um conjunto de medidas planejadas e implementadas com vistas a orientar as práticas necessárias para desenvolver, facilitar o desenvolvimento, supervisionar a efetividade e reorientar, sempre que necessário, as estratégias, os procedimentos, as ações, os recursos e os serviços que promovem a inclusão social, intelectual, profissional, política e os demais aspectos da vida humana, da cidadania e da cultura, o que envolve não apenas as demandas do estudante, mas, igualmente, suas potencialidades, suas habilidades e seus talentos, e resulta em benefício para a sociedade como um todo. (Brasil, 2020)

Todavia, para atingir esta potencialidade e independência através de uma educação consistente e harmonizada, o primeiro passo no ensino é o domínio da leitura e escrita, tendo em vista que, um dos maiores propósitos escolares consiste, propriamente, na alfabetização (Almeida *et al*, 2018).

Partindo do pressuposto teórico de Magda Soares em “Alfaletrar: Toda criança pode aprender a ler e escrever” (2022) no encadeamento da aquisição da lectoescrita, o processo de aprendizagem ocorre de modo gradativo e processual, tendo em vista que, inicia-se a partir do momento em que a criança introduz suas gravuras e desenhos fazendo-a compreender o entendimento de que por meio da escrita pode-se representar, de certo modo, o conceito de algo, sendo um precursor da ortografia: cabendo ao docente orientá-la à apropriação do sistema alfabético, que retrata, prioritariamente, o significante, “cadeia de sons que representam um conceito”, das palavras e não um conceito em si, o significado (Soares, 2022):

aprender o sistema alfabético não é aprender um código memorizando relações entre letras e sons, mas compreender o que a escrita representa e a notação com que, arbitrária e convencionalmente, são representados os sons da fala, os fonemas. (Soares, 2022, p.11).

À vista disso, Soares (2022) ressalta que o processo de desenvolvimento, em seus aspectos internos, físicos e psíquicos, dispõe e possibilita melhorar o processo de aprendizagem, permeado por intervenções externas, contexto cultural e social, e assim vice-versa.

Dessa forma, ao relacionar com a alfabetização, compreende-se que a maturação cognitiva, física e mental da criança constitui fator fundamental para a aquisição e o aprimoramento da leitura e da escrita e assim mutuamente, evidenciando o gradual processo da alfabetização e a relação de empenho do educador a fim de que o discente atinja a condição de plenamente alfabetizado:

pela interação entre seu desenvolvimento de processos cognitivos e linguísticos e a aprendizagem proporcionada de forma sistemática e explícita no contexto escolar que a criança vai progressivamente compreendendo a escrita alfabética como um sistema de representação de sons da língua (os fonemas) por letras- apropria-se, então, do princípio alfabético. (Soares, 2022, p. 51)

A partir desta perspectiva, o processo de aquisição da lectoescrita, como dito anteriormente, origina da concepção da representação de algo por meio da grafia. Este estágio inicial é reconhecido por Ferreiro e Teberosky (1999) como Pré-Silábico I, a qual entende-se que a criança não compreendeu que a escrita alfabética é composta por letras e fonemas, comumente nesta fase, na tentativa da escrita, as crianças optam por usar gravuras e rabiscos que se assemelham a letras, como linhas onduladas e conjuntas, porém, sem reconhecer quaisquer letras alfabéticas.

O estágio seguinte, segundo as autoras, se constitui no Pré-silábico II, a qual, caracteriza-se pelo entendimento da criança em compreender o uso das letras para a formação de palavras, porém, sem assimilá-las aos fonemas e às sílabas, utilizando-as aleatoriamente, introduzindo uma consciência lexical⁵.

Na etapa Silábica, a criança desenvolve uma consciência silábica⁶, porém sem captar a presença de som em cada letra, mas sim, associando uma letra ao som completo de uma sílaba.

No penúltimo estágio denominado Silábico-Alfabético, a criança permeia entre as hipóteses silábicas, entendendo que cada letra representa uma sílaba, e as hipóteses alfabéticas, reconhecendo que cada letra possui um fonema, implementando vagamente a consciência fonológica, o entendimento de que as sílabas são constituídas de fonemas.

E na última etapa denominada Alfabética, a criança está avançada e compreende o princípio alfabético: a compreensão silábica e fonológica (Soares, 2022).

Em vista disso, deve-se notar que o processo de apropriação da linguagem escrita é árduo e exige do educando a aprendizagem de decodificação de códigos, aprendizagem de exceções na língua escrita, leitura fluente, dessemelhar e correlacionar a escrita, a leitura e a fala oral entre si, além da aprendizagem criticista do uso da leitura e da escrita socialmente, denominado letramento.

O processo de letramento demanda atendibilidade, em razão de que, é constituída pela “capacidade de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoas que envolvem a língua escrita” (Soares, 2022) como ter habilidades de produzir, interpretar e ler com fluidez

⁵A compreensão da presença de uma cadeia de sons dentro de uma palavra (Soares, 2022)

⁶A percepção de que uma palavra é segmentada por sílabas (Soares, 2022)

textos das mais diversas especificidades, pois a “compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo” (Freire, 1981).

Assim sendo, Soares (2022) enfatiza que o ensino da leitura e escrita deve estar inserido intrinsecamente em contextos de letramento, ao aplicar exercícios teóricos sobre a aquisição da escrita às situações práticas de seu uso, busca-se promover, de forma integrada, o processo de alfabetização e letramento na criança, de modo que ambos ocorram simultaneamente, sem se dissociar um do outro.

Dessa forma, compreende-se que o processo de alfabetização e letramento da criança com autismo ocorre em um ritmo próprio, tendo em vista as particularidades de como, especificamente, cada cérebro autista reage e se organiza diante das diferentes situações e circunstâncias.

Consequentemente, faz-se necessário a criação de métodos adaptados para a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista na aquisição da leitura e escrita, tendo em vista que “há variados tipos de autismo, suas particularidades podem variar e por conseguinte o processo de aprendizagem, então há a necessidade de adequação da prática pedagógica para esta criança” (Ferreira; França, 2017).

Ademais, o educador deve demonstrar paciência e compreensão em relação ao aluno com autismo, a fim de favorecer sua assimilação (Ferreira; França, 2017), pois, conforme Ferreira e França (2017) citam, o transtorno do neurodesenvolvimento pode afetar e adiar o processo de aprendizagem, sendo necessário oferecer à criança ampla motivação e cuidado para favorecer o desenvolvimento de sua capacidade intelectual.

2.2 RESULTADOS

2.2.1 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PRESENTES NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS COM TEA

A partir do levantamento de dados no site de buscas *Google Acadêmico*, *Google* e *Scielo*, na busca pelos periódicos em um período máximo de 11 anos, contendo pesquisas publicadas desde o ano 2015 até hodiernamente, 2025 e buscas por temáticas com “Alfabetização, Letramento e TEA” e “Práticas pedagógicas, Alfabetização e Autismo”, realizou-se que agora descreveremos sucintamente os resultados das publicações mais relevantes encontradas.

A seguir apresento os estudos considerados mais relevantes sobre as práticas pedagógicas no processo de alfabetização e letramento de crianças com Transtorno do Espectro

Autista (TEA), e que trazem contribuições significativas para a compreensão e aprimoramento da inclusão escolar.

Desse modo, os presentes autores abordam intervenções e resoluções para o ensino inclusivo da aquisição da leitura e escrita em crianças com Transtorno do Espectro Autista, trazendo adaptações nas demais metodologias no que diz respeito às especificidades e particularidades em cada criança com TEA.

Nos estudos de Almeida *et al.* (2018) em “Práticas pedagógicas de alfabetização para alunos com autismo: o estado do conhecimento” se discute o estado do conhecimento das pesquisas feitas acerca de práticas pedagógicas na alfabetização de alunos com TEA, apontando avanços existentes na literatura. Eles revisam bibliograficamente três periódicos acerca do tema que defendem, respectivamente: práticas pedagógicas pautadas na Educação Terapêutica, que consiste em não apenas desenvolver a criança pedagogicamente, mas também psiquicamente com o intuito de suprir as demandas dos tais alunos; práticas pedagógicas direcionadas à subjetividade da criança com TEA e práticas pedagógicas pautadas no diálogo e nas relações professor-aluno, considerando suas especificidades.

Joaquina e Silveira (2023) em “Práticas pedagógicas utilizadas na alfabetização e no letramento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos primeiros anos do Ensino Fundamental” analisam especificamente como são desenvolvidas as práticas de alfabetização e letramento aplicadas nos primeiros anos do ensino fundamental. Elas destacam que, as ferramentas didáticas utilizadas na aprendizagem de alunos com TEA devem estar interligadas às competências e habilidades do educando para o melhor desempenho de aprendizagem dele.

Capellini, Shibukawa e Rinaldo (2016) em “Práticas pedagógicas colaborativas na alfabetização do aluno com Transtorno do Espectro Autista” exploram o processo de alfabetização de um aluno com TEA no ensino regular, enfatizando a cooperação entre o trabalho didático da professora e o apoio colaborativo das pesquisadoras na intervenção. Elas destacam a importância do olhar atento e reflexivo do docente regente da turma regular ao aluno com TEA, sem descredibilizá-lo e achá-lo incapaz ou inferior em relação aos outros alunos, mas sim, lidando com equidade às suas necessidades. Além do mais, ressalta-se também que, a eficácia da prática educacional inclusiva demanda da adaptação às necessidades do aluno, desde as práticas pedagógicas aplicadas ao educando até a infraestrutura escolar que o abriga. Assim, as intervenções aplicadas na metodologia adaptada pelas pesquisadoras consistiam em aproximar a aquisição da leitura e escrita à realidade do discente.

No mesmo campo, Garcia e Oliveira (2018) em “Um novo olhar sobre a prática de

Alfabetização e Letramento de crianças com Autismo” destacam o estudo do processo de alfabetização e letramento em alunos com Transtorno do Espectro Autista. Elas enfocam que, as práticas pedagógicas aplicadas aos discentes em questão devem ser personalizadas e enfatizadas, obtendo: uma seleção, classificação, consciência corporal, orientação espacial, coordenação viso-motora, ordenação temporal e sequência lógica adaptadas ao aluno.

Fernandes *et al.* (2025) em “Desafios e caminhos para a alfabetização e letramento de crianças com Transtorno do Espectro Autista”, por sua vez, refletem sobre os desafios e as ferramentas pedagógicas utilizadas pelos educadores regentes no processo de alfabetização e letramento em alunos com TEA. Eles enfatizam que o uso de brinquedos educativos, como prática educativa, favorece o desenvolvimento cognitivo e o raciocínio lógico da criança com TEA; também, estimulá-la a desenvolver atividades de motricidade e aperfeiçoamento de sentidos auxiliam na inserção social da criança interligada ao letramento; além de que, aproximar o processo de alfabetização e letramento do universo e vivências da criança facilita o processo de aprendizagem e instiga-a ao interesse pela leitura.

Santos, Teixeira e Porto (2021) em “Alfabetização e letramento: um olhar para o processo de aprendizagem de crianças com O Transtorno do Espectro Autista (TEA)” ampliam o debate ao propor um olhar aos métodos mais eficazes para alfabetizar e letrar uma criança com TEA, de acordo com as complexidades singulares do transtorno. Eles ressaltam que, o uso de músicas e recursos visuais auxiliam na apropriação do conhecimento alfabético e letramento, pois, denomina-se que, a mente da pessoa com TEA facilita o processamento de informações através de imagens e o uso de som e música desenvolvem habilidades de comunicação.

No âmbito das intervenções educacionais, Ferreira e Fonseca (2024) em “Intervenções inclusivas no processo de Alfabetização e Letramento da pessoa com Autismo” apresentam como se norteia as práticas pedagógicas inclusivas no processo de alfabetização e letramento de crianças com TEA na sala regular de ensino. Aborda-se que estratégias devem estar pautadas nas singularidades, preferências, gostos, aptidões, prontidões, limitações e dificuldades de cada criança com TEA, somado a isso, estimula-se práticas mais criativas, inclusivas e ativas para com o educando, como o uso de abordagens mais concretas, diversas e funcionais para estimulá-lo cognitivamente, adaptando-se à realidade do aluno com TEA.

