

DOI: 10.46943/V.CINTEDI.2024.01.012

# ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: O QUE DIZEM AS PESQUISAS

*Helena Neuza Conde de Moraes<sup>1</sup>*  
*Neide Maria Fernandes Rodrigues de Sousa<sup>2</sup>*

## RESUMO

Os alunos com Transtorno do Espectro Autista apresentam maiores desafios em atividades de leitura e escrita, indicando que essas dificuldades podem estar ligadas a questões mais abrangentes relacionadas ao desenvolvimento da linguagem e às habilidades de comunicação social. A alfabetização de uma criança típica e de uma criança com TEA difere em relação às metodologias utilizadas, ao tempo que esse processo levará e à compreensão de suas características específicas. A flexibilização curricular possibilita ao professor oferecer aos alunos com TEA uma melhoria no processo de alfabetização a fim de modificar a situação de aprendizagem desse público assegurando acesso, permanência e sucesso no ensino aprendizagem. O objetivo geral é reconhecer a importância das práticas curriculares na alfabetização de alunos com TEA. Os objetivos específicos são: investigar sobre TEA; pesquisar sobre a flexibilização curricular para alfabetização de alunos com TEA; identificar as dificuldades de alfabetização em alunos com TEA. Trata-se de uma pesquisa de revisão bibliográfica através de busca eletrônica nas bases de dados disponibilizadas na biblioteca eletrônica *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*, *Science Direct* e *Google Acadêmico*. Os resultados obtidos

- 1 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, da Universidade Federal do Pará - UFPA, [helena.conde@uepa.br](mailto:helena.conde@uepa.br);
- 2 Professora orientadora: Professora Adjunta IV da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Pará - UFPA/Campus Universitário de Bragança. Professora do Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB) /NEB /UFPA, [nmfrs@ufpa.br](mailto:nmfrs@ufpa.br).

apontaram para a importância de estratégias específicas de alfabetização para crianças com Transtorno do Espectro Autista, considerando suas necessidades e potencialidades. Além disso, as práticas curriculares inclusivas e individualizadas foram destacadas como fundamentais para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem desses alunos.

**Palavras-chave:** Transtorno do Espectro Autista. Alfabetização. Leitura. Práticas curriculares



## INTRODUÇÃO

O ato de aprender a ler para compreender um texto pode ser uma atividade um tanto quanto desafiadora, mesmo para aquelas crianças detentoras de um desenvolvimento normal e, de um modo geral elas são ensinadas a ler por meio de instruções alicerçadas em códigos ou em fonéticas que as auxiliam na decodificação de palavras, reconhecendo e manipulando a correspondência entre símbolos sonoros e atendendo a padrões ortográficos em palavras escritas (Sousa, 2016).

O intuito deste processo é o de levar a criança para além da leitura de palavras que fazem uso de capacidades de processamento limitada, a fim de que os leitores possam transferir os recursos cognitivos para a construção de significado. À vista disto, para muitas crianças, essa mudança da leitura para compreensão evidencia o início de outra fase na aprendizagem da leitura. Nesta etapa, mesmo os leitores fluentes são desafiados pelas complexas exigências cognitivas da compreensão da leitura, à proporção que os textos aumentam em dificuldade e extensão (Sousa, 2016).

A leitura e a escrita compõem conhecimentos dos mais importantes ao ser humano. A necessidade de ler compreendendo e escrever com clareza faz parte para uma real participação cidadã. A incapacidade de desenvolver esses processos, nas situações sociais, ajuda a limitar o acesso a informações, privando o indivíduo do alcance de novos conhecimentos, tirando o direito de participar de forma ativa e autônoma da vida social. Compreende-se o domínio da leitura e escrita como elemento essencial no processo escolar. [...] as crianças desde muito pequenas desenham supondo que estão “escrevendo”, elas ainda não entendem que escrever é representar aquilo que se fala. Com o passar do tempo, vivenciam o uso da escrita em seu contexto familiar, cultural e escolar, vão percebendo que a escrita não é desenho e sim, rabiscos e traços. É o início de uma evolução que levará a criança, ao longo da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental a compreensão da escrita como representação dos sons da fala. (Queiroz, 2021, p. 27)

Neste universo, entende-se que a alfabetização, a leitura e a escrita podem se apresentar como sendo algo desafiador para indivíduos com Transtornos do Espectro Autista (TEA). Os TEA são um conjunto de distúrbios do desenvolvimento caracterizados por déficits na comunicação e nas interações sociais, bem

como déficits de processamento cognitivo. Crianças situadas neste espectro possuem uma série de pontos fortes e fracos, com uma gama completa de capacidades intelectuais, de acima a abaixo da média (Almeida e Ribeiro, 2022).

Assim, observa-se que a alfabetização de alunos, com TEA, é uma abordagem que vem angustiando os envolvidos diante da complexidade da questão e, por isto a inclusão destes indivíduos tem despertado inúmeros questionamentos, sobretudo no que tange à alfabetização dos mesmos, visto que se deduz que a escolarização é principal função de uma escola (Almeida e Ribeiro, 2022).

## DEFININDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O termo autismo é derivado da palavra grega *autos*, que significa volta-se para si mesmo e foi usado pela primeira vez pelo psiquiatra austríaco Eugen Bleuler, em 1911, “para descrever um dos atributos de pessoas com esquizofrenia, se referindo ao isolamento social dos indivíduos acometidos”. No ano de 1943, o psiquiatra infantil austríaco Leo Kanner, publicou um artigo intitulado “Distúrbios autísticos do contato afetivo”, onde observou onze crianças que apresentavam isolamento desde quando nasceram (Queiroz, 2021).

Elas também manifestavam:

[...] atividades apoiadas a uma rotina, escolha por objetos inanimados, desinteresse e inabilidade de se relacionar com outras pessoas. Essas crianças também apresentavam um desenvolvimento próprio da linguagem verbal evidenciada pela ecolalia, ou seja, repetição de palavras, estereotípias (repetição de movimentos) e inversão pronominal (chamar-se na terceira pessoa). (Queiroz, 2021, p. 16)

Em 1944, o pesquisador austríaco Hans Asperger publicou um estudo denominado “Psicopatia Autista da Infância”, onde observou quatrocentas crianças com transtorno de personalidade que compreendia ausência de empatia, baixa capacidade de fazer amizades, foco em assunto de interesse especial e dificuldade de coordenação motora. A partir de 1960, Lorna Wing, psiquiatra inglês, publicou textos significativos para o estudo do TEA. No ano de 1979, ela foi a primeira pessoa a “descrever a tríade de sintomas que consiste em: alterações na sociabilidade, comunicação/linguagem e padrão alterado de comportamentos” (Queiroz, 2021, p. 16).

O TEA é um conjunto heterogêneo de transtornos do neurodesenvolvimento, caracterizado por déficits na cognição social, mentalização, raciocínio

e outros aspectos da cognição superior, como o uso de linguagem complexa, incluindo linguagem figurativa e compreensão do humor, bem como aprendizagem verbal, atenção e vigilância, memória de trabalho e velocidade de processamento (Klajajevic, 2023).

Em outras palavras, este transtorno é um distúrbio neurológico e de desenvolvimento que afeta a forma como as pessoas interagem umas com as outras, se comunicam, aprendem e se comportam. Embora o autismo possa ser diagnosticado em qualquer idade, é descrito como um “distúrbio do desenvolvimento” porque os sintomas geralmente aparecem nos primeiros dois anos de vida (Zanon et al., 2014).

O TEA é uma condição que tem início precoce e cujas dificuldades tendem a comprometer o desenvolvimento do indivíduo, ao longo de sua vida, ocorrendo uma grande variabilidade na intensidade e forma de expressão da sintomatologia, nas áreas que definem o seu diagnóstico (Zanon et al., 2014, p. 25).

Este transtorno é definido como um espectro, graças à variação na constelação e gravidade dos sintomas em indivíduos com TEA. Essas pessoas podem apresentar hipo ou hipersensibilidade a estímulos sensoriais, possuir interesses e padrões comportamentais restritos ou repetitivos que acometem, de forma negativa a qualidade de vida. Além da variabilidade nos sintomas, habilidades cognitivas e padrões de comportamento, o transtorno encontra-se relacionado a desvios do desenvolvimento típico do cérebro, tais como aumento da substância cinzenta e branca nas áreas frontal, temporal e parietal, desvio da forma cortical, aumento da espessura cortical e alteração da conectividade anatômica e funcional (Klajajevic, 2023).

A criança com TEA, geralmente, demonstra ter capacidades de reconhecimento de palavras, mas a sua compreensão de leitura encontra-se indiscutivelmente prejudicada. Ressalta-se que há uma vasta gama de habilidades de reconhecimento de palavras que se desenvolvem antes da compreensão da leitura, denominado hiperlexia e que está relacionada ao autismo. Todavia, tal dessemelhança entre decodificação e compreensão também acontece entre leitores com dificuldades sem deficiências identificadas (Ribeiro et al., 2021).

Neste cenário, percebe-se que as crianças com TEA têm uma constelação única de pontos fortes e fracos que impactam o seu desenvolvimento acadêmico. Estudos realizados indicam que essas crianças correm o risco de terem

dificuldades na área de alfabetização. Porém, alguns destes indivíduos apresentam uma força particular no conhecimento do alfabeto, incluindo nomes de letras e sons, bem como na leitura de palavras. Uma força na habilidade de leitura de palavras nem sempre se traduz em compreensão de leitura adequada.

As crianças com TEA, muitas vezes, têm dificuldades na área da comunicação social e da teoria da mente, que pode inibir a sua capacidade de compreender textos narrativos (Ribeiro et al., 2021).

Entretanto, alguns estudantes identificados com autismo podem participar com sucesso em experiências ricas de alfabetização para toda a turma, com o tipo certo de apoio, desde que sejam aplicadas estratégias de planejamento de aulas que sejam apropriadas, envolventes e desafiadoras para todos os alunos na sala de aula inclusiva (Cabral, 2022).

## **ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Embora os alunos portadores de TEA estejam cada vez mais inseridos em salas de aula do ensino geral, eles são frequentemente excluídos de experiências de alfabetização ricas e significativas, como por exemplo, ler e escrever histórias, não sendo incomum que os mesmos sigam um currículo diferente daquele que é disponibilizado aos seus colegas.

A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão (LBI), estabelece que o acesso de crianças e adolescentes com deficiência à educação não pode mais ser negado, sob qualquer argumento, tanto na rede pública quanto na privada (Brasil, 2015).

O Art. 28, III da Lei 13.146/15 determina que a escola regular deve se adaptar ao aluno com TEA. A lei exige a criação de um projeto pedagógico para fornecer assistência educacional especializada para atender as necessidades e características de cada criança, e visa capacitar os alunos com TEA a usar os currículos escolares em igualdade de condições. O aluno deve ser olhado em sua excentricidade para ser atendido de forma adequada e que possibilite o seu desenvolvimento. É imprescindível que haja planejamento pedagógico para que sejam verificadas as possibilidades de desenvolvimento, bem como sejam apontadas as necessidades individuais do aluno, em especial, dentro do seu processo de alfabetização. (Queiroz, 2021, p. 13)

Sendo assim, observa-se que houve um crescimento do número de alunos incluídos em escolas de ensino regular. Neste cenário, crianças portadoras de TEA matriculadas em escolas comuns é cada vez maior, uma vez que pesquisas realizadas reconhecem esta prática como sendo algo possível e razoável (Weizenmann et al., 2020).

Entretanto, verifica-se que não basta somente inserir o aluno com TEA porque a lei obriga, mas sim oferecer-lhe apoio através de uma prática fundamentada em paradigma educacional voltado à defesa da diversidade e dos direitos humanos, consistindo em um processo social complexo que ocasiona ações estabelecidas por diferentes agentes e que estejam envolvidos com o processo de ensino aprendizagem (Benitez e Domeniconi, 2015).

Por conseguinte, a partir da criação das políticas públicas percebe-se que a escola tem o dever de respeitar e atender a diversidade humana. Deste modo, é necessário que haja uma adaptação às necessidades individuais de cada estudante e não excluir aqueles que são tidos como “diferentes” (Garcia et al., 2018).

No entanto, é inegável que os alunos com TEA possuem uma maior dificuldade em tarefas relacionadas com a leitura e a escrita, sugerindo que essas dificuldades podem ser associadas a dificuldades mais amplas relacionadas ao desenvolvimento da linguagem e às habilidades de comunicação social.

Por sua vez, verifica-se que, tanto para pessoas típicas ou atípicas, a leitura e a escrita são competências muito importantes para a convivência em sociedade, pois facilitam a comunicação, a socialização, promovem a independência, a autoestima, a compreensão do mundo que os rodeia, o desenvolvimento acadêmico e profissional, dentre outros. Em resumo, o desenvolvimento da alfabetização facilita o processo de inclusão na sociedade (Santos e Santos, 2021).

Basicamente, a alfabetização é um processo de aprendizagem para ensinar uma pessoa a ler, escrever e a compreender o sistema alfabético. Ela faz parte de um processo cognitivo, com competências que precisam ser desenvolvidas em todas as pessoas, independentemente da idade ou condição, que antecedem a leitura e a escrita. Primeiro, a criança aprende a ler e depois a escrever. A leitura fluente pode resultar em uma boa escrita. Isso ocorre porque, enquanto a leitura é a decodificação do alfabeto, isto é, compreender a relação entre letra e som, a escrita é a codificação desse mesmo conjunto, que compreende um processo cognitivo muito mais difícil (Santos e Santos, 2021).

A alfabetização de uma criança típica e de uma criança com TEA difere em relação às metodologias utilizadas, ao tempo que esse processo levará e à compreensão de suas características específicas. Em muitos casos, as metodologias utilizadas nas escolas não consideram as particularidades de uma criança do espectro e o tempo adequado que ela precisaria para desenvolver determinadas habilidades, causando muita frustração (Camargo, et al., 2020).

Assim como uma pessoa típica, cada criança com autismo trabalha de uma forma e percebe o mundo de forma diferente: algumas são mais visuais e outras se interessam mais por sons ou atividades manuais. O importante é que professores e pais façam testes, investiguem as principais dificuldades da mesma, experimentem diferentes formas de apresentação dos conteúdos e invistam naquelas que apresentem maior aderência (Camargo, et al., 2020).

Como nenhuma criança deve ser deixada para trás, é importante que os professores forneçam instruções de leitura com base científica para todos os alunos, incluindo aqueles com TEA. Contudo, muitos docentes ficam se indagando como podem oferecer uma instrução de leitura eficaz para esses alunos, já que é difícil de adquirir para os mesmos a capacidade de compreender um texto. Assim sendo, é necessário que esses professores forneçam instruções básicas sobre compreensão de leitura para ajudar esses alunos (Nunes et al., 2021).

## **FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR**

O currículo escolar é a base da prática pedagógica que abrange os conteúdos que devem ser estudados, bem como as atividades realizadas e as competências que serão desenvolvidas, com o propósito de oferecer uma formação plena aos alunos. Ele é parte integrante do Projeto Político Pedagógico de uma escola, sendo um documento normativo contendo todas as atividades que serão realizadas no decorrer do ano letivo, compartilhado com toda a comunidade escolar (Kepler e Nogaro, 2023).

Assim, ele é definido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) como o conjunto das competências a serem desenvolvidas ao longo da Educação Básica, para fins de organizar as atividades escolares (Brasil, 1996).

O currículo é a concretização, a viabilização das intenções expressas no projeto pedagógico. Há muitas definições de currículo: conjunto de disciplinas, resultados de aprendizagem pretendidos, experiências que devem serem proporcionadas aos estudantes,



princípios orientadores da prática, seleção e organização da cultura. Há muitas definições de currículo: conjunto de disciplinas, resultados de aprendizagem pretendidos, experiências que devem serem proporcionadas aos estudantes, princípios orientadores da prática, seleção e organização da cultura. (Libâneo, 2012, p. 489)

A flexibilização curricular são as respostas que possibilitam ao professor oferecer aos alunos com TEA a fim de modificar a situação de aprendizagem desse público assegurando acesso, permanência e sucesso no ensino aprendizagem. Assim, percebe-se a necessidade dessa flexibilização a fim de desenvolver um olhar individualizado, mas que, ao mesmo tempo, possibilite a inclusão desse indivíduo no ambiente escolar (Chaves e Abreu, 2014).

Orrú (2019), define o indivíduo com autismo, chamado de aprendiz com autismo, é alguém que tem a capacidade de aprender. A autora propõe, que devemos nos esforçar para compreendê-lo melhor, prestando mais atenção aos sinais, que ele nos dá sobre seus interesses. A partir dessas informações, podemos traçar seu caminho de aprendizado em conjunto (Orrú, 2019, p. 159). Defende uma abordagem centrada nas necessidades individuais de cada aluno com autismo. Ela ressalta a importância de reconhecer e valorizar as habilidades e interesses de cada criança ou jovem, adaptando o currículo e a metodologia de acordo com as suas necessidades específicas, o que chama de práticas pedagógicas inovadoras e não excludentes.

Pletsch (2014), ao contextualizar as práticas curriculares levando em consideração o ensino e a aprendizagem de alunos com deficiência intelectual, e fundamentando-se nos autores mencionados anteriormente, defende que “é necessário implementar alternativas e/ou mudanças nas práticas curriculares para que os alunos com necessidades educacionais especiais possam participar das atividades escolares” (p. 171). Segundo a autora, cada aluno possui habilidades e capacidades distintas, e é crucial buscar práticas curriculares que permitam a participação e o desenvolvimento de todos. Ela enfatiza que essas mudanças devem constituir caminhos pedagógicos alternativos para alcançar os mesmos objetivos. Ou seja, os alunos com necessidades educacionais especiais não devem ser excluídos do currículo comum, mas sim ter acesso a conhecimentos significativos, assim como seus colegas. Isso implica em repensar as estratégias de ensino e buscar alternativas que sejam adequadas às suas necessidades.

A implementação de alternativas ou modificações nas práticas curriculares para alunos com TEA é essencial para assegurar uma educação inclusiva e de alta qualidade. Por meio de metodologias e processos educacionais diferenciados, é possível fomentar o acesso a conhecimentos significativos e o desenvolvimento integral desses alunos, promovendo simultaneamente a igualdade de oportunidades e a valorização da diversidade.

Essas práticas pedagógicas não devem se limitar a reforçar as limitações, os déficits ou aquilo que o aprendiz não domina. Pelo contrário, trata-se de contemplar o aprendiz e compreendê-lo como um sujeito em constante aprendizagem, além de criar condições para que ele se manifeste à sua própria maneira. O objetivo não é que ele necessariamente assimile os conteúdos curriculares impostos, mas sim proporcionar-lhe espaços e momentos de aprendizado a partir de seus interesses, considerando que seus interesses podem ser os mesmos de outros colegas sem autismo.

Considerando-se as particularidades que envolvem o aluno com TEA, as instituições de ensino devem adaptar a matriz curricular a fim de possibilitar o avanço no processo educativo para esses estudantes. Assim, a flexibilidade no cumprimento dos elementos curriculares pode propiciar uma “adequação da temporalidade escolar às particularidades da aprendizagem do estudante com autismo, como a necessidade de um tempo maior para processamento das informações, sua tendência em focar em detalhes e dificuldade em organizar os compromissos escolares” (Vasconcellos et al., 2020, p. 562).

Neste cenário, observa-se que estudos realizados indicam que essas adequações contribuem para que haja um maior entendimento dos enunciados por parte do estudante com autismo. Por conseguinte, após a implementação da flexibilização curricular em associação às demais intervenções institucionais, constatou-se que houve um progresso no desempenho escolar desse estudante (Vasconcellos et al., 2020).

Entre professores e pais, observa-se a existência de um sentimento de urgência na localização de intervenções instrucionais eficazes para crianças com TEA, visto que as leis concentraram a atenção dos educadores na investigação em leitura como orientação para ensinar todas as crianças a ler, incluindo aquelas com dificuldades de leitura. Entretanto, estudos realizados apontam para um sentido de urgência na identificação de intervenções eficazes para fornecer a esse público as competências necessárias para atuarem na sociedade (Batisti e Heck, 2015).

Como a função da escola é a de assegurar o direito à educação inclusiva, verifica-se a necessidade de se realizar uma adaptação curricular a fim de torná-lo inclusivo, “valendo assim os direitos adquiridos nas políticas de educação inclusiva vigentes” (Chaves e Abreu, 2014, p. 8).

Isto posto, observa-se a premência de se ter um novo conceito acerca do modo de pensar e tratar o autismo e de como é possível se “sobrepôr às dificuldades e obter resultados para o ensino e a aprendizagem através de um currículo inclusivo”, uma vez que as propostas envolvendo a flexibilização curricular tem sido apresentada como uma estratégia pedagógica significativa, restando investir neste novo paradigma educacional para o aluno autista.

Diante do contexto, este estudo foi norteado pela seguinte questão de pesquisa: Qual a importância das práticas curriculares na alfabetização de alunos com TEA?

Com o propósito de se responder ao problema da pesquisa, formulou-se a seguinte hipótese: As práticas curriculares são essenciais para que haja alfabetização de uma pessoa com TEA.

O presente estudo tem como objetivo geral reconhecer a importância das práticas curriculares na alfabetização de alunos com TEA e como objetivos específicos, têm-se: investigar sobre TEA; pesquisar sobre a flexibilização curricular para alfabetização de alunos com TEA; identificar as dificuldades de alfabetização em alunos com TEA.

Para melhor compreensão do leitor, o estudo foi estruturado da seguinte forma: primeiramente buscou-se informar sobre o TEA. Após, é abordado sobre a alfabetização de alunos com esse transtorno e, em seguida tratou-se acerca da a flexibilização curricular para a alfabetização desses alunos. Por fim, tem-se as considerações finais.

## **METODOLOGIA**

O estudo é uma pesquisa de revisão bibliográfica através de busca eletrônica nas bases de dados disponibilizadas na biblioteca eletrônica *Scientific Eletronic Library Online (SciELO)*, *Science Direct* e *Google Acadêmico*. Quanto aos critérios de inclusão, foram incluídos artigos completos disponíveis eletronicamente, nos idiomas português, inglês e espanhol. Os descritores utilizados foram: Transtorno do Espectro Autista, alfabetização e práticas curriculares.

A pesquisa foi realizada em uma abordagem qualitativa, de cunho bibliográfico e investigativo, onde se coletaram informações por meio de leituras de obras acerca desta área científica necessárias à resposta ao problema proposto. Utilizou-se o procedimento de fichamento de cada obra pesquisada.

Definiram-se como critérios de inclusão os artigos publicados entre os períodos de 2014 a 2024, disponíveis integralmente. Os critérios de exclusão foram: dissertações, teses, capítulos de teses, livros, capítulos de livros, anais de congressos ou conferências, relatórios técnicos e científicos, resumos e artigos que não contemplassem o tema solicitado, publicações anteriores à data estabelecida e aqueles que não se encontravam disponibilizados integralmente e tampouco nos idiomas mencionados anteriormente.

As etapas realizadas no desenvolvimento da pesquisa foram: escolha do tema, elaboração do plano de trabalho, reconhecimento do conteúdo referente ao assunto pesquisado, localização do material bibliográfico, anotações dos dados referenciais em fichas, análise dos dados coletados, interpretação dos dados coletados e redação (Eco, 2020).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos apontaram para a importância de estratégias específicas de alfabetização para crianças com Transtorno do Espectro Autista, considerando suas necessidades e potencialidades. Além disso, as práticas curriculares inclusivas e individualizadas foram destacadas como fundamentais para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem desses alunos. Dessa forma, o estudo contribui para a reflexão e aprimoramento das práticas educacionais voltadas para crianças com autismo, ressaltando a importância da flexibilização curricular e das estratégias pedagógicas para atender às especificidades desse público.

O estudo constatou a elaboração de conhecimentos identificados na literatura nacional e internacional sobre práticas curriculares na alfabetização do aluno com TEA entre os anos 2014 a 2024. Por meio das bases de dados e usando o filtro, encontraram-se 35 artigos, excluindo 3 duplicatas. Após a leitura dos títulos, foram descartados 10 artigos não condizentes com o objetivo proposto inicialmente, restando 22 publicações.

Após, foi realizada a leitura dos resumos, selecionando-se 22 artigos, os quais foram analisados integralmente, restando 15 artigos para serem discutidos neste estudo.

Ressalta-se que, durante a coleta de dados e a análise do acervo, foi realizada leitura exploratória e, posteriormente, o fichamento das obras selecionadas, preservando-se a autenticidade das ideias dos respectivos autores.

O TEA é atualmente definido como um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por interesses restritos, comportamentos repetitivos e prejuízos na comunicação social. Antigamente, ele era considerado um distúrbio relativamente raro. Uma área de elevada variabilidade individual em crianças com autismo está associada à alfabetização. Entretanto, ensinar crianças com autismo a compreender textos pode ser uma situação desafiadora (Almeida e Ribeiro, 2022; Camargo et al., 2020; Patrick, 2015).

Embora compreenda-se que as salas de aula primárias contemporâneas desencorajam a introdução antecipada no ensino de leitura atual, se uma criança com TEA não estiver acessando o currículo, pode ser necessário que o professor auxilie o aluno, incorporando a abordagem inicial, carregando etapas sem interromper o currículo dos outros alunos (Kepler e Nogaro, 2023; Chaves e Abreu, 2014).

Entre os estudos envolvendo competências de leitura e desenvolvimento no TEA, a atenção especial voltou-se para as dificuldades das crianças na compreensão da leitura, ou seja, às suas lutas para obter significado de passagens ou textos escritos (Klajajevic, 2023; Camargo et al., 2020).

Frequentemente, presume-se que as dificuldades de compreensão de leitura de crianças com TEA derivam de limitações de linguagem oral. Isso tem levado muitos a assumir que leitores com TEA apresentam perfil hiperlético, isto é, geralmente apresentam baixos níveis de compreensão daquilo que está lendo (Queiroz, 2021; Ribeiro, 2021; Patrick, 2015).

Muitas vezes, os alunos que não seguem uma sequência de desenvolvimento típica de alfabetização são vistos como incapazes de tirar proveito da instrução acadêmica relacionada à leitura, escrita, fala e compreensão auditiva. No entanto, quando os professores expandem a sua compreensão da alfabetização, podem facilitar o desenvolvimento de uma série de capacidades, desenvolver as competências que os alunos possuem e criar experiências de aprendizagem que satisfaçam as necessidades únicas dos alunos e capitalizem os seus pontos fortes (Camargo et al., 2020).

Percebe-se que os indivíduos com autismo tendem a concentrar a atenção em detalhes, ou palavras isoladas, em vez de na coerência global. Assim, as crianças desse espectro têm habilidades de reconhecimento de palavras bem desenvolvidas. Mas elas não conseguem compreender a montagem de palavras em frases para serem compreendidas (Ribeiro, 2021; Santos e Santos, 2021; Sousa, 2016).

Embora os alunos com autismo possam, sem dúvida, beneficiar-se da instrução verbal, alguns também requerem uma via adicional de contribuição à medida que aprendem. Os professores podem fornecer essas informações usando uma variedade de recursos visuais enquanto dão palestras, conduzem discussões e explicam as aulas diárias. Por exemplo, quando os alunos estão estudando um romance, o professor pode fornecer ao aluno com autismo (e talvez à turma inteira) uma linha do tempo pictórica dos eventos da história (Cabral, 2022; Zanos et al., 2014).

Muitas vezes, os alunos que não seguem uma sequência de desenvolvimento típica de alfabetização são vistos como incapazes de tirar proveito da instrução acadêmica relacionada à leitura, escrita, fala e compreensão auditiva. No entanto, quando os professores expandem a sua compreensão da alfabetização, podem facilitar o desenvolvimento de uma série de capacidades, desenvolver as competências que os alunos possuem e criar experiências de aprendizagem que satisfaçam as necessidades únicas dos alunos e capitalizem os seus pontos fortes (Camargo et al., 2022; Nunes et al., 2021).

Neste contexto, espera-se que as crianças com TEA sejam “incluídas” na sala de aula do ensino geral, pois é importante que o ensino da compreensão da leitura seja uma componente essencial do currículo. Infelizmente, embora os professores tendam a fazer muitas perguntas sobre compreensão, o ensino da compreensão da leitura tem sido tradicionalmente negligenciado nas escolas (Battisti e Heck, 2015; Benitez e Domeniconi, 2015).

Embora existam numerosos estudos de intervenções para crianças com TEA, surpreendentemente poucas intervenções para o ensino da compreensão da leitura foram descritas na literatura, e a maioria delas centra-se em abordagens instrucionais, em vez de intervenções que visam dificuldades específicas de compreensão da leitura (Kepler e Nogaro, 2023; Chaves e Abreu, 2014).

Ao identificar os estilos de aprendizagem dos alunos com autismo, o professor pode personalizar o currículo para aumentar o interesse dos alunos no material e incentivar uma melhor compreensão de novos conceitos. Com a

abordagem de ensino correta, os alunos podem incorporar melhor os materiais de aprendizagem em suas vidas (Nunes et al., 2021; Battisti e Heck, 2015; Benitez e Domeniconi, 2015).

Vislumbrando promover uma educação inclusiva, de modo que o currículo não se torne um obstáculo para a permanência e êxito dos alunos com TEA, verifica-se que a flexibilização do currículo oportuniza a esses estudantes permanecerem na escola e a frequentá-la regularmente (Almeida e Ribeiro, 2022; Camargo et al., 2020; Garcia et al., 2018).

Assim sendo, a flexibilização curricular para alunos com TEA é necessária para desenvolver um olhar individualizado, mas ao mesmo tempo, uma educação que inclua este aluno no ambiente escola (Kepler e Nogaro, 2023; Chaves e Abreu, 2014).

Em contrapartida, as instituições escolares ainda precisam avançar a fim de superar a tradição normalizadora dos sistemas de ensino, pois levando-se em consideração que a mudança dos sistemas educacionais rumo à perspectiva inclusiva é um processo, a adoção de práticas educativas mais acessíveis a eles representa um avanço na escolarização de pessoas com TEA (Vasconcellos, 2020).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo procurou contribuir para o conhecimento das práticas curriculares na alfabetização do aluno com TEA, permitindo identificar os principais desafios para a melhoria de pessoas com esse problema, auxiliando, assim, a ampliar o conhecimento que se tem sobre o assunto.

Neste contexto, observa-se que a compreensão da leitura é uma habilidade importante que todas as crianças devem adquirir, pois a compreensão da linguagem, seja no discurso escrito ou oral, é essencial para as interações comunicativas. Embora os indivíduos com TEA normalmente apresentem atraso no desenvolvimento da linguagem, devido às dificuldades encontradas na alfabetização, a experiência com texto escrito pode, na verdade, facilitar a aquisição de habilidades linguísticas.

A literatura existente possibilitou a percepção de que, embora tenha havido relativamente poucos estudos avaliando intervenções que abordam os processos cognitivos específicos que tornam a leitura em busca de significado um desafio para indivíduos com TEA, os resultados desses poucos estudos são promissores.

Á vista disto, como a legislação vigente determina que todos os alunos tenham direito a receber instrução diária adequada de leitura e dada a natureza complexa e as características do TEA, é importante que os professores que lutam para alfabetizarem os alunos e a fazê-los compreender a leitura de textos, tenha ciência do estilo cognitivo único dos alunos com TEA e de possíveis intervenções eficazes para essa população que possam ser incorporadas no ensino de uma leitura de qualidade.

Dado esse aspecto transversal, o tema tem grande potencial para pesquisas futuras que busquem exemplificar as práticas a serem adotadas em prol da alfabetização de alunos com TEA a fim de que eles sejam capazes de ler e de compreender o texto que está em sua frente. Sendo assim, percebe-se que os resultados encontrados no presente estudo foram satisfatórios e atingiram os objetivos proposto inicialmente, fornecendo um maior conhecimento a respeito do presente assunto.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, I. C. A.; RIBEIRO, S. L. Alfabetização de alunos com TEA: a centralidade nas diferenças e potencialidades do sujeito. **ECCOM**, 13(25), 477-492, 2022.

BATTIST, A. V.; HECK, G. M. P. **A inclusão escolar de crianças com autismo na educação básica: teoria e prática**. [Monografia de Graduação em Pedagogia, Universidade Federal da Fronteira Sul]. Chapecó, 2015

BENITEZ, P.; DOMENICONI, C. Inclusão Escolar: o Papel dos Agentes Educacionais Brasileiros. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 35(4), p. 1007-1023, 2015

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996.



CABRAL, M. S. Desafios educativos para a inclusão de crianças com autismo no contexto escolar. **Revista Ciência Multidisciplinar Núcleo Conhecimento**, 7(9), 78-91, 2022.

CAMARGO, S. P. H. et al. Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, 36, 2020.

CHAVES, M. J.; ABREU, M. K. A. Currículo inclusivo: proposta de flexibilização curricular para o aprendente autista. **Editora Realize**, 2014. Disponível em: < [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2014/Modalidade\\_1datahora\\_11\\_11\\_2014\\_00\\_14\\_48\\_idinscrito\\_1032\\_21baa4b98f17f-639f8e420243e5ad478.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2014/Modalidade_1datahora_11_11_2014_00_14_48_idinscrito_1032_21baa4b98f17f-639f8e420243e5ad478.pdf)

ECO, U. (2020). **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva.

GARCIA, R. A. B.; BACARIN, A. P. S.; LEONARDO, N. S. T. Acessibilidade e permanência na educação superior: percepção de estudantes com deficiência. **Psicologia Escolar e Educacional**, 22, 33-40, 2018.

KEPLER, R. S. R.; NOGARO, A. Currículo e Prática Profissional Docente: Espaços Construídos e Experiências com o Tema Finitude Humana e Angústia Existencial. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, 21, 1-25, 2023.

KLAJAJEVIC, V. Literacy and Numeracy in Children on Autism Spectrum Disorder. **Advances in Neurodevelopmental Disorders**, 7, 123–129, 2023.

LIBÂNEO, J. C. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10 ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012

NUNES, D. R. P.; BARBOSA, J. P. S.; NUNES, L. R. P. Comunicação alternativa para alunos com autismo. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, 27, 655-672, 2021.

ORRÚ, S. E. Aprender com autismo: aprendizagem por eixos de interesses em espaços não excludentes. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2019.

PATRICK, L. et al. Reading Comprehension and Autism in the Primary General Education Classroom. **The Reading Teacher**, 6(1), 71-7, 2015.

PLETSCH, Márcia Denise. Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual. 2ª ed. Rio de Janeiro: NAU, 2014.

QUEIROZ, R. L.O. **Alfabetização de criança com TEA: um relato de experiência.** [Monografia de Graduação em Pedagogia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte]. Caicó, 2021.

RIBEIRO, C. F. et al. Reconhecimento de palavras, fluência e compreensão de leitura em alunos com transtorno do espectro autista. **Rev. Bras. Ed. Esp., Bauru**, 27, 919-934, 2021.

SANTOS, M. S.; SANTOS, S. L. Alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Ícone**, 20(2), 20-36, 2021.

SOUSA, M. E. V. A. **Importância da leitura e escrita na perspectiva da alfabetização e do letramento.** [Monografia de Graduação em Pedagogia, Universidade Federal da Paraíba]. João Pessoa, 2016.

VASCONCELLOS, S. P.; RAHME, M. M. F.; GONÇALVES, T. G. G. L.. Transtorno do Espectro Autista e Práticas Educativas na Educação Profissional. **Rev. Bras. Ed. Esp., Bauru**, 26(4), 555-570, 2020.

WEIZENMANN, L. S.; PEZZI, F. A. S.; ZANON, R. B. Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes. **Psicologia Escolar e Educacional**, 24, 1-8, 2020.

ZANON, R. B.; BACKES, B.; ROSA, C. A. Identificação dos Primeiros Sintomas do Autismo pelos Pais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 30(1), 25-33, 2014.

