



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

O uso de jogos como recurso didático para alfabetização de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)

Katiane Leôncio da Silva; Flaviane Karine Albuquerque de Moura; Rafaella Asfora Lima.

(Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, katianeleonciodasilva@gmail.com,
fkalbuquerque@gmail.com, asforarafaella@gmail.com)

Resumo: O presente estudo teve como objetivo investigar o uso de um jogo de alfabetização voltado à apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) para estudantes com TEA. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo. Para isso, realizamos 02 filmagens em vídeo com um estudante com TEA, matriculado no 7º Ano do Ensino Fundamental, durante a aplicação do jogo de alfabetização. Os resultados mostraram que o estudante com TEA, apesar de estar cursando o 7º ano, ainda não está alfabetizado, pois apresentou dificuldade na compreensão da natureza do SEA. Além disso, o uso de jogos pedagógicos de alfabetização demanda adaptações a partir das especificidades desses estudantes, a fim de se tornar um recurso didático acessível.

Palavras-Chave: Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), jogos de alfabetização, Sistema de Escrita Alfabética (SEA).

1. Introdução

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é um tema ainda pouco conhecido e tem sido alvo de interesse de várias áreas, como a medicina, a psicologia, a neurociência etc. No entanto, os estudos em educação ainda são restritos, sobretudo aqueles que investigam o processo de alfabetização dessas pessoas.

O TEA é compreendido como “um conjunto de comportamentos agrupados em uma tríade principal: comprometimentos na comunicação, dificuldades na interação social e atividades restrito-repetitivas” (CUNHA 2014, p. 20). Atualmente, o termo "espectro autista" é utilizado, considerando o perfil heterogêneo de habilidades e prejuízos apresentado pelas pessoas com TEA, além de contemplar diferentes graus de comprometimento (LEMOS; SALOMÃO; RAMOS, 2014).

Considerando-se as características dos estudantes com TEA, relacionadas em especial às dificuldades de comunicação e interação social, a educação inclusiva é considerada de fundamental importância para o desenvolvimento desses estudantes e constitui um direito para os mesmos. É importante observar que os estudantes com TEA possuem um estilo cognitivo diferenciado, exigindo estratégias de ensino específicas e recursos didáticos adaptados (MORAES, 2004).



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Há outros aspectos que precisam ser considerados, e que são um desafio à inclusão, dentre eles: a formação inicial e continuada do professor; a definição e a organização das estratégias didáticas, os serviços e os recursos pedagógicos de acessibilidade; o conhecimento das diferentes manifestações do TEA que se referem a comprometimentos relacionados ao desenvolvimento do estudante.

No que concerne às manifestações do TEA, de acordo com Cunha,

pode haver um acentuado comprometimento do uso de múltiplos comportamentos não verbais (contato visual, direto, expressão facial, posturas e linguagem corporal) que regulam a interação social e a comunicação, pode ocorrer também atraso ou ausência total do desenvolvimento da linguagem falada. Nos indivíduos que chegam a falar, existe a chance de haver um acentuado comprometimento na capacidade de iniciar ou manter uma conversação e a ecolalia. (2014, p. 26 e 27).

Tais comprometimentos requerem da escola, como um todo, mudanças em sua estrutura e funcionamento com a construção de práticas pedagógicas inclusivas que levem em conta essas especificidades.

Neste estudo, vale salientar que defendemos a teoria socio-histórica proposta por Vigotsky (1998), que pressupõe que o processo de construção do conhecimento ocorre na interação do sujeito historicamente situado com o ambiente sociocultural onde vive. Critica a concepção de que o desenvolvimento da pessoa é determinado apenas pelos fatores biológicos, na medida em que aponta a relevância do meio e da interação social para a aprendizagem e desenvolvimento humano. Tal teoria oferece contribuições muito importantes para a prática pedagógica, concedendo ao professor um papel importante no desenvolvimento do estudante, sendo responsável por realizar a mediação nas interações entre o estudante e o conhecimento. (GARCIA, 1999 apud NUERNBERG, 2008).

Desse modo, a ação do professor tem uma função imprescindível nesse processo. Para tanto, orienta-se que o professor fique atento às particularidades e características apresentadas pelos estudantes e adote uma prática pedagógica flexível que responda as demandas identificadas, a fim de promover a alfabetização dessas pessoas.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Importa ressaltar que o Pacto Nacional pela Idade Certa (PNAIC) prevê que todas as crianças devem estar alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental, chamado de Ciclo de Alfabetização (BRASIL, 2012c). No entanto, muitas crianças com idade acima e, até mesmo adolescentes (incluindo as crianças e adolescentes com TEA), ainda não se encontram alfabetizados, necessitando que o educador (re)pense e (re)construa práticas pedagógicas que sejam inclusivas que atendam às necessidades dessas pessoas. Com isso, nesta pesquisa iremos nos referir ao processo de alfabetização e não ao ciclo de alfabetização.

Assim, o percurso evolutivo das pessoas com TEA para compreender o SEA provavelmente apresentará características próprias, singulares, devido as suas especificidades relacionadas ao desenvolvimento, e demandará alternativas didáticas que visem à garantia da aquisição dos conhecimentos necessários à apropriação do SEA, apesar dos estudantes que apresentam distúrbios de comportamento passarem pelas mesmas fases do desenvolvimento da escrita pesquisadas por Ferreira e Teberosky (JUHLIN, 2002).

Para compreender a lógica de funcionamento do SEA, o estudante precisa entender que este se trata de um sistema notacional com regras próprias e conceituais. É necessário ao aprendiz, “elaborar mentalmente a noção de *unidades de linguagem* (palavra, sílaba, sons menores que a sílaba) para vir a entender as relações entre partes faladas e partes escritas, entre o todo escrito (a palavra) e as partes (letras) que o compõem.” (MORAIS, 2005, p. 43). Assim, para se apropriar do SEA, o estudante precisa dominar as propriedades da notação escrita, bem como fazer uso social da leitura e da escrita através da alfabetização e do letramento, que apesar de conceitos distintos, devem acontecer ao mesmo tempo.

A aplicação de jogos pedagógicos é considerada de grande relevância para o processo de ensino/aprendizagem, constituindo-se como importantes aliados ao trabalho de alfabetização, sendo fundamentais para a aprendizagem devido a sua dimensão lúdica. Conforme Brandão (2009, p. 14), “Nos momentos de jogo, os estudantes mobilizam saberes acerca da lógica de funcionamento da escrita, consolidando aprendizagens já realizadas ou se apropriando de novos conhecimentos nessa área”. Além de contribuírem para a reflexão a respeito do SEA, de forma a ter sentido para o estudante (BRASIL, 2012b). É na brincadeira, através dos jogos, no exercício da observação da



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

escrita das palavras e figuras que as representam, que os estudantes aprendem de forma leve como se escrevem as palavras.

Para que o trabalho seja eficaz e atenda aos objetivos definidos pelo educador no trabalho com alunos com TEA, é necessário que tanto o ambiente quanto os recursos utilizados considerem as especificidades do aluno atendido, de forma a minimizar suas limitações e potencializar suas habilidades. Desse modo, o uso de jogos pedagógicos como também de variados recursos didáticos adaptados às necessidades das pessoas com TEA é a forma mais indicada para tornar o processo de ensino-aprendizagem proveitoso tanto para o professor quanto para o aluno.

A investigação proposta é relevante devido à escassez de pesquisas sobre o processo de alfabetização de estudantes com TEA. Alfabetizar estudantes com necessidades educacionais especiais - NEE de um modo geral ainda é um desafio, pois cada vez mais professores que recebem um ou mais estudantes com NEE se sentem sozinhos e sem apoio, recursos ou formação para intervir em seu processo educacional.

Assim, esta pesquisa tem como objetivo investigar o uso de um jogo de alfabetização voltado à apropriação do SEA para estudantes com TEA. Como objetivo específico, elencar aspectos do jogo de alfabetização, enquanto recurso didático, que favorece ou dificulta a compreensão e resposta dos estudantes com TEA.

A seguir, será descrita a metodologia adotada para o desenvolvimento da presente pesquisa.

2. Procedimentos Metodológicos

Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, ou seja, que "não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc." (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 31)

O estudo contou com um participante com TEA o qual chamaremos de João, com 16 anos, em processo de alfabetização, em uma escola pública municipal da cidade de Recife. A escolha do participante foi baseada nos seguintes critérios: ter o diagnóstico de TEA, não ter patologia associada e estar em processo de alfabetização.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

O corpus foi composto por 02 filmagens em vídeo, com duração média de 10 minutos cada, feitas em dias alternados, durante a aplicação de um jogo de alfabetização na Sala de Recurso Multifuncional e na sala dos professores, executada pelas pesquisadoras e pela professora da referida sala. O instrumento utilizado foi o jogo de alfabetização “Palavra no início de Palavra”, que integra um conjunto de dez jogos dedicados ao processo de alfabetização, do Ministério da Educação (MEC), produzido pelo Centro de Estudos em Educação em Linguagem (CEEL). O jogo selecionado tem como objetivos didáticos: compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras menores; perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais; compreender que uma sequência de sons que constitui uma palavra pode estar contida em outras palavras; segmentar palavras, identificando partes que constituem outras palavras.

Além disso, a fim de avaliar o nível de compreensão de nosso sistema alfabético que o estudante se encontra, utilizamos o instrumento de avaliação de escrita do Pacto Nacional pela Idade Certa (PNAIC), do 3º Ano do Ciclo de Alfabetização, já que o estudante se encontra no 7º Ano do Ensino Fundamental. Optamos por usar um instrumento de avaliação da escrita, uma vez que o jogo utilizado mobiliza alguns conhecimentos sobre os princípios do SEA e seria necessário investigar se o estudante, embora no 7º ano, já compreendia alguns desses princípios.

Com relação ao procedimento de coleta dos dados realizamos 02 visitas, sendo 01 por semana, a uma escola da Rede Municipal do Recife. Durante as visitas, foi aplicado o jogo de alfabetização "Palavra no início de palavra" com o estudante, pelas pesquisadoras, a fim de elencar aspectos do jogo de alfabetização enquanto recurso didático que favorece ou dificulta a compreensão e a resposta dos estudantes com TEA.

Para a coleta dos dados, adotamos uma metodologia baseada na videografia, que é o "registro em vídeo de atividades humanas" (MEIRA, 1994, p.61) apresentada como "uma ferramenta ímpar para a investigação microgenética de processos psicológicos complexos, ao resgatar a densidade de ações comunicativas e gestuais". Considerando as especificidades da pessoa com TEA, a adoção da videografia contribuiu para a descrição do comportamento e das atitudes do estudante de forma minuciosa.

Para a análise, foram selecionados alguns episódios das gravações e realizada a transcrição integral do comportamento, atitudes e falas do estudante. Ao final, para tratamento dos dados,



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

utilizamos a análise qualitativa microanalítica e descritiva, com base na abordagem microgenética, segundo Góes (2000).

Foi elaborada uma forma de notação para transcrever os diálogos entre o estudante e as pesquisadoras, bem como os comportamentos e atitudes do mesmo, durante a aplicação do jogo, conforme segue:

() - esclarecimento de ocorrências de expressão facial e movimentos corporais concomitantes aos enunciados;

(()) - comentário do analista acerca de dados do contexto;

Turnos de fala - letra T (caixa alta) e número correspondente ao turno entre parênteses;

Letras/sílabas separadas por hífen - palavras/sílabas soletradas;

Fonte Itálico - Fala das pesquisadoras;

CAIXA ALTA - Fala do estudante.

Quanto aos aspectos éticos, antes de iniciar a pesquisa, foram entregues à escola selecionada a carta de apresentação das pesquisadoras, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os pais do estudante envolvido na pesquisa. A partir da autorização da gestora da escola e do consentimento dos pais do estudante, foram agendadas as datas da aplicação do jogo.

3. Análise e Discussão dos Dados

Analisaremos, em seguida, uma filmagem que integra o episódio 01, sendo filmado na Sala de Recursos Multifuncional - SRM.

Episódio 01: Apresentação das figuras do jogo

Descrição do episódio da videografia



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

As pesquisadoras entram na SRM e a professora da sala apresenta-as ao estudante. A fim de estabelecer um contato maior entre estudante/pesquisadoras, a professora da SRM inicia a explicação do procedimento da atividade ao estudante, que a ouve atentamente, mostrando-se curioso.

Uma das pesquisadoras inicia a aplicação do jogo. Senta-se à frente do estudante, dispondo as cartelas do jogo sobre a mesa e, inicialmente, apresenta as fichas com as figuras e seus respectivos nomes. Neste momento, o objetivo foi ver se o estudante reconhecia as imagens e nomeava-as antes de apresentar a regra do jogo. O estudante apresentou dificuldade na nomeação de algumas imagens.

Episódio 02: Aplicação do Jogo (recortado em duas cenas)

Descrição do episódio da videografia

Após a apresentação de todas as imagens do jogo, a pesquisadora iniciou a aplicação do jogo. De acordo com o objetivo específico da pesquisa buscamos elencar aspectos do jogo fonológico de alfabetização, enquanto recurso didático, que favorece ou dificulta a compreensão e resposta dos estudantes com TEA.

Participante: João e Pesquisadora Katiane

Cena 01

(T01)Pesquisador	((Separa as fichas vermelhas das azuis)) ((Explica ao estudante que irá separar as cartelas vermelhas (redondas) das azuis (retangulares) e que ele terá que achar entre as cartelas redondas, uma cartela cuja figura inicie com a palavra inicial da figura que está em uma das cartas retangulares: <i>João, você vai procurar aqui</i> – aponta para as figuras vermelhas - <i>uma figura cuja palavra esteja dentro desta figura</i> – aponta para uma das cartelas retangulares escolhida, neste caso a figura da boneca)) ((Vamos começar?))
------------------	--



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

(T02)Pesquisador	((Coloca sobre a mesa, três fichas retangulares com suas respectivas figuras: JACARÉ, MARTELO e BONECA. Pede para que o estudante escolha uma cartela vermelha no monte: <i>Pegue uma cartela aqui, aponta para as figuras vermelhas</i>))
(T03) Estudante	MUITO BEM! MUITO BEM JOÃO! ((Após a escolha da cartela vermelha, cuja figura era a de um sol, interage com a pesquisadora através de expressões, Muito bem! Muito bem João!))
(T04)Pesquisador	((Pergunta ao estudante qual foi a figura escolhida por ele: <i>O que é isso aqui</i>))
(T05)Estudante	ESTRELA
(T06)Pesquisador	((Pergunta novamente ao estudante o que a figura estava representando: <i>É uma estrela?</i>))
(T07)Estudante	SOL! SOL!
(T08)Pesquisador	((Pergunta ao estudante sobre a figura escolhida: <i>Que figura é essa que você escolheu?</i>))
(T09)Estudante	SOL
(T10)Pesquisador	((Realiza perguntas acerca da figura: <i>a palavra sol está dentro de jacaré?</i>))
(T11)Estudante	TEM! TEM! MUITO BEM! ((afirma que a palavra escolhida, continha partes sonoras parecidas))
(T12)Pesquisador	((Reforça as instruções: <i>Sol tem na palavra martelo?</i>))
(T13)Estudante	ISSO! MUITO BEM! ((esboçando a expressão MUITO BEM!))
(T14)Pesquisador	((<i>Sol tem dentro de boneca?</i>)) ((Questiona o estudante sobre as partes das palavras representadas nas figuras))
(T15)Estudante	MUITO BEM! VAMOS LÁ! VAMOS LÁ!
(T16)Pesquisador	((Percebe que o estudante não compreende as regras do jogo e escolhe a cartela com a figura do boné, para que o estudante estabeleça uma relação de comparação entre as figuras))
(T18)Pesquisador	((Boné está dentro de boneca, de martelo ou de jacaré?))
(T19)Estudante	JACARÉ

Como podemos observar, o estudante demonstra não compreender as instruções do jogo. Isso é evidenciado no turno 06 quando o estudante afirma que a palavra sol compartilha mesmo segmento sonoro da palavra jacaré (T11), demonstrando desta forma, não compreender a lógica do jogo. Podemos perceber no turno 16, que a pesquisadora aplicou a regra original do jogo, permitindo que o estudante escolhesse dentre as figuras vermelhas, as quais estavam viradas para baixo, de forma aleatória.

Entretanto, como o aluno teve dificuldades em compreender o jogo da forma como este lhe foi apresentado, a pesquisadora realizou intervenções, escolhendo uma das figuras do monte, cuja



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

palavra representada, cabia dentro das três palavras escolhidas (T16), neste caso, a figura escolhida foi boné. O objetivo foi verificar se o aluno tinha compreensão de que palavras diferentes compartilham segmentos sonoros iguais.

Percebemos que a extensão e complexidade do enunciado “*João, você vai procurar aqui – aponta para as figuras vermelhas - uma figura cuja palavra esteja dentro desta figura – aponta para uma das cartelas retangulares escolhida, neste caso a figura da boneca*” não possibilita a compreensão do estudante, já que as pessoas com TEA apresentam dificuldades de compreensão da linguagem oral que podem estar relacionadas com a dificuldade em processar enunciados longos (HAGE, 2000). Conforme também cita Fonseca (2014, p. 77) que “a aprendizagem ocorre melhor quando os comandos verbais são curtos e claros e se associam a dicas visuais. Além disso, há uma exigência cognitiva que para pessoas com TEA e com deficiência intelectual, possivelmente, como parece ser o caso de João, torna a atividade muito mais complexa.

Participante: João e Pesquisadora Katiane

Cena 02

(T01) Pesquisador	((Apresenta uma cartela com a figura de um cano, uma cartela com a figura de uma boneca e uma cartela com a figura de um casaco. Mostra a cartela com a figura do cano e pergunta: <i>O que é isso aqui?</i>))
(T02) João	PERFUME
(T03) Pesquisador	((Pede ao aluno que olhe novamente para a figura e diga a que se refere))
(T04) João	PERFUME
(T 05) Pesquisador	((Fala o nome da figura e pergunta ao aluno qual das figuras apresentadas começa com CA, boneca ou casaco))
(T06) João	CASACO. (interage levantado uma das palmas das mãos, encostando-a na da pesquisadora, e dizendo a expressão “ <i>Muito bem</i> ”)

Conforme pudemos observar, ao responder que a figura apresentada se tratava de um “perfume” e não de um “cano”, João (T 02) sente dificuldades em identificar e nomear a figura, pois provavelmente é ausente de seu léxico mental (ILARI, 2001).



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Entretanto, apesar de não conseguir compreender as instruções do jogo e tendo dificuldade em identificar a figura apresentada, o aluno se mostrou atento e muito interessado durante a atividade, o que pôde ser verificado a partir da sua constante interação com a pesquisadora, através de gestos como encostar a palma da sua mão na da pesquisadora e continuar com ecolalias.

Nesta etapa, vimos que a pesquisadora realizou algumas intervenções ao modificar as instruções ao dar o seguinte comando: “qual das figuras apresentadas começa com CA, boneca ou casaco?”. Observamos que a pesquisadora destaca a sílaba com o mesmo valor sonoro da palavra correspondente às figuras das cartelas. Ela auxilia o estudante a pensar sobre os sons iniciais das palavras, já que o mesmo não estava realizando a operação fonológica necessária. Com isso, no turno 06, vemos que João consegue perceber a sílaba inicial.

Retomando os objetivos didáticos do jogo “Palavra dentro de palavra”, a saber: perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais; compreender que uma sequência de sons que constitui uma palavra pode estar contida em outras palavras; segmentar palavras, identificando partes que constituem outras palavras, constatamos que é uma habilidade de consciência fonológica que é difícil para o estudante realizar. Ao acertar a palavra “casaco” observamos que João consegue perceber a sílaba inicial, no entanto, não consegue compreender que “uma sequência de sons que constitui uma palavra pode estar contida em outras palavras”, objetivo didático do jogo.

