

**CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIFAAT
CURSO DE PEDAGOGIA**

MAYARA TAINÁ FARIA JESUÍNO

**A ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA AUTISTA: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES**

ATIBAIA/SP

2020

MAYARA TAINÁ FARIA JESUÍNO

**A ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA AUTISTA: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES**

Trabalho de Conclusão de curso
apresentado como exigência parcial para
obtenção do grau de Licenciatura Plena
em Pedagogia no Centro Universitário
UNIFAAT, sob a orientação do Prof. Me.
Rafael da Nova Favarin

ATIBAIA/SP

2020

FOLHA DE APROVAÇÃO

CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

Termo de aprovação

MAYARA TAINÁ FARIA JESUINO

Título: “A Alfabetização da Criança Autista: Desafios e Possibilidades”

Trabalho apresentado ao Curso de Graduação de Pedagogia, para apreciação do professor orientador Me. Rafael da Nova Favarin, que após sua análise considerou o Trabalho _____, com Nota _____.

Atibaia, SP, _____ de _____ de 2020.

Prof.(a) Me. Rafael da Nova Favarin

Dedico este trabalho para todas as crianças autista que de alguma forma me ensinaram e me motivaram a desenvolver um trabalho melhor a cada dia, com cada mundo azul.

AGRADECIMENTOS

Agradeço este trabalho ao professor Rafael da Nova Favarin pelas orientações, dedicação e pelo apoio ao longo deste trabalho.

Agradeço também a todos os professores que contribuíram para a minha formação.

Especial agradecimento também aos meus familiares, que me incentivaram e me apoiaram durante toda esta jornada.

Agradeço a lelezuca que sempre esteve ao meu lado durante o meu percurso acadêmico, que sempre esteve comigo me apoiando, me incentivando e me dando forças para continuar.

Por fim, agradeço a todos que me ajudaram de forma direta ou indireta e que contribuíram para minha formação, o meu muito obrigado.

A mente de uma criança com Transtorno do Espectro Autista pode ser associada a um quebra-cabeças. Parece difícil de entendê-la no primeiro momento. Porém, quando utilizamos a metodologia certa as tornamos fácil e percebemos que as dificuldades podem ser superadas.

(Jorge Tertuliano)

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso visa o estudo do Transtorno do Espectro Autista caracterizado como um transtorno neuropsicológico que tem como uma de suas consequências centrais, impasses na socialização da criança, bem com sintomas na linguagem que podem levar a falta de diálogo com as pessoas entre outras. Porém, apesar das crianças autistas apresentarem tais comportamentos é de grande importância sua inclusão no ensino regular para seu aprendizado e sua alfabetização. Para a realização deste trabalho, pautou-se como método, o estudo da literatura científica, realizado pelo levantamento bibliográfico de livros e artigos, privilegiando autores consagrados sobre o tema. Para direcionar este trabalho foi estabelecido como objetivo geral tratar especificamente do autismo também chamado de Transtorno do Espectro Autista (TEA). Este trabalho abrange o autismo como um desafio para educação, já que, ainda, muitos professores se sentem desamparados quando recebem alunos com este tipo de transtorno, por desconhecimento do assunto e falta de interesse em ir atrás de métodos eficazes para a sua alfabetização. A justificativa deste estudo partiu das vivências no campo profissional desta autora, que está em contato direto com as crianças já com algumas características do autismo. A pesquisa concluiu que as crianças precisam estar inseridas no âmbito escolar, sendo a inclusão, de suma importância para o desenvolvimento dos aspectos voltados à socialização, comunicação social, da esfera cognitiva, sendo que, o convívio no âmbito escolar potencializa o desenvolvimento integral do sujeito com TEA. Observou-se estudos que trazem a luz possibilidades de alfabetização de crianças autistas desde que respeitados seu ritmo e decifrado seu interesse, pois o letramento precisa ser trabalho juntamente à alfabetização.

Palavras-chave: TEA. Autismo. Inclusão. Alfabetização.

LISTA DE TABELA

Tabela 1 – Fases da Escrita	36
-----------------------------------	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 A HISTÓRIA DO AUTISMO	13
1.1 O histórico do diagnóstico e sua definição	13
1.2 A legislação voltada inclusão à escolar	19
2 INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	23
2.1 Alfabetização do autista: Um desafio para o educador.....	23
2.2 Métodos utilizados para Alfabetização do TEA	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	41

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objetivo tratar especificamente do autismo também chamado de Transtorno do Espectro Autista (TEA). Este trabalho abrange o autismo como um desafio para educação, já que, ainda, muitos professores se sentem desamparados quando recebem alunos com este tipo de transtorno, por desconhecimento do assunto e falta de interesse em ir atrás de métodos eficazes para a sua alfabetização.

O que motivou esta pesquisa, foi a minha vivência no contato com crianças com TEA durante meu estágio em uma escola. Através do contato com os alunos e docentes desta escola, acabei refletindo sobre suas vidas, sobretudo, ao seu aprendizado.

De acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu primeiro artigo refere que: “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidades e direitos” (ONU, 1948). Passaram-se muitos anos após essa declaração para que fosse dado às pessoas com deficiência, o direito de terem livre acesso aos diversos serviços, entre eles, a educação. Cada pessoa nasce com suas particularidades, com efeito, ninguém está livre de questões de ordem física, psíquica ou social.

Através das leis, veio a inclusão escolar, que é uma das políticas que tem promovido, ao longo do tempo, a escolarização de todos os alunos. A legislação brasileira tem contribuído para expandir o conceito e normatizar as práticas inclusivas, que envolvem, de um modo geral, o ensino regular, a educação especial, seja no âmbito público ou privado. Desta forma, reparando certas indiferenças, para não dizer exclusões, que pessoas com deficiência sofreram ao longo do tempo (LIMA; LAPLANE, 2016).

Criou-se a chamada Educação Inclusiva, o qual por princípio, deve incluir toda e qualquer criança no ambiente escolar, independentemente de sua situação. Através da Declaração de Salamanca (1994) a educação inclusiva tornou-se um pilar para a inclusão social, fortalecendo a ideia de educação para todos, pois até então os alunos com deficiência não frequentavam a escola. (BREITENBACH; HONNEF; COSTAS, 2016).

Ainda, podemos verificar que as pesquisas da Educação Especial continuam sofrendo influências das transformações na versão da Declaração de Salamanca. A

primeira versão é sobre a educação inclusiva, que não é sinônimo de Educação Especial, é valido ressaltar que nem todos sabem da existência das duas versões da Declaração. O segundo aspecto que a Declaração de Salamanca interfere é na elaboração das políticas de educação inclusiva e Educação Especial, como se não existisse Educação Especial fora da perspectiva da educação inclusiva. Estes dois aspectos consideram as consequências para o meio educacional vistos que são usados como base no contexto escolar (BREITENBACH, 2012).

Através dos Estudos de Bueno, Mendes e Santos (2008) foi possível notar que a inclusão no espaço educacional está sendo considerada, um sinônimo de inclusão de alunos da Educação Especial, como se fossem apenas esses os excluídos no espaço de escolarização formal. É necessário limitar que o público da educação inclusiva não é o mesmo que o da Educação Especial, e que Educação Especial não é um sinônimo de educação inclusiva (MICHELS; GARCIA, 2014).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), se caracteriza por um distúrbio que reúne muitos aspectos do desenvolvimento da criança. De acordo com o DSM-IV de 1995, o autismo pertencia a categoria chamada de Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) e dentro dela haviam diversos diagnósticos tais como: Autismo Clássico, Síndrome de Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância (síndrome de Heller), Síndrome de Asperger, TID SOE (também conhecido como autismo atípico) e Transtorno Invasivo do Desenvolvimento sem outras especificações (NEVES, 2018).

Em 2014 com a atualização do DSM, em sua quinta versão, houve a substituição das nomenclaturas, englobando tudo dentro do Transtorno do Espectro Autista (TEA), no qual é dividido em autismo grave, moderado ou leve, baseado nas manifestações do transtorno e sua severidade (NEVES, 2018).

Segundo Griesi-Oliveira e Sertié (2017), O TEA tem como característica um grupo de distúrbio que afeta o desenvolvimento neurológico da criança onde acaba por comprometer as habilidades de socialização e comunicação.

São necessários profissionais que tenham especialidade e domínio no assunto para conseguir realizar uma avaliação, com o propósito de iniciar o tratamento tanto terapêutico, quanto pedagógico para que o professor possa dar início a atividades práticas educacionais voltadas tanto as suas dificuldades como também as suas habilidades, visando o desenvolvimento escolar do aluno.

Dessa maneira Mantoan (2010) defende que o sucesso da aprendizagem se dá a partir do momento que se explora os talentos, habilidades e se desenvolva predisposições para a escolarização de todas as crianças. Para ela ensinar, deve abranger as diferenças dos alunos, sem fazer distinção, adotando uma pedagogia ativa, dialógica, interativa e uma pedagogia única para todos, baseada em afeto.

Segundo Silva, Gaiato e Reveles (2012), a inclusão escolar é necessária, mas não é uma tarefa fácil. Exige esforço e cuidado teórico-prático, em uma ação que se constrói frente a diversidade. Para os autores:

A inclusão escolar teria o objetivo nobre de colocar as crianças com necessidades especiais em contato com seus pares, o que facilitaria seu desenvolvimento e ensinaria a todo o grupo que é possível conviver com a diversidade, na construção de um mundo melhor. Falar em inclusão é um tema delicado e complexo quando saímos da teoria e partimos para uma prática efetiva nas escolas. Mesmo algumas escolas que fazem propaganda de um ensino inclusivo pecam na hora de tornar essa prática uma realidade. (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 163).

O AEE (Atendimento Educacional Especializado) comporta atividades e infraestrutura com recursos de acessibilidade e pedagógicos dentro de determinada instituição, sendo prestado complementarmente à formação básica dos alunos do ensino regular. Contudo, conforme Silva, Gaiato e Reveles (2012) ainda há um descompasso entre o que se espera a respeito da inclusão e o que ocorre efetivamente. Segundo os autores, “observamos que muitas escolas que se propõem a um projeto de inclusão escolar ainda falham pelo despreparo dos profissionais e, por vezes, também pelo descaso com tais alunos” (p.162).

De acordo com Soares (2014) os pais e professores precisam estar cientes de que o TEA é uma situação em que as características físico-sociais trazem um impacto muito grande na habilidade social, na fala e na comunicação, tanto verbal quanto não verbal, como também no comportamento do dia a dia.

Diante do exposto, esta pesquisa apresenta a seguinte pergunta: Como superar o desafio da alfabetização da criança autista? Seu objetivo geral consiste em analisar a dimensão pedagógica do autismo, sendo os objetivos específicos conhecer a história e as leis sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), bem como, aprender os processos de alfabetização envolvidos na inclusão escolar de crianças com TEA.

Para a realização deste estudo, o método adotado será qualitativo, com base no levantamento da literatura científica pesquisada em diversas bases de dados,

entre as quais: Scielo, Google Acadêmico, BVS-Psi, Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, privilegiando a leitura de artigos, capítulos de livros, teses e dissertações.

O trabalho foi dividido em duas partes: a primeira é um breve relato sobre a história do autismo bem como a legislação que concerne à inclusão escolar no ensino regular. Já a segunda parte, trata diretamente dos aspectos relativos ao processo de escolarização e de alfabetização de pessoas com TEA.

1. A HISTÓRIA DO AUTISMO

Neste capítulo será apresentada a história do autismo, como era considerado na década de 40 até os dias atuais. Será apresentado em ordem cronológica os fatos ocorridos ao longo do tempo. Também, será discorrido sobre a legislação que ampara os direitos dos autistas e os benefícios que lhe são concedidos.

Ao falar das legislações, serão discutidas as diversas leis que amparam as pessoas com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), principalmente a criança em idade escolar, na qual tem o direito de ser matriculada e de frequentar regularmente as escolas regulares.

Assim, o objetivo do capítulo é mostrar todo o caminho e transformações sobre o conceito e aspectos do TEA ao decorrer dos anos. A história será abordada partindo dos seguintes autores: Leo Kanner, Lorna Wing, Michael Rutter, entre outros.

1.1 O histórico do diagnóstico e sua definição

Sabe-se que o ser humano é um ser social, e sua aprendizagem ocorre, através da socialização. A base do funcionamento do autismo, é sua dificuldade de socializar em qualquer ambiente, até mesmo na família.

Os primeiros autistas de que se tem notícia emergiram da grande massa, daquilo que na época era denominado de idiotas e que surgiram no cenário da recém-nascida psiquiatria, no início do século XIX (KUPFER, 2019).

Os idiotas que foram estudados balançavam-se, elegiam objetos para sacudir, não fixavam o olhar, agitavam os dedos diante dos olhos. Segundo Kupfer, existem duas possibilidades: ou as crianças ditas idiotas já eram autistas em sua maioria, ou era relativamente pequena a taxa de autismo das crianças, mas foram se multiplicando com o passar do tempo (KUPFER, 2019).

Em 1911 o diagnóstico de autismo ainda não era usado nos termos médicos. A partir de então, o psiquiatra suíço Paul Eugen Bleuler introduziu esse termo para se referir a uma alteração típica da esquizofrenia, que em seus estudos envolvia um afastamento da realidade externa. Bleuler, usou o significado inicial para se referir à tendência dos pacientes esquizofrênicos de viverem fechados e isolados do mundo emocional externo. Da mesma forma, o autismo era entendido como um

comportamento que mantinha o sujeito fechado em si mesmo e socialmente isolado (ARTIGAS-PALLARÈS; PAULA, 2012).

Alguns anos depois, mais especificamente em 1923, o psicólogo suíço Carl Gustav Jung, veio a introduzir os conceitos de personalidade extrovertida e introvertida. Essa abordagem definia a pessoa com autismo como um ser introvertido, voltado ao seu mundo interior. Para Jung, ser introvertido era uma pessoa que usufrui da solidão e de seu mundo interior, de modo que se acreditava que a esta introversão mais agravada, chamada autismo, fosse característica de algumas formas de esquizofrenia (ARTIGAS-PALLARÈS; PAULA, 2012).

O autismo, enquanto um diagnóstico, foi descrito pela primeira vez pelo médico psiquiatra Dr. Leo Kanner, em 1943, através de um estudo com 11 crianças na qual ele denominou “um distúrbio inato do contato afetivo”, ou seja, essas crianças vinham ao mundo sem o comum interesse nas outras pessoas e no contato com o ambiente social (VOLKMAR; WIESNER, 2019, n.p.).

Neste estudo ele coletou observações sobre 8 meninos e 3 meninas que chamaram sua atenção, sendo que esses 11 pacientes tinham as seguintes características em comum:

- 1). incapacidade de estabelecer relacionamentos; 2) alterações na linguagem, principalmente como veículo de comunicação social, embora em oito delas o nível formal da linguagem fosse normal ou apenas ligeiramente atrasado; 3) insistência obsessiva em manter o ambiente inalterado; 4) aparência, às vezes, de habilidades especiais; 5) bom potencial cognitivo, mas limitado aos seus centros de interesse; 6) aparência física normal e "fisionomia inteligente"; e 7) aparecimento dos primeiros sintomas desde o nascimento. (ARTIGAS-PALLARÈS; PAULA, 2012, p.1)

No decorrer dos anos, devido a disseminação do diagnóstico do autismo, muitos casos começaram a ser identificados em vários países. Mas, como era esperado, ninguém conhecia o quadro clínico tão detalhadamente quanto Kanner. Como o conhecimento do autismo ainda era muito recente e estava surgindo e apenas Kanner possuía total entendimento sobre, era importante não o confundir com os demais diagnósticos, caso contrário, a investigação e o progresso no conhecimento da natureza do autismo seriam adulterados (ARTIGAS-PALLARÈS; PAULA, 2012).

Com base nos grandes números de pacientes que estavam surgindo, Kanner propôs alguns critérios essenciais que definiam o autismo precoce, a fim de não confundir com os demais diagnósticos.

Kanner propôs os seguintes sintomas cardinais como critérios que definem o autismo precoce: isolamento profundo do contato com as pessoas, desejo obsessivo de preservar a identidade, relacionamento intenso com os objetos, preservação de uma fisionomia inteligente e ponderada e alteração na comunicação verbal manifestada por mutismo ou por um tipo de linguagem desprovida de intenção comunicativa. (ARTIGAS-PALLARÉS; PAULA, 2012, p.1)

Leo Kanner criou o conceito da "mãe geladeira" ao descrever o comportamento observado, por ele, nas mães de crianças com autismo, pois através deste comportamento foi notado que elas apresentavam contato afetivo frio, mecanizado e obsessivo, mesmo sendo elas, com adequado grau de desenvolvimento intelectual (SILVA; GAITO; REVELES, 2012).

Segundo Mello (2007), a família sofre com angústia e, ao mesmo tempo, a intriga quando uma criança nasce e é logo diagnosticada com autismo. A criança autista tem uma aparência harmoniosa e um comportamento totalmente irregular, funcionando bem em uma área e não, em outra, comprometendo bastante seu crescimento intelectual e social.

Não é fácil identificar os traços do autismo em uma criança que geme, se balança o tempo todo e fica no cantinho, isolada. Mais complicado ainda, é descobrir esse transtorno naqueles que, de certa forma, apresentam o quadro em um grau leve de não socialização.

Os traços sutis de autismo tendem a se mascarar mais facilmente com o decorrer do tempo. Em nossa prática clínica diária, deparamos com adultos que jamais foram diagnosticados, tampouco tratados. Eram vistos pela família apenas como "estranhos", "esquisitões" ou "nerds"; no entanto, ao longo de suas trajetórias de vida encontraram muitas dificuldades em se socializar. Alguns, muito inteligentes, transitavam entre as pessoas como se fizessem parte daquele grupo, mas, na realidade, nunca conseguiram estreitar os relacionamentos. (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 11).

Silva, Gaiato e Reveles (2012) citam como exemplo crianças que não jogavam futebol, mas sabiam de cor todas as regras, os nomes dos jogadores e debatiam sobre os times. Há ainda outros que adotavam como recurso fugir, isolar-se em jogos de vídeo game, pescaria, entre outros de estilo solitário. Essas pessoas, se não conseguirem tratamento, terão prejuízos aumentados.

Mello (2007) diz que é importante compreender que o isolamento social da criança autista, não se trata de uma escolha, mas uma necessidade, pois como foi dito antes, o convívio social lhe causa muito medo. Ele ainda destaca que os profissionais de saúde dizem aos pais e professores que a criança tem um tempo de

adaptação, o que não deixa de ser verdade, mas no caso do autista este período pode se estender sobremaneira, ou nunca terminar completamente. Se demorar a iniciar um tratamento, sua vida ficará prejudicada. Conforme o autor, não se deve esperar o tempo passar pois as crianças autistas não optam em ficar sozinhas, é a falta de sincronia social que as deixa longe das outras, restringindo-se em seu mundo.

Outro quadro autístico, a síndrome de Asperger (SA), pode ser caracterizada por dificuldade na interação social, assim como interesses e comportamentos limitados, como foi visto no autismo clássico. Pode-se, contudo, notar na SA que o seu desenvolvimento precoce está marcado por uma falta de qualquer retardo clinicamente significativo na linguagem verbal ou na percepção da linguagem, no desenvolvimento cognitivo, nas habilidades de autocuidado e na curiosidade sobre o ambiente. Além disso, é comum que crianças com SA apresentem hiperfoco e tendência a falar em monólogo, assim como dificuldade na coordenação motora. Essas características, são típicas da condição, mas não são necessários a presença de todas para o seu diagnóstico (KLIN, 2006).

Em 1944, Hans Asperger, um pediatra austríaco com interesse em educação especial, descreveu quatro crianças que tinham dificuldade de interagir socialmente em grupos. Asperger não tinha conhecimento da descrição de Kanner sobre o autismo infantil precoce publicado só um ano antes e, desta forma, ele denominou a condição descrita como "psicopatia autística", indicando um transtorno estável de personalidade na qual foi marcado pelo isolamento social (KLIN, 2006).

Em sua pesquisa, Hans Asperger coletou a história de quatro meninos e, como Kanner, usou o termo autismo (psicopatia autista). Os quatro meninos apresentavam um padrão de comportamento que era caracterizado por: falta de empatia, ingenuidade, pouca capacidade de fazer amizades, linguagem pedante ou repetitiva, comunicação não verbal ruim, interesse excessivo em certos tópicos e falta de coordenação motora. Asperger os intitulava de "pequenos professores", e destacava as suas capacidades de falarem sobre suas matérias favoritas de maneira detalhadas e precisas (ARTIGAS-PALLARÈS; PAULA, 2012).

Ao contrário dos pacientes de Kanner, essas crianças não eram tão retraídas ou alheias; elas também desenvolviam, às vezes precocemente, uma linguagem altamente correta do ponto de vista gramatical e não poderiam, de fato, ser diagnosticadas nos primeiros anos de vida. Descartando a possibilidade de

origem psicogênica, Asperger salientou a natureza familiar da condição e, inclusive, levantou a hipótese, por conta de sua prevalência, de que os traços de personalidade fossem de transmissão ligada ao sexo masculino (KLIN, 2006).

