

# **EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA, PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO BRASIL: ENTRE O INCLUIR E O EDUCAR**

*(Educación Especial Inclusiva, proceso de alfabetización en Trastorno del Espectro Autista en Brasil: Entre incluir y educar)*

**Barcelos da Silva, Cristiana**  
*(Brasil)*

**Terra Tavares de Almeida, Simone**  
*(Brasil)*

**De Alvarenga Dias, Fabrícia Miranda**  
*(Brasil)*

**Machado de Oliveira, Fábio**  
*(Brasil)*

**Peralva Menezes Vasconcellos, Rackel**  
*(Brasil)*

ISSN: 1889-4208

e-ISSN: 1989-4643

Fecha recepción: 03/09/2021

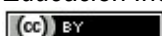
Fecha aceptación: 06/11/2022

## **Resumo**

*A investigação evidenciou o desafio da implementação da Educação Especial no Brasil no período Imperial e os dois dias atuais. Traçou um histórico do processo evolutivo da Educação Especial Inclusiva no país, lançou um olhar sobre algumas políticas de inclusão que permearam o caminho percorrido delas, enfocando os documentos legais. A metodologia utilizada foi bibliográfica, seguida de um levantamento de dados utilizando um formulário como instrumento de coleta. Por fim relacionou os resultados obtidos com as teorias voltadas para o campo de atuação. No referencial teórico utilizou-se alguns autores como tais como Mazzotta (1999); Jannuzzi (2004); Oliveira(1996); Gadotti (2002); Zientarski e Pereira (2009); Canziani (1995); Bueno (1993); Silva (2009 e 2018); Serra (2010); Sanches e Teodoro (2006); Margarezi (2010); Garrido (2015); Souto (2014); Voss (2011); Capellini e Mendes (2016); Rogalski (2010) , dentre outros. Deu enfoque ao autismo, as suas peculiaridades no contexto escolar, as*

Como citar este artículo:

Barcelos da Silva, C., Terra Tavares de Almeida, S., De Alvarenga Dias, F. M., Machado de Oliveira, F., Peralva Menezes Vasconcellos, R. (2022). Educação especial inclusiva, processo de alfabetização e transtorno do espectro autista no brasil: entre o incluir e o educar. *Revista de Educación Inclusiva*, 15(2), 83-100.



*demandas no processo do desenvolvimento cognitivo na fase de alfabetização e a importância do trabalho com a aplicação da Abordagem da Análise do Comportamento Aplicada, ou Applied Behavior Analysis (ABA). A pesquisa trouxe resposta aos questionamentos existente da temática, possibilitando conhecer a atuação dos profissionais, assim como as metodologias por eles utilizadas.*

**Palavras-chave:** *Educação Especial Inclusiva, Processo de Alfabetização, Transtorno do Espectro Autista.*

### **Abstract**

*The investigation highlighted the challenge of implementing Special Education in Brazil in the Imperial period and in the present day. It traced a history of the evolutionary process of Inclusive Special Education in the country, took a look at some inclusion policies that permeated their path, focusing on legal documents. The methodology used was bibliographic, followed by a data collection using a form as a collection instrument. Finally, he related the results obtained with the theories focused on the field of action. In the theoretical framework, some authors were used, such as Mazzotta (1999); Jannuzzi (2004); Oliveira(1996); Gadotti (2002); Zientarski and Pereira (2009); Canziani (1995); Bueno (1993); Silva (2009 and 2018); Serra (2010); Sanches and Teodoro (2006); Margaret (2010); Garrido (2015); Souto (2014); Voss (2011); Capellini and Mendes (2016); Rogalski (2010), among others. It focused on autism, its peculiarities in the school context, the demands in the process of cognitive development in the literacy phase and the importance of working with the application of the Applied Behavior Analysis Approach, or Applied Behavior Analysis (ABA). The research brought an answer to the existing questions of the theme, making it possible to know the work of professionals, as well as the methodologies used by them*

**Keywords:** *Inclusive Special Education, Literacy Process, Autism Spectrum Disorder.*

### **Introdução**

Nessa elaboração, cogitou-se percorrer os caminhos indispensáveis para que o processo de alfabetização dos educandos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ocorra de modo que seja concluída com êxito. A alfabetização é um desses caminhos, um processo de encantamento e magia para as crianças, ao longo de seu desenvolvimento. A descoberta das letras, dos sons, das palavras, dos livros que as cativam, dos números, das cores e tudo isso integrado ao seu mundo, seu cotidiano torