

# *Semana de Pedagogia e Encontro de Pesquisa em Educação de Maracaju*

## **ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA<sup>1</sup>**

MELO, Kamila Da Costa De Souza. Graduada em Pedagogia pela UEMS. Professora da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, Kamilacostas2002@gmail.com.

ZEN, Rosane Toebe. Doutora em Educação pela UFSCar. Professora da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, rosane.zen@uems.br

### **Eixo 2: Educação, Direitos Humanos, Diversidade e Inclusão.**

**RESUMO:** O presente trabalho tem como problema de pesquisa compreender o processo de alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista. Para alcançar esse objetivo geral, tem como objetivos específicos compreender o que é a alfabetização, entender o que é o autismo e a importância da inclusão, e entender quais são os métodos utilizados para alfabetizar crianças com TEA. A pesquisa foi realizada através de abordagem qualitativa, com levantamento bibliográfico de fontes que contribuem para compreender o objeto em investigação. Ao longo deste trabalho discute-se o conceito de a partir das contribuições de Magda Soares, autora que explora as relações históricas do problema não resolvido da alfabetização no Brasil. O conceito de autismo e as práticas de escolarização e inclusão de crianças autistas são discutidos a partir da legislação que garante a inclusão e amparam os direitos da criança com TEA. Apresentamos alguns dos métodos passíveis de serem utilizados para alfabetizar crianças autistas (PECS, TEACCH, ABA e a Leitura combinatória) e suas contribuições na alfabetização de autista. Este estudo cumpre com o propósito de se instituir como uma contribuição para os profissionais da educação, como apropriação de conhecimentos sobre alguns dos métodos que podem ser utilizados em suas práticas pedagógicas para alfabetizar crianças autistas, e busquem compreender as características que permeiam o TEA, para que possam estabelecer uma relação de confiança com estudantes autistas, vínculo este, que favorece o processo de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Autismo. Escolarização. Métodos de alfabetização.

### **INTRODUÇÃO**

Este estudo parte da necessidade de compreender a alfabetização como assunto escolar ainda permeado de muitas dúvidas e incertezas, tema ainda não resolvido na história da educação brasileira. Ao nos referirmos à inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista - TEA na rede de ensino regular, tais desafios tornam-se ainda maiores. Portanto, vislumbramos compreender o tema e estudar alguns dos métodos utilizados na alfabetização de estudantes autistas.

O interesse em pesquisar a alfabetização de crianças com TEA surgiu a partir de vivências com esse público no âmbito da educação infantil e por interesse da graduanda em

---

<sup>1</sup> Artigo apresentado ao Curso de Pedagogia, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS, unidade de Maracaju, como exigência para a obtenção do título de Graduação.

# *Semana de Pedagogia e Encontro de Pesquisa em Educação de Maracaju*

entender como ocorre o processo de alfabetização dessas crianças, e que métodos são utilizados para atender essa demanda, visto que elas possuem dificuldades em saber como usar a linguagem para se comunicar com outras pessoas.

Este estudo tem como objetivo geral compreender o processo de alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista. Para alcançar o objetivo geral, foram definidos três objetivos específicos. O primeiro consiste em compreender o que é a alfabetização, e para isso, demandou de um estudo sobre o conceito e os métodos que surgiram para alfabetizar, a partir das contribuições de Magda Soares (1985; 2004; 2016; 2020).

O tema da alfabetização é recorrente e polêmico no meio educacional, considerando-se que cada vez mais surgem pesquisas acerca dos métodos adequados para se alfabetizar crianças, de forma que proporcione uma aprendizagem significativa para todos.

O segundo objetivo específico se propõe a entender o que é o autismo e a importância da inclusão desses estudantes. Para tanto, foram levantados estudos e pesquisas sobre o conceito do TEA, e consultados documentos normativos e legais que amparam a inclusão desses estudantes, pois, o processo de inclusão de autistas na rede de ensino regular de ensino foi um marco significativo e ainda é permeado de muitos desafios, reconhecida a sua importância para o processo de desenvolvimento e aprendizagem dessas crianças.

O terceiro objetivo está pautado na necessidade de entender quais são os métodos utilizados para alfabetizar crianças com TEA, visto que essas apresentam em maior ou menor proporção dificuldades com a comunicação e interação social, fatores estes que implicam no seu aprendizado. E quando o tema incorpora os desafios da alfabetização de crianças autistas, têm-se necessidades de cuidados e de adoção de abordagens ainda mais específicas e de conhecimentos mais acurados sobre o assunto.

Para responder às questões deste estudo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental, na qual foram consultados livros, artigos científicos e leis. As palavras-chave utilizadas para a busca foram: alfabetização, autismo, inclusão, nas plataformas de busca Scielo e Google Acadêmico.

## **A ALFABETIZAÇÃO E A QUESTÃO DOS MÉTODOS SEGUNDO MAGDA SOARES**

A alfabetização é ainda hoje uma questão não resolvida no sistema educacional brasileiro (Gontijo, 2022), e tendo em vista as contribuições da autora Magda Soares acerca dos aspectos que envolvem a alfabetização, partiremos de seus estudos para compreender esse

## *Semana de Pedagogia e Encontro de Pesquisa em Educação de Maracaju*

importante processo no desenvolvimento escolar das crianças.

No campo da alfabetização, estudiosas de notório conhecimento contribuíram para a compreensão do tema, como Maria Montessori, Ana Teberosky e Emilia Ferreiro. Em comum entre estas e a autora definida como fonte para os fundamentos dessa pesquisa, está a base construtivista dos estudos sobre alfabetização. Mas, diferente das demais, os estudos de Magda Soares pautaram-se na realidade brasileira e nos desafios que os educadores deste país enfrentam para superar o dilema do analfabetismo, fator que justifica a sua escolha como principal interlocutora neste trabalho.

Nesta perspectiva, faz-se necessário conhecer o conceito de alfabetização e a forma como esse conhecimento tem se disposto na prática dos professores em sala de aula. Segundo Soares (1985, p. 20) “etimologicamente, o termo alfabetização não ultrapassa o significado de ‘levar à aquisição do alfabeto’, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever”.

Entretanto, há também que se considerar a alfabetização como um processo de compreensão do código da língua escrita, não apenas como um processo mecânico de decodificação:

Sem dúvida, a alfabetização é um processo de representação de fonemas em grafemas, e vice-versa, mas é também um processo de compreensão/expressão de significados através do código escrito. Não se consideraria “alfabetizada” uma pessoa que fosse apenas capaz de decodificar símbolos visuais em símbolos sonoros, “lendo”, por exemplo, sílabas ou palavras isoladas, como também não se consideraria “alfabetizada” uma pessoa incapaz de, por exemplo, usar adequadamente o sistema ortográfico de sua língua, ao expressar-se por escrito (Soares, 1985, p. 21).

Partindo da perspectiva do processo de alfabetização como compreensão/expressão de significados do código escrito, surge a “necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita” (Soares, 2004, p. 06). Surgiu então, em meados dos anos 1980 para nomear essas práticas o “Letramento”, que veio a se tornar tema de discussão nas áreas da educação e da linguagem.

Os termos alfabetização e letramento possuem conceitos distintos. Magda Soares, a partir da obra *Alfaletrar*, destaca que o letramento é a

[...] capacidade de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades várias, tais

## *Semana de Pedagogia e Encontro de Pesquisa em Educação de Maracaju*

como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos - para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para dar apoio à memória etc.; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos; habilidade de orientar-se pelas convenções, ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor (Soares, 2020, p. 27).

Podemos destacar então que os processos de alfabetização e letramento são processos distintos, no qual a alfabetização está ligada a habilidade de decodificar os códigos da leitura e da escrita e o letramento refere-se a compreensão do código escrito e seu uso nas relações pessoais e sociais. Apesar de possuírem conceitos distintos, esses dois processos acabam interligando-se, pois é por meio do letramento e do envolvimento no mundo da leitura e da escrita que a criança adquire as habilidades necessárias para aquisição das técnicas de leitura e escrita.

Partindo dessa perspectiva, voltamos nossa discussão para uma contextualização histórica sobre a questão dos métodos de alfabetização que ficaram mais conhecidos. De acordo com Magda Soares, “se entende por método de alfabetização um conjunto de procedimentos que, fundamentados em teoria e princípios, orientem a aprendizagem inicial da leitura e da escrita, que é o que comumente se denomina alfabetização” (Soares, 2016, p. 16).

No final do século XIX, considerava-se que para dominar as técnicas da leitura e da escrita bastava aprender o nome das letras e uma vez aprendido o alfabeto, combinavam-se consoantes e vogais para formar sílabas que formariam palavras e frases. Este método é denominado de *soletração* (Soares, 2016).

No entanto, tratava-se de “uma aprendizagem centrada na grafia, ignorando as relações oralidade-escrita, fonema-grafemas, como se as letras **fossem** os sons da língua, quando, na verdade, **representam** os sons da língua” (Soares, 2016, p. 17, grifos nossos).

Já no início do século XX, avanços passaram a ser observados no que refere aos métodos. Passou-se da *soletração* para os métodos *fônicos* e *silábicos*, denominados de métodos *sintéticos*, que consistem em priorizar o valor sonoro das letras, das sílabas e por fim, do texto, uma vez que a leitura se dá por meio do reconhecimento do valor fônico das letras e não por meio da nomenclatura das mesmas (Soares, 2016). Ou seja, a criança associa o som da letra e, posteriormente, à sílaba, e, por fim, à palavra.

Mais adiante, ainda no século XX, surgem os métodos *analíticos*, que por sua vez, centram-se na realidade psicológica da criança e na necessidade de tornar a aprendizagem significativa e, para isso, partem da “compreensão da palavra escrita, para dela chegar ao

## *Semana de Pedagogia e Encontro de Pesquisa em Educação de Maracaju*

valor sonoro de sílabas e grafemas [...]” (Soares, 2016, p. 18). Dito de outro modo, através dos valores fonéticos e sintáticos das palavras a criança estabelece relações entre o valor sonoro, as sílabas e as letras.

É importante destacar que, pelo fato de surgirem novos métodos para alfabetizar crianças, os demais não foram abandonados durante este período, persistindo suas práticas até a atualidade.

Com o surgimento de novos métodos para alfabetizar, nascem também novas controvérsias acerca da escolha da abordagem mais indicada em cada caso:

[..] ora a opção pelo princípio da síntese, segundo o qual a aprendizagem da língua escrita deve partir das unidades menores da língua - dos fonemas, das sílabas - em direção às unidades maiores - à palavra, à frase, ao texto (método fônico, método silábico); ora a opção pelo princípio da análise, segundo o qual essa aprendizagem deve, ao contrário, partir das unidades maiores e portadoras de sentido - a palavra, a frase, o texto - em direção às unidades menores (método da palavração. método da sentencição, método global) (Soares, 2016, p. 18-19).

Independente da escolha de um dos métodos, o objetivo de ambos consistiu em garantir que a criança fosse alfabetizada e se apropriasse do sistema alfabético e ortográfico. Pois, “o domínio do sistema de escrita é considerado condição e pré-requisito para que a criança desenvolva habilidades de uso da leitura e da escrita, lendo e produzindo textos reais” (Soares, 2016, p. 19).

Os professores enfrentam então um grande desafio durante o processo de alfabetização, o de utilizar das ferramentas e métodos adequados para que a criança compreenda o processo de leitura, da representação dos fonemas em grafemas e, posteriormente, possa compreender o processo de escrita, pois quando se lê, o texto já está escrito e cabe à criança reconhecer a escrita e compreendê-la; enquanto que, para escrever, a criança se depara com o papel em branco, onde ela mesma terá de planejar o que irá escrever e selecionar as palavras para redigir sua escrita.

Para que a alfabetização ocorra sem deixar defasagens é necessário que o ensino da leitura, o reconhecimento e a compreensão dos grafemas sejam feitos de maneira adequada, pois “sem saber ler, a criança não poderá compreender nem o que ela própria ‘escreveu’” (Cabral, 2019, p. 12).

De acordo com Gontijo (2022), esta responsabilidade e os resultados obtidos por meio deste processo não ficam somente a encargo do(a) professor(a) alfabetizador(a), pois há que se reconhecer que as políticas públicas para alfabetização acabam por interferir nesse

# *Semana de Pedagogia e Encontro de Pesquisa em Educação de Maracaju*

processo, pois os programas para a alfabetização que são aprovados acabam por sofrer alterações com as mudanças de governo, o que interfere nos métodos a serem utilizados pelo(a) professor(a) alfabetizador(a) e pela escola.

Diante desses enlaces da alfabetização e dos desafios que a perpassam, pensar na alfabetização de crianças autistas não é uma tarefa fácil para o professor, pois trata-se de um processo que envolve muitos desafios, pois a criança autista, por possuir dificuldades com a utilização da língua para se comunicar, razão pela qual, acaba apresentando maiores dificuldades de compreensão da leitura e da escrita.

Com a finalidade de melhor compreender essa temática, na próxima seção serão abordados alguns elementos acerca do autismo e dos aspectos que envolvem sua escolarização.

## **AUTISMO E OS PROCESSOS DE ESCOLARIZAÇÃO**

Tendo em vista as abordagens utilizadas para a alfabetização e as dificuldades que crianças com TEA podem apresentar diante desse processo, faz-se necessário conceituar o autismo e suas características, bem como, conhecer os processos legais que amparam seus direitos de escolarização.

Segundo o DSM-5 – Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - o autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por dificuldades de interação social, comunicação e comportamentos repetitivos e restritos (American Psychiatric Association, 2014).

Segundo a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, Art. 1º, parágrafo 1º, incisos I e II, o autismo é uma deficiência significativa da comunicação e da interação social, marcada pela dificuldade de manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento, e que apresenta padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados e ritualísticos (Brasil, 2012).

Portanto, o autismo compreende a observação de um conjunto de comportamentos agrupados em uma tríade principal: comprometimentos na comunicação, dificuldades de interação social e atividades restrito-repetitivas (Cunha, 2022, p. 20).

É importante ressaltar que as crianças com autismo não são todas iguais, cada uma possui sua singularidade, não há um padrão fixo para as manifestações de seus comportamentos característicos, de forma que os sintomas variam e cada criança apresenta um quadro específico e particular de dificuldades e habilidades (Cunha, 2022).

## *Semana de Pedagogia e Encontro de Pesquisa em Educação de Maracaju*

A criança desenvolve sua comunicação e socialização por meio da imitação, ou seja, fazendo cópia dos adultos, do meio social em que vive e de seus pares. Nesse sentido, conforme Vigotski (2001), o acesso ao conhecimento é mediado pela cultura. Crianças que conseguem apropriar-se dos valores transmitidos por pessoas mais experientes e fazer delas seu repertório particular, apresentam o que é comumente denominado de desenvolvimento típico. Por outro lado, as crianças com TEA, por uma condição do neurodesenvolvimento, possuem maiores dificuldades em fazer cópia de seus pares, devido às dificuldades de interação social e comunicação (Farias, et al, 2014), o que demanda de condições específicas e particulares para a promoção do desenvolvimento.

Os estudos e leis que amparam e asseguram os direitos das crianças com autismo têm avançado de forma significativa e têm contribuído com o processo de escolarização desses estudantes, pois através de pesquisas científicas é possível compreender como o transtorno do espectro autista impacta na aprendizagem e na socialização do aluno na escola, com seus pares e com pessoas de seu convívio.

Partindo desta perspectiva, destacamos que o processo de inclusão de crianças com TEA nas escolas foi um importante passo para contribuir com o desenvolvimento desses estudantes, pois no ambiente escolar, o aluno com TEA terá contato com seus pares, podendo esse contato contribuir com o processo de estímulo da comunicação e da socialização, dificuldades características de autistas.

A inclusão escolar é um movimento que ocorre mundialmente e se fortaleceu internacional e nacionalmente nos anos 1990, a partir de leis e diretrizes governamentais, com maior divulgação nas últimas décadas (Cabral; Marin, 2017).

Em 2014, com a aprovação do Plano Nacional de Educação-PNE, foram instituídas 10 diretrizes que têm orientado a educação brasileira nos últimos anos. Uma das metas prescritas no documento no artigo 8 é de que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão adequar o projeto político da instituição para que “garantam o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades” (Brasil, 2014, p. 4).

Mesmo antes da aprovação do PNE, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, já se referia à educação especial como um direito das pessoas com deficiência em receber atendimento nas instituições de ensino, garantindo

acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de

# *Semana de Pedagogia e Encontro de Pesquisa em Educação de Maracaju*

educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (Brasil, 2008, p. 14).

Já o Estatuto da Pessoa com Deficiência, aprovado em 2015, considera pessoa com deficiência aquela que apresenta impedimentos de longo prazo, seja de natureza física, mental, intelectual ou sensorial (Brasil, 2015).

A mesma lei estabelece, no capítulo VI, que se deve assegurar um sistema de educação que seja inclusivo em todos os níveis de aprendizado, de forma que a pessoa com deficiência possa ter a oportunidade de alcançar o máximo de desenvolvimento possível em seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015).

Para que ocorra então uma escolarização efetiva do aluno com TEA é essencial que a escola e os professores estejam cientes sobre os direitos de aprendizagem e inclusão da criança autista. Nessa perspectiva, Pimentel e Fernandes (2014) afirmam que a escola necessita de uma estrutura e de profissionais qualificados para atender a criança com TEA, e que, juntamente com uma rede de apoio multidisciplinar é possível obter resultados positivos.

Por sua vez, de forma mais específica no sentido da proteção da pessoa com TEA, a Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012, institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. De acordo com esta lei, parágrafo único do art. 3º, o estudante com diagnóstico comprovado de Transtorno do Espectro Autista e que está inserida na rede de ensino regular, tem direito a Professor de Atendimento Educacional Especializado, desde que comprovada necessidade.

Segundo França e Barbosa (2020, p. 197, 198):

O acompanhante especializado, ou conhecido como professor tutor, deve auxiliar o professor regente da turma em que a criança diagnosticada está inserida, em todas as atividades propostas no ambiente escolar. Esse professor tutor explicará, de forma mais lúdica, como desenvolver as atividades de forma eficaz e significativa.

O acompanhante especializado ou professor de atendimento especializado possui então, o papel de acompanhar a criança autista nas atividades escolares, e auxiliar o professor regente nas adaptações necessárias das atividades. De forma mais específica no que concerne às demandas de atendimento do autista:

# *Semana de Pedagogia e Encontro de Pesquisa em Educação de Maracaju*

O acompanhante especializado também auxilia nos momentos de crise do aluno, de socialização e de integração no ambiente escolar. Assim, o acompanhante especializado auxilia todo o processo de desenvolvimento motor, físico, cognitivo e de aprendizagem do aluno diagnosticado com TEA (França; Barbosa, 2020, p. 198).

Nessa perspectiva, a inclusão do aluno com TEA e a iniciação de seu processo de alfabetização perpassam por muitos desafios relacionados à prática do professor. Diante desse cenário, é necessário que o professor se reinvente, que intensifique suas habilidades de comunicação com o aluno com TEA, que crie uma relação com ele e que assegure os direitos de atendimento em igualdade de condições, pois, “o ingresso na escola é um marco importante no desenvolvimento das crianças. Não apenas para o aprendizado em si, mas também pelo desenvolvimento social e pela formação do ser humano como um todo.” (Silva, Gaiato e Reveles, 2012<sup>2</sup>, p. 107, citados por Barberini, 2016, p. 53).

Para a criança autista, o processo de alfabetização torna-se um marco ainda mais importante no seu desenvolvimento escolar e social, pois sem estar alfabetizada, a criança com TEA apresentará dificuldades também em outras áreas do conhecimento.

## **ALGUNS CAMINHOS PARA A ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS**

O processo de alfabetização de uma criança consiste em tarefa desafiadora para o professor e para a criança, que passam por novos processos de aprendizagem. Cunha (2022) em seu trabalho nos traz a ideia de Maria Montessori, que afirma que a mente da criança é como uma esponja que absorve informações por meio dos sentidos, e por meio desse processo a criança constrói o próprio conhecimento.

No entanto, “para uma criança autista, as coisas não são bem assim. Há uma relação diferente entre o cérebro e os sentidos, e as informações nem sempre se tornam em conhecimento” (Cunha, 2022, p. 31). A criança autista, por possuir dificuldades com a comunicação e uso da língua para interagir, apresentará maiores dificuldades de compreensão acerca da leitura e da escrita.

Por estes motivos, o processo de alfabetização se torna mais difícil e trabalhoso, pois primeiramente o professor e toda a equipe escolar devem conhecer e transmitir ao aluno confiança, para que ele se sinta seguro para

---

<sup>2</sup> SILVA, Ana Beatriz Barbosa; GAIATO, Mayra Bonifacio; REVELES, Leandro Thadeu. **Mundo singular: entenda o autismo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

# *Semana de Pedagogia e Encontro de Pesquisa em Educação de Maracaju*

iniciar uma interação e comunicação com os profissionais responsáveis por este momento (França; Barbosa, 2020, p. 196).

Pensar as práticas pedagógicas visando à inclusão e acolhimento de alunos com TEA e outras necessidades educacionais têm provocado muitos sentimentos nos professores, pois segundo Matos e Mendes (2014) a presença do público-alvo da educação especial tem causado sentimento de impotência nos professores. Isso se deve à falta de conhecimento e de estratégias adequadas para que o aluno com TEA tenha uma aprendizagem efetiva, o que promove inseguranças ao professor(a) sobre de suas práticas, e questionamentos sobre se elas são as mais adequadas para o ensino de criança autista.

Embora as adaptações das atividades para a criança autista sejam feitas sob orientação do professor de atendimento especializado (França e Barbosa, 2020), o(a) professor(a) regente não deve deixar essa tarefa somente a encargo do professor de AEE, pois, a prática pedagógica desenvolvida pelo professor(a) regente em sala de aula deve ser pensada a partir da perspectiva de incluir o aluno com TEA à turma, envolvendo-o em todas as atividades. Conforme Barberini (2016, p. 47): “Para um trabalho adequado, o professor precisa sempre buscar e manter contato visual com o aluno com autismo, estimulando a comunicação, mediando brincadeiras entre os alunos, utilizando uma linguagem simples e clara [...]”.

Nesta perspectiva, a criança autista necessita de uma boa metodologia para ser alfabetizada, além de conteúdos relacionados ao seu cotidiano, bem como estar inserida em uma sala de aula com número de alunos reduzidos (Rosa et al, 2017), para que o contato e a mediação do(a) professor(a) regente com a criança autista aconteçam de forma adequada. Sobre os desafios de alfabetizar a criança autista, tem-se entre outras características desse aluno, que ele geralmente tem uma reduzida capacidade de concentração para atividades pedagógicas (Cunha, 2022).

Dentre os métodos utilizados para alfabetizar crianças autistas, “destacam-se os métodos PECS<sup>3</sup>, TEACCH<sup>4</sup> e ABA<sup>5</sup>, que utilizam como cerne o desenvolvimento da comunicação e linguagem por meio de imagens” (França e Barbosa, 2020, p. 198); e também a leitura combinatória com compreensão (Gomes e Souza, 2016).

O método PECS está associado aos componentes que iniciam a comunicação e são desenvolvidos por meio de imagens que integrem o cotidiano da criança autista, para que o

---

<sup>3</sup> *Picture Exchange Communication System* ou em português **Sistema de Comunicação por Troca de Figuras.**

<sup>4</sup> *Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children* ou em português, **Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits Relacionados com a Comunicação.**

<sup>5</sup> *Applied Behavior Analysis*, ou, em português, **Análise do comportamento aplicada.**

## *Semana de Pedagogia e Encontro de Pesquisa em Educação de Maracaju*

estímulo seja efetivo e auxilie no desenvolvimento da comunicação (França e Barbosa, 2020).

O método TEACCH é voltado a atividades de linguagem receptiva e expressiva da criança autista. Nesse método são utilizadas imagens, fotos, figuras ou cartões ilustrados, e durante o processo são utilizados também estímulos corporais para que a criança desenvolva a fala e a expressão de suas ideias e sentimentos (França e Barbosa, 2020).

O método ABA estimula o desenvolvimento do pensamento conceitual da criança autista, através de materiais concretos, desenhados ou ilustrados, fazendo com que leve a criança ao pensamento de abstração (França e Barbosa, 2020), pois,

[...] os alunos diagnosticados com Transtorno do Espectro do Autismo possuem dificuldades de transformar o que pensam em frases ou demonstrar o pensamento por meio das palavras; logo, o método é de grande importância, pois estimula o desenvolvimento dos alunos com TEA (França e Barbosa, 2020, p.198).

Há crianças com TEA que apresentam prejuízos na comunicação, o que causa atrasos e em alguns casos ausência da fala. Para o trabalho com essas crianças não se indica o método da leitura combinatória com compreensão, que é utilizado para alfabetizar crianças autistas que são falantes (Gomes e Souza, 2016). Este método consiste na habilidade de ler e compreender palavras compostas por sílabas simples, conforme explica Sidman (1994), citado por Gomes e Souza (2016):

A leitura com compreensão pode ser identificada quando o aprendiz relaciona o que lê com aspectos do mundo e de sua experiência prévia com eles. Em tarefas de avaliação, esse aspecto da leitura pode ser verificado quando um aprendiz relaciona corretamente figuras às palavras impressas correspondentes, assim como o inverso, e a aprendizagem desses comportamentos ocorre de maneira indireta, derivada de relações entre estímulos (ex. palavra ditada-palavra impressa; palavra ditada-figura) ou entre estímulos e respostas (ex. nomeação de palavra impressa; nomeação de figura) previamente aprendidas. Quando esses estímulos (figuras e palavras) se tornam equivalentes, ou seja, quando passam a fazer parte de uma mesma classe, pode-se dizer que o indivíduo compreende o que lê (Sidman, 1994<sup>6</sup>, citado por Gomes e Souza, 2016, p. 234).

Nesse sentido, para que ocorra a alfabetização, “no processo de decodificação de palavras, três componentes essenciais à leitura são necessários: a consciência fonológica, a consciência fonêmica e a fluência” (Nunes e Walter, 2016, p. 622). Portanto, é necessário que a criança conheça a estrutura da escrita alfabética, e compreenda a correspondência entre os

---

<sup>6</sup> SIDMAN, M. Equivalence relations and behavior: a research story. Boston: Authors Cooperative, 1994.

## *Semana de Pedagogia e Encontro de Pesquisa em Educação de Maracaju*

elementos fonêmicos da fala e os elementos grafêmicos da escrita (Nunes e Walter, 2016).

Na medida em que a criança reconhece e compreende o significado e sentido das palavras, ela passa a compreender o significado do texto. Segundo Nunes e Walter (2016, p. 622)

Compreender um texto escrito é construir uma representação mental de seu conteúdo, coligando conhecimentos prévios com as informações extraídas, de forma a criar uma cena. Os leitores precisam, nesse processo, associar as palavras do texto aos conhecimentos que têm do mundo.

No entanto, “os estudos indicam que embora a capacidade em reconhecer palavras escritas possa ser semelhante à de educandos com desenvolvimento típico, crianças com autismo tendem a apresentar déficits na integração das informações para deprender sentidos” (Nunes e Walter, 2016, p. 623).

Destaca-se então, a importância da utilização do método adequado para alfabetizar a criança com TEA, de acordo com suas especificidades. E nesse ponto a formação inicial e continuada de professores cumpre função essencial na apropriação de estratégias e metodologias que auxiliem nesse processo, como destaca Camargo et al (2020, p. 16):

Esse espaço, enquanto fonte de experiências positivas para o desenvolvimento de crianças com autismo pode ser potencializado se as dificuldades e as necessidades dos professores forem adequadamente atendidas para que as práticas pedagógicas, que vão ao encontro das necessidades educativas especiais desses alunos, sejam adotadas.

Portanto, é importante ressaltar que a falta de conhecimento e de orientação adequada para executar uma prática pedagógica eficiente com a criança autista, acaba levando os professores a buscarem informações em fontes informais e que muitas vezes não são confiáveis, que por consequência acaba prejudicando o desenvolvimento escolar e aprendizagem da criança com TEA (Camargo et al (2020).

A alfabetização para crianças e para crianças com TEA, tem se mostrado um processo bastante desafiador, tendo em vista que a alternância de métodos ocorre de forma constante, como se um ou outro fossem a “salvação” da educação e dos problemas não resolvidos do analfabetismo. Essa questão implica na negligência das políticas públicas sobre a educação, pois não empenham esforços para que as condições de aprendizagem sejam ofertadas de maneira adequada, o que torna esse problema ainda mais complexo quando falamos em formações continuadas para que professores(as) possam atender alunos com TEA com práticas pedagógicas adequadas às suas especificidades.

# *Semana de Pedagogia e Encontro de Pesquisa em Educação de Maracaju*

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objetivo deste trabalho foi realizar um estudo para contextualizar a alfabetização, compreender as principais características do autismo e os marcos legais da inclusão, conhecer e apresentar alguns dos possíveis métodos que podem ser adotados para alfabetizar crianças com TEA.

A partir do estudo, constata-se que a inclusão da criança autista na rede de ensino regular é de extrema importância para seu desenvolvimento e formação, pois, possibilita à criança com TEA criar relações de interação e comunicação com seus pares, o que implica no desenvolvimento de sua aprendizagem no meio escolar.

Destaca-se também a importância do conhecimento acerca das características do estudante com TEA e dos direitos a eles assegurados por lei, e a importância de professores(as) e redes escolares buscarem e fornecerem formações continuadas que auxiliem os profissionais da educação em suas práticas pedagógicas com crianças autistas.

Sobre os métodos de alfabetização para crianças autistas, observou-se que os métodos PECS, TEACCH e ABA, são voltados para o desenvolvimento da linguagem e expressão, enquanto o método da Leitura combinatória com compreensão está voltado para a decodificação e compreensão do texto escrito.

