

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AUTISMO: TEORIA E PRÁTICA PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

INCLUSIVE EDUCATION AND AUTISM: THEORY AND PRACTICE FOR THE LITERACY PROCESS

EDUCACIÓN INCLUSIVA Y AUTISMO: TEORÍA Y PRÁCTICA PARA EL PROCESO DE ALFABETIZACIÓN

Solange Aparecida Pacheco Cruz¹

Resumo

Este artigo discute o desenvolvimento educativo da criança autista no ambiente escolar do ensino regular para demonstrar possibilidades e abordagens metodológicas que auxiliam o processo de ensino-aprendizagem voltado à alfabetização e ao letramento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). O objetivo específico é descrever a importância da linguagem na relação com o outro e identificar os direitos legais para pessoas com autismo. A pesquisa se justifica em duas esferas, a educacional e a social. Na educacional, por sua contribuição aos docentes — sobretudo alfabetizadores, bem como à equipe pedagógica diretiva da educação regular básica —, ao explorar possibilidades metodológicas articuladas com o processo de ensino-aprendizagem da alfabetização da criança público-alvo da educação especial e inclusiva, enfocando discentes com laudo de TEA. Na esfera social, a pesquisa se justifica pela contribuição em diferentes cenários, como em relação ao desenvolvimento da autonomia dessas crianças e de seus familiares. Neste sentido, a pesquisa está embasada em Serra (2018), Inocêncio (2020) e Orrú (2012). Há despreparo relativo ao desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes com transtorno do espectro autista no ambiente escolar, porquanto não basta existirem leis que determinem inclusão, visto que seu cumprimento depende de mudanças no espaço escolar e na capacitação dos professores, de modo que atendam com equidade a todos.

Palavras-chave: inclusão; autismo; alfabetização.

Abstract

This paper discusses the educational development of the autistic child in the regular education school environment to demonstrate possibilities and methodological approaches that assist the teaching-learning process focused on literacy of children with Autism Spectrum Disorder (ASD). The specific objective is to describe language importance in the relationship with others, and to identify autistic people legal rights. This research justifies itself in two spheres, the educational and the social. In the educational sphere, for its contribution to teachers — especially literacy teachers, as well as to the basic regular education pedagogical directive team —, by exploring methodological possibilities articulated with the literacy's teaching-learning process of special and inclusive education children, focusing on students with ASD report. In the social sphere, the research is justified by the contribution in different scenarios, as in relation to the development of autonomy of these children and their families. Regarding this, the research is based on Serra (2018), Inocêncio (2020) and Orrú (2012). There is unpreparedness regarding the development and learning of students with autism spectrum disorder in the school environment, since the existence of laws that determine inclusion is not enough, considering its fulfillment depends on school space and teachers training changes, so that they can serve everyone equally.

Keywords: inclusion; autism; literacy.

Resumen

Este artículo discurre sobre el desarrollo educativo del niño autista en el ambiente escolar de la educación regular para demostrar posibilidades y acercamientos metodológicos que apoyan el

¹Acadêmica no curso de Pedagogia do Centro Universitário Internacional UNINTER. E-mail: solangepedagogia318@outlook.com.

proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido a la alfabetización de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). El objetivo específico es describir la importancia del lenguaje en la relación con el otro e identificar los derechos legales de las personas con autismo. La investigación se justifica en dos esferas: la educativa y la social. En la educativa, por contribuir con los docentes — sobre todo alfabetizadores, así como con el grupo pedagógico directivo de la educación regular básica —, al explorar posibilidades metodológicas articuladas con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la alfabetización del público meta de la educación especial e inclusiva, dirigida a estudiantes con diagnóstico de TEA. En la esfera social, la investigación se justifica por su aporte en diferentes escenarios, como el desarrollo de la autonomía de esos niños y de sus familiares. En ese sentido, el estudio se basa en Serra (2018), Inocêncio (2000) y Orrú (2012). Constatase la falta de preparación para atender el desarrollo y aprendizaje de estudiantes con trastorno del espectro autista en el ambiente escolar, por cuanto no es suficiente que se tengan leyes que determinen la inclusión; su cumplimiento depende de cambios en el espacio escolar y en la capacitación de los docentes, de manera a atender a todos con equidad.

Palabras-clave: inclusión; autismo; alfabetización.

1 Introdução

Esta pesquisa sobre Educação Inclusiva e Autismo articulada com o processo de alfabetização de crianças aborda as possibilidades metodológicas que auxiliam a alfabetização e o letramento da criança PAEE (Público-alvo da educação especial), especialmente a com laudo de TEA (Transtorno do Espectro Autista).

O Transtorno de Espectro Autista (TEA) foi descoberto na década de 1940, como resultado das pesquisas dedicadas aos comportamentos de crianças que apresentavam dificuldades de relacionamento interpessoais feitas pelo psiquiatra austríaco Leo Kanner, que atentou para atitudes peculiares por ele consideradas estranhas.

Desde então, diversos estudos em diferentes partes do mundo tentam desvendar as peculiaridades do autismo. Entretanto, apesar dos avanços, médicos e pesquisadores não encontram soluções definitivas que previnam ou extingam o transtorno. Sendo assim, profissionais da área da educação caminham ao encontro da escola inclusiva para atender aos estudantes diagnosticados com autismo, além de promover o desenvolvimento a partir de aspectos considerados relevantes para todo o processo de escolarização, como o cognitivo e as relações sociais dentro e fora da escola.

Nessa conjuntura, este estudo enfoca a alfabetização e o letramento de estudantes autistas com o intuito de contribuir metodologicamente com esses processos. Parte-se do seguinte questionamento: “É possível todos os estudantes diagnosticados com autismo serem alfabetizados? Tais alunos podem construir bons relacionamentos com os atores que constituem a escola?”. Certamente, esses são pontos que se articulam com os desafios de diversas ordens, e nas escolas dizem respeito especialmente à formação continuada de professores.

A partir das constatações referentes à temática, a pesquisa se justifica pela relevância de sua contribuição ao processo de formação docente, sobretudo de alfabetizadores.

Este estudo pretende demonstrar possibilidades e abordagens metodológicas que auxiliam o processo de ensino e aprendizagem voltado à alfabetização e ao letramento de criança com Transtorno Espectro Autista, além de apresentar a importância da linguagem na relação com o outro e de identificar os direitos legais para pessoas com TEA.

Este trabalho de conclusão do curso de pedagogia é uma pesquisa bibliográfica qualitativa que investigou a importância da educação inclusiva nas escolas e no processo de alfabetização e letramento de crianças com TEA no primeiro ciclo do ensino fundamental I. Embasam a argumentação estudiosos como: Serra (2018), que trata dos percursos da linguagem; Orrú (2012), acerca da importância do contato com o outro; Santos (2016), que, a partir de Vygotsky (1983), remonta à contribuição à sociedade e ao desenvolvimento do homem, plenamente ligados; além de Cancino e Kaufmann (2018), que defende a ideia de que a base para a aprendizagem está articulada à atenção.

Abordam-se as concepções significativas tanto para a relação da educação inclusiva como na perspectiva da alfabetização das crianças com TEA, a partir de subtítulos como autismo, linguagem e alfabetização, e a legislação voltada para a educação especial.

2 Compreendendo o autismo

Segundo Silva (2012), no Brasil, a história da educação especial iniciou na segunda metade do século XIX. Anteriormente, as pessoas com deficiência eram vítimas de abandono e negligência. A escolarização desses indivíduos ocorreu irregularmente em escolas anexas a hospitais psiquiátricos e instituições especializadas. Portanto, a educação especial brasileira foi marcada pela segregação nesse período.

Na década de 1960, Silva (2012) relata um elevado número de instituições voltadas à prática dessa educação segregadora, considerada especial, no Brasil. Entretanto, essa realidade começa a ser questionada por reivindicações de direitos de escolarização para integração desses indivíduos ao sistema de ensino regular.

Nessa perspectiva histórica e social da educação inclusiva, o movimento por uma verdadeira inclusão no ambiente de ensino regular só obteve maior êxito a partir da década de 1990, com a elaboração de leis específicas, como o que dispõe o artigo 205 da Constituição da República Federativa do Brasil, que garante “a educação como um direito de todos”, e o artigo 206, “a igualdade de condições de acesso a e permanência na escola”. Ou seja, todos os cidadãos

têm direitos constitucionais garantidos, independentemente do seu desenvolvimento físico ou mental.

Retornando a década de 1940, é relevante mencionar a identificação da Síndrome do Transtorno Espectro Autismo pelo psiquiatra austríaco Leo Kanner, primeiro pesquisador a estudá-la em suas pesquisas sobre comportamentos estranhos e peculiares, identificados como *estereotípias*, além da dificuldade desses indivíduos em manter relações interpessoais.

De acordo com Orrú (2012, p. 18), Leo Kanner, em 1943, publicou a primeira investigação detalhada sobre a síndrome (TEA), com relato do caso de onze crianças que apresentavam quadro de “autismo extremo, obsessividade, estereotípias e ecolalia”, classificando-o como “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo”. As crianças observadas “apresentavam características como: incapacidade de relacionamento com pessoas, atraso e alterações na aquisição e uso da linguagem e compulsividade em deixar o ambiente intacto, como também uma necessidade de repetir uma sequência de atividades limitada ritualizada.” (ORRÚ, 2012, p. 18). Além disso, demonstravam viver distantes em seus pensamentos, como se fora de si, em um mundo separado, sem resposta aos estímulos externos, porém, em alguns momentos, eram sujeitos amáveis, inteligentes e com excelente memória.

A partir desse estudo, a sociedade mundial passou a investigar as particularidades biológicas e sociais da síndrome, com objetivos distintos, como a qualidade de vida, o reconhecimento da origem e causa, além de questões sociais e educacionais. No século XXI, um estudo realizado no município de Atibaia-SP, na década de 2011, acerca do autismo, resultou em sinal de alerta que identificou cerca de um cidadão autista para 367 crianças.