David *et al.* (2024) em “Educação inclusiva: desafios da alfabetização e letramento de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)” exploram, propriamente, como ocorre o processo de alfabetização e letramento em discentes com TEA. Destaca-se que, a partir do modo de como se processa a aquisição da leitura e escrita em uma criança com TEA, entende-se que, as ferramentas didáticas têm o dever de instigar e despertar o interesse pela leitura, dito

isto, o docente torna-se o principal agente no processo de aprendizagem do aluno com TEA.

Fundamentando-se nos conceitos enfatizados pelos autores acerca da ocorrência do aprimoramento da leitura e escrita do aluno com TEA, compreende-se que, é fundamental que o educador tenha uma observação analítica ao educando, acerca dos seus déficits, suas demandas e suas competências, tendo em vista que, cada criança com Autismo possui suas peculiaridades.

Ademais, as estratégias e recursos pedagógicos utilizadas devem estar pautadas no desenvolvimento integral do aluno, impulsionando-o a evoluir pedagogicamente, psicologicamente, cognitivamente e até mesmo criativamente, tornando-o autônomo, independente e com pensamento crítico.

Parafraseando-se com os entendimentos citados acerca da aquisição e aprimoramento da escrita e da leitura através de Soares (2022), Ferreira e Teberosky (1999), é fundamental o correlacionamento do estágio alfabético em que se encontra a criança com as especificidades do Transtorno do Espectro Autista para a eficácia das práticas pedagógicas utilizadas referentes a demanda do aluno em questão, pois, é dever da instituição escolar conhecer o nível de desenvolvimento linguístico e cognitivo alcançado pelo educando e por meio disto, conduzi-lo a progredir rumo ao nível em que ele tem possibilidade de alcançar (Soares, 2022).

Desse modo, cria-se ferramentas didáticas idôneas para o ensino eficaz e integral da alfabetização e do letramento para crianças com Transtorno do Espectro Autista, tendo em vista que, a Lei de Diretrizes e Bases (1996) certifica o uso de métodos inclusivos para o ensino da lectoescrita em crianças com TEA:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:
I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades. (Brasil, 1996)

Assim, o docente regente deve-se manter atento às necessidades referentes ao aluno com TEA para a devida adequação metodológica no ensino da alfabetização e letramento dela, de acordo com seu nível alfabético. Pois, é fundamental achar meios e construir caminhos que garantam a compreensão, a comunicação e a aprendizagem, além de que, a escola tem o dever de contribuir para a inclusão de todos os demais (Meira, 2024).

Desse modo, partindo do pressuposto acerca do nível Pré-Silábico I e Pré-Silábico II e adaptando-se às especificidades do TEA, recursos como letras móveis, cartões identificando foto e nome e o uso de figuras com legendas na sala de aula para associar palavras à contextos reais são estratégias de ensino para se compreender o sistema alfabético e o seu uso, como a

escrita do próprio nome além de compreender a normativa gramatical de espaçamento entre as palavras. Haja vista que, Temple Grandin (2022), pesquisadora com Autismo, juntamente com Panek, ressaltam em seu livro “O Cérebro Autista” que o indivíduo com TEA apresenta pensamento visual e literal, ademais, o apoio visual fornece pistas concretas sobre uma atividade e/ou ensinamento como suporte (Steinbrenner *et al*, 2020 *apud* Finatto; Schmidt, 2024).

No nível Silábico, adequando-se às especificidades da criança, o uso recursos como jogos pedagógicos mais elaboradas (tendo em vista, um amadurecimento maior da criança), como um dominó silábico, tecnologia assistiva e até mesmo reforço sonoro como o uso de cantigas são aliados no ensino e aprendizagem de alunos com TEA na etapa em que a criança deve alcançar a percepção do sistema silábico no ensino das sílabas canônicas. Elas auxiliam, pois,

o estímulo auditivo, visual ou tátil pode reforçar seu desenvolvimento, controlando seu comportamento e sua atenção durante as atividades. Sendo fundamental ter recursos e materiais adequados, facilitando a aprendizagem e motivando sua atenção na realização das atividades propostas. (Ferreira; França, 2017)

Na etapa Silábica-Alfabética, apresenta-se metodologias explícitas e estruturadas devido a necessidade do aluno com TEA de obter rotina (Grandin; Panek, 2022), o docente pode apresentar textos e atividades pedagógicas personalizados aos interesses específicos do aluno com o intuito de tornar o processo de aquisição da leitura e escrita funcional e identificável ao aluno, porquanto, cabe ao docente conduzir o aluno para o ensino de sílabas mais complexas. Também, utilizar como estratégia atividades de escrita presentes na sua realidade da criança, como formar pequenos textos de seus temas de interesses.

Para finalizar, na etapa Alfabética, como citado anteriormente, utilizar diferentes gêneros textuais com temáticas de interesse do educando e, estimular uma discussão ou criação de textos direcionados (com o auxílio de ilustrações e meios de suporte, possivelmente) em conjunto de outros alunos definindo roteiro de interação e papel de cada um, auxiliam no desenvolvimento da sua fluência na leitura e o seu papel crítico na escrita, além de:

a criança TEA [...] ser estimulada a interagir, pois se acredita que, quando devidamente inserida em contextos interacionais, poderá apresentar melhora significativa na sua capacidade de convivência, e assim, desenvolva e/ou melhore sua capacidade comunicativa (Andrade; Faria, 2017 *apud* Meira, 2024).

Assim, considera-se que, o aluno com TEA deve estar inserido no contexto de sala de aula regular para o desenvolvimento da sua habilidade comunicativa, interferindo diretamente no seu processo de aprimoramento da leitura e escrita crítica e o seu uso social. A partir destas

ferramentas, o docente deve encontrar meios e alternativas para o ensino inclusivo e adaptado de alfabetização e letramento às demandas da criança com TEA.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desse modo, conclui-se a importância de o docente regente da turma possuir um olhar atento e sensível às necessidades do educando com TEA no processo de alfabetização e letramento, tendo em vista que, o educando precisa se sentir incluído e motivado em seu desenvolvimento alfabético com a finalidade de gerar uma autonomia confiante e independente no discente autista: um indivíduo com plena capacidade da aquisição da leitura e escrita crítica.

Além disso, verifica-se que, o uso de recursos adaptados como o Plano de Ensino Individualizado (PEI) e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) contribuem para o processo de aprendizagem integral e eficaz do discente com TEA, tendo em vista que, a aplicação de estratégias e metodologias personalizadas geram mais estímulo e desempenho. Cumpre ressaltar que, o AEE dispõe unicamente com o intuito de complementar o processo de aprendizagem oferecido na sala de aula regular para os alunos atípicos e não o substituir (Brasil, 2010).

Deve-se notar também que, o docente regente deve ser diligente no processo de inclusão do aluno com TEA, ademais, fazê-lo vivenciar diferentes demandas e induzi-lo ao desenvolvimento de habilidades de linguagem e comunicação auxiliam intrinsecamente no processo de inseri-lo socialmente colaborando com o seu letramento.

Dessa forma, a colaboração das metodologias adaptadas na sala de aula regente mais a parceria com as atividades aplicadas no atendimento educacional especializado (AEE) são cruciais para o progresso psíquico e cognitivo do discente, atuando diretamente em seu desenvolvimento integral.

Ademais, é de suma importância que o docente regente compreenda que o ato de alfabetizar não se resume apenas ao ato de ensinar signos arbitrários compostos dentro de um sistema ortográfico, mas sim, como um ato de emancipação do aluno em questão. Com esta perspectiva, o docente flexibiliza diferentes métodos e estratégias para o seu educando autista possuir o domínio e fluência da leitura e escrita social de modo pleno.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Daniela Durigon. *et al.* Práticas Pedagógicas de alfabetização para alunos com autismo: o estado do conhecimento. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 8., 2018, São Carlos, **Anais[...]**. São Carlos: Galoá, 2018, p. 1- 20.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. **DSM-5**: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

CAPELINI, Vera; SHIBUKAWA, Priscila; RINALDO, Simone. Práticas pedagógicas colaborativas na alfabetização do aluno com transtorno do espectro autista, **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 13, nº 2, p.87-94, abr./jun. 2016.

CLEVELAND CLINIC. **Neurodivergent: What It Is, Symptoms & Types**. Cleveland Clinic, 2022. Disponível em: <https://my.clevelandclinic.org/health/symptoms/23154-neurodivergent>. Acesso em: 11 set. 2025.

DAVID, Everson dos Santos. *et al.* Educação inclusiva: desafios da alfabetização e letramento de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), **Revista Caderno Pedagógico**, Curitiba, v.21, nº7, p. 01-20. 2024.

FERNANDES, Kássia Lia Costa. *et al.* Desafios e caminhos para a alfabetização e letramento de crianças com Transtorno do Espectro Autista, **Revista Caderno Pedagógico**, Curitiba, v. 22, nº 4, p. 1- 21. 2025.

FERREIRA, Denilma de Oliveira; FONSECA, Janete Rosa da. Intervenções Inclusivas no processo de alfabetização e letramento da pessoa com Autismo, **Revista Diálogos Interdisciplinares- GEPFIP**, Edição Especial. Aquidauana, v. 4, nº 16, dez. 2024.

FERREIRA, Mônica Misleide Matias; FRANÇA, Aurênia Pereira de. O Autismo e as Dificuldades no Processo de Aprendizagem Escolar, **Id On Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, Recife, v. 11, nº 38, 2017.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999. 300 p. Título original: Los sistemas de escrituras em el desarrollo del niño.

FINATTO, Marielle; SCHMIDT, Carlo. Práticas Pedagógicas para alunos com Autismo: uma análise à luz das práticas baseadas em evidências, **Revista Práxis Educacional**, Santa Maria, v. 21, nº 52, out./jan. 2025.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 1981.

GAMBOA, Sílvia Ancisar Sánchez. **Pesquisa em Educação**: métodos e epistemologias. 3ª ed. rev., atual. e ampl. Chapecó: Argos, 2018.

GARCIA, Gisele; OLIVEIRA, Talyta. Um novo olhar sobre a prática de alfabetização e letramento em crianças com autismo. **Revista Educação e Saúde**, São João Del-Rei, v. 1, nº 2, p. 127- 141. 2018.

GRANDIN, Temple; PANEK, Richard **O cérebro autista**: pensando através do espectro. 17ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2022. 252 p. Título original: The autistic brain: thinking across the spectrum.

HARPER, Douglas. **Etymology of autistic**. Online Etymology Dictionary. s.d. Disponível

em: <https://www.etymonline.com/word/autistic>. Acesso em: 5 ago. 2025.

JOAQUINA, Maria Eduarda; SILVEIRA, Zélia Medeiros. Práticas pedagógicas utilizadas na alfabetização e no letramento de crianças com transtorno do espectro autista (TEA) nos primeiros anos do ensino fundamental, **Saberes Pedagógicos**, Criciúma, v. 7, nº 2, jul./dez. 2023.

LIMA, Telma; MIOTO, Regina. **Procedimentos Metodológicos na construção do Conhecimento Científico**: a pesquisa bibliográfica. Florianópolis: Katál, 2007.

MEIRA, Izamara da Silva. **Práticas pedagógicas para inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista- TEA na escola regular**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) -Departamento de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Caicó, 2024.

NASCIMENTO, Priscila Ferreira do; MADUREIRA, Vanessa da Silva; FERREIRA, Elane de Nazaré Magno. As Metodologias Ativas no processo de alfabetização de uma criança com o Transtorno Do Espectro Autista: um relato de experiência. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA & JORNADA CHILENA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 5., 2024, Campina Grande, **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2024, p. 1-6.

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**, Rio de Janeiro, v. 17, nº 11, p. 316- 332, mai./ago. 2021.

SEVERINO, Antônio. **Metodologia do Trabalho Científico**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Ana Beatriz Franco da; FONSECA, Kátia de Abreu. Alfabetização e Letramento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Fundamental Anos Iniciais: um estudo bibliográfico. In: ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS, 9, 2023, Campina Grande, **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2023, p. 1-5.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: Toda criança pode aprender a ler e escrever. 5ªreimpr. São Paulo: Contexto, 2022.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 22 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Nota Técnica nº 9, de 9 de abril de 2010**: Orientações para a organização de centros de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Brasília, DF: MEC/SEESP, 2010. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4683-nota-tecnica-n9-centro-aee&Itemid=30192. Acesso em: 3 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/descontinuado/pnee.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2025.