Observou-se também que o método da Leitura combinatória com compreensão, muito se assemelha ao método da Soletração, destacado por Soares (2016), no qual refere-se ao conhecimento das letras, combinação das consoantes e das vogais e por fim das sílabas para formar palavras.

Este método assemelha-se também ao letramento, pois tem por objetivo não só ensinar a criança autista a ler de forma mecânica, mas compreender também o que se está lendo. Por fim, temos a hipótese de que o método da Leitura combinatória com compreensão busca alfabetizar letrando, o que é um ponto positivo para o processo de alfabetização de crianças com TEA, que podem aprender as técnicas de leitura, mas apresentar dificuldades de compreensão do que se está escrito.

Por fim, observou-se que os estudos acerca dos métodos de alfabetização para crianças autistas apresentam um número reduzido de pesquisas e pouco exploradas por pesquisas brasileiras na área da educação, estando essas mais voltadas à área da psicologia e psicopedagogia, o que pode contribuir para a desinformação de professores na rede de ensino e falta de práticas pedagógicas diversificadas para atender as especificidades da criança autista.

# *Semana de Pedagogia e Encontro de Pesquisa em Educação de Maracaju*

Através desta pesquisa, abre-se a possibilidade para pesquisas de campo em torno da alfabetização de crianças autistas e como os métodos são aplicados nas escolas de ensino regular para estas crianças; se são utilizadas outras abordagens e como o professor(a) regente medeia esse ensino junto ao professor(a) de atendimento especializado.

## **REFERÊNCIAS**

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5 – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

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

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm)>. Acesso em 03/11/2023.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)>. Acesso em 03/11/2023.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm)>. Acesso em 03/11/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 10/11/2023.

CABRAL, Cristiane Soares; MARIN, Angela Helena. Inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática da literatura. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 33, e. 142079, 2017.

CABRAL, Leonor Scliar. **Políticas públicas de alfabetização**. Ilha do Desterro v. 72, nº 3, p. 271-290, Florianópolis, set/dez 2019.

CAMARGO, Sígla Pimentel Hoher; SILVA, Gabrielle Lenz da; CRESPO, Renata Oliveira; OLIVEIRA, Calleb Rangel de; MAGALHÃES, Suelen Lessa. Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.36, e. 214220, 2020.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão**: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na

# *Semana de Pedagogia e Encontro de Pesquisa em Educação de Maracaju*

família. 9. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2022.

FARIAS, Ezequiel B.; SILVA, Leandro W. C.; CUNHA, Mônica X. C. **ABC Autismo: um aplicativo móvel para auxiliar na alfabetização de crianças com autismo baseado no programa TEACCH**. Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Alagoas (IFAL), Maceió, 2014.

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

GOMES, Camila Graciella Santos; SOUZA, Deisy das Graças de. Ensino de sílabas simples, leitura combinatória e leitura com compreensão para aprendizes com autismo. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 22, p. 233-252, abr.-jun., 2016.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. Políticas públicas de alfabetização no Brasil. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 16. Edição especial, 2022.

MATOS, Selma Norberto; MENDES, Enicéia Gonçalves. A proposta de inclusão escolar no contexto nacional de implementação das políticas educacionais. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 10, n. 16, p. 35-59, jan./jun., 2014.

NUNES, Débora Regina de Paula; WALTER, Elizabeth Cynthia. Processos de leitura em educandos com autismo: um estudo de revisão. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 22, n. 4, p. 619-632, out.-dez., 2016.

PIMENTEL, Ana Gabriela Lopes; FERNANDES, Fernanda Dreux Miranda. **A perspectiva de professores quanto ao trabalho com crianças com autismo**. Audiol Commun. Res. 2014.

ROSA, Anna Paolla de Mello de; PRADO, Hellen Pereira de Paula; FABIÃO, Renata La Puma; FESTA, Priscila Soares Vidal. **O professor e a inclusão do educando autista na escola comum do ensino regular: os desafios na prática pedagógica**. FAE Centro Universitário, Núcleo de Pesquisa Acadêmica-NPA, Memorial TCC-Caderno d Graduação, 2017.

SOARES, Magda Becker. **As muitas facetas da alfabetização**. Cad. Pesq., São Paulo, p. 19-24, fev., 1985.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo, Contexto, 2016.

SOARES, Magda. **Alfalettrar: toda criança pode aprender a ler e escrever**. São Paulo, Contexto, 2020.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Universidade Federal de Minas Gerais, nº 25, p. 05-17, jan-abr, 2004.

VIGOTSKI, Lev S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.