A idade média do diagnóstico do espectro nesse estudo apontou crianças de 4 anos e 11 meses, porém, com grande variação, de modo que não pode ser considerada marca para diagnósticos. A referida pesquisa enfatizou a necessidade de maiores investimentos em pesquisas sobre a temática, ressaltando não haver precisão sobre a quantidade de brasileiros com TEA, apenas estimativas que seguem direcionamentos da Organização Mundial de Saúde, que indica uma quantidade aproximada de dois milhões de autistas, conforme a *Revista Autismo* em sua nona edição.

Etimologicamente, o termo autismo deriva da palavra grega *autós*, cujo sentido é “por si mesmo”, comumente utilizada na psiquiatria associada a indicação de comportamentos humanos centralizados em si mesmo. Seu significado na área da medicina está associado a desordem neurobiológica. Sua concepção, a partir dos autores estudados, sobretudo Arvigo e Schwartzman (2020), aponta para um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por déficits persistente na comunicação e na interação social, associados a padrões restritos e

repetitivos de comportamento, de interesses e/ou atividades. Esse transtorno geralmente se manifesta cedo, na primeira infância, antes mesmo do início escolar, no período entre o nascimento até em torno dos três anos de idade.

A obra *Mentes Únicas* (2020) contém embasamento neurobiológico subsidiário deste estudo no aspecto educacional, enfocando a aprendizagem das crianças com TEA. Os autores do livro enfatizam que o cérebro humano é uma complexa rede organizada por funções e habilidades, que concentra vários tipos de células neurais. Por meio dos neurônios os sujeitos pensam, agem, interpretam, sentem, raciocinam e identificam.

No cérebro da criança com TEA essa rede está desorganizada e apresenta uma modelagem anormal, impedindo o funcionamento pleno. Ou seja, o cérebro não está organizado para receber informações simples de relações sociais, pois os neurônios não se articulam coordenadamente, dificultando a realização das tarefas e dos processos sociais do ambiente.

O autismo se caracteriza como transtorno de desenvolvimento que afeta de maneira decisiva e predominante a capacidade de percepção social, isto é, a habilidade responsável do cérebro de se relacionar com o meio social, permitindo “reconhecer, elaborar, antecipar, processar e responder de forma coerente e equilibrada a um contexto e/ou em contato social”. Conforme o DSM-5 (2014), o autismo é caracterizado por déficits na comunicação social e interação social, bem como por padrões repetitivos e restritos de comportamento, interesses e atividades. Brites (2019) descreve as características do TEA relacionadas com alterações comportamentais divididas em três eixos: 1) disfunção executiva, relativa à incapacidade de cumprir tarefas ou combinados sociais; 2) coerência central, referente à capacidade de interpretar uma situação toda a partir de uma parte; e 3) teoria da mente, a empatia. Esses eixos no TEA se encontram incompletos ou ausentes.

Para Mello (2007), o déficit na comunicação e integração acontece quando ocorre atraso na fala, interpretação literal, dificuldade para interpretação corporal, dificuldade para expressar sentimentos, hiperatividade sensorial, entre outros. O segundo déficit é consequência do interesse restrito, que pode ser único por um longo período, de habilidades incomuns e dificuldades com mudanças. As habilidades defasadas do autismo prejudicam não apenas a relação social, mas a empatia, a aprendizagem, o desenvolvimento, e, principalmente, a autonomia.

A partir dessa concepção, este estudo define os níveis de gravidade do TEA a partir do Manual Diagnóstico e Estatístico de transtorno Mental, o DSM-5 (2014), que apresenta uma classificação a partir da articulação entre a intensidade de cada indivíduo, a comunicação social e os movimentos restritivos e repetitivos, conforme apresentado no quadro a seguir:

Quadro 1: Níveis e característica do autismo

Níveis	Comunicação Social	Comportamentos restritivos e repetitivos
Nível 3 “Exigindo apoio muito substancial”	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, limitação em iniciar interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros.	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 as ações.
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 para iniciar a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem dos outros.	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/dificuldade para 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 aparentar pouco interesse por interações sociais.	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 independência.

Fonte: as autoras, embasado no Manual Diagnóstico e Estatístico de transtorno Mental-DSM-5 (2014, p. 52).

Além das peculiaridades de cada grau de comprometimento, Arvigo e Schwartzman (2020) salientam a deficiência intelectual como agravante das características do sujeito com TEA, o que é inclusive considerado comum, com uma prevalência média de 30%. Essa comorbidade, a partir do DSM-5, é definida como alteração do funcionamento da mente que prejudica o desempenho humano. Acerca dos sintomas, o Manual Diagnóstico e Estatístico de transtorno Mental diz o seguinte:

O transtorno do espectro autista não é um transtorno degenerativo, sendo comum que aprendizagem e compensação continuem ao longo da vida. Os sintomas são frequentemente mais acentuados na primeira infância e nos primeiros anos da vida escolar, com ganhos no desenvolvimento sendo frequentes no fim da infância pelo menos em certas áreas (p. ex., aumento no interesse por interações sociais). Uma

pequena proporção de indivíduos apresenta deterioração comportamental na adolescência, enquanto a maioria dos outros melhora. Apenas uma minoria de indivíduos com transtorno do espectro autista vive e trabalha de forma independente na fase adulta; aqueles que o fazem tendem a ter linguagem e capacidades intelectuais superiores, conseguindo encontrar um nicho que combine com seus interesses e habilidades especiais. Em geral, indivíduos com níveis de prejuízo menores podem ser mais capazes de funcionar com independência. Mesmo esses indivíduos, no entanto, podem continuar socialmente ingênuos e vulneráveis, com dificuldades para organizar as demandas práticas sem ajuda, mais propensos a ansiedade e depressão. (DSM-5, 2014, p. 56).

Por meio dessas informações, pensando na temática do referido estudo, reforça-se a necessidade de um trabalho multidisciplinar para o desenvolvimento individual da criança com TEA, sobretudo na articulação entre família e escola, além da rede de apoio.² Contudo, para que os objetivos sejam alcançados ou que o desenvolvimento conquistado seja percebido como positivo, além de uma estrutura física adaptada é relevante que os especialistas trabalhem em conjunto, com o mesmo direcionamento.

3 Linguagem e alfabetização

As expressões de linguagem, na atualidade, não acontecem somente por meio da fala, mas a partir dos sentimentos e ações, como o choro da criança que ainda não fala, além de outros estímulos, como anúncios de *outdoor*, placas indicativas, propagandas, entre outras que simbolizam o processo comunicativo social e coletivo. É por meio da linguagem que o indivíduo realiza sua interação social e cultural, avançando em seu desenvolvimento social e definindo sua identidade.

A partir da temática desse estudo, das características propícias ao Transtorno Espectro Autista, conforme elucida Orrú (2012), a linguagem e a comunicação concentram o maior obstáculo, visto que poucos desenvolvem habilidades para conversação, embora muitos desenvolvam habilidades verbais, porém, não em sua totalidade.

Para Ferreira e Orlandin (2020), as variações de linguagem no TEA quase sempre são caracterizadas por atrasos relevantes ou ausência total desta habilidade, e as expressões, quando

² Segundo Inocêncio (2021, p. 79-80), rede de apoio se caracteriza como: “[...] a rede de apoio, a qual podemos definir como os diversos profissionais que auxiliam no avanço de pessoas deficientes. A criação de uma rede intersetorial e interdisciplinar de apoio à implementação da política de educação inclusiva e da política de saúde da pessoa com deficiência se viabiliza por meio de estratégias promotoras de saúde e educação, objetivando o atendimento à diversidade social e a atenção às necessidades educacionais especiais dos alunos. Portanto a implantação de uma Rede de Apoio à Educação Inclusiva tem como função: ampliar a atenção integral à saúde do aluno com necessidades educacionais especiais; assessorar as escolas e as unidades de saúde e reabilitação; formar profissionais de saúde e da educação para apoiar a escola inclusiva; assessorar a comunidade escolar na identificação dos recursos da saúde e da educação existentes na comunidade e orientar quanto à utilização destes recursos; informar sobre a legislação referente à atenção integral ao aluno com necessidades educacionais especiais e sobre o direito à educação e sensibilizar a comunidade escolar para o convívio com as diferenças”.

existentes, mostram padrões atípicos de prosódia. Por vezes, a comunicação acontece por gestos, há dificuldades para iniciar ou manter diálogos, compreender palavras e frases usadas pelo interlocutor, bem como para interpretar diferentes formas explícitas. Por conta disso, as palavras dirigidas a crianças autistas devem ser claras, objetivas e diretas.

Cancino e Kaufmann (2018) mencionam o déficit de intenção comunicativa da criança autista, esta geralmente utilitária, pois se comunica quando necessário ou inevitável, por exemplo: quando precisa pegar algo, pega a mão do adulto e o conduz ao objeto desejado, ou seja, a criança encontra meios de se comunicar com o outro para satisfazer seu desejo.

Orrú (2012) afirma que a comunicação clara e objetiva é de extrema importância para a relação do ser humano, pois, além da interação social, envolve sentimento e autoestima do indivíduo. Neste sentido, é relevante a contribuição de Vygotsky, que fundamenta a participação do outro na constituição do sujeito em relação ao mundo, por meio da ação mediadora.

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio em um sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas por meio do prisma do ambiente da criança. O caminho do objetivo até a criança e desta até o objetivo passa por meio de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social (VYGOTSKY, 1994, p. 40 *apud* ORRÚ 2012, p. 76).

Dentro das possibilidades de alfabetização de crianças diagnosticada com autismo, Santos (2016), de acordo com estudos em Vygotsky, afirma que todos os indivíduos têm capacidade de aprender e se desenvolver desde que inseridos em ambiente adequado para cada situação. Ou seja, a adaptação e o espaço físico deve estar de acordo com a deficiência que o aluno apresenta, assim o professor terá condições de proporcionar equidade de aprendizagem para o indivíduo.

Para tanto, esse contexto alfabetizador em escola regular, que deve acontecer no primeiro ciclo do ensino fundamental, passa a contar com recursos de tecnologia assistiva, além de formação docente continuada apropriada, somado ao conhecimento da equipe diretiva, da aproximação familiar da instituição escolar, e dos profissionais da rede de apoio. Esse conjunto articulado auxiliará no desenvolvimento individual e, conseqüentemente, no movimento de ensino e aprendizagem da criança autista.

A alfabetização para a criança com TEA se diferencia em alguns aspectos da alfabetização aplicada para a criança sem o transtorno, ou seja, é preciso ir além, respeitando ainda mais o tempo e o desenvolvimento da criança, vibrando com suas conquistas e ampliando

o conhecimento para auxiliá-la na decodificação do código escrito.

Santos (2016) ressalta a importância de esclarecimentos sobre o aprendizado da criança com o transtorno, pois é comum à prática pedagógica desprezar a capacidade do aluno por ser deficiente, desacreditando em seu potencial, de modo que não oportuniza avanço nas atividades ofertadas, supondo que não tenha capacidade de ascensão. O autor afirma que “[...] a educação de pessoas com deficiência deve voltar-se para a construção das funções psicológicas superiores e não privilegiar as funções elementares.” (SANTOS, 2016, p. 48). As funções elementares, explica Santos (2016), estão prejudicadas e o que está faltando não contribui para o desenvolvimento da criança, ou seja, o professor deve estimular o aluno no que ele tem de positivo e acreditar no seu potencial.

Para Vygotsky (2000 *apud* SANTOS, 2016) a história da sociedade e o desenvolvimento do homem estão plenamente ligados, de maneira que não seria concebível separá-los. Desde seu nascimento, a criança está em permanente convívio com os adultos, que tendem a transmitir-lhe seus costumes, sua cultura. Através desta relação, os processos psicológicos mais complexos tomam forma. Sendo assim, a presença do outro na formação do ser humano em sua relação com o mundo é essencial na perspectiva histórico-social.

Portanto, o trabalho do professor alfabetizador vai além de ensinar a ler e a escrever³, deve estar atento a tudo que envolve o estado do aluno, suas atitudes, seu comportamento e seu desenvolvimento. Como ressalta Valle (2013, p. 34), acerca da interação entre os pares e a aquisição da linguagem,

O simples ato de falar com a criança é um ótimo recurso para desenvolver a linguagem do aluno e propiciar-lhe uma excelente ferramenta para o processo de ensino-aprendizagem. Ao falar com a criança, estamos interagindo com ela e possibilitando que se desenvolva.

É válido enfatizar que, antes de propor um trabalho alfabetizador com uma criança autista, o docente precisa conhecer a forma de comunicação dela com os outros, bem como seus interesses e maneira de aprender. Naturalmente, tal movimento de reconhecimento pode ser construído gradativamente, porém, uma escola bem articulada com família e rede de apoio, tem um ponto de equilíbrio e partida, distanciando-se de um trabalho iniciado sem compreensão e embasado em tentativas.

Além da percepção do que é alfabetizar e das articulações docentes, a alfabetização

³ Adota-se a concepção de alfabetização como aprendizado da escrita e da leitura, com início, meio e fim, por meio de um conjunto de habilidades básicas que proporcionam compreensão do ambiente e das formas de representação da linguagem, além de ajudar o indivíduo a interagir em sociedade (ROCHA, 2020, p. 133).

proporciona uma relação singular com habilidades básicas⁴ que auxiliam a compreensão do todo, como do próprio ambiente e das formas de representação da linguagem, ajudando a criança alfabetizada com TEA a interagir com o meio e a comunidade escolar.

Contudo, o docente assume papéis fundamentais no desenvolvimento da alfabetização da criança autista, e ações diárias de sua profissão, de seu fazer docente, intensificam-se, como o próprio planejamento. Portanto, o docente deve ser ainda mais flexível e mutável, considerando, sobretudo, as características individuais das crianças, seu potencial e interesse, além de dar atenção acentuada a como se comporta o discente. Nesse cenário, Rocha (2020, p. 134) enfatiza que “O conteúdo do programa de uma criança autista deve estar de acordo com seu potencial, de acordo com sua idade e de acordo com seu interesse”.

A formação inicial e continuada dos professores alfabetizadores é tão significativa justamente para que conheça as peculiaridades da síndrome, auxiliando na promoção das atividades propostas, bem como na relação que deve ser construída entre professor e estudante. Assim, Rocha (2020) reafirma algumas atitudes docentes nesse movimento alfabetizador e de desenvolvimento da criança com TEA,

ensinar coisas funcionais; a interação com objetos e com situações do meio deve se realizar em conjunto com os trabalhos que envolvem a socialização e os cuidados pessoais; explorar recursos visuais; algumas instruções verbais devem ser acompanhadas de uma imagem de suporte; dar continuidade ao ensino (repetições são necessárias); reforçar com elogios, sempre que surgir um progresso; destacando as potencialidade frente às dificuldades; proporcione ajuda de acordo com as necessidade da criança; incentive a participação; respeitando suas necessidades (ROCHA, 2020, p. 135).

O professor deve estreitar laços, construir uma relação respeitosa e carinhosa para promover sentimentos positivos na criança em relação à instituição escolar, suprir possíveis carências, como as de se sentir amado, seguro e confiante. Esses sentimentos ajudam a interação social, bem como o desenvolvimento da aprendizagem.

A partir dessas constatações, afirma-se ser possível alfabetizar as crianças com Transtorno Espectro Autista. Entretanto, é preciso planejamento, conhecimento e articulações entre a tríade família, escola e rede de apoio. As crianças com TEA também têm potencial para aprender e dominar a alfabetização, sobretudo a partir das orientações pontuais do professor, do ensino funcional e de atividades capazes de despertar o interesse dessas crianças.

O movimento alfabetizador da criança autista, obrigatoriamente, deve considerar os

⁴ Compreende-se por habilidades básicas: esquema corporal, orientação espacial, orientação temporal, coordenação motora, análise e síntese visual, e auditiva, habilidades visuais, memória cinestésica, linguagem oral, habilidade auditivas, ritmo, percepção, lateralidade, prontidão para alfabetização (ROCHA, 2020, p. 134).

limites de cada indivíduo, o grau de deficiência e suas peculiaridades, itens que determinam e orientam a definição de estratégias, as adaptações curriculares e metodológicas, além da busca por recursos assistivos para promover inserção e inclusão adequada no ambiente escolar.

4 A legislação garantindo o direito de educação aos estudantes com TEA

Barreto e Costa (2020) levantam uma questão muito relevante no processo de inclusão social, embasados na lei que protege os direitos das pessoas com deficiência e auxilia o processo de inclusão educacional, sobretudo no aspecto social, o qual interfere diretamente sobre o bem-estar da criança com deficiência e influencia suas possibilidades de aprendizagem.

A escola regular cumpriu determinações legais para concretizar o processo de inclusão nas instituições de ensino, como o reconhecimento do autismo como deficiência, por exemplo. Nesse cenário, importa mencionar que a Organização Mundial da Saúde (OMS) reconhece o autismo como transtorno mental do desenvolvimento para o qual não há cura. Entretanto, não é considerado doença, há tratamento e reabilitação para adequação ao convívio social e suas atividades. Apesar disto, em 2012, no Brasil, com o advento da Lei n.º 12.764, de 27 de dezembro, ficou instituída a Política Nacional de Proteção dos Direitos da pessoa com TEA, que considera o transtorno uma deficiência.

Barreto e Costa (2020) abordam os direitos contidos na Lei 12.764/12, que em seu artigo 3.º prevê, à pessoa com TEA, o direito à vida, à integridade física e moral, ao desenvolvimento da personalidade, à segurança, ao lazer, à proteção contra qualquer forma de abuso ou exploração, bem como acesso a ações e serviços de saúde, o que inclui diagnóstico precoce, atendimento multidisciplinar, nutrição, medicamentos e informações sobre o diagnóstico e o tratamento. Além disso, garante acesso à educação e ao ensino profissionalizante, à moradia, inclusive à residência protegida, ao mercado de trabalho, à previdência e assistência social.

Pensando na educação regular e no processo de inclusão, o artigo 208, inciso III, afirma o dever do Estado com a educação, que deverá ser efetivada por meio de atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. O artigo 3.º, inciso IV, alínea *a*, prevê à pessoa com TEA o direito de acesso à educação; no parágrafo único, garante o direito de um acompanhante especializado, prevendo ainda, no artigo 7.º, que a recusa de matrícula de pessoa com TEA ou qualquer outra deficiência acarreta multa e, em caso reincidente, perda do cargo.

É importante também mencionar a obrigatoriedade de aceitação, inclusão, acessibilidade e a disposição de um professor auxiliar sem qualquer custo adicional aos

pais/responsáveis, tanto em escolas da rede pública quanto da particular, tema declarado constitucional pelo Supremo Tribunal Federal (STF). Para auxiliar nesse processo, há também significativas contribuições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — Lei n.º 9.394/96, que, no artigo 59, recomenda aos sistemas de ensino assegurarem aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para considerar suas dificuldades, além da terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para conclusão do ensino fundamental em virtude de suas deficiências, bem como a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Ademais, define, entre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado”.

Nesse cenário legal de garantia de direitos há outros documentos que defendem a educação, como os apresentados na tabela a seguir:

DOCUMENTOS RELEVANTES PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO SOCIAL E EDUCACIONAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA	
UNESCO – Declaração de Jomtien	Proclamado na Confederação Mundial de Educação para todos, na Tailândia, o documento reafirma a educação como direito de todos.
Declaração de Salamanca	Documento oriundo da Confederação mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade, realizada na Espanha, cujo objetivo é a atenção educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais.
Convenção da Guatemala	Transformada em decreto presidencial, o documento reafirma os direitos humanos e as liberdades fundamentais à discriminação com base na sua deficiência.

Fonte: as autoras, 2021.

Apesar dos documentos não nortear o processo alfabetizador das crianças com TEA, procuram garantir o direito de acesso e permanência do estudante com deficiência na escola regular, proporcionando condições de desenvolvimento social e cognitivo.

Diante do exposto fica evidente que pessoas com deficiência estão amparadas perante a Lei. Portanto, é de extrema importância todos terem acesso ao conhecimento sobre o assunto, de maneira que possam reivindicar seus direitos.

5 Metodologia

Este artigo está embasado em pesquisa bibliográfica, por reunir conhecimentos que contribuem para o desenvolvimento humano, como afirma Severino (2007, p. 26),

O conhecimento só se legitima se for mediação da intencionalidade da existência histórico-social dos homens. Aliás, o conhecimento é a única ferramenta de que o homem dispõe para melhorar sua existência.

Ou seja, o homem está em constante busca de novos conhecimentos através de pesquisas. Assim, Severino (2007) reafirma as especificidades da abordagem bibliográfica,

[...]sendo aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc., Utiliza - se de dados ou categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registradas. Os textos tornam - se fontes dos temas a serem pesquisados, e assim o pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos (SEVERINO, 2007, p. 122).

Para Lakatos e Marconi (2003, p. 183), “a pesquisa bibliográfica, ou fontes secundarias, abrange toda biografia já tornada pública em relação ao tema estudado como: boletim, jornais, revistas, monografia etc. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com o que foi escrito [...]”.

O quadro a seguir apresenta as características relevantes da abordagem qualitativa que embasaram metodologicamente este estudo, conforme Inocêncio (2021):

CARACTERÍSTICAS DA ABORDAGEM QUALITATIVA
Não há um processo pronto e acabado <i>na e para</i> a formulação de problemas.
As hipóteses não são testadas, elas são construídas durante o processo e se aprimoram com a coleta de dados, caracterizando-se como resultado do estudo.
A coleta de dados não é predeterminada, pode ocorrer sob diferentes olhares e perspectivas, não é padronizada.
São técnicas de coletas de dados: observação dialogal, observação não estruturada, entrevistas abertas, revisão de documentos, discussão em grupo, avaliação de experiências pessoais, registro de histórias de vida e interação com grupos.
O processo da indagação é mais flexível e se move entre as respostas e o desenvolvimento da teoria. Seu propósito é reconstruir a realidade da mesma forma como é observada pelos atores de um sistema social previamente definido.
O pesquisador é introduzido às experiências dos participantes e constrói conhecimento, sempre consciente de ser parte do fenômeno estudado.
Postula que a realidade é definida por meio das interpretações que os participantes da pesquisa fazem a respeito de suas próprias realidades. [...] há convergência entre várias realidades.

Fonte: Inocêncio (2021).

Manzo (1971, p. 32 *apud* LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 183) esclarece que a

biografia pesquisada “oferece meios para definir, resolver, não somente problemas já conhecidos, como também explorar novas áreas onde os problemas não se cristalizaram suficientemente”, e tem por objetivo permitir ao cientista “o reforço paralelo na análise de suas pesquisas ou manipulação de suas informações”. Portanto, esta é a metodologia mais adequada para aprofundamento na temática deste estudo, porquanto é possível se acercar das pesquisas existentes a respeito para buscar soluções ao problema proposto. Lakatos e Marconi explicam que, dessa forma, a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certos assuntos, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem para conclusões inovadoras.

Somado ao estudo bibliográfico, a pesquisa partiu da abordagem qualitativa. Segundo Creswell (2010, p. 206) “a investigação qualitativa emprega diferentes concepções filosóficas, estratégias de investigação, e métodos de coleta, análise e interpretação de dados.”. Na investigação qualitativa não se analisam dados numéricos, mas questões importantes do trabalho científico. Em suma, a pesquisa analisa e interpreta os cenários encontrados, excluindo as possibilidades numéricas de dados, valorizando a investigação do ambiente natural, onde os atores vivem e participam, visto que o enfoque não está em medir, mas compreender o objeto de pesquisa, baseado em observações e vivências do pesquisador (PEROVANO, 2016).

Assim, consideraram-se os autores de base, bem como as questões legais contemporâneas e, como caminho de pesquisa neste trabalho, buscaram-se artigos científicos e livros da área da educação e do desenvolvimento, além dos clássicos da alfabetização infantil.

6 Considerações final

Por meio de estudos legais gradativamente inseridos na sociedade, verificou-se uma trajetória relativa à inclusão de pessoas com deficiência, bem como, a partir de teorias e colaborações dos pesquisadores citados ao longo do trabalho, percebe-se ser possível avançar ainda mais na temática e proporcionar aos estudantes com deficiência melhores condições inclusivas e de desenvolvimento, como no processo de alfabetização de crianças com TEA.

No entanto, essa educação não é a exemplar, desejada, pois ainda fragmentada e distante do ideal de equidade. Para romper com os paradigmas educacionais é necessário ruptura no sistema educacional através, por exemplo, da divulgação de informações e do cumprimento da lei em sua totalidade, o que não existe em muitas situações peculiares que vão de encontro aos direitos adquiridos por lei. Um exemplo disso é a omissão familiar por desconhecer os direitos previstos na Lei n.º 12.764, que aborda as peculiaridades dos direitos das crianças autistas,

sobretudo no que tange ao acompanhamento em período escolar.

Outra questão importante para ser analisada é a relação da capacitação dos profissionais, porquanto muitos se acostumam à situação imposta e não buscam capacitação continuada para mudar o cenário, tornando-se coniventes com o descaso no ambiente escolar em relação ao aluno de inclusão. Os profissionais da educação precisam ser capacitados para desenvolver um trabalho diferenciado, cuidadoso com as peculiaridades de cada indivíduo e acreditando em seu potencial.

O professor deve estar ciente que esse aluno nem sempre demonstrará interesse, curiosidade ou compreensão, porém, é necessário persistência e intervenção, pois tal aluno não aprende de maneira convencional. Ou seja, o trabalho com a criança autista requer planejamento, especialmente em consideração às características individuais da criança, seu potencial e interesse. O profissional precisa conhecer o aluno para planejar o trabalho e adaptar as atividades para cada caso.

Para tanto, a fim de responder à pergunta de pesquisa: a alfabetização de crianças com TEA é possível, entretanto, é preciso um conjunto de situações. Tais condições específicas envolvem conhecimento prévio docente do Transtorno Espectro Autista, bem como do estudante e suas especificidades biológicas e familiares. Além disso, os recursos e as metodologias assistivas são relevantes, associadas à aproximação positiva entre família e escola. Finalizando, o movimento social de aceitação e de sentimentos que acolham o estudante com TEA são aspectos fundamentais e que auxiliam na alfabetização dessas crianças, promovendo o desenvolvimento pela aquisição da leitura e da escrita.

Referências

BRASIL. Decreto n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 2, 28 dez. 2012. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12764-27-dezembro-2012-774838-publicacaooriginal-138466-pl.html>. Acesso em: 28 abr. 2022.

BRASIL. Lei n.9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**. Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez.1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm = cesso em 23/09/2020

CANCINO, Miguel Antonio Higuera Cancino. Kaufmann, Jôse Flavia Kaufmann. **Intervenção em autismo: o modelo de atenção conjunta e modelação emocional (ACME)**. Rio de Janeiro: Wak, 2018.

Creswell, Jolhn W. **Projeto de Pesquisa — Métodos qualitativos, quantitativos e mistos**. 3.

ed. Trad. Magda Lopes. Porto alegre: Artmed, 2010

Declaração de Salamanca. Brasília, 1994. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> = acesso em 23/09/2020

DME05 <http://www.niip.com.br/wp-content/uploads/2018/06/Manual-Diagnostico-e-Estatistico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5-1-pdf.pdf> = acesso em 11/09/2020

BRASIL. Lei n.º 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o plano nacional de educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 10 jan. 2001.

BRASIL. Decreto n.º 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 9 out. 2001.

INOCÊNCIO, Kellin Cristina Melchior Inocêncio. **O papel da Escola, da família e da sociedade no desenvolvimento da criança com deficiência**. Curitiba: Intersaberes, 2020.

INOCÊNCIO, Kellin Cristina Melchior Inocêncio. **Alfabetizar com Paulo Freire: Aprendendo a Ler a Palavra pela leitura do mundo**. Curitiba: intersaberes, 2021.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MELLO, A. Autismo: guia prático. 8. ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2007. Disponível em: <https://www.ama.org.br/site/images/Downloads/Cartilha8aedio.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2022.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Autismo, Linguagem e Educação**: intervenção social no cotidiano escolar. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

PEROVANO, Dalton Gean. **Manual de Metodologia da Pesquisa Científica**. Curitiba: Intersaberes, 2016.

GROBEL, Maria Cecília Blumer; TELLES, Virgínia Lúcia Camargo Nardy. Da comunicação visual Pré- histórica ao desenvolvimento da linguagem escrita, e, a evolução da autenticidade documentoscópica. **Revista Acadêmica Oswaldo Cruz**, São Paulo, ano 1, n. 1, [n.p.], 2014. Disponível em:
<http://revista.oswaldocruz.br/Content/pdf/Maria%20Cec%20Blumer%20Gobel.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2022.

PAIVA JÚNIOR, Francisco. Quantos Autistas há no Brasil. **Canal Autismo**, 1º mar. 2019. Disponível em: <https://www.revistaautismo.com.br/geral/quantos-autistas-ha-no-brasil/>. Acesso em: 28 abr. 2022.

Revista Autismo. **O que é Autismo**. Disponível em: <https://www.revistaautismo.com.br/o-que-e-autismo/> = acesso em 20/09/2020

SANTOS, Emilene Coco dos Santos. **Linguagem Escrita e a criança com autismo**. Curitiba: Appris, 2016.

SERRA, Dayse Serra. **Alfabetização de alunos com TEA**. Rio de Janeiro: E-Nuppies, 2018.

SERRA, Tatiana Serra (coord.). **Autismo um olhar a 360°**. São Paulo: Literare Books Internacional, 2020.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Aline Maria da Silva. **Educação Especial e Inclusão Escolar: história e fundamentos**. Curitiba: Intersaberes, 2012. *E-book*.

VALLE, Luciana de Luca Dalla Valle. **Metodologia da alfabetização**. Curitiba: Intersaberes, 2013. *E-book*.