O trabalho de Asperger, publicado originalmente em alemão, tornou-se amplamente conhecido no mundo anglófono somente em 1981, quando Lorna Wing publicou uma série de casos apresentando sintomas similares. Sua codificação da síndrome, no entanto, descaracterizou um pouco as diferenças entre as descrições de Kanner e Asperger, pois incluiu um pequeno número de meninas e crianças com retardo mental leve, bem como de algumas crianças que tinham apresentado alguns atrasos de linguagem nos primeiros anos de vida. (KLIN, 2006, p. §9).

Vários estudos tentaram validar a SA como distinta do autismo, uma vez que não apresentavam retardo mental, ainda que faltem consenso para os critérios diagnósticos (KLIN, 2006).

Atualmente, o autismo é classificado como Transtorno do Espectro Autista (TEA) e se caracteriza por um distúrbio que reúne muitos aspectos do desenvolvimento da criança. Um critério é o surgimento dos sintomas antes dos 3 anos de idade e entende-se que ele possui variações, podendo vir com um grau maior ou menor, daí ser compreendido como espectro.

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais em sua quinta edição (DSM-V), publicado pela Associação Americana de Psiquiatria (APA, 2014), as características essenciais do transtorno do espectro autista são: prejuízo na comunicação social recíproca e na interação social e presença de padrões restritos / repetitivos de comportamento, em seus interesses ou em suas atividades. Esses sintomas estão presentes desde o início da infância, prejudicando o funcionamento diário. O estágio em que o prejuízo funcional fica evidente varia de acordo com características do indivíduo e seu ambiente (APA, 2014).

As características diagnósticas estão evidentes no período do desenvolvimento da criança. As manifestações do transtorno variam dependendo da gravidade da condição autista, do nível de desenvolvimento e da idade cronológica, por conta destas variações, o uso do termo espectro. Com isto o termo Transtorno do Espectro Autista engloba os transtornos que antes eram chamados de autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e síndrome de Asperger (APA, 2014).

O transtorno do espectro autista é um novo transtorno do DSM-5 que engloba o transtorno autista (autismo), o transtorno de Asperger, o transtorno desintegrativo da infância, o transtorno de Rett e o transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação do DSM-IV. Ele é caracterizado por déficits em dois domínios centrais: 1) déficits na comunicação social e interação social e 2) padrões repetitivos e restritos de comportamento, interesses e atividades (APA, 2014, p.809).

Segundo Griesi-Oliveira e Sertié (2017), o TEA tem como característica um grupo de distúrbio que afeta o desenvolvimento neurológico com início precoce, que compromete as habilidades de socialização e comunicação. Os tipos de TEA podem variar muito desde tendo pessoas com Deficiência Intelectual (DI) grave e pouco desempenho comportamental de adaptação, até pessoas com QI (Quociente Intelectual) normal, com uma vida tranquila e independente. As crianças autistas também podem ter outros distúrbios como hiperatividade, epilepsia.

Segundo Schwartzman (1995), o autismo se denomina por um grupo de comportamentos que surgem do desenvolvimento cerebral (neurológico) fora dos padrões normais. Portanto o Autismo é um transtorno que induz a criança a ter dificuldades de socialização, pois ela não consegue compreender o mundo a sua volta como os outros.

O TEA tem como característica mais marcante os déficits insistentes de comunicação social, nos vários contextos de interação e na reciprocidade em que, não tem retorno socialmente falando, déficit de comportamentos verbais, na comunicação, em interação social, sem compreender esse relacionamento (APA, 2014).

Ainda segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), para diagnosticar o TEA, a criança precisa ter padrões acentuados e repetidos de comportamento, atividade e interesse.

No diagnóstico do transtorno do espectro autista, as características clínicas individuais são registradas por meio do uso de especificadores (com ou sem comprometimento intelectual concomitante; com ou sem comprometimento da linguagem concomitante; associado a alguma condição médica ou genética conhecida ou a fator ambiental), bem como especificadores que descrevem os sintomas autistas (idade da primeira preocupação; com ou sem perda de habilidades estabelecidas; gravidade). Tais especificadores oportunizam aos clínicos a individualização do diagnóstico e a comunicação de uma descrição clínica mais rica dos indivíduos afetados. Por exemplo, muitos indivíduos anteriormente diagnosticados com transtorno de Asperger atualmente receberiam um diagnóstico de transtorno do espectro autista sem comprometimento linguístico ou intelectual (APA, 2014, p.32).

É necessária uma equipe multidisciplinar que tenha domínio e qualificação do assunto, para assim conseguir concluir um diagnóstico, para fins de início aos tratamentos, tanto terapêuticos, quanto os pedagógicos, que visam ajudar no desenvolvimento da criança.

1.2 A legislação voltada à inclusão escolar

Após discorrer sobre o histórico e a sua classificação diagnóstica agora, serão discutidas as diversas legislações que amparam a pessoa com TEA, principalmente a criança em idade escolar, que deverá ser matriculada em uma unidade de ensino regular.

Por sua especificidade, o TEA necessita de uma política voltada para ele. Todo autista tem direito de forma igual a qualquer pessoa com deficiência, conforme prevê a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Estatuto do Idoso, quando estiver acima de 60 anos.

Com tantos direitos garantidos, em tese, as pessoas com autismo não deveriam encontrar nenhuma dificuldade para receber um diagnóstico correto e um tratamento efetivo, ambos pautados em pesquisas científicas, para experimentar a inclusão social e escolar ou ter acesso ao mercado de trabalho. Porém, na prática, a realidade é bem diferente: famílias lutam, muitas vezes durante toda a vida, de maneira desgastante e solitária (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p.162).

De acordo com a Lei Orgânica de Assistência Social 8.742/93 (LOAS), a pessoa com autismo ou outra deficiência tem garantido o BPC (Benefício da Prestação Continuada), que é um benefício assistencial que concede um salário mínimo para aquele que comprove deficiência, com a capacidade reduzida para o trabalho e sua independência. Neste caso, é importante que o TEA deve ser permanente e a renda mensal per capita da família deve ser inferior a $\frac{1}{4}$ (um quarto) do salário mínimo. Para requerer o BPC, é necessário fazer a inscrição no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico) e o agendamento da perícia no site do INSS (AUTISMO E REALIDADE, 2020).

Além disso, o autista tem direito à educação conforme afirma o artigo 54 do ECA pois refere que “é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1990, n.p.).

O AEE (Atendimento Educacional Especializado) comporta atividades e infraestrutura com recursos de acessibilidade e pedagógicos dentro de determinada instituição, sendo prestado complementarmente à formação básica dos alunos do ensino regular. Na teoria, está tudo de forma clara e de fácil entendimento, mas na verdade quando é colocado em prática não é tão fácil como se parece. Conforme Silva, Gaiato e Reveles (2012, p.162) observam, “muitas escolas que se propõem a um projeto de inclusão escolar ainda falham pelo despreparo dos profissionais e, por vezes, também pelo descaso com tais alunos”. Os autores ainda completam dizendo que:

A inclusão escolar teria o objetivo nobre de colocar as crianças com necessidades especiais em contato com seus pares, o que facilitaria seu desenvolvimento e ensinaria a todo o grupo que é possível conviver com a diversidade, na construção de um mundo melhor. Falar em inclusão é um tema delicado e complexo quando saímos da teoria e partimos para uma prática efetiva nas escolas. Mesmo algumas escolas que fazem propaganda de um ensino inclusivo pecam na hora de tornar essa prática uma realidade. (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 163)

O dia 2 abril foi a data escolhida pela Organização das Nações Unidas (ONU) para a comemoração do Dia Mundial da Conscientização do Autismo. O objetivo da data, celebrada desde 2008, porém criada em dezembro de 2007, foi chamar a atenção para o transtorno que atinge cerca de 70 milhões de pessoas no mundo. No segundo dia de abril, desde o ano passado (2019) também é comemorado o Dia Nacional de Conscientização sobre o Autismo, instituído pela Lei 13.652, de 2018 (BRASIL, 2018).

Segundo a OMS, órgão ligado à ONU, em todo o mundo, as pessoas com transtorno do espectro autista estão sujeitas à estigmatização, discriminação e violações dos direitos humanos. Portanto, as legislações que asseguram seus direitos são de suma importância (AGÊNCIA SENADO, 2020).

Outra lei importante sobre este assunto é a lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, chamada de Lei Berenice Piana (BRASIL, 2012), que dispõe sobre a instituição da política nacional de proteção dos direitos da pessoa com TEA. Infelizmente, mesmo diante destas leis, muitas escolas continuam negligenciando o acesso de pessoas com autismo, não por falta de lei, mas por falta de fiscalização delas, uma vez que ela dispõe em seu artigo 7º:

O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos. § 1º Em caso de reincidência, apurada por processo administrativo, assegurada o contraditório e a ampla defesa, haverá a perda do cargo (BRASIL, 2012, art.7, §1.).

Quando a lei chega ao ponto de dizer que será punido, mas não tem a devida regulamentação indicando a qual órgão caberá a fiscalização, a lei passa a não ter a validade efetiva do artigo. Com efeito, o seu descumprimento ainda persiste.

A Lei Berenice Piana foi de grande importância, porque permitiu abrigar as pessoas com TEA nas leis específicas de pessoas com deficiência, como o Estatuto da Pessoa com Deficiência (13.146/15), assim como nas normas internacionais assinadas pelo Brasil, como a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (6.949/2009) (AUTISMO E REALIDADE, 2020).

No âmbito estadual, em 08 de junho de 2018 a lei 16.756 foi decretada, informando sobre o dever de inserção do símbolo mundial da conscientização sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas placas de atendimento prioritário.

Artigo 1º - Os estabelecimentos públicos e privados que disponibilizam atendimento prioritário devem inserir nas placas que sinalizam esse tipo de atendimento a “fita quebra-cabeça”, símbolo mundial da conscientização sobre o Transtorno do Espectro Autista - TEA. Artigo 2º - O descumprimento do disposto nesta lei sujeita o estabelecimento infrator às seguintes penalidades: I - advertência por escrito na primeira autuação, pela autoridade competente; e II - multa de 50 (cinquenta) Unidades Fiscais do Estado de São Paulo - UFESPs. (SÃO PAULO, 2018).

A Lei Nº 13.977, mais atual e que assegura o direito das pessoas com TEA, foi sancionada em 08 de janeiro de 2020. Conforme seu texto, ela cria a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea). A norma foi batizada de Lei Romeo Mion que tem transtorno do espectro autista e é filho do apresentador de televisão Marcos Mion, um militante do assunto (AGÊNCIA SENADO, 2020).

A nova Lei altera a Lei Berenice Piana (12.764/12), e institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista:

Art. 1º Esta Lei, denominada “Lei Romeo Mion”, altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996 (Lei da Gratuidade dos Atos de Cidadania), para criar a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), de expedição gratuita. (BRASIL, 2020).

De acordo com a nova lei, a Ciptea deve assegurar aos portadores atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social (AGÊNCIA SENADO, 2020).

Argumenta-se que a carteira de identificação vai dar “maior visibilidade social” ao portador do transtorno do espectro autista.

Além destas leis, temos também outras que regulam o cotidiano das pessoas com TEA. Como a Lei 7.853/1989 que estipula o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público e define crimes (BRASIL, 1989).

A Lei 8.899/94 que garante a gratuidade no transporte interestadual à pessoa autista que comprove renda de até dois salários mínimos. A solicitação é feita através do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS). A Lei 10.048/2000 que dá prioridade ao atendimento às pessoas com deficiência e outros casos. A Lei 10.098/2000 que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. A Lei 7.611/2011 que dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado. A Lei 13.370/2016 que reduz a jornada de trabalho de servidores públicos com filhos autistas. A autorização tira a necessidade de compensação ou redução de vencimentos para os funcionários públicos federais que são pais de pessoas com TEA (BRASIL, 1994, 2000a, 2000b, 2011, 2016).

Portanto, as legislações que asseguram os direitos das pessoas com TEA, tem como objetivo garantir seu direito, o que lhe promoverá maior inclusão social desde frequentar as escolas regulares, como também a inserção no trabalho, saúde pública, e maior visibilidade por essa causa, assegurando não só as pessoas que possuem o TEA, como os seus familiares.

2. INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Neste capítulo serão apresentados estudos que apontam maneiras adequadas na escolarização e inclusão das crianças autistas na rede regular de ensino. Longe de encerrar este assunto, pretende-se questionar a lógica vigente propondo outros modelos de educação para este público.

Buscar-se-á compreender a alfabetização do autista trazendo possibilidades por intermédio da reconstituição do laço social, através da escrita, e de sua interação com os demais.

Com isto, será observado que todos os atores escolares devem estar dispostos a fazerem modificações, como nos métodos de ensino e na forma como se lida com estes alunos. Assim, se realizada com cuidado, a inclusão pode ser benéfica tanto para o aluno com autismo como para todos que estão inseridos na escola.

2.1 Alfabetização do autista: Um desafio para o educador.

Para a criança com autismo, todo o trabalho deve ser estruturado para aperfeiçoar uma situação de aprendizagem. Segundo Bastos, as crianças com TEA, ao frequentarem a escola cumprem uma dupla função, onde ambas possuem um valor terapêutico: no âmbito educacional, tem a função de promover a circulação e o laço social, já no âmbito da escolarização, sua função se dá ao aprendizado da leitura e escrita, que promovem para essa criança uma reorganização de sua posição diante de seus valores simbólicos já existentes (BASTOS, 2017).

Mantoan (2011) defende que o sucesso da aprendizagem de pessoas com deficiência se dá a partir do momento que se explora talentos, habilidades e desenvolva predisposições naturais. Para ela ensinar deve abranger as diferenças dos alunos, sem fazer distinção, adotando uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, uma pedagogia única para todos, baseado no amor verdadeiro e não fingido.

No eixo do trabalho escolar, de acordo com Bastos, o professor fornecerá para as crianças instrumentos como a leitura e a escrita, onde há a aposta que os instrumentos que ele fornecerá poderão ser úteis para reordenar o campo simbólico e lidar com a angústia desta criança. Nesse sentido, não é necessário que “o educador seja um especialista nos transtornos ou em tratamentos, mas que tratará

de seu aluno, enquanto educador, visto que tratar é entendido como ato de cuidar dessa criança para que encontre seu estilo próprio de dizer sobre si” (BASTOS, 2017, p.142).

Bastos retrata que o trabalho no âmbito da escrita alfabética é uma via potente e possível quando se trata da escolarização de crianças com TEA. Visto que esta, “possibilita a reorganização do campo simbólico da criança”, que faz uso das produções escritas para que ela possa expressar sobre si e dirigir seu texto a outro que a reconheceria como ela é (BASTOS, 2017, p.146).

Dessa forma, o ato de planejar precisa envolver os alunos, dar suporte aos seus limites e interesses na perspectiva da construção do conhecimento, não fazendo distinção das crianças inclusivas, uma vez que a aprendizagem acontece quando há a interação de um com o outro, seja por gestos, falas ou movimentos.

A escola pode contribuir com o contato social que a criança estabelece em seu convívio escolar. Assim concorda Silva, Gaiato e Reveles (2012), ao afirmar que “A vida escolar é especial e todos têm o direito de vivenciar essa experiência. Afinal, é na instituição de ensino que se aprende a conviver em grupo, a se socializar, trabalhar em equipe, conviver com as diferenças: são os primeiros passos rumo à vida adulta” (p.74).

De acordo com Mello (2007), o professor pode contribuir no desenvolvimento da criança com autismo, se aproximando mais da criança, inserindo-a na rotina da sala, colocando-a como ajudante do dia, auxiliando nas atividades de sala. Deve, portanto, auxiliar esta criança para que ela consiga manter seu foco por mais tempo, e estimular sua participação nas atividades em grupo, ensinando, por exemplo, a esperar a vez.

Além disso, Mello (2007) recomenda ensinar como a criança pode pedir ajuda quando tiver dificuldades e fora de aula, dar uma devida atenção para que ela possa falar sobre seus interesses. Por fim, sugere que sempre que a criança conseguir realizar uma tarefa deve-se elogiá-la para que ela entenda que foi bem-sucedida e que continue assim.

Outro aspecto importante a ser compreendido é a necessidade de um atendimento especializado ao autista, tendo conhecimento que o seu ritmo de aprendizagem é diferente dos demais alunos (NASCIMENTO; NASCIMENTO; SANTOS, 2017).

Conforme a legislação e de acordo com o que se preconiza na educação, cabem as escolas matricular os alunos, para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (MEC/SEESP, 2001).

Segundo Mantoan (2011), deve-se compreender que a escola tem como função precípua formar as gerações futuras, não só os privilegiados ou capacitados, mas todos os alunos sem distinção.

A escolarização destas crianças é possível, quando são oferecidas oportunidades de acordo com as necessidades e potencialidades de cada uma, a partir de uma perspectiva da educação inclusiva (CAPELLINI; SHIBUKAWA; RINALDO, 2016).

Na perspectiva da educação inclusiva, uma escolarização qualificada é aquela que garanta o aprendizado e sucesso acadêmico dos alunos matriculados no ensino regular. A presença destas crianças no sistema regular de ensino, traz uma nova configuração no âmbito escolar e no desenvolvimento do trabalho pedagógico inclusivo. Portanto, as escolas devem se adaptar para receber estes alunos e atender a todas as suas necessidades, desde a infraestrutura até os métodos utilizados na alfabetização em sala de aula (OMOTE, 2011).

Em 2004, o Ministério Público Federal publicou o documento “O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”, com o objetivo de semear os conceitos e suas diretrizes para a inclusão, dando ênfase nos direitos, benefícios e na importância da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular. Portanto, reforçou a obrigatoriedade quanto a aceitação de alunos com deficiência nas escolas regulares, facilitando e dando qualidade de vida a esses estudantes e suas famílias.

De acordo com a Resolução 02/2001 do Conselho Nacional de Educação em seu Artigo 5º, define que as crianças com necessidades educacionais especiais, tem que apresentar as seguintes características: dificuldades de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que acabam dificultando o acompanhamento das atividades curriculares, que são compreendidas em dois grupos, o primeiro que são aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específicas; e o segundo que são aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências. Também é considerado as que apresentam dificuldades de comunicação e sinalização que as diferem dos demais alunos, por conta disso

demandam uma utilização de linguagens e códigos aplicáveis. Há também as crianças de altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2001).

Segundo Gauderer (1997), uma das barreiras encontradas no âmbito escolar, e em seu processo de aprendizagem, é a interação dos alunos autistas com os demais em sua volta, tanto no que se refere às crianças, os professores e os demais presentes na escola, dentro e fora da sala de aula.

Quando a criança com TEA é inserida na escola, ela deve ser acompanhada de um trabalho pedagógico a ser realizado junto a escola regular que foi matriculada, para que todos os membros desta escola sejam capazes de apoiar, facilitar e melhorar o desenvolvimento deste aluno. Com o princípio de alcançar esse objetivo, é importante que os pedagogos da escola tenham compreensão que o aluno com TEA é possível de ser alfabetizado, mas para isto, é necessário que os mitos e os estigmas sejam superados, pois a partir do momento que são rompidos, o pedagogo passa a entender como realizar o trabalho com estes alunos, mesmo que possuam limitações (FERREIRA, 2017).

Segundo Chiote (2013 apud FERREIRA, 2017) ao incluir a criança com autismo no ensino regular, é preciso proporcionar aprendizagens significativas, explorando suas potencialidades, pois é um indivíduo que aprende, que pensa, que sente, participa e está inserido em grupo social, como sua sala de aula, se desenvolve com ele e a partir dele, com toda sua singularidade.

Ao receber estes alunos, não é só a proposta pedagógica que tem que ser modificada, mas também deve-se realizar adaptações no ambiente escolar para atender toda a sua demanda e com isto, fazendo ele se sentir parte do meio social (SILVA; OLIVEIRA, 2018).

Desse modo, Mantoan (1997 apud SILVA; OLIVEIRA, 2018, p.14-15) faz a seguinte ressalva: “a escola pública não pode dar conta de todas as deficiências e suas necessidades, sendo este talvez o papel das associações de deficientes ou de pais de deficientes, responsabilizar-se pela organização e supervisão da metodologia”, com isto a escola também necessita do apoio vindo dos familiares desses alunos, pois muitas vezes a escola sozinha não tem suporte necessário para o desenvolvimento desses alunos.

Quando o professor recebe uma criança com TEA, tal como ocorre com qualquer aluno, é importante avaliá-la para entender o que ela já sabe, quais as inferências que ela consegue fazer e qual nível se encontra. Um método bastante

eficaz para a escolarização da criança com TEA é o método sociolinguístico, na qual os estudos sobre a aquisição da língua escrita, que investiga como a criança se apropria dos conceitos e das habilidades de ler e escrever mostra que a construção desses atos, segue um percurso até chegar ao sistema alfabético. Diante deste processo da escrita, mostra-se ao aluno o que a escrita representa socialmente e o seu modo de construção desta representação. Com isto a criança que está sendo alfabetizada passará pelos níveis pré-silábico, silábico e alfabético (MENDONÇA, 2007).

Ferreiro (2001 apud SILVA; OLIVEIRA, 2018), aponta que a criança em sua fase de alfabetização percorre quatro etapas da psicogênese da língua escrita, sendo elas: a fase pré-silábica, silábica, silábico-alfabética e alfabética. Na fase pré-silábica a criança passa por uma tentativa de escrita, na qual sua imaginação produz escritas próprias, como as garatujas, com a intenção de passar para o papel algum tipo de registro escrito, até porque não compreende, ainda, que as letras representam sons. Já na fase silábica é onde a criança começa estabelecer relações sonoras com a escrita, na qual ela passa a atribuir o som da palavra a uma letra, e assim, fazendo as associações.

Na fase silábico-alfabética é o momento de transição onde a criança continua na sua fase anterior, mas passa a começa a introduzir outras letras e assim, estabelece uma maior tentativa de acertos nas suas representações. Na fase final, que é a alfabética, a criança já passou todas as fases anteriores e por conta disso, já tem um domínio próprio das letras do alfabeto, conseguindo fazer o uso devido das palavras e suas respectivas letras. Cabe ao professor ensinar a alfabetização junto ao letramento, pois são termos indissociáveis.

O mundo do aluno alfabetizado gira em torno da cultura letrada. A alfabetização é diferente de letramento, onde o letramento de forma geral, é saber utilizar os princípios alfabéticos de forma que se desenvolva a leitura e a escrita de maneira competente com as práticas sociais, podendo ser reflexivo, interpretativo etc. A alfabetização é o ponto de partida para formação de alunos em desenvolver sua leitura e letramento, podendo ser considerada a fase escolar mais importante no processo educativo de uma criança (MIRANDA et al. 2019).

O processo alfabetizador de uma criança com TEA é diferenciado. É importante o professor ter em mente que essas crianças possuem dificuldades no processo das relações sociais, o que afeta a comunicação, seja ela verbal ou não

verbal e acaba interferindo no seu processo de aprendizagem e alfabetização (MIRANDA et al. 2019).

Soares (2014) afirma que quando se trata de alfabetização e letramento na Educação Infantil, ela precisa acontecer antes do ensino fundamental, quando as crianças acessarão as atividades pertinentes à introdução do sistema alfabético, aprendendo as suas convenções e, junto ao processo de alfabetização, poderão desenvolver as práticas sociais de letramento utilizando a leitura e a escrita.

É importante a professora tenha em mente que o processo de escrita tende a ser mais demorado que o processo da leitura e o reconhecimento grafo/sonoro das letras. Algumas crianças com TEA podem apresentar a escrita de forma espelhada, devido a isto, existem atividades específicas para esse tipo de dificuldade que auxiliam na vida escolar das crianças. A escrita espelhada não é presente apenas em crianças com TEA, as demais crianças também podem apresentar esta característica, visto que é uma das especificidades de aprendizagem mais presentes na escrita.

Segundo Dehaene (apud MIRANDA et al. 2019, p.1) “todas as crianças do mundo, passam por um momento de dificuldades em sua alfabetização e os problemas em discriminar letras ou mesmo a escrita espelhada de letras e números são comportamentos bastante normais.

O desenvolvimento dos autistas requer uma atenção maior por conta disso, os pais são os principais responsáveis em escolher uma escola que atenda às necessidades específicas de seus filhos, podendo ser em uma escola regular, ou uma escola específica. Em segundo plano, vem os professores, no qual também possuem um papel importante, pois o professor é comprometido a criar laços afetivos e tem influência em seu desenvolvimento, auxiliando assim na abertura de caminhos ao mundo fechado do aluno autista (MIRANDA et al., 2019).

Com base no que foi falado até agora, podemos ver que os alunos com TEA necessitam da mesma atenção que os demais alunos, porém com um outro olhar, que seja mais atento e corresponda às necessidades deste aluno. É preciso trabalhar muito mais a oralidade com eles, pois são tendenciosos a ficar isolados em um canto completamente em silêncio. Por conta disso, é importante o professor colocá-lo em atividade grupais que auxiliem a desenvolver sua relação com os demais.

Oliveira (2015) com base em Vygotsky fala que as letras se tornam elementos da vida das crianças, assim como a fala. Do mesmo modo que as crianças aprendem a falar, elas podem aprender a ler e a escrever.

A criança com TEA necessita de um acompanhamento pedagógico individualizado, que se adapte à sua realidade, considerando todas as suas habilidades desenvolvidas no decorrer do processo de alfabetização e que motive a superar suas dificuldades (OLIVEIRA, 2015).

Santana (2005 apud LUDKE, 2011), contribui dizendo sobre a preparação dos profissionais da educação:

[...] profissionais educadores para o trabalho de alunos com autismo é de suma importância, pois o educador é um dos agentes responsáveis não somente por transmitir conteúdos pedagógicos, como também transmitir valores e normas sociais que possam inserir a criança na esfera simbólica do discurso social. Sendo assim, o trabalho com educadores deverá englobar, de forma permanente, programas de capacitação, supervisão e avaliação (SANTANA, 2005 apud LUDKE, 2011, p.05).

Torna-se valioso às crianças com TEA terem um professor auxiliar que ajude em seu desenvolvimento, no qual este professor auxiliar irá dar suporte ao professor principal de sala, trabalhando assim, de forma diferenciada com o aluno autista, desenvolvendo atividades para uma melhor aprendizagem.

O professor deve ter consciência da importância como mediador e compreender que cada criança dentro de sala de aula se desenvolve de forma particular. É importante que o professor valorize e estimule quando seus alunos realizam uma atividade, assim eles conseguem cada vez mais, contribuir em seu desenvolvimento (VYGOTSKY, 1978 apud SANTOS, 2013).

Segundo Silva, Nunes e Sobral (2019) com base na teoria de Piaget, para melhor desenvolvimento do autista, o cognitivo deve ser estimulado, assim como a interação. Os autistas através do contato com os materiais necessários e por meio da comunicação com o próximo, podem ter uma aprendizagem mais significativa, o que leva o aluno a aprender por meio da interação com o mundo ao seu redor.

Cabe ao profissional que for trabalhar atividades com a criança autista, observar os materiais que despertam interesse na criança, perceber quais as brincadeiras que lhe chama mais atenção e de acordo com os interesses, elaborar atividades que estimulem o seu desenvolvimento. A criança autista precisa de atenção e ser incluída no meio social. Ela deve ser estimulada a realizar atividades

significativas para favorecer seu processo de aprendizagem, contribuindo, desta forma, para seu desenvolvimento intelectual (SILVA; NUNES; SOBRAL, 2019).

Sabe-se que a aprendizagem do autista é um processo lento e de muita paciência, devido ao seu aprendizado ser por meio da repetição. Deve-se sempre ressaltar o resultado alcançado pela criança, pois mesmo com dificuldades elas tendem a querer aprender e a participar quando o assunto chama sua atenção (SILVA; NUNES; SOBRAL, 2019).

De acordo com Almeida (2019), são avaliados dois precursores de linguagem, o primeiro é o olhar, o sorriso responsivo e comportamentos de atenção compartilhada. Já o segundo é uma avaliação complementar, partindo de uma premissa, que especialmente nos casos de TEA, “sem regulação do comportamento não há aprendizagem com eficiência.” (SERRA, 2018 apud ALMEIDA, 2019).

De acordo com a metodologia criada por Serra (2018 apud Almeida, 2019) foi utilizado o método fônico, que apresenta os sons das vogais, depois dos encontros vocálicos, seguindo a apresentação dos sons das consoantes, encontros consonantais, dígrafos, sílabas, palavras e textos. Foi organizado tudo em etapas didáticas, pois cada uma tem sua importância, com isto, aconselhando só avançar depois de conquistado cada uma.

Para Almeida (2019, p.56), um trabalho adequado é o professor “sempre buscar e manter contato visual com o aluno autista, estimulando a comunicação, mediando brincadeiras entre os alunos, utilizando uma linguagem simples e clara”, além disso, estimular a usufruir de recursos diferenciados que a escola disponibiliza: músicas, livros e atividades lúdicas, observando o interesse da criança. (BARBERINI, 2016 apud ALMEIDA, 2019).

Alfabetizar uma criança com TEA não é algo simples, pois requer a escolha de um caminho de reflexão constante, onde o professor aprende os passos a serem dados através da observação de seu aluno. O aluno com TEA, mostra suas vontades, necessidade, e até mesmo a sua interação com os demais, através de suas reações, na sua fala, no seu silêncio, nos seus encontros e desencontros com seu professor, seus colegas e toda comunidade escolar (ALMEIDA, 2019).

Almeida (2019, p.57) dá ênfase na teoria de Vygotsky onde afirma que “o bom aprendizado é àquele que se adianta ao desenvolvimento”. Para contribuir com isso, o professor precisa ter conhecimento em suas técnicas, métodos, e do desenvolvimento humano, além de levar em conta o estilo de aprendizagem e

peculiaridades do sujeito, tendo o aluno como o centro do trabalho pedagógico e não o método.

Conforme a criança vai frequentando escola, ela passa a se familiarizar com o ambiente e suas rotinas, isso ajuda diminuir sua agitação, tornando esta criança mais calma e com mais facilidade em focar nas atividades, trazendo maiores condições à sua alfabetização.

Para melhor compreensão, a seguir serão explicados os três métodos de intervenção mais usuais com crianças TEA.

2.2 Métodos utilizados para Alfabetização do TEA

Os métodos utilizados para a alfabetização de crianças com TEA funcionam de forma diferenciada para cada criança. Os recursos disponíveis muitas vezes não são suficientes para desenvolver um trabalho bem sucedido no desenvolvimento da criança com autismo (FREITAS; MANGUEIRA; MARQUES, 2014).

Um dos métodos utilizados é o ABA, que visa incentivar o conhecimento através de materiais concretos, bem como, adequar o comportamento com base em estímulos reforçadores (GARCIA; OLIVEIRA, 2019).

Almeida (2019), ao utilizar o método ABA, evidencia que este método trabalha com desenvolvimento de capacidades, a utilização da motivação, o ensino gradual, o registro constante, a terapia intensiva, diretiva e relacional, a mudança abrangente e criação de um ambiente especial de aprendizagem (ALMEIDA, 2019).

Portanto, o ABA utiliza princípios derivados de investigações científicas, demonstradas experimentalmente, através de coletas de dados empíricos consistentes, para poder obter uma eficácia dos procedimentos utilizados nas intervenções (CAMARGO; RISPOLI, 2013).

Costa e Antunes (2017 apud Paiva, 2019), explicam que o método ABA foi desenvolvido por Eric Schopler e seus colaboradores americanos da Universidade da Carolina do Norte na década de 1960 e tem os seguintes pilares: a intervenção estruturada, suporte visual e pais como facilitadores. É um método que pode ser considerado um programa de intervenção educacional baseado na terapia cognitivo comportamental e é um dos métodos mais comumente utilizados no tratamento do TEA.

Outro método é o TEACCH. Costa (2015), explica que o método TEACCH, baseia-se em uma organização ambiental e de tarefas previsíveis por meio de quadros, painéis ou agenda, a fim de proporcionar uma compreensão da criança sobre o que ela espera de determinada situação. (COSTA, 2015 apud PAIM, 2019)

O método TEACCH visa desenvolver a independência da criança, onde ela somente necessite do professor para o aprendizado, mas que na sua maior parte do tempo, possa realizar as tarefas de forma independente (PAIM, 2019).

É importante uma organização do ambiente que se adeque as características e necessidades individuais de cada criança, onde sejam respeitadas e com isso se sinta segura, facilitando a maior compreensão das atividades que serão realizadas no ambiente, objetivando seu desenvolvimento e uma maior autonomia em sua vida (PAIM, 2019).

Foi criado um sistema (PECS), a fim de contribuir para as crianças e adultos com autismo ou até mesmo com outros distúrbios ligado ao seu desenvolvimento para que possam adquirir habilidades de comunicação visto que a linguagem é uma das áreas com maior comprometimento em crianças com autismo. (COSTA, 2015, apud PAIM, 2019).

Os PECS são conhecidos pelo mundo todo pois, estão ligados a componentes que estimulam a comunicação por meio da utilização de figuras (GARCIA; OLIVEIRA, 2019).

Para Bondy e Frost (1994 apud FERREIRA 2017), as crianças que utilizam os PECS desenvolvem primeiro a comunicação com o outro, onde é mostrada uma imagem de alguém, item desejado e através disso é feita a troca. Por meio desta troca é desenvolvido a comunicação, obtendo um resultado de forma concreta no seu meio social.

Um outro método bastante eficaz é o método de Montessori, que trabalha a educação da vontade e da atenção, onde a criança terá a autonomia de escolher seu próprio material a ser utilizado e assim, proporcionando a cooperação entre alunos (GARCIA; OLIVEIRA, 2019).

A literatura junto aos estudos atuais, abordam a importância e os benefícios da precocidade de estímulos e práticas educativas para que possa ser obtido o melhor desenvolvimento na infância, principalmente quando se trata de crianças com deficiência (PAIVA, 2019).

Paiva traz o método educativo de Montessori (1969), que é embasado em três grandes fatores. O primeiro fator é o ambiente, segundo o professor e por último o material. Sendo assim, o ambiente precisa ser preparado e estar de acordo com as necessidades da criança. O modelo TEACCH também enaltece o ambiente, a fim de que a criança possa agir de forma ativa e efetiva, sob a observação atenta do responsável pela organização e preparação do ambiente. “Não basta, pois, preparar para a criança objetos de forma e dimensões a ela adequadas – é necessário preparar o adulto para a ajudar.” (PAIVA, 2019, p.45).

Ao levantar as hipóteses infantis sobre a escrita, é observado que as crianças utilizam dois métodos que refletem no ato de escrever. O primeiro deles se refere à quantidade de letras suficientes, o que para a maioria das crianças essa quantidade de letras girava em torno de três caracteres. Neste primeiro é observado a dificuldade das crianças ao escrever palavras dissílabas e monossílabas, muitas acabam acrescentando letras aleatórias ao final para se enquadrarem no critério de quantidades que acreditam ser necessário para formar palavras. E o segundo, à variedade desses caracteres, que para eles não seria possível ler ou escrever palavras que apresentam letras repetidas. (PAIVA, 2019)

O professor diante das crianças autistas trabalhará de uma forma mais aprofundada e enfatizada, onde será utilizada a seleção, a classificação, a consciência corporal, a orientação espacial, a coordenação viso-motora, a ordenação temporal, a sequência lógica, isto tudo sempre de forma adequada e direcionada ao aluno respeitando suas limitações e aprimorando os seus conhecimentos já obtidos. O professor irá estruturar o que será trabalhado dentro de uma rotina visual para facilitar a compreensão do aluno e sempre que acertar elogiar para que este comportamento continue acontecendo, minimizando os comportamentos inadequados. Quando é usado assuntos de interesse da criança, o contanto com ela acaba sendo de forma mais efetiva o que dá espaço para se criar o vínculo. E quando elas se sentem respeitadas, respondem de forma positiva. (GARCIA; OLIVEIRA, 2019).

Mesmo que se encontre diversos métodos de alfabetização existentes, é impossível dizer que um seja mais eficaz que o outro, pois cada criança responderá de uma forma diferente dentro de suas capacidades, necessidades e limitações. (GARCIA; OLIVEIRA, 2019).

Alguns estudos mostram que as crianças passam por três principais níveis no processo da alfabetização, o primeiro seria a escrita pré-silábica, até a escrita alfabética. Nesta primeira etapa, a criança percebe que, outras formas representam a escrita além dos desenhos, como a utilização de garatujas, números ou até letras. Na etapa seguinte é o nível silábico, onde a escrita não é mais representada por objeto, e passa a ser representada através de letras. Nesse nível a criança começa a associar a escrita ao som da fala. No nível alfabético a criança entende que cada som corresponde a uma letra, assim formando uma palavra que se enquadra ao padrão silábico. Assim, é ensinado aos alunos o processo do sistema alfabético através da interação da escrita com as suas funções (SOARES; ROMEIRO; MATHIAS, 2017, p. 23).

Paiva retoma os estudos de Ferreiro e Teberosky (1999), que evidenciaram a utilização de letras móveis quando a criança se negava a escrever diretamente no papel ou apresentava alguma dificuldade no traçado das letras. Este recurso se apresentou como uma ferramenta que auxiliava a criança para que ela pudesse compor sua escrita de forma lúdica e sem maiores problemas, assim colocando suas aprendizagens em prática. Através das letras móveis a criança pode desenvolver um papel ativo no processo de ensino-aprendizagem, por meio de um material didático lúdico que oferece um recurso estimulador e favorece seu desenvolvimento cognitivo e troca de conhecimento com os pares (PAIVA, 2019).

Temos que auxiliar essas crianças em seu caminho para a alfabetização, mas levando em conta sua inteligência e não as tratando como ignorantes. Elas colocam questões legítimas – algumas delas de grande relevância epistemológica – ao pensar a escrita; a mesma escrita reduzida, banalizada e deformada pela tradição escolar, que converte didaticamente um objeto cultural complexo em um instrumento de codificação rudimentar. (FERREIRO, 2013, apud PAIVA, 2019, p. 50)

Segundo Soares, o termo alfabetização se refere ao significado da aprendizagem do alfabeto, assim, é ensinada a língua escrita, através do ensinamento das habilidades de leitura e da escrita, atribuindo uma importância ampla no processo de alfabetização e no processo pedagógico, podendo haver características que são indesejáveis nas habilidades de leitura e escrita o que prejudica o processo da alfabetização. (SOARES, 2007, apud SOARES; ROMEIRO; MATHIAS, 2017).

Diante das leituras que se tem sobre alfabetização é encontrado três métodos que são utilizados na educação. Esses métodos podem ser encontrados como

método tradicional que nele se engloba tanto o método fônico quanto o analítico, e também o método construtivista. (RIBEIRO, 2016 apud SOARES; ROMEIRO; MATHIAS; 2017).

Para Seabra e Dias (2011) existem dois métodos que se destacam sobre alfabetização. Estes métodos se encontram como o método fônico, que tem como objetivo de alfabetização ensinar e fazer as crianças compreenderem os sons e as letras que as correspondem. E o método global, na qual a aprendizagem da linguagem escrita é identificada através da imagem da palavra, e é ensinado através da associação entre as palavras e seus significados.

Segundo Pereira et. al., (2013 apud SOARES; ROMEIRO; MATHIAS, 2017), o método tradicional é centrado no professor, onde seus alunos são reprodutores de suas atividades. Desta forma o aluno passa apenas a decorrer ao invés de aprender, isto leva a desmotivação aos alunos.

De acordo com estes métodos, o ensino é dividido em partes, onde a primeira é centrada na aprendizagem das vogais, logo depois o alfabeto e por último a junção das sílabas a fim de chegar nas construções textuais (SOARES; ROMEIRO; MATHIAS; 2017).

Portanto o método construtivista acaba sendo mais indicado, valorizando a alfabetização e a construção do conhecimento das crianças junto ao seu desenvolvimento cognitivo. Onde ele considera o que a criança já tem de conhecimentos para assim desenvolver as atividades escolares. Essas atividades são feitas de maneira conjunta, unindo a linguagem oral com a escrita. (SOARES; ROMEIRO; MATHIAS; 2017).

A educação é o principal mediador entre as crianças autistas com o mundo externo, onde seus processos de alfabetização têm fundamental importância na integração efetiva dos alunos com autismo na sociedade. Isso ocorre pois, dentro do ambiente escolar há maior possibilidade de quebrar as barreiras do preconceito, visto que a alfabetização e o letramento garantem mais uma forma de comunicação e expressão social destas crianças, já que as habilidades da linguagem oral muitas vezes são comprometidas em alunos com autismo (SHIBUKAWA, 2013, p.31).

Soares (1998) afirma que letrar é mais do que alfabetizar, pois além de ensinar a ler e escrever insere a criança em um contexto onde este aprendizado faz parte de sua vida e passa a ter mais sentido. Nesse processo de alfabetização, não é apenas o ato de juntar letras para formar palavras, mas também passar a

compreender o que está escrito quando se lê, assim fazendo a relação entre os diferentes tipos de leituras (GARCIA; OLIVEIRA, 2019).

A criança quando começa a interagir socialmente com as práticas de sua vida já dá início ao letramento, isto muito antes de ser inserida na alfabetização. Quando é inserida no ambiente escolar, já leva consigo uma bagagem de conhecimento e leitura do mundo de acordo com o seu cotidiano (GARCIA; OLIVEIRA, 2019).

Conforme a criança avança na escola vai mudando seu comportamento tornando-se mais paciente, calma e com mais condição de se alfabetizar, pois já está familiarizado com o ambiente escolar e sua rotina. A mediadora junto a professora principal de sala, pode iniciar o processo de alfabetização desta criança, respeitando suas limitações e seu momento de aprendizagem.

As seguintes etapas de alfabetização, de acordo com o Método sociolinguístico de alfabetização, podem ser utilizadas com crianças com autismo conforme explica Costa (2017):

Tabela 1 – Fases da Escrita

Fase pré-silábica	
1	Nessa fase escrever é reproduzir traços típicos da escrita que a criança conhece, grafismos separados entre si, compostos por linhas curvas/retas ou ligada por linha ondulada;
2	Numa fase mais avançada criança acredita que para ler coisas diferentes deve haver uma diferença objetiva na escrita;
3	Elas escrevem garatujas ou rabiscos parecidos com as letras e confundem o tamanho das letras de acordo com o tamanho dos objetos. Ex. FORMIGA, a criança escreveria com poucas letras, porque a formiga é pequena, enquanto BOI escreveria com muitas letras, pelo fato de o animal ser grande;
4	Ex. FORMIGA, a criança escreveria com poucas letras, porque a formiga é pequena, enquanto BOI escreveria com muitas letras, pelo fato de o animal ser grande.
Fase silábica	
1	Nessa fase o alfabetizando: supõe que a escrita representa a fala; estabelece relação entre fala e escrita;
2	Ele tenta fonetizar a escrita dando valor sonoro às letras;

- 3 Pode ter adquirido ou não a compreensão do valor sonoro convencional das letras;
- 4 Utiliza letras do próprio nome, combinando-as em diferentes palavras, trocando suas posições;
- 5 Supõe que a menor unidade da língua seja a sílaba;
- 6 Supõe que deve escrever tantos sinais quantas forem as vezes em que mexe a boca, ou seja, a cada sílaba oral corresponde uma letra ou um sinal;
- 7 Combina só vogais ou só consoantes, fazendo grafia equivalente para palavras diferentes (AO para gato, sapo, pato ou ML para mala, mola e mula);
- 8 Combina vogais com consoantes, fazendo grafias equivalentes para palavras diferentes (DO para dado e dedo);
- 9 Em frases, pode escrever uma letra para cada palavra, escrevendo tantas letras quanto forem as palavras;
- 10 Faz leitura do próprio nome atribuindo uma sílaba oral a cada letra, sem manter a relação letra-som.

Fase silábico-alfabética

- 1 O alfabetizando nessa fase inicia a superação da hipótese silábica;
- 2 Compreende que a escrita representa o som da fala;
- 3 Pode ter adquirido, ou não, a compreensão do valor sonoro convencional em todas as letras;
- 4 Faz uso das letras do próprio nome, mesmo que não pertençam a determinadas palavras, quando ainda não tem estabilidade ou segurança quanto ao valor sonoro convencional das letras;
- 5 Combina só vogais ou só consoantes, ou ainda vogais com consoantes, fazendo representações diferenciadas para uma mesma palavra (AO, GT, GA, GO para representar a palavras GATO), demonstrando maior percepção dos fonemas, mas ainda sem organizá-los alfabeticamente, o que evidencia o progresso em relação à fase anterior;
- 6 Pode combinar vogais e consoantes em uma mesma sílaba, na tentativa de combinar sons, sem tornar, ainda, sua escrita socializável – por exemplo, para representar a palavra CAVALO, escrever CAVO, CVAO, CAVA.

Fase alfabética

- 1 A criança, nessa fase, compreende que a escrita tem uma função social (a comunicação);
- 2 Compreende o modo de construção do código da escrita;
- 3 Compreende que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores menores que a sílaba;
- 4 Conhece o valor sonoro de todas as letras ou de quase todas;
- 5 Produz escritas alfabéticas; pode ainda não separar todas as palavras nas frases;
- 6 Omite letras quando mistura as hipóteses alfabética e silábica;
- 7 Progride no processo de apropriação da escrita de seu próprio nome;
- 8 Não tem problemas de escrita no que se refere a conceito;
- 9 Observa ou não convenções ortográficas e léxicas;
- 10 Faz leitura alfabética do próprio nome;
- 11 Faz leitura alfabética de palavras e frase considerando gradativamente as convenções ortográficas e léxicas.

FONTE: Costa (2017, p. 61-62)

É claro que não se pode comparar as crianças quando se trata de alfabetização. Cada uma tem sua capacidade, ritmo, interesses e limitações. Deve-se respeitar a singularidade de cada criança e criar uma rotina para que cada uma possa aprender de acordo com o seu amadurecimento e com o seu tempo. Sendo que estas questões valem também para crianças autistas.

Após entender como a escola deve se preparar e como deve agir frente a esse desafio, faz-se necessário as considerações finais em que se responderá se o trabalho respondeu ao objetivo proposto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Autismo infantil é considerado um distúrbio comportamental neurológico cujo desenvolvimento se caracteriza por um conjunto de dificuldades, dentre elas, a socialização, o desenvolvimento da fala, o relacionamento interpessoal, o funcionamento cognitivo e comportamental. Quando o profissional da área da educação toma conhecimento sobre este assunto, deve-se preparar para recebê-los promovendo a eles um ambiente seguro e respeitoso, observando seus interesses e dificuldades.

Através desta pesquisa bibliográfica foi possível chegar à conclusão de que o autismo é uma questão social, que precisa ser levado em consideração não só pela família, mas também pela escola, por todo o seu corpo docente e pela sociedade. Em geral, são crianças que apresentam limitações em determinadas áreas do conhecimento, tornando mais difícil o entendimento e a aprendizagem sozinhas, portanto, muitas vezes dependem de outra pessoa para ajudá-las e quem pode fazer esse trabalho muito bem, é a escola.

Também se concluiu que a medicina, através de profissionais especializados, cada vez mais, está conseguindo chegar a um diagnóstico mais precocemente, dando oportunidade de iniciar um tratamento efetivo e eficaz.

Mediante aos estudos sobre os desafios da alfabetização de crianças autistas, destaca-se a importância da realização de novos estudos, investigando mais especificamente quais fatores estão implicados nessa desvalorização da própria formação sobre o tema. Devido à falta de conhecimento e estudo, surge a dificuldade de se ter uma autonomia para criar e experimentar, ao mesmo tempo em que avalia e reflete sobre a sua prática.

O processo de alfabetização de crianças autista proporciona um estudo peculiar, pois cada criança tem uma forma de receber as informações, de assimilar estas informações e, dessa forma, concretizar o conhecimento adaptando aquilo que já se sabe. Dessa forma esse estudo se mostra relevante, mas ressalta-se que ainda há muito a ser pesquisado na área da educação da criança com autismo.

O trabalho como educador é de fundamental importância para todos, sendo através de seus olhos que o autista passa a compreender o mundo. Podemos usar esta perspectiva para ensiná-los, inseri-los na cultura de forma o mais independente

possível, mesmo diante das limitações de cada um, inserindo a cultura de uma forma em que eles consigam acessar.

Para os alunos com deficiência, a aula terá mais significado com essas adequações. Portanto, se faz necessário que o professor conheça o aluno, seu ritmo, suas potencialidades, realizando as adequações de maneira que o aluno com autismo possa ter acesso ao conteúdo de uma forma significativa, que faça a diferença para ele e cada vez mais o deixe interessado pelo contexto.

Conclui-se que toda criança deve ser alfabetizada, utilizando-se para isso, de métodos sociolinguísticos e o letramento, desde que seja considerado o nível de maturidade da criança e ter paciência para esperar, dando continuidade a esse trabalho, pois é um trabalho, cujo prognóstico ou resultado, por vezes, é indefinido.

Por tudo o que foi exposto nesse trabalho, ele pode ser o início de uma grande pesquisa de campo para se entender como a escola recebe esse aluno na prática, e como os métodos de alfabetização podem ser melhorados através de propostas concretas. Esse seria um trabalho magnífico que deixaria um legado para quem quer se aprimorar no assunto.

REFERÊNCIAS

AUTISMO E REALIDADE. **Convivendo com o TEA**: Leis e Direitos. Fundação José Luiz Egydio Setúbal. São Paulo, 2020. Disponível em: <<https://bitly.com/6oy8Z>> Acesso em: 09 maio 2020.

ALMEIDA, Izabel Cristina Araujo. **Alfabetização de alunos com transtorno do espectro autista (TEA)**: concepções e práticas dos professores. 2019. 147 p. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2019. Disponível em: <<https://bit.ly/3idUEOX>> Acesso em: 20 junho. 2020.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-5. 5.ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <https://bitly.com/tWN3m> Acesso em: 07 maio 2020.

ARTIGAS-PALLARÈS, Josep; PAULA, Isabel. El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. **Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría**, v.32, n.115, p.567-587, 2012. Disponível em: <https://bitly.com/kzdNB>. Acesso em: 07 maio 2020.

BASTOS, Marise Bartolozzi; Tratar e educar: escrita e alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), p. 135 -148. In: **Concepções e proposições em Psicologia e Educação**. São Paulo: Blucher, 2017. Disponível em: <https://openaccess.blucher.com.br/article-details/09-20830>. Acesso em: 27 maio 2020.

BRASIL. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. **Diário Oficial**, Brasília, DF, 24 out. 1989. Disponível em: <https://bit.ly/2Vsl9Wb> Acesso em: 09 maio 2020.

BRASIL. Lei Nº 8.069, de 13 de Julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. **Diário Oficial**, Brasília, DF, 16 de jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm Acesso em: 19 abr. 2020.

BRASIL. Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. **Diário Oficial**, Brasília, DF, 7 de dezembro de 1993. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8742.htm Acesso em 09 de maio de 2020.

BRASIL. Lei nº 8.899, de 29 de junho de 1994. Concede passe livre às pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual. **Diário Oficial**, Brasília, DF, de junho de 1994. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8899.htm Acesso em 19 de abril de 2020.

BRASIL. Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000. Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. **Diário Oficial**, Brasília, DF, 8 de novembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10048.htm Acesso em 09 de maio de 2020.

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial**, Brasília, DF, 19 de dezembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm Acesso em 09 de maio de 2020.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de Agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial**, Brasília, DF, 25 de agosto de 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm Acesso em 09 de maio de 2020.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial**, nº 221, Brasília, DF, 17 de novembro de 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm Acesso em 09 de maio de 2020.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, nº 250, 28 de dezembro de 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm Acesso em 19 de abril de 2020.

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). **Diário Oficial da União**, nº 127, Brasília, DF, 7 de julho de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm Acesso em 09 de maio 2020.

BRASIL. Lei nº 13.370, de 12 de dezembro de 2016. Altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, para estender o direito a horário especial ao servidor público federal que tenha cônjuge, filho ou dependente com deficiência de qualquer natureza e para revogar a exigência de compensação de horário. **Diário Oficial da União**, Ano CLIII Nº 238, Brasília, DF, 13 de dezembro de 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13370.htm Acesso em 09 de maio 2020.

BRASIL. Lei nº 13.652, de 13 de abril de 2018. Institui o Dia Nacional de Conscientização sobre o Autismo. **Diário Oficial da União**, Ano CLV Nº 72, Brasília, DF, 16 de abril de 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2018/lei/L13652.htm Acesso em 19 de abril de 2020.

BRASIL. Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020. Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Ano CLVIII Nº 6, Brasília, DF, 09 de janeiro de 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2020/lei/L13977.htm Acesso em 19 de abril de 2020.

BREITENBACH, Fabiane Vanessa; HONNEF, Cláucia; COSTAS, Fabiane Adela Tonetto. Educação inclusiva: as implicações das traduções e das interpretações da Declaração de Salamanca no Brasil. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 24, n. 91, p. 359-379, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3995/399545789006.pdf> Acesso em 30 de março de 2020.