4. Considerações Finais

Conforme explicitado anteriormente, as pessoas autistas possuem dificuldades em compreender instruções e comandos verbais longos, visto que tem mais facilidades em lidar com comandos curtos e dicas visuais. Este fato nos motiva a pesquisarmos estratégias para tornar o jogo acessível aos estudantes com TEA, de forma que sejam superadas as dificuldades apresentadas pelo estudante participante desta pesquisa.

É importante destacar, ainda que, conforme análise do instrumento de avaliação da escrita adotado do PNAIC, observamos que o estudante se encontra no nível silábico-alfabético da escrita (FERREIRO, 2001), o que também justifica a dificuldade apresentada para compreender alguns aspectos da natureza do SEA.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

A experiência vivenciada na realização dessa pesquisa também foi importante, pois nos permitiu conhecer um pouco mais da realidade do estudante com TEA em uma escola regular, principalmente, sendo este estudante matriculado no 7º ano. Sabemos que com o avanço da escolarização a inclusão torna-se mais desafiadora. Há carência de adaptação de materiais pedagógicos para o trabalho com esses alunos, desde o currículo adotado, passando pelos materiais didáticos, tais como o uso de jogos, o livro didático etc. Tais problemas podem suscitar outras pesquisas na área da educação inclusiva, ampliando assim a discussão do tema, que é bastante atual para os educadores que se preocupam em promover uma educação de qualidade para todos.

Referências

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi Alves (Org) et al. **Jogos de alfabetização** MEC. Centro de Estudos em Educação e Linguagem - CEEL. Manual Didático. Universidade Federal de Pernambuco, 2009.

_____. MEC. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Caderno de educação especial: a alfabetização de crianças com deficiência : uma proposta inclusiva.** Brasília : 2012.

_____. MEC. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: a aprendizagem do sistema de escrita alfabética : ano 1 : unidade 3.** Brasília : 2012. 48 p.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e Inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família.** 5.ed, Rio de Janeiro: Wak Ed, 2014.

GARCIA, R. M. C. (1999). **A educação dos sujeitos considerados portadores de deficiência: contribuições vygostkianas,** Ponto de Vista.

GÓES, Maria Cecília Rafael. **A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: Uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade.** Cadernos Cedes, ano XX, nº 50, Abril/00.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

HAGE, S.R.V. **Distúrbio Específico do Desenvolvimento da Linguagem: subtipos e correlações neuroanatômicas**. 2000. 201f. Tese (Doutorado em Ciências Médicas/Neurociências) – Faculdade de Ciências Médicas – UNICAMP, Campinas.

ILARI, Rodolfo. **Introdução à semântica**: brincando com a gramática. São Paulo: Contexto, 2001.

JUHLIN, Vera. **O desenvolvimento da leitura e escrita de crianças com necessidade especial**. São Paulo: Editora Shemá Produções, 2002.

LEMOS, Emellyne L. M. D; SALOMÃO, Nádia M. R.; RAMOS, Cibele S. A. **Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar**. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382014000100009&script=sci_arttext. Acesso em: 15/07/2015.

MEIRA, Luciano. **Análise Microgenética e Videografia**: ferramentas de pesquisa em psicologia cognitiva. Mestrado em Psicologia Cognitiva. Universidade Federal de Pernambuco. 1994.

MORAES, César de. Estudantes Autistas na Escola. **Revista Viva Saúde**. Disponível em: www.revistavivasaude.uol.com.br. Acesso em: 20/10/2014.

MORAIS, A.G. Se a escrita alfabética é um sistema notacional (e não um código), que implicações isso tem para a alfabetização? In: GOMES, et al. **Alfabetização – Apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. Cap. 2. P, 29-46

SILVEIRA, Denise T.; CORDOVA, Fernanda P. Unidade 2 - A pesquisa Científica. In: GERHARDT, Tatiana E.; SILVEIRA, Denise T. (Orgs). **Métodos de Pesquisa**. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 15/07/2015.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.