



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB  
CAMPUS I - CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**MARIANE DA SILVA GUIMARÃES**

**OS DESAFIOS E O PROCESSO DA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM  
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

**CAMPINA GRANDE  
2023**

MARIANE DA SILVA GUIMARÃES

**OS DESAFIOS E O PROCESSO DA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM  
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Departamento de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), em cumprimento às exigências e normas para obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Profª. Dra. Paula Almeida de Castro

**CAMPINA GRANDE  
2023**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

G963d Guimaraes, Mariane da Silva.  
Os desafios e o processo da alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista [manuscrito] : um relato de experiência / Mariane da Silva Guimaraes. - 2023.  
43 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2023.

"Orientação : Profa. Dra. Paula Almeida de Castro, Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC. "

1. Alfabetização. 2. Aprendizagem. 3. Transtorno do Espectro Autista - TEA. I. Título

21. ed. CDD 372.6

MARIANE DA SILVA GUIMARÃES

**OS DESAFIOS E O PROCESSO DA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM  
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Departamento de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), em cumprimento às exigências e normas para obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovada em: 27 / 11 / 2023

**BANCA EXAMINADORA**

*Paula Castro*

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Paula Almeida de Castro (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

*Tatiana Cristina Vasconcelos*

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Tatiana Cristina Vasconcelos  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

*Diana S. Braga*

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Diana Sampaio Braga  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico este trabalho à Mari criança e a Deus,  
que não me deixou desistir dos meus sonhos,  
nem de mim mesma.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por me conceder a graça de concluir o curso e por me dar forças para nunca desistir dos meus sonhos.

Aos meus pais, Domingos M. Guimarães Filho e Maria Lúcia da Silva Guimarães, que são minha base e me deram todo o suporte e ensinamentos necessários para a vida, por acreditarem em mim até quando eu mesma duvidei. Os amarei eternamente e espero um dia conseguir retribuí-los por tudo.

À minha querida e amada avó, Gercina Josefa da Conceição (in memoriam) cujo empenho em ajudar a me educar sempre veio em primeiro lugar, e que do céu intercede por mim.

Aos meus amigos e colegas, pelo apoio e incentivo que me deram durante todo o curso e na vida.

Aos meus professores, em especial a minha orientadora Paula Castro, que me auxiliou durante todo o processo e desenvolvimento deste trabalho e ao longo do curso.

Aos meus colegas de trabalho, meu supervisor, a professora regente da minha sala, que me acompanharam durante a realização do estágio, e às minhas crianças, na qual me permitiram construir muitos momentos de alegria e de aprendizado.

À minha psicóloga e terapeuta, que teve muita paciência durante esse ano, e que me auxilia e me ensina a lidar comigo e minha tempestade.

A todos que de alguma forma fizeram parte dessa caminhada.

“O autismo não é um quebra-cabeça a ser resolvido. É um ser humano a ser compreendido” Michael McCreary

## RESUMO

O presente trabalho, intitulado “Os desafios e o processo da alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista: um relato de experiência”, tem como objetivo geral compreender o processo de alfabetização de crianças com TEA. Além disso, inclui os objetivos específicos de acompanhar, em sala de aula, crianças diagnosticadas com TEA, relatar quais estratégias foram usadas para a alfabetização das crianças acompanhadas, e compreender, no cotidiano da sala de aula, as especificidades de cada criança com diagnóstico de TEA. Trata-se de um relato de experiência que descreve como ocorreu a alfabetização dessas crianças e quais foram os métodos utilizados nesse processo. Como embasamento teórico, foram consideradas as reflexões e estudos de diversos autores da educação, como Soares (2003), Cunha (2020), Ferreiro (1995), Teberosky (1986), Serra (2018), Silva, Gaiato e Reveles (2012), entre outros, além dos manuais DSM-III (1980), DSM-IV (1994) e DSM-V (2014). O relato foi construído com base na experiência vivida durante um estágio não obrigatório, no qual a autora acompanhou pedagogicamente as crianças mencionadas. Como resultados gerais apresentam-se as gerar reflexões significativas sobre a alfabetização de crianças diagnosticadas com TEA, contribuindo para o aprimoramento das práticas pedagógicas destinadas a esses alunos.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Aprendizagem. Transtorno do Espectro Autista.



## **ABSTRACT**

The present work, entitled “The challenges and process of literacy for children with Autism Spectrum Disorder: an experience report”, has the general objective of understanding the literacy process of children with ASD. In addition, it includes the specific objectives of monitoring, in the classroom, children diagnosed with ASD, reporting which strategies were used for the literacy of the children accompanied, and understanding, in the daily classroom, the specificities of each child diagnosed with ASD. TEA. This is an experience report that describes how these children became literate and what methods were used in this process. As a theoretical basis, the reflections and studies of several education authors were considered, such as Soares (2003), Cunha (2020), Ferreiro (1995), Teberosky (1986), Serra (2018), Silva, Gaiato and Reveles (2012) , among others, in addition to the DSM-III (1980), DSM-IV (1994) and DSM-V (2014) manuals. The report was constructed based on the experience lived during a non-mandatory internship, in which the author pedagogically accompanied the children mentioned. As general results, they generate significant reflections on the literacy of children diagnosed with ASD, contributing to the improvement of pedagogical practices aimed at these students.

**Keywords:** Literacy. Learning. Autism Spectrum Disorder.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 e 2 - Resolução de uma atividade de matemática feita no quadro com ajuda do colega.....	23
Figura 3 - Contando a história dos Três Porquinhos, com ajuda dos colegas .....	24
Figura 4 - Capa do módulo do sistema Eleva .....	25
Figura 5 - Atividade do livro .....	25
Figuras 6 - Fazendo atividade no módulo do sistema Eleva .....	25
Figuras 7 - Acompanhante dando suporte na realização das atividades .....	26
Figura 8 - Uso da tesoura antes do trabalho com as atividades para melhorar a pega da tesoura .....	26
Figuras 9 - Uso da tesoura depois do trabalho com as atividades para melhorar a pega da tesoura .....	26
Figuras 10 e 11- Escrita realizada no início do ano .....	27
Figura 12 - Escrita atual .....	28
Figura 13 - Folha de caligrafia adaptada .....	28
Figuras 14 - Atividades de Arte .....	29
Figura 15 - Momento de artesanato em um dos dias do evento “Talento de Família”, realizado na escola em alusão ao dia dos pais. Na foto, a senhora que foi representando a família de uma aluna do 3º ano, convidou Íris para participar da confecção de um banquinho feito com materiais recicláveis .....	30
Figuras 16 - Confeccionando a capa da pasta de atividades e avaliações do II trimestre. ....	31
Figuras 17, 18 e 19 - Atividades no caderno .....	32
Figura 20 - Módulo adaptado produzido pela professora regente .....	32
Figura 21 - Atividade de produção textual em alusão ao Dia das Crianças .....	33
Figura 22 - Íris sentada no colo da acompanhante brincando com massinha, nesse momento ela estava agitada e foi o que a ajudou a se regular.....	34
Figura 23 e 24 - Quadro de rotina de Íris e Augusto .....	34
Figuras 25 e 26 - Augusto e Íris na biblioteca da escola.....	35
Figuras 27 e 28 - Augusto e Íris na aula de Mind Makers .....	36

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AMA - Associação de Amigos do Autista.

CID 10 - Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde

DSM III - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - Terceira Edição

DSM-IV-TR - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - Quarta Edição.

DSM V - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - Quinta Edição.

ONU - Organização das Nações Unidas.

TEA - Transtorno Do Espectro Autista

TGD - Transtornos Globais do Desenvolvimento.

TID - Transtornos Invasivos do Desenvolvimento.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2 PERSPECTIVAS SOBRE O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA</b> .....	13
<b>2.1 A participação da família na escola</b> .....	16
<b>3 PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM TEA</b> .....	18
<b>3.1 O papel do professor na inclusão escolar de alunos autistas</b> .....	20
<b>4 CARACTERIZAÇÃO DO RELATO DE EXPERIÊNCIA</b> .....	22
<b>4.1 Especificação da escola e da sala de aula</b> .....	22
<b>4.2 Relato de experiência</b> .....	22
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	37
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	39
<b>APÊNDICE A – DOCUMENTOS DE AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA E USO DE IMAGEM</b> .....	41

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Especial perpassa todos os níveis de ensino, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior e, têm por objetivo integrar e atender os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades, no projeto pedagógico regular de educação. É crescente a demanda nas instituições relacionadas à socialização dos sujeitos participantes desta modalidade, na qual sempre estão procurando meios para que a inclusão desses indivíduos aconteça da melhor forma possível. Entretanto, no que se refere ao ensino e aprendizagem, ainda se tem muitos obstáculos que são enfrentados pelos profissionais que atuam diretamente com esses sujeitos, em especial os professores que ficam encarregados pelo processo de alfabetização dos mesmos.

No Art. 28 da Lei 13.146/15, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), de 06 de julho de 2015, estabelece que a escola regular deve se adaptar ao aluno com TEA, exigindo que seja criado um projeto pedagógico capaz de fornecer assistência educacional especializada, visando atender as necessidades e características de cada criança, capacitando os alunos com TEA a usar os currículos escolares em igualdade de condições.

Muitos trabalhos têm sido realizados no campo científico nos últimos anos, mostrando as especificidades e os diferentes modos possíveis de intervenções com o TEA. Entretanto, ainda tem-se o autismo como um enigma, o que causa ainda angústia para os pais, cuidadores e educadores, que ficam perdidos em meio a tantas informações e pesquisas, muitas vezes em dúvida e sem saber qual ou quais caminhos seguir. Diante disso, Filippo Muratori (2014, p.10) afirma que:

O autismo é habitualmente caracterizado pela permanência num isolamento, pela repetição de ações motoras e pelos interesses restritos. Esse último aspecto clínico está relacionado com a frequência da presença, nas crianças com autismo, dos distúrbios sensoriais (seja no sentido de uma hiper-reatividade ou, mais frequentemente, no sentido de uma hiporreatividade) que podem se referir, de forma variada, a todos os órgãos do sentido (tato, olfato, gustação, visão, audição e também a propriocepção) (MURATORI, 2014, p.10).

As crianças diagnosticadas com TEA têm interesses e atividades bem restritas e repetitivas, tendo mais dificuldade com as mudanças na rotina. Assim, a alfabetização dessas crianças ocorre de uma forma bem complexa, pois o ambiente escolar e o nível de TEA influenciam na aprendizagem, é preciso usar diferentes estratégias pedagógicas durante esse processo.

Pelo exposto, o presente trabalho tem como tema “Os desafios e o processo da alfabetização de crianças com TEA: um relato de experiência”. Sendo assim, a escolha do título foi realizada com o intuito de acompanhar, em sala de aula, crianças diagnosticadas com TEA, relatar quais estratégias foram usadas para a alfabetização das crianças acompanhadas, e compreender, no cotidiano da sala de aula, as especificidades de cada criança com diagnóstico de TEA.

## 2 PERSPECTIVAS SOBRE O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA

O termo autismo tem sua origem do alemão “autismus”, e a etimologia desse termo é derivada da palavra grega "autos", que significa "voltar-se para si mesmo", mais o sufixo “ismo”, que indica um estado ou uma ação. O psiquiatra austríaco Eugen Bleuler, em 1911, foi o primeiro a utilizar o termo, a fim de descrever as características de um de seus pacientes com esquizofrenia, no qual apresentava características de isolamento social, se retirando em seu próprio mundo.

Assim, o Autismo se configura como um transtorno do desenvolvimento cerebral, em que se expressa através da anomalia do comportamento social. Como se trata de distúrbio neurobiológico, com natureza genética, não existe nenhum biomarcador capaz de designar a presença precoce do autismo. Por essa razão, para se diagnosticar o autismo, é preciso que haja a observação comportamental do indivíduo. Geralmente o comportamento restrito, repetitivo e estereotipado são características mais marcantes é encontrada quando se faz o diagnóstico, as repetições motoras como bater as mãos, pular, rodar objetos, ou fazer alguns movimentos repetitivos com o corpo, também podem ser atividades comuns em crianças ditas normais, porém também são indicadores evidentes nas crianças com autismo. Para Chris Williams (2008, p. 03):

Distúrbios do Espectro do Autismo (Autisc Spectrum Disorder – ASD) é um distúrbio do desenvolvimento que normalmente surge nos primeiros três anos de vida da criança. [...]. Não é algo que a criança pode contrair. Não é causado pelos pais. É uma condição que prossegue até a adolescência e vida adulta. Contudo, todas as crianças com ASD continuarão a demonstrar progresso no desenvolvimento; há muito que pode ser feito para ajudá-las (WILLIAMS, 2008, p.03).

Em 1944, o pesquisador austríaco Hans Asperger publicou um artigo intitulado como “Psicopatia Autista da Infância”, descrevendo a observação que fez de 400 crianças, avaliando como eram suas condutas e habilidades. Com esse estudo, Asperger definiu a “Síndrome de Asperger”, na qual trata de um transtorno de personalidade que inclui falta de empatia, baixa capacidade de fazer amizades, foco em assuntos de interesse especial e dificuldade de coordenação motora.

De acordo com Silva, Gaiato e Reveles (2012, p. 112), a partir de 1960, a psiquiatra inglesa Lorna Wing, começou a publicar textos sobre o TEA, devido a sua filha ter o transtorno. Em 1979, Wing foi a primeira pesquisadora a definir os sintomas que caracterizavam o TEA: as alterações na sociabilidade, a comunicação/linguagem e o padrão

alterado de comportamentos. Assim, determinou-se que um indivíduo que fosse diagnosticado com TEA, poderia apresentar esses sintomas em diferentes graus e manifestações.

Na mesma década, o psicólogo comportamental Ole Ivar Lovaas introduziu a ideia de que as crianças com autismo aprendem habilidades novas através da técnica da terapia comportamental. Seus resultados apresentavam-se de maneira mais efetiva do que as tradicionais terapias psicodinâmicas. Naquela época a psicologia comportamental sofria forte preconceito por parte dos psicólogos que seguiam outras linhas teóricas e pela sociedade como um todo. Os psicológicos comportamentais só costumavam ser consultados depois de esgotar as outras modalidades terapêuticas. Sendo assim, o comportamento da criança com autismo tornava-se, muitas vezes, insuportável para os pais e muito danoso para elas próprias (SILVA, GAIATO E REVELES, 2012, p.112).

Na década de 80, O TEA foi retirado da categoria de psicose do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM III - e da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde - CID 10, e passou a ser classificado dentro dos Transtornos Globais do Desenvolvimento. O DSM - IV, publicado em 1994, buscou oferecer critérios mais claros e específicos para cada transtorno, promovendo uma maior precisão nos diagnósticos. No entanto, também recebeu críticas, incluindo algumas relacionadas à subjetividade dos critérios de diagnóstico e à expansão de algumas categorias, o que levou a um aumento no número de diagnósticos. O DSM-IV foi uma ferramenta importante na prática clínica e na pesquisa em psiquiatria, mas a necessidade contínua de atualização e revisão levou ao desenvolvimento subsequente do DSM-5, buscando melhorar a validade, confiabilidade e durabilidade clínica do sistema de diagnóstico.

Assim, o DSM - V, publicado em 2013, diz que para que um indivíduo seja diagnosticado com TEA, é preciso que os sintomas que ele apresente tenha começado na infância, e que esses sintomas devem comprometer suas capacidades de vida durante o dia a dia. Os déficits sociais e de comunicação são definidos da seguinte forma:

a) Problemas de interação social ou emocional alternativo. Isso pode incluir a dificuldade de estabelecer ou manter o vai e vem de conversas e interações, a incapacidade de iniciar uma interação e problemas com a atenção compartilhada ou partilha de emoções e interesses com os outros. b) Graves problemas para manter relações. Isso pode envolver uma completa falta de interesse em outras pessoas, as dificuldades de jogar, fingir e se engajar em atividades sociais apropriadas à idade e problemas de adaptação a diferentes expectativas sociais. c) Problemas de comunicação não verbal. O que pode incluir o contato anormal dos olhos, postura, expressões faciais, tom de voz e gestos, bem como a incapacidade de entender esses sinais não verbais de outras pessoas. Comportamentos repetitivos e restritivos são: a) apego extremo a rotinas e padrões e resistência a mudanças nas rotinas; b) fala ou movimentos repetitivos e c) interesses intensos e restritivos. Dificuldade em integrar informação sensorial ou forte procura ou evitar comportamentos de estímulos sensoriais (American Psychiatric Association, 2014 Apud QUEIROZ, Rana 2021).



Dessa forma, com as mudanças presentes no DSM, o diagnóstico de TEA enquadra o sujeito em níveis de intensidade, permitindo mais facilidade de ser ter um diagnóstico claro e a identificação das gravidades dos sintomas. Assim, há três níveis de suporte: Nível 1, no qual as pessoas apresentam sintomas leves do TEA, apresentando dificuldades em algumas situações sociais mas que não demandam de muito suporte para a execução de atividades. O Nível 2, tratando aqui de um nível intermediário do TEA em que as pessoas precisam de um pouco mais de suporte do que as de nível 1, apresentando dificuldades de socialização com demais indivíduos, comunicação verbal ou não, e pouco contato visual. Já o Nível 3 é definido como autismo severo, tendo em vista que são pessoas que precisam de um suporte maior, em que elas apresentam grandes dificuldades nas habilidades sociais e na comunicação.

No ano de 2007, a ONU decretou o dia 2 de abril como o Dia Mundial de Conscientização do Autismo. Comemorado em diversas partes do mundo, esse evento chama atenção para o Espectro do Transtorno Autista, da qual conta com mais de 70 milhões de pessoas diagnosticadas. Conforme Khoury 2014, até o ano de 2013 os manuais CID-10 e o DSM-IV-TR, faziam uso dos termos Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) e Transtorno Invasivo do Desenvolvimento (TID). O CID-10 descreve oito tipos de TGD: Autismo Infantil, Autismo Atípico, Síndrome de Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância, Transtorno com Hipercinesia associada a Retardo Mental e Movimentos Estereotipados, Síndrome de Asperger, Outros Transtornos Globais do Desenvolvimento e Transtornos Globais do Desenvolvimento Não Especificados. O DSM-IV-TR define cinco tipos de categorias: Transtorno Autista, Transtorno de Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância, Transtorno de Asperger e Transtorno Invasivo do Desenvolvimento sem Outra Especificação. (KHOURY 2014 Apud QUEIROZ, Rana 2021). Apesar de diversas categorias para se referir ao Autismo, há mais de 20 anos que o termo Transtorno do Espectro Autista - TEA- é usado diversos estudos, se referindo aos transtornos relacionados aos TGD ou ao TID, referindo ao Transtorno Autista, o Transtorno de Asperger e o Transtorno Global ou Invasivo do Desenvolvimento Sem Outra Especificação.

No Brasil, a primeira organização sobre o TEA foi a Associação de Amigos do Autista (AMA), em São Paulo, fundada em 1983 por um grupo de pais com filhos com TEA. Esses pais tinham um objetivo em comum: pesquisar, acolher, informar e capacitar todas as famílias envolvidas e profissionais. Assim, a AMA tem como propósito “proporcionar à pessoa com autismo uma vida digna: trabalho, saúde, lazer e integração à sociedade. Oferecer à família da

pessoa com autismo instrumentos para a convivência no lar e em sociedade. Promover e incentivar pesquisas sobre o autismo, difundindo o conhecimento acumulado.” (AMA, 1983). O “I Encontro de Amigos do Autista”, promovido pelo AMA, aconteceu em 1984, e desde então a AMA investe seus esforços na formação de profissionais especializados e em mais instrumentos para fornecer tratamentos que sejam mais eficazes para os indivíduos com TEA.

## **2.1 A participação da família na escola**

A participação da família na vida da criança é extremamente importante, sendo sua primeira base e influência no desenvolvimento. O diálogo entre família e escola deve estar muito alinhado, pois elas são fatores importantes no processo de aprendizagem da criança, nenhum dos dois deve prevalecer sobre o outro, esse vínculo deve ocorrer de maneira complementar, pois uma precisa da outra para que a criança tenha um pleno desenvolvimento. A família e a escola possuem um objetivo em comum, garantir o pleno desenvolvimento da criança, seja na parte pedagógica quanto na parte social, e para que isso aconteça, cada uma deve exercer seu papel. Como afirma Parolin (2003):

[...] tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo (PAROLIN, 2003, p. 99).

No que diz respeito às crianças com deficiência, a participação da família é ainda mais importante, pois o espaço escolar tem grande relevância na vida dessas crianças, em especial na conscientização das pessoas em relação ao TEA. Assim a escola, com o apoio da família, é um dos locais para a socialização e desenvolvimento do sujeito. Entretanto, para que isso ocorra, é necessário atentar que crianças com TEA precisam de atenção constante e de um atendimento especializado. Conforme Cunha (2012, p.77), as dificuldades de aprendizagem que a criança com TEA pode ter durante seu histórico escolar requer um olhar extensivo da família, para uma melhor aplicação de todas as etapas do processo de sua educação, pois os pais podem se sentir inseguros para corrigir seu filho, e dessa forma acabam buscando meios menos rigorosos para introduzir a criança no lar familiar.

Também é importante destacar que para que a escola realize uma educação que atenda às necessidades de uma criança com TEA, além de incluí-lo no meio escolar, ela também deve incluir sua família nos espaços de atenção e atuação escolar. Assim, é fundamental conhecer a realidade familiar ao qual o aluno a qual o aluno vive, para que assim possam

traçar um plano educacional que atenda não somente as necessidades da criança nas questões escolares, mas que também ele tenha o auxílio da família para avançar naquilo que precisa. Ainda que seja normal existir em qualquer aluno posturas comportamentais diferentes em casa e na escola, no TEA, isto poderá trazer prejuízo. Com isso, é necessário que os pais e os profissionais da escola trabalhem da mesma forma, estabelecendo os mesmos princípios que permitirão uma articulação harmoniosa na educação.

Patto *apud* Oliveira (2020) afirma que a ausência dos familiares pode levar ao fracasso escolar, no sentido de acompanhar o desenvolvimento de crianças, que pode resultar na apresentação de inúmeras dificuldades de aprendizagem. Assim, compreende-se que muitos familiares não conseguem perceber a importância de acompanhar os filhos, pois não vivenciaram isso em sua infância. Dessa forma, a escola acaba assumindo o papel de fortalecer e ser o motivador para a inserção de familiares junto às discussões pedagógicas de crianças e adolescentes, deve ser a escola.

A criança que tem TEA precisa desenvolver uma autonomia, e para que isso ocorra de uma forma mais efetiva, é necessário que seja estimulada tanto na escola como em casa, a forma que ela faria uma determinada atividade em casa, seria da mesma forma da escola, como afirma Cunha (2012):

Se, na escola, durante as refeições, ele utiliza os utensílios sem a ajuda de outrem, deverá fazer o mesmo em casa. Se, em casa, os pais o deixam se vestir sozinho, na escola, far-se-á o mesmo. Esses ambientes, apesar de diferentes fisicamente, devem ser similares em objetivos e práticas educativas (CUNHA *apud* QUEIROZ, 2012, p.89).

Cunha *apud* Queiroz (2012, p.94) diz ainda que as crianças ou adolescentes com TEA nem sempre sabem estabelecer uma diferença comportamental entre o ambiente familiar e escolar, geralmente eles seguem o mesmo comportamento nos dois ambientes. Assim, o que a escola e a família precisam fazer é criar momentos afetivos que possam estimular o comportamento adequado, utilizando atividades lúdicas e prazerosas.

### 3 PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM TEA

Saber ler e escrever é essencial para que o sujeito seja capaz de se desenvolver. Quando se fala de alfabetização refere-se a um processo em que o indivíduo adquire habilidades cognitivas básicas, que possam contribuir para seu desenvolvimento pleno. Magda Soares (2003) define que “Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto em que a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno.” Dessa forma, é preciso ter alguns cuidados ao guiar a alfabetização. Ensinar apenas a ler e a escrever é insuficiente, pois alcançar os níveis de alfabetização funcional na qual as pessoas sabem ler e escrever, porém não compreendem a realidade, não são capazes de fazer uso desse conhecimento dentro de um ambiente social.

Dessa forma, o processo de aprendizagem da leitura e da escrita tem influência nos processos cognitivos, pois a partir deles tenta-se compreender como a criança estabelece algumas hipóteses e constrói o seu conhecimento. Nesse sentido, Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1986, p.30) retratam os estágios pelos quais as crianças passam durante a aquisição do código escrito, caracterizando assim uma concepção evolutiva na aprendizagem da escrita. Ferreiro (1995, p.21) ainda diz que a aprendizagem se realiza na construção que a própria criança faz sobre o objeto a ser conhecido, neste caso, a escrita e que a aprendizagem ocorre na interação entre o objeto do conhecimento (língua escrita) e o sujeito cognoscente (que quer conhecer). Diante desse conceito, a criança não faz uma reprodução da escrita do jeito que se vê e se encontra na realidade, mas ela faz uma reinvenção desse sistema, em construção própria, a partir da compreensão pessoal e da experiência vivenciada pela criança.

Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1986, p. 12) definem que no processo da alfabetização a criança passa por quatro fases até que ela esteja alfabetizada. Esse processo de aquisição da escrita é iniciado pela fase pré-silábica, em que a criança ainda não consegue relacionar as letras e os sons da língua falada. A leitura pode acontecer de várias formas, como olhar para uma folha de papel, virar a página de um livro, falar em voz alta segurando o papel, inventar uma história, ou apenas descrever um desenho. Dessa forma, as palavras podem ser vistas como um desenho e os textos podem ser entendidos e escritos em apenas uma única palavra.

A fase pré-silábica é pautada pela ausência da fonetização da escrita. As crianças não fazem a relação do som da fala com a escrita (letra e som), não fazem correspondência entre grafema e fonema, por isso não há relação da pauta escrita com a pauta sonora. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986, p.13)

Na fase silábica, a criança começa a fazer relação do som da letra com a sua grafia, ela começa a entender que a palavra é separada por sílabas. Assim, quando lê o que escreveu, separa uma quantidade de letras que correspondem às sílabas das palavras, fazendo relação sonora ou não. No nível silábico alfabético, a criança percebe que em vez de representar uma letra para cada sílaba, como no nível silábico, ela precisa juntar determinadas letras para conseguir o som ideal, embora ainda não perceba todas as sílabas que compõem as palavras, mas já consegue discriminar algumas. Para finalizar o processo de alfabetização, tem-se o nível alfabético, na qual a criança já escreve as palavras utilizando uma letra para cada som, mas ainda apresenta erros ortográficos.

Magda Soares (2020, p.19), afirma ainda que a língua escrita está dividida em três camadas que se sobrepõem: a primeira camada refere-se a aprender o sistema de escrita alfabética; a segunda camada trata de ler e escrever textos; a última camada, refere-se aos contextos culturais e sociais de uso da escrita, envolvendo o contexto sociocultural, linguística textual e questões de gêneros textuais, abrangendo todas as camadas anteriores e seu foco é fazer o uso competente da leitura e escrita em práticas sociais.

Assim, compreende-se que o domínio da leitura e escrita é elemento essencial no processo escolar. Magda Soares (2020, p.61) enfatiza que as crianças desde pequenas desenham supondo que estão “escrevendo” algo, elas ainda não tem a noção que escrever é representar aquilo que se fala. Com o passar do tempo, elas vivenciam o uso da escrita em seu contexto familiar, cultural e escolar, e assim vão percebendo que a escrita não é em desenho e sim, rabiscos e traços. Com isso, ao longo da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, a criança terá uma compreensão de que a escrita corresponde aos sons que ela fala.

A alfabetização de uma criança com TEA causa muita preocupação no seu ambiente familiar e escolar, pois esse momento envolve muitas etapas distintas e também muita paciência. Serra (2018, p.2), afirma que no processo de alfabetização de qualquer criança, devemos ter ciência das habilidades prévias de cada uma e na criança com TEA não é diferente. Diante disso, é necessário que o professor conheça quais são as habilidades possíveis de serem trabalhadas com a criança, para que assim ela possa avançar em sua aprendizagem, mesmo que esse avanço não corresponda ao esperado comparado às demais crianças que não apresentam limitações. Silva, Gaiato e Reveles (2012) afirmam que é na fase da alfabetização que a maioria das crianças com autismo precisa de um auxílio psicopedagógico mais eficaz. Entretanto, antes de iniciar o processo de alfabetização em si, é

necessário que a criança tenha a aquisição de alguns comportamentos específicos, como permanecer sentada, ficar em sala de aula, identificar e reconhecer letras iguais e diferenciá-las, pois, de acordo com os autores referidos, a alfabetização precisa ter uma função, um objetivo para criança com funcionamento autístico. Assim, o professor lançará mão de diferentes referenciais para adaptar os materiais e atividades, além de inserir as letras de forma atraente e estimulante, podendo também utilizar computadores e tablets como um recurso para alcançar objetivos no processo de aprendizagem.

### **3.1 O papel do professor na inclusão escolar de alunos autistas**

O professor é um dos pilares fundamentais na inclusão dos alunos, desde a preparação das atividades até as técnicas utilizadas para sua realização. Dessa forma, a escola também precisa disponibilizar recursos que auxiliem e estimulem essa inclusão. Gauderer (1987) enfatiza que as crianças que apresentam autismo podem ter mais dificuldade de aprendizagem, mas podem desenvolver habilidades linguísticas, motoras e interativas quando expostas a programas de estímulo à aprendizagem.

A aprendizagem de alunos que têm alguma dificuldade pode acontecer de forma mais lenta e demorada, e por isso o professor deve estar preparado para atender a esses requisitos. Nesse sentido, o papel dos professores, e dos pais, é saber identificar quais são as dificuldades do aluno e compreender como essa criança aprende.

De acordo com Tavares (2008):

O professor deve ler as atividades da criança de tal maneira que ela não subestime sua habilidade. As respostas orais são as melhores da sua capacidade de trabalho escrito. A avaliação deve ser feita de acordo com seu conhecimento e não com suas dificuldades e erros de ortografia (TAVARES, 2008, p.22).

O planejamento do professor será necessário para a construção da aprendizagem do da criança que apresenta dificuldade, pois quando se compreende as particularidades de cada sujeito, avaliando de acordo com seu progresso, reconhece-se esses avanços passo a passo. Assim é primordial compreender que os alunos precisam receber estímulos, para que possam assim criar táticas e estratégias que possibilitem ter avanços em seu aprendizado. Também é importante que o professor não faça rótulo no aluno, procurando respeitar o ritmo de aprendizado, não mencionar para o aluno que ele é lento ou não inteligente, trabalhar com atividades para desenvolver consciência fonológica em sala de aula, sempre estimular a

autoconfiança e não realizar atividades que façam com que ele se sinta envergonhado diante dos outros colegas.

Também é preciso pensar na inclusão como um todo, incluir este aluno não só no espaço escolar, mas pensar e criar maneiras eficazes para que essa inclusão também ocorra em outras esferas. Santos (2008, p. 30) afirma “os professores devem direcionar sua prática pedagógica e tornar possível a socialização da criança com autismo na sala de aula e adequar a sua metodologia para atender as necessidades destes”. Assim, em várias situações, as crianças que têm o transtorno do espectro autista, ou até com com transtorno, acabam ficando às margens do conhecimento ou não participam das atividades, o que faz com que o professor tenha mais sensibilidade para incluí-lo ao máximo no convívio com a turma e demais espaços, visto que é no processo de socialização e interação que se constitui o desenvolvimento e aprendizagem.

## **4 CARACTERIZAÇÃO DO RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Neste tópico apresentamos uma pequena síntese da experiência do estágio não-obrigatório, feito pela aluna Mariane da Silva Guimarães, realizado no Petrônio Colégio e Curso, uma escola da rede privada do município de Campina Grande. No estágio, a aluna atuou como acompanhante pedagógica de duas crianças diagnosticadas com TEA, que estão inseridas no 2º ano do ensino fundamental da referida escola, a fim de acompanhá-las no processo de aprendizagem e desenvolvimento psicossocial das mesmas.

### **4.1 Especificação da escola e da sala de aula**

O Petrônio Colégio e Curso está localizado na Rua Riachuelo, 337, no bairro da Liberdade, em Campina Grande - PB. O projeto pedagógico da escola diz que eles acreditam que na educação o aprender vai além das quatro paredes da sala de aula e precisa ser vivenciado no dia-a-dia da escola, em diferentes espaços e meios.

O caso a ser analisado será na sala do 2º ano dos anos iniciais do ensino fundamental, do turno tarde, intitulado pela escola como “2º Ano Delta Tarde”. O 2º ano é uma fase que possui alunos que ainda estão na etapa da Alfabetização, e nesta turma temos alguns quadros de transtornos e dificuldades de aprendizagem, alguns ainda advindos da pandemia. Atualmente a turma é composta por 26 crianças, sendo que duas possuem laudo de TEA - Transtorno do Espectro Autista, uma professora regente, e uma acompanhante pedagógica, que auxilia no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças com TEA. Um dos alunos faz uso do livro didático, no qual possui 4 módulos a serem trabalhados ao longo do ano. A outra faz uso de um módulo adaptado conforme o que a turma está trabalhando e o que a aluna alcança, sendo este produzido pela professora regente, com intervenções e ajustes feitos pela Psicopedagoga e a Coordenadora pedagógica responsável. Como recursos além dos módulos, eles realizam outras atividades para as especificidades que cada um possui, como coordenação motora fina e ampla, estimulação da fala e da escrita, sequência numérica e operações matemáticas básicas.

### **4.2 Relato de experiência**

O estágio teve início no dia 9 de janeiro de 2023, e teve como finalidade fazer o acompanhamento pedagógico de duas crianças, Augusto e Íris<sup>1</sup>, que têm laudo de Transtorno

---

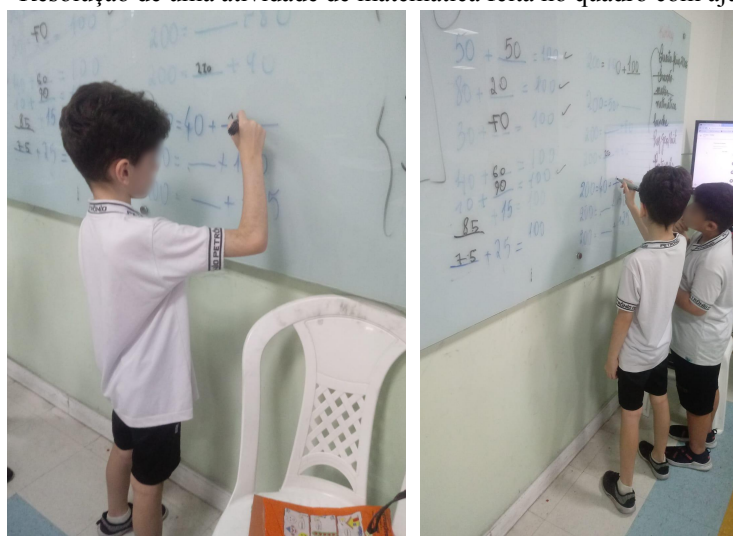
<sup>1</sup> Nomes fictícios para preservar a identidade das crianças acompanhadas.



do Espectro Autista. No estágio, foi possível observar e acompanhar parte processo de desenvolvimento das crianças durante o ano letivo de 2023, tanto nas questões pedagógicas como nas interações sociais.

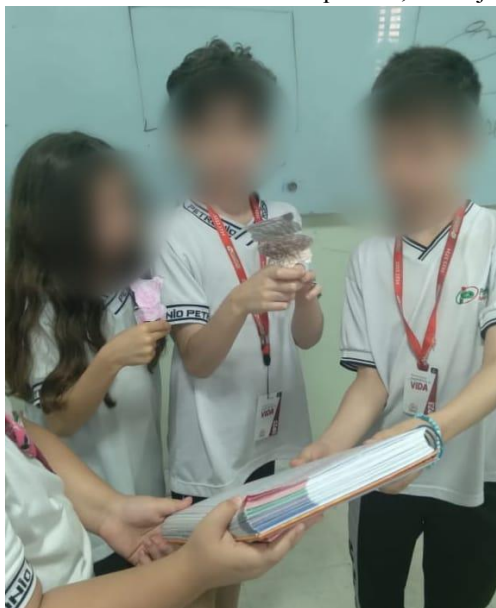
Augusto é uma criança muito doce e carinhosa, como é um aluno novato neste ano, teve algumas dificuldades em se adaptar a escola, devido a isso, se demonstrou tímido e não se comunicava verbalmente, pensava-se até que ele não falava, pois ele era muito limitado nas palavras, até mesmo para demonstrar o que estava sentindo ou o que queria. Diante disso, o primeiro passo foi criar um vínculo com ele, para que ele fosse se aprimorando e ganhando a confiança. Inicialmente, ele se comunicava apenas com a acompanhante, que serviu como porta-voz dele, sempre fazendo a ponte de comunicação entre as demais pessoas e ele, com o passar do tempo ele foi ganhando autonomia na comunicação com as pessoas e hoje já se comunica bem sem precisar de intervenção de outras pessoas, apesar de se atrapalhar no que diz as vezes, mas já consegue falar por si só. Um dos artifícios que ele usava para se expressar era o choro, sempre que acontecia algo, que não queria fazer algo, as vezes até sem motivo, ele chorava, se era barulho na sala, se não queria fazer uma atividade, se a outra colega estava com algum brinquedo ou material e ele também queria, muitas vezes era até difícil identificar o motivo na situação, e outras era sem motivo. Diante dessas situações, a acompanhante tenta por esses sentimentos dele em palavras, tentando identificar as causas e dizê-las para ele, quando ele afirmava com a cabeça, ela pedia para ele falar e/ou repetir o que identificou, como sabia o que era, a fim dele mesmo falar o que está sentindo e entender quais palavras usaria para descrever o que estava sentindo.

Figura 1 e 2 - Resolução de uma atividade de matemática feita no quadro com ajuda do colega



Fonte: autoria própria, 2023

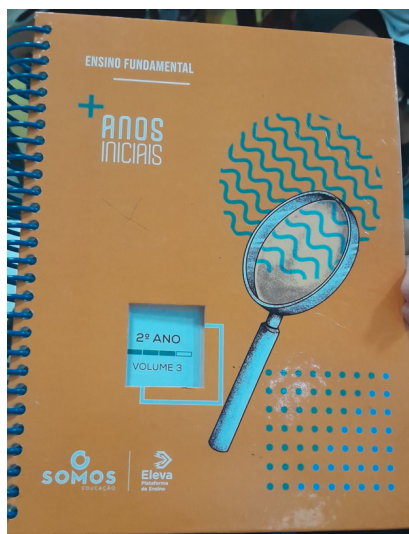
Figura 3 - Contando a história dos Três Porquinhos, com ajuda dos colegas



Fonte: autoria própria, 2023

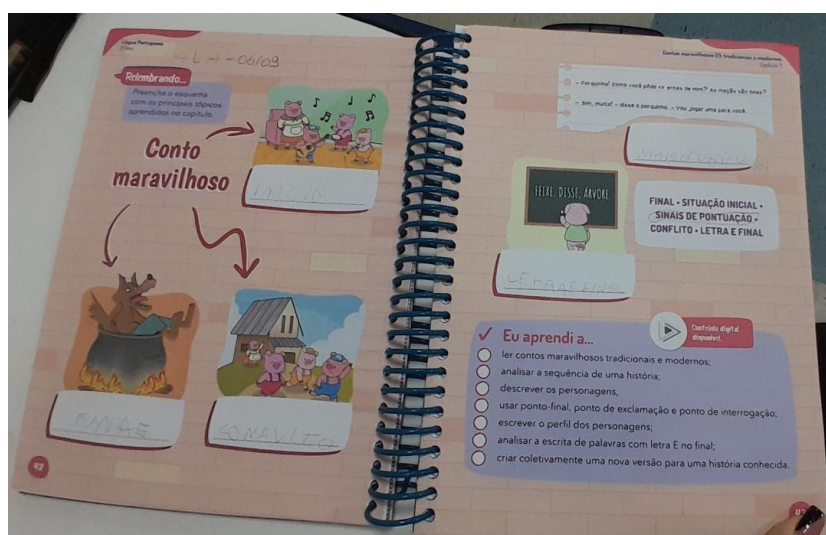
Como já mencionado, Augusto faz uso dos módulos da plataforma Eleva, sistema adotado pela escola, na qual são 4 livros que contemplam os conteúdos a serem trabalhados durante todo o ano letivo. Além das atividades do livro, também faz uso de dois cadernos de linha, um para realização de atividades das disciplinas de Matemática, História, Geografia e Ciências, outro usa para atividades de Língua Portuguesa e Produção textual, e dois cadernos de desenho, um para as atividades de Arte e outro para os projetos de História, Geografia e Ciências. Essas atividades do caderno são adaptadas conforme as dificuldades de Augusto, ainda mais quando se trata da escrita, pois ele ainda não construiu uma boa coordenação motora, que acaba dificultando em sua escrita, mesmo que ele use apenas a letra bastão. Em relação a coordenação motora de Augusto, uma dificuldade que ele tinha era na pega da tesoura para atividades de corte, ele pegava a tesoura de ponta cabeça, o que dificultava cortar conforme o contorno de imagens e figuras. Assim, realizou atividades de corte em diversos tipos de linhas, bem como corte livre de papel, para que ele fizesse uso correto da tesoura, o que melhorou bastante sua noção de corte conforme o contorno da imagem.

Figura 4 - Capa do módulo do sistema Eleva



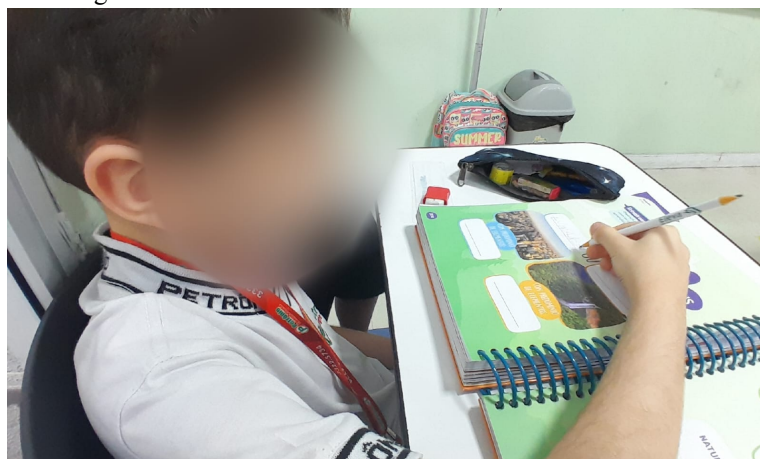
Fonte: autoria própria, 2023

Figura 5 - Atividade do livro



Fonte: autoria própria, 2023

Figuras 6 - Fazendo atividade no módulo do sistema Eleva



Fonte: autoria própria, 2023

Figuras 7 - Acompanhante dando suporte na realização das atividades



Fonte: autoria própria, 2023

Figura 8 - Uso da tesoura antes do trabalho com as atividades para melhorar a pega da tesoura



Fonte: autoria própria, 2023

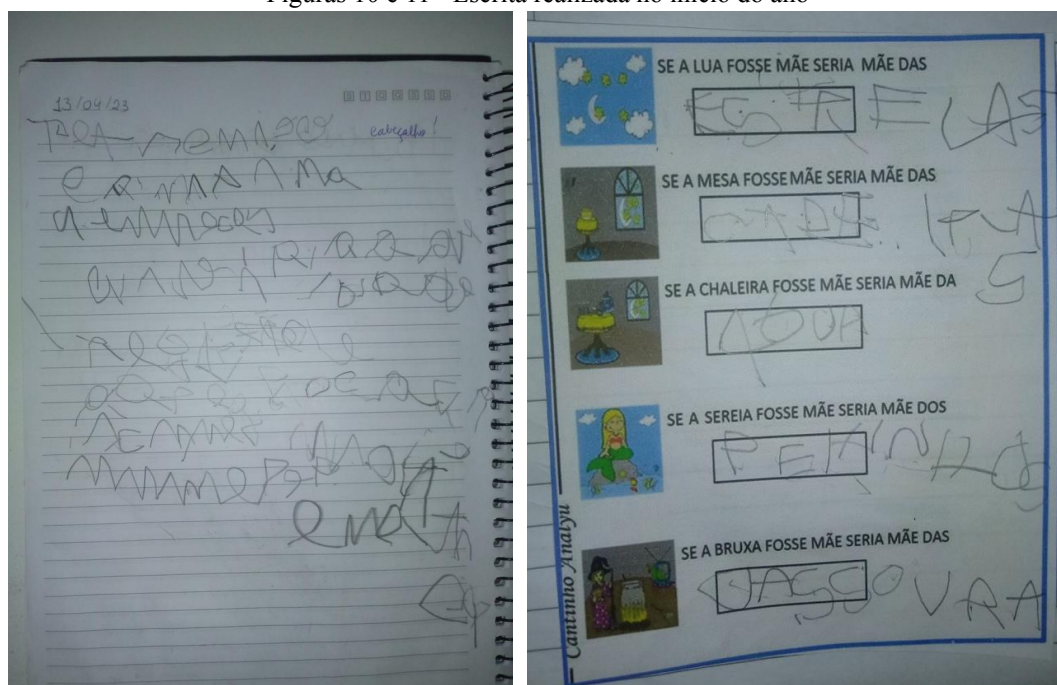
Figuras 9 - Uso da tesoura depois do trabalho com as atividades para melhorar a pega da tesoura



Fonte: autoria própria, 2023

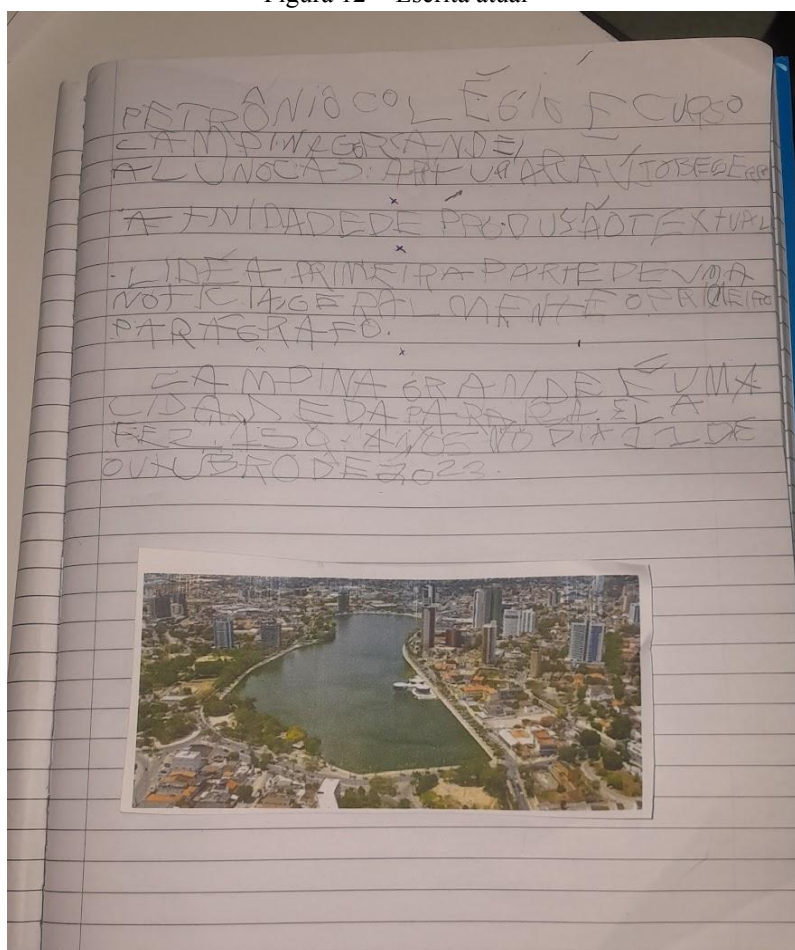
No início do ano, era muito difícil compreender o que ele escrevia, ao longo do ano, fomos trabalhando isso, usando a caligrafia, mas não teve tantos resultados, pois uma das questões era fazer com que Augusto ajustasse o tamanho das letras, e diante dessa questão, foi proposto uma folha de caligrafia adaptada, na qual se tratava de pequenas tiras de papel coladas em uma folha branca normal, essas tiras iam diminuindo de largura conforme o processo, e nesse 2º semestre, Augusto passou diretamente para o caderno de linha, algumas vezes ele ainda se confunde e escreve com a letra muito grande, outras ele mesmo nota o tamanho e se autocorrige, ele sempre se guia pelo espaçamento da linha, sempre escrevendo conforme a proporção do espaçamento. Na realização de atividades e provas ele precisa de suporte, em algumas ele compreende com muita facilidade, precisando apenas de uma pequena orientação para realizá-las, outras demandam mais atenção e tempo para a sua conclusão. Nas atividades de Arte, Augusto gosta bastante, consegue compreender o comando da atividade e faz sozinho, percebe-se que quando é pra colorir, ele não gosta de utilizar muitas cores, tem a tendência de usar a mesma cor para tudo, nisso, a acompanhante espalha todos os lápis na mesa dele, para que eles visualizem todas as cores e diz que ele pode usar elas, assim, ele tem feito seus desenhos mais coloridos.

Figuras 10 e 11 - Escrita realizada no início do ano



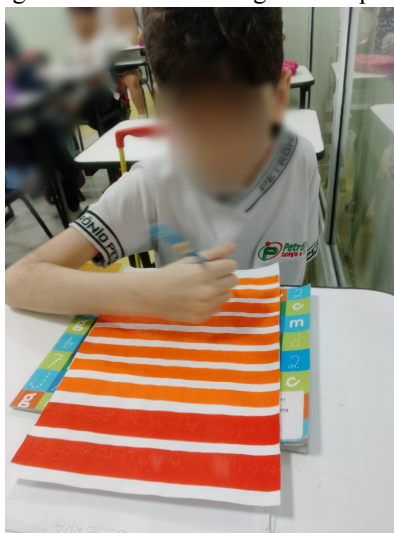
Fonte: autoria própria, 2023

Figura 12 - Escrita atual



Fonte: autoria própria, 2023

Figura 13 - Folha de caligrafia adaptada



Fonte: autoria própria, 2023

Figuras 14 - Atividades de Arte



Fonte: autoria própria, 2023

No início do ano, Augusto reconhecia apenas algumas letras do alfabeto por meio de seus grafemas, não conseguia assimilar o fonema ao grafema. Diante disso, foi-se trabalhando com ele o reconhecimento das letras, tanto por seu grafema como por seu fonema. Atualmente, Augusto já reconhece todas as letras pelo seu grafema, tanto que quando escreve alguma palavra, sempre vai falando as letras, porém ele ainda tem muita dificuldade no reconhecimento dos fonemas, mas vem avançando. No início, Augusto se encontrava no nível silábico, na qual para cada sílaba ele escrevia apenas uma letra, geralmente apenas as vogais. Atualmente, ele já se encontra no nível silábico-alfabético, no qual entende que as sílabas faladas são construídas por mais de uma letra. Para isso, entre as atividades, a acompanhante fala as palavras que ele deve escrever e ele vai repetindo e vê como vai escrevê-la, quando ele termina, a acompanhante olha como ele fez e, se for preciso, faz a correção junto com ele, a fim dele compreender o que faltou para escrever a palavra corretamente. Outro ponto a se destacar é que, como ele só faz uso da letra bastão, que é a mais fácil para ele, não consegue acompanhar as atividades no quadro, pois o restante da sala faz uso da caligrafia cursiva, então, as atividades são ditadas ou escritas em um papel a parte, dependendo do que a proposta pede. Por exemplo, o cabeçalho da escola, ele tem uma ficha com tudo escrito, algumas palavras ele já decorou, porém ainda tem dificuldade de fazer sozinho, então consulta a ficha para ver como irá escrever.

A outra criança que foi acompanhada trata-se de Íris, uma criança alegre e carinhosa, e que já era aluna da escola no ano anterior (2022), já conhecia seus colegas, mas demorou um pouco para se adaptar ao novo ambiente, rotina e as novas professoras deste ano. Além do trabalho realizado na escola, foi informado que ela faz acompanhamento externo, em uma clínica especializada e com equipe de apoio.

Como Íris possui uma comunicação limitada e apresenta bastante ecolalia, foi bem difícil fazer as mediações e compreendê-la, muitas das vezes ela se irrita com isso, pois quando quer algumas coisas usa o termo “Você quer?”, às vezes aponta para o que é desejado outras não, ficando por parte de quem está perto adivinhar seu desejo, outras ela consegue verbalizar parcialmente, como quando ela quer ir ao banheiro, sempre fala “xixi”, mas não consegue fazer a diferença quando quer fazer xixi ou cocô. Como as características observáveis no TEA, Íris, apesar de ser carinhosa, não gosta de muito contato, ficando reclusa algumas vezes, como no intervalo por exemplo, alguns dias ela não quer brincar com os colegas e fica dando pela praça do colégio, ou brinca de amarelinha no solário, outras vezes os colegas a chamam para brincar e ela recusa, outras aceita e vai espontaneamente, outras ela só aceita ir se a acompanhante for junto. Assim, às vezes é preciso alguma intervenção na comunicação de Íris com as demais pessoas, para que as outras pessoas a compreendam e ela compreenda as demais. Ela já tem feito bastantes avanços comparado ao início do ano, antes era muito difícil vê-la interagindo com alguém, agora, dependendo da demanda da atividade e que chame sua atenção, ela sempre se aproxima para participar, ou algum colega se aproxima para fazer com ela e ela aceita, em especial no intervalo ou algum momento de brincadeira, em outros momentos a acompanhante vê algum colega que ela tem mais vínculo e propõe alguma brincadeira em conjunto, assim ela tem interagido mais com as pessoas que a cercam. Em momentos espontâneos, chega nas pessoas e dá abraços, beijos, saudações, coisas que não fazia antes.

Figura 15 - Momento de artesanato em um dos dias do evento “Talento de Família”, realizado na escola em alusão ao Dia dos Pais. Na foto, a senhora que foi representando a família de uma aluna do 3º ano, convidou Íris para participar da confecção de um banquinho feito com materiais recicláveis.



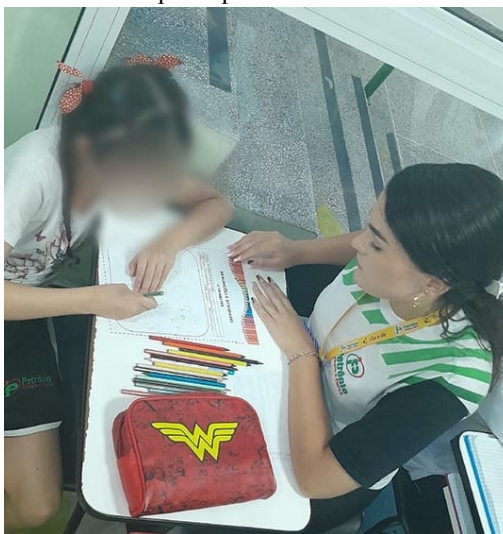
Fonte: autoria própria, 2023

Ao contrário de Augusto, Íris faz uso de módulos adaptados, que também são 4 livros que contemplam os conteúdos a serem trabalhados durante todo o ano letivo, livros estes que



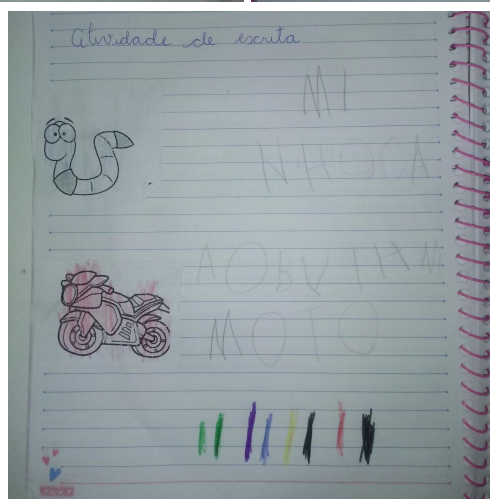
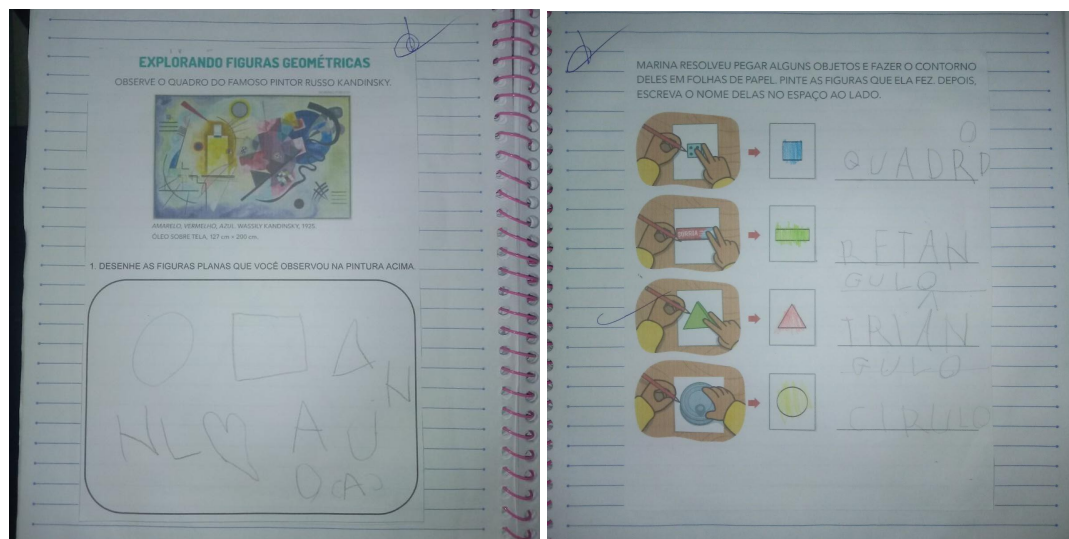
são produzidos pela professora, e revisados pela psicopedagoga da escola. Nessa produção, a professora seleciona os conteúdos que são abordados nos módulos do sistema Eleva, que é trabalhado por toda a turma, e faz a adaptação da abordagem e das atividades, a fim de que Íris acompanhe os assuntos. Ela também realiza atividades de folha, para fazer complemento ao que é trabalhado no módulo, e faz uso de dois cadernos de linha, um para realização de atividades das disciplinas de Matemática, História, Geografia e Ciências, outro usa para atividades de Língua Portuguesa e Produção textual, e dois cadernos de desenho, um para as atividades de Arte e outro para os projetos de História, Geografia e Ciências, que também são adaptados conforme suas dificuldades. Na realização de atividades e provas, ela precisa de suporte, como sua compreensão e verbalização é limitada, ela não consegue falar a resposta ou o que entendeu, apenas repete o que foi dito, então, para a realização de atividades e avaliações, a acompanhante explica a questão que será resolvida juntamente com a resposta, a fim dela entender e fazer alguma sinalização para a respostas. Entretanto, em atividades que envolvam desenho ela consegue fazer com mais autonomia, desenha flores, formas geométricas, sua própria mão e o personagem Pocoyo, do qual gosta muito, algumas vezes não compreende qual desenho deve fazer, e faz algo aleatório. Íris ama colorir desenhos, seja com giz de cera, lápis de cor ou tinta, mas demonstra preferência pelas canetas hidrocores, inclusive algumas vezes chega na escola toda pintada porque em casa ela se pinta com as canetinhas e os pais não conseguem tirar.

Figuras 16 - Confeccionando a capa da pasta de atividades e avaliações do II trimestre



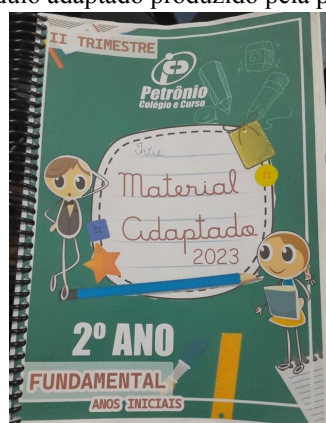
Fonte: autoria própria, 2023

Figuras 17, 18 e 19 - Atividades no caderno



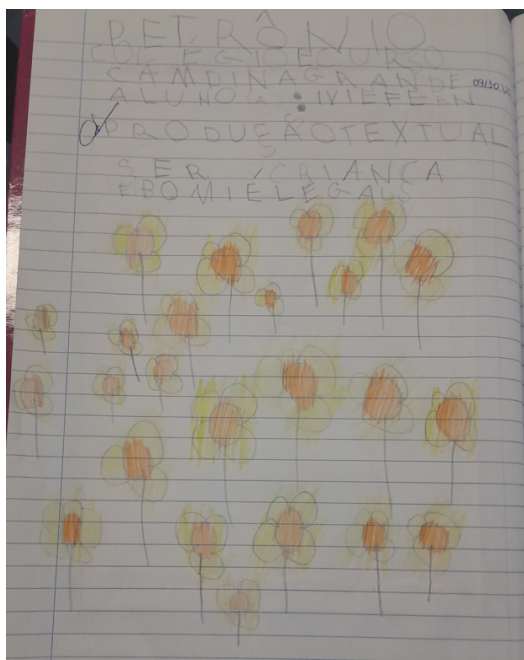
Fonte: autoria própria, 2023

Figura 20 - Módulo adaptado produzido pela professora regente



Fonte: autoria própria, 2023

Figura 21 - Atividade de produção textual em alusão ao dia das crianças



Fonte: autoria própria, 2023

Íris reconhece todas as letras do alfabeto enquanto grafema, mas ainda têm dificuldade de fazer a associação do grafema com o fonema, devido suas particularidades. Também faz uso da letra em bastão, da qual tem mais facilidade. Assim como Augusto, ela não consegue acompanhar as atividades no quadro, porque o restante da sala faz uso da caligrafia cursiva, nem consegue compreender quando ditamos as palavras, sempre que dita-se as palavras para que ela escreva, percebe-se que ela não consegue compreender, e a mesma pede para ajuda e aponta para a atividade, então, as atividades são escritas em um papel a parte para que ela transcreva para a atividade, da mesma forma é feito nas avaliações.

No segundo semestre, Íris passou por processos de mudanças de medicações e da clínica em que ela faz acompanhamento especializado, o que para ela foi um processo bem sensível, demonstrou alguns comportamentos em que nunca tinha tido, como empurrões e se jogar contra o chão, o aumento dos gritos que ela já tinha, e não tinha mais interesse em realizar atividades, nem as que mais gostava, como pintura, desenhos, brincar com massinha e afins. Diante disso, a acompanhante e a professora seguiram com mais calma e paciência, respeitando os limites de Íris e sempre a instigando a participar das aulas e apresentando novas propostas de atividades.

Figura 22 - Íris sentada no colo da acompanhante brincando com massinha, nesse momento ela estava agitada e foi o que a ajudou a se regular.

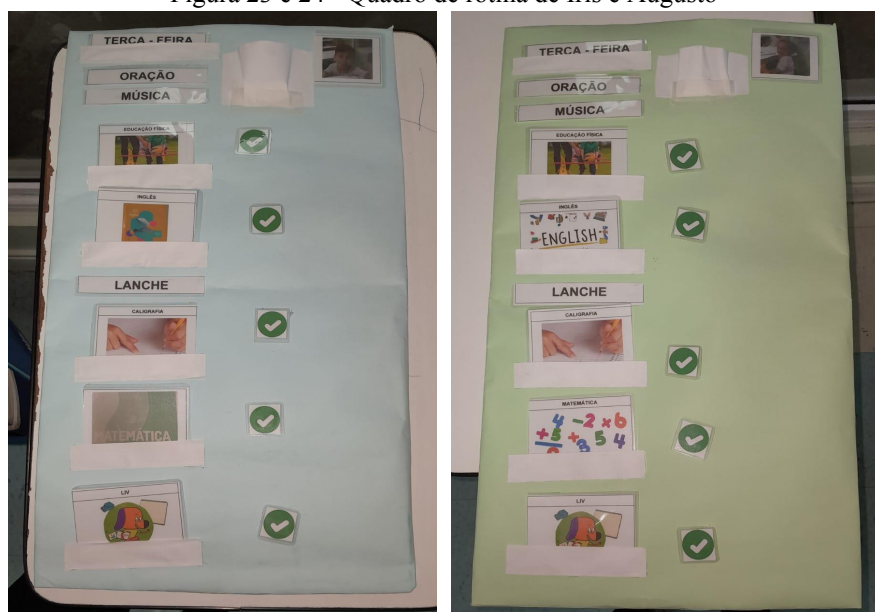


Fonte: autoria própria, 2023

Ainda sobre o acompanhamento dessas crianças, fora a acompanhante e a professora regente, elas também tinham o suporte do setor de psicologia, na qual a acompanhante tem supervisões semanais, para passar como a semana trabalhada e sugestões que podem ser feitas, também conta com a psicopedagoga, a coordenadora pedagógica, a supervisora, e a equipe de direção.

Além das atividades e avaliações adaptadas às particularidades de cada um, a acompanhante elaborou um quadro de rotina visual, como a professora regente coloca no quadro as aulas e momentos do dia no quadro para que todos os alunos se situem, Íris e Augusto também possuem a sua, na qual possui nome e imagem das atividades, bem como o dia da semana e a foto deles, a fim de se situarem nos horários e demandas do dia.

Figura 23 e 24 - Quadro de rotina de Íris e Augusto



Fonte: autoria própria, 2023

A escola tem um projeto chamado “Ler é bom!”, que tem como finalidade fazer com que os alunos criem o hábito da leitura. Assim, toda semana eles escolhem um livro para levar para casa e fazer a leitura com a família durante a semana, e na aula seguinte, alguns alunos apresentam para a turma o que entenderam da história. Essa escolha se dá através dos livros da biblioteca e dos livros de literatura infantil que eles entregam no início do ano. Particularmente, Íris e Augusto sempre demonstram interesse em participar desses momentos, sempre vasculham e escolhem o livro que mais chamou sua atenção, Augusto em especial, ama ir à biblioteca, sempre no final do dia pede para dar um passeio e ir até a biblioteca, e, para não atrapalhar as aulas, escolhemos um ou dois dias da semana, dependendo da demanda, para ir até a biblioteca.

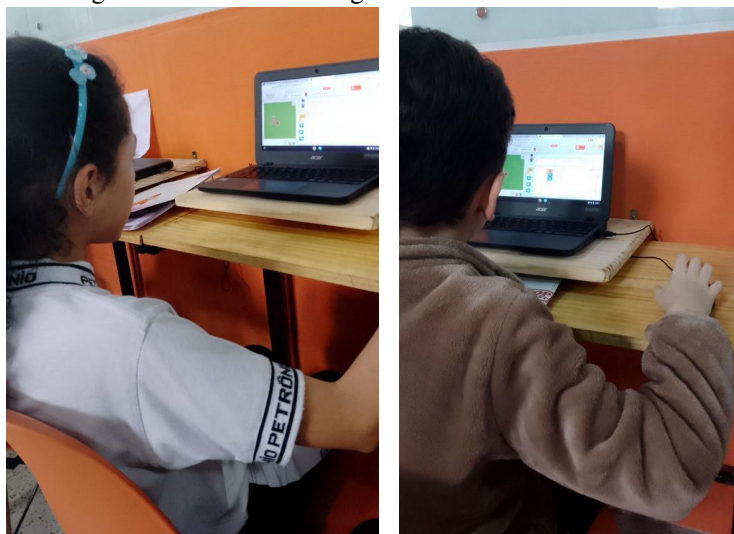
Figuras 25 e 26 - Augusto e Íris na biblioteca da escola



Fonte: autoria própria, 2023

Como já mencionado acima, os alunos também têm o ensino de Mind Makers, disciplina que une conceitos e técnicas da Ciência da Computação, tecnologias digitais e práticas Maker para solucionar problemas interdisciplinares, e que tem por objetivo estimular a criatividade e desenvolver habilidades socioemocionais como autonomia, colaboração, ética, liderança, planejamento, proatividade, empatia, dentre outras. Íris não demonstra tanto interesse nesse componente, mas ama ir para o laboratório e ficar observando os objetos que tem lá. Já Augusto diz que é sua aula preferida, sempre está atento ao que a professora propõe nas aulas, sempre realiza os jogos propostos na plataforma, e ama quando tem a participação do robô Sphero.

Figuras 27 e 28 - Íris e Augusto na aula de Mind Makers



Fonte: autoria própria, 2023

Além das aulas das disciplinas básicas, eles também contam com aulas de Inglês, Educação Física, e LIV (Laboratório Inteligência de Vida), que promove uma nova linguagem que tem como centro a reflexão, o questionamento e o acolhimento ao sentir, não existindo respostas certas ou esperadas, mas sim o debate e a escuta. Ambas acontecem na terça feiras e são ministradas por professoras diferentes, Íris e Augusto não demonstram interesse nessas aulas, mas as professoras, juntamente com a acompanhante, sempre tentam fazer com que eles participem. Inglês e LIV possuem um livro próprio de ensino, Augusto faz uso do livro normal, e Íris tem o livro de Inglês adaptado e as atividades de folha de LIV também são adaptadas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tudo que foi posto, percebe-se que a alfabetização é um processo muito complexo, que requer tempo e muita dedicação, ainda mais quando se trata de crianças neuro diversas. O Transtorno do Espectro Autista é considerado um distúrbio neurocomportamental, apresenta uma condição de desenvolvimento associado à função cerebral atípica, no qual o desenvolvimento é marcado por algumas dificuldades, como o desenvolvimento da fala, funcionamento cognitivo, socialização e o relacionamento interpessoal, dificuldades estas que foram percebidas no caso relatado.

Não é fácil para o professor conseguir administrar uma turma inteira e ainda ter um cuidado especial com as crianças neuro diversas, mas é extremamente importante que ele crie mecanismos que possibilitem transmitir as informações de forma clara, e que ajudem a melhorar a prática pedagógica que seja adequada para a criança com TEA e para toda sala de aula.

No caso relatado, pode-se perceber que houve um avanço significativo no desenvolvimento de ambas as crianças. Íris terminou o ano tendo mais contato com seus colegas, por meio de brincadeiras e até na realização de atividades. Sua comunicação verbal ainda é limitada, mas ela consegue pedir ajuda e nomear algumas coisas de que precisa ou que quer, como brincar, pedir algum brinquedo emprestado. Apesar da limitação em sua compreensão acerca das atividades, consegue realizá-las com auxílio da acompanhante. Augusto termina o ano totalmente diferente do que começou, bem comunicativo e participativo na aula. Conversa e brinca com os colegas sem precisar de intervenção da acompanhante. Apesar do livro possuir atividades densas para ele, ele consegue realizá-las. Consegue entender suas emoções e expressá-las, não apenas chorando como no início do ano, quando está bravo, diz que está bravo e com o que, quando está feliz, expressa e demonstra para as outras pessoas. Sabe esperar o tempo certo para cada coisa, além de conseguir se comunicar com as demais pessoas da escola sem precisar da intervenção da acompanhante.

As práticas pedagógicas externas para crianças autistas desempenham um papel crucial no desenvolvimento e no bem-estar desses indivíduos, ter uma abordagem educacional centrada na compreensão e limitada das características específicas do Transtorno do Espectro Autista é fundamental para promover um ambiente de aprendizagem inclusivo e eficaz, pois, ao considerar e respeitar a singularidade de cada criança autista, os educadores podem adaptar suas práticas pedagógicas para atender às necessidades individuais, promovendo assim um aprendizado mais significativo. Usar estratégias que incorporam recursos visuais,

comunicação alternativa, estruturação do ambiente e flexibilidade curricular demonstram ser eficazes para proporcionar um ambiente propício ao desenvolvimento cognitivo, social e emocional dessas crianças.

Sendo assim, o estágio relatado proporcionou uma experiência rica e cheia de informações, que por vezes não são encontradas nas salas de aula das universidades, podendo assim unir a teoria à prática. A inclusão efetiva de crianças autistas no ambiente educacional não apenas favorece o desenvolvimento acadêmico, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais empática e consciente da diversidade. Ao adotar práticas pedagógicas sensíveis às necessidades do Transtorno do Espectro Autista, estamos promovendo um ambiente educacional mais inclusivo, onde todas as crianças têm a oportunidade de alcançar seu máximo potencial.



## REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-III: Manual Diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1980.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-IV: Manual Diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-V: Manual Diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. Digitaliza Conteúdo, 2020.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana; LICHTENSTEIN, Diana Myriam. **Psicogênese da língua escrita**. Artes Médicas, 1986.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

GAUDERER, E. C. **Autismo – Década de 80. Uma atualização para os que atuam na área: do especialista aos pais**. Ed. Almed, 2ª edição, 1987.

MURATORI, Filippo. **O diagnóstico precoce no autismo: guia prático para pediatras**. Tradução de Camilla Carmelo de Siervi e Daniele de Brito Wanderley. Salvador - Bahia: NIIP, 2014.

OLIVEIRA, Daniela Emilena Santiago Dias de. SUZUKI, Amanda Caroline. PAVINATO, Graziela Aparecida. SANTOS, João Vitor Luiz dos. **A importância da família para o desenvolvimento infantil e para o desenvolvimento da aprendizagem: um estudo teórico**. Revista Científica Intr@ciência, Edição 19 – Junho 2020. Disponível em: <https://uniesp.edu.br/sites/biblioteca/revistas/20200522115524.pdf>. Acesso em 03 de set. 2023

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T. A. Queiroz, 2002.

QUEIROZ, Rana Letícia Oliveira de. **Alfabetização de crianças com TEA: Um relato de experiência. 2021**. 53º. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia), Departamento de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Caicó, 2021.

ROSENBERG, Raymond. **Associação de Amigos do Autista (AMA)**, São Paulo, 1983.

SANTOS, A. M. T. dos. **Autismo: desafio na alfabetização e no convívio escolar**. CRDA, São Paulo, 2008.

SERRA, Dayse. **Alfabetização para autistas**. Fortaleza: NeuroSaber, 2018

SILVA, Ana Beatriz Barbosa; GAIATO, Mayara Bonifacio; REVELES, Leandro Thadeu. **Mundo singular: entenda o autismo**. Rio de Janeiro: Fontanar, 2012.


SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. 2003

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

TAVARES, Hermínia Vicente. **Apoio Pedagógico às crianças com necessidades educacionais especiais dislexia e tdah**. São Paulo Disciplina de Oftalmologia da Faculdade de Medicina do ABC – Centro de Referência em Distúrbios de Aprendizagem, 2008.

WILLIAMS, Chris. **Convivendo com Autismo e Síndrome de Asperger: Estratégias Práticas para pais e profissionais**. São Paulo: M.Books do Brasil, 2008.

## APÊNDICE A – DOCUMENTOS DE AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA E USO DE IMAGEM<sup>2</sup>




Universidade Estadual da Paraíba  
Departamento de Educação  
Centro de Educação

Termo de Autorização

Estando ciente da intenção de contribuir com a qualidade da educação e da ciência, autorizo a pesquisadora MARIANE DA SILVA GUIMARÃES (graduanda do curso de licenciatura plena em Pedagogia, da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB) a realizar a pesquisa intitulada “OS DESAFIOS E O PROCESSO DA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA”, com o objetivo de compreender como se dá o processo de alfabetização das crianças com o Transtorno do Espectro Autista, conforme o estágio realizado pela pesquisadora. A pesquisa será realizada no COLÉGIO PETRÔNIO E CURSO, localizada na R. Riachuelo, 337 - Liberdade, Campina Grande - PB, 58414-140.

Campina Grande, 04 de Outubro de 2023

  
\_\_\_\_\_  
(Supervisor responsável pelo estágio)

<sup>2</sup> Os nomes e as devidas assinaturas foram desfocadas a fim de preservar a identidade das pessoas envolvidas



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM**

Eu, \_\_\_\_\_, responsável pelo(a) aluno(a) \_\_\_\_\_, **autorizo** a pesquisadora MARIANE DA SILVA GUIMARÃES (graduanda do curso de licenciatura plena em Pedagogia, da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB) fazer uso de imagem do(a) mesmo(a) em todo e qualquer material entre imagens de vídeo, fotos e documentos, para ser utilizada, exclusivamente, na pesquisa intitulada como "OS DESAFIOS E O PROCESSO DA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA", que tem como objetivo compreender como se dá o processo de alfabetização das crianças com o Transtorno do Espectro Autista, conforme o estágio realizado pela pesquisadora no Colégio Petrônio e Curso. A pesquisadora também se compromete a não identificar a criança e não mencionar seu nome na pesquisa, substituindo o mesmo por um nome fictício. Fica ainda **autorizada**, de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos da veiculação das imagens não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem da criança ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma.

Campina Grande, 17 de Outubro de 2023.

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do responsável da criança)

Nome: \_\_\_\_\_

Telefone p/ contato: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
(Assinatura da pesquisadora)



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM**

Eu, \_\_\_\_\_, responsável pelo(a) aluno(a) \_\_\_\_\_, autorizo a pesquisadora MARIANE DA SILVA GUIMARÃES (graduanda do curso de licenciatura plena em Pedagogia, da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB) fazer uso de imagem do(a) mesmo(a) em todo e qualquer material entre imagens de vídeo, fotos e documentos, para ser utilizada, exclusivamente, na pesquisa intitulada como "OS DESAFIOS E O PROCESSO DA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA", que tem como objetivo compreender como se dá o processo de alfabetização das crianças com o Transtorno do Espectro Autista, conforme o estágio realizado pela pesquisadora no Colégio Petrônio e Curso. A pesquisadora também se compromete a não identificar a criança e não mencionar seu nome na pesquisa, substituindo o mesmo por um nome fictício. Fica ainda autorizada, de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos da veiculação das imagens não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem da criança ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma.

Campina Grande, 17 de Outubro de 2023.

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do responsável da criança)

Nome: \_\_\_\_\_

Telefone p/ contato: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
(Assinatura da pesquisadora)

(Assinatura da pesquisadora)