BREITENBACH, Fabiane. Vanessa. **Propostas de Educação Inclusiva dos Institutos Federais do Estado do Rio Grande do Sul**: alguns apontamentos. 2012. 137 f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012.

BUENO, José Geraldo Silveira; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi; DOS SANTOS, Roseli Albino. **Deficiência e escolarização**: novas perspectivas de análise. Araraquara: Junqueira e Marin; Brasília, DF, CAPES, 2008. p. 43-63.

CAMARGO, Sígria Pimentel Höher; RISPOLI, Mandy. Análise do comportamento aplicada como intervenção para o autismo: definição, características e pressupostos filosóficos. **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 47, p. 639-650, 2013. Disponível em: <https://bityli.com/s6H7D> acesso em: 30/06/2020.

CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho. SHIBUKAWA, Priscila Hikaru; RINALDO, Simone Catarina de Oliveira. Práticas Pedagógicas Colaborativas Na Alfabetização Do Aluno Com Transtorno Do Espectro Autista. **Colloquium Humanarum**. ISSN: 1809-8207. Presidente Prudente, v. 13. n. 2, p.87-94, 2016.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 2/2001. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf> Acesso em: 23 de maio de 2020.

COSTA, Deise Aparecida Curto da. O autismo e a Educação Especial: o “mundo” de (im) possibilidades para a humanização. **Trabalho da UF - Maringá**, 2015. Disponível em: <http://www.pcs.uem.br/ppi/arquivos-para-links/teses-e-dissertacoes/2015/deise> acesso em: 30 de junho de 2020.

DECLARAÇÃO, DE SALAMANCA. **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Brasília, DF: MEC, 1994.

DIREITOS HUMANOS, ONU Declaração Universal dos. de 10 de dezembro de 1948. **Adotada e proclamada pela Resolução**, n. 217, 1948. Disponível em: <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por> Acesso em: 27 de maio de 2020.

FERREIRA, Roberta Flávia Alves. **Inclusão de crianças com transtorno do espectro autista na educação infantil: o desafio da formação de professoras** / Roberta Flávia Alves Ferreira. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Belo Horizonte, 2017. Disponível em: <https://bityli.com/3v3OV> Acesso em: 10 de junho de 2020.

FREITAS, Amanda de Lima; MANGUEIRA, Ana Carolina da Silva; MARQUES, Elane Cristina da Silva. **O papel do pedagogo no desenvolvimento da criança autista no centro de referência municipal de inclusão para pessoa com deficiência**. Universidade Federal da Paraíba, 2017. Disponível em: <https://bityli.com/QHKV0> Acesso em 29 de junho de 2020.

GAUDERER, Ernst Christian. **Autismo e outros atrasos do desenvolvimento** – guia prático para pais e profissionais. Rio de Janeiro: Revinter, 1997.

GRIESI-OLIVEIRA, Karina; SERTIÉ, Andréa Laurato. Transtornos do espectro autista: um guia atualizado para aconselhamento genético. **Einstein (São Paulo)**, v. 15, n. 2, p. 233-238, 2017. Disponível em: <https://bityli.com/dSQjw> Acesso em 30 de março de 2020.

GARCIA, Gisele Aparecida; OLIVEIRA, Talyta Resende de. Novo olhar sobre a prática de alfabetização e letramento de crianças com autismo. **Educação e Saúde: fundamentos e desafios**, v. 1, n. 2, p. 127-141, 2019. Disponível em: <https://bityli.com/C1sZE> Acesso em 29 de junho de 2020.

KLIN, Ami. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Brazilian Journal of Psychiatry**, v. 28, p. s3-s11, 2006. Disponível em: <https://bityli.com/GuDcr> Acesso em: 07 de maio de 2020.

KUPFER, Maria Cristina Machado. Quem serão os autistas de amanhã? **Estilos Da Clínica**, v. 24, n. 3, p. 384-392, 2019.

LIMA, Stéfanie Melo; LAPLANE, Adriana Lia Friszman de. Escolarização de alunos com autismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 22, n. 2, p. 269-284, 2016. Disponível em: <https://bityli.com/ctRUv> Acesso em 30 de março de 2020.

LUDKE, Jaqueline Prates Rocha. **Autismo e inclusão na educação infantil: um estudo sobre as crenças dos educadores**. Monografia (especialista em psicologia escolar e educacional) Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/32836/000787263.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 10 de junho de 2020.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis, RJ. Editora Vozes Limitada, 2010.

MENDONÇA, Onaide Schwartz. **A eficiência do método sociolinguístico de alfabetização**. Presidente Prudente: Editora da Unesp, 2007.

MONTOAN, Maria Teresa Eglér. **O desafio das diferenças nas escolas**. (Org.) 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MELLO, Ana Maria Serrajordia Ros de. **Autismo**: guia prático. 6.ed. São Paulo: AMA, 2007.

MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Disponível em: <https://bitly.com/PvBvJ> Acesso em: 17 de maio de 2020.

MIRANDA, Beatriz de Melo et al. **Desafios no Processo de Ensino/Aprendizagem de uma Criança com TEA**. IV Congresso da Educação, VI Conedu. 2019. Disponível em:

http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV127_MD1_SA8_ID1608_21082019164215.pdf Acesso em 10 de julho de 2020.

MICHELS, Maria Helena; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Sistema educacional inclusivo: conceito e implicações na política educacional brasileira. **Cadernos Cedex**, v. 34, n. 93, p. 157-173, 2014. Disponível em: <https://bitly.com/5lx0x> Acesso em: 10 fev. 2015.

NASCIMENTO, Maria Andreza; NASCIMENTO, Antonio Anderson Brito; SANTOS, Mariluze Riani Diniz Dos. Autismo e o Trabalho Docente: Reflexões Sobre Os Desafios Encontrados Para A Inclusão De Uma Autista Na Educação Infantil. **Revista Includere**, v. 3, n. 1, 2017.

NEVES, Paula Fernandes de Assis Crivello. **Descortinando os Propósitos da Educação Para as Crianças Com Transtornos do Espectro Autista**: Em Cena os Serviços de Apoio. Universidade Federal de Goiás. 2018. Disponível em: <https://bitly.com/Llm5> Acesso em: 09 de maio de 2020.

OLIVEIRA, Marineide Lins Ferreira de. Inclusão Do TEA Na Rede Regular De Ensino: Alfabetização. **Revista Educação em Foco** V. 3. n.º 4. 2015 Disponível em: <https://bitly.com/lkeSq> Acesso em 10 de julho de 2020.

OMOTE, Sadao. Diversidade, educação e sociedade inclusiva. In: OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio.; OMOTE, Sadao; GIROTO, Claudia Regina Mosca. **Inclusão escolar**: as contribuições da educação especial. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, Marília: Fundepe Editora, 2011. p. 15-32.

PAIM, Lilian Eliana Priebe. **A tecnologia educacional e o transtorno do espectro autista (TEA)**: possibilidades e desafios na alfabetização. Universidade Federal do

Rio Grande do Sul, 2019. Disponível em: <https://bityli.com/e7bkd> acesso em: 30 de junho de 2020.

PAIVA, Maria Aparecida Ferreira de. **Escolarização da criança com TEA a partir do uso do alfabeto móvel organizado**, 2019 169 f.: il. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2019. Disponível em: <https://bityli.com/FMabu> acesso em: 30 de junho de 2020.

SÃO PAULO. Lei nº16.756, de 07 de junho de 2018. Dispõe sobre o dever de inserção do símbolo mundial da conscientização sobre o Transtorno do Espectro Autista - TEA nas placas de atendimento prioritário. **Diário Oficial**, v.128, n.105, São Paulo, 09 de junho de 2018. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/2018/lei-16756-08.06.2018.html> Acesso em 19 de abril de 2020.

SANTOS, Neide Pereira. **O desenvolvimento intelectual da criança com autismo e o método TEACCH**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade Método de São Paulo, 2013.

SILVA, Jaqueline Renata da; OLIVEIRA, Nathalia de. Crianças Autistas no Processo de Alfabetização: Práticas Pedagógicas Inclusivas Contemporânea. **Revista UniToledo: Arquitetura, Comunicação, Design, Educação e História**, v. 3, n. 1, 2018. Disponível em: <http://www.ojs.toledo.br/index.php/contemporanea/article/view/2941/363> Acesso em: 10 de junho de 2020.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa; GAIATO, Mayra Bonifácio; REVELES, Leandro Thadeu. Mundo singular. **Entenda o Autismo**. Rio de Janeiro: Editora Fontana, 2012.

SILVA, Marília Marluce da; NUNES, Cícera Alves; SOBRAL, Maria do Socorro Cecílio. A Inclusão Educacional de Alunos com Autismo: Desafios e Possibilidades. **Id on-line Revista de Psicologia**, v. 13, n. 43, p. 151-163, 2019. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/1519/2270> Acesso em 18 de junho de 2020. Ok!

SHIBUKAWA, Priscila Hikaru. **Inclusão escolar de um aluno com autismo: descrevendo práticas de alfabetização em uma escola pública - ciclo I**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, 2013. Disponível em: <https://bityli.com/hVM28> acesso em: 30 de junho de 2020.

SEBRA, Alessandra Gotuzo; DIAS, Natália Martins. Métodos de alfabetização: delimitação de procedimentos e considerações para uma prática eficaz. **Revista Psicopedagogia**, v. 28, n. 87, p. 306-320, 2011. Disponível em: <http://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/161/metodos-de-alfabetizacao--delimitacao-de-procedimentos-e-consideracoes-para-uma-pratica-eficaz> Acesso em: 04 de agosto de 2020.

SENADO, Agência. Lei Romeo Mion cria carteira para pessoas com transtorno do espectro autista. Brasília, DF. **Agência Senado**. 2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/01/09/lei-romeo-mion-cria-carteira-para-pessoas-com-transtorno-do-espectro-autista> Acesso em 19 de abril de 2020.

SOARES, Jaqueline dos Santos; ROMEIRO, Camila de A. Cabral; MATHIAS, Sergio Larruscaim. O processo de alfabetização no ensino regular: atendimento a criança com autismo. **Revista Magsul de Educação da Fronteira**, v. 2, n. 1, p. 82-132, 2017. Disponível em: <<https://bit.ly/38c6a8P>> Acesso em: 30 de junho de 2020.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 6 ed. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2014.

SCHWARTZMAN, José Salomão; JÚNIOR, Assumpção; BAPTITA, Francisco. **Autismo Infantil**. São Paulo: Memon, 1995.

VOLKMAR, Fred R; WIESNER, Lisa A. **Autismo**: Guia Essencial para Compreensão e Tratamento. Artmed Editora, 2018. Disponível em: <https://bitly.com/84x8U> Acesso em: 07 de maio de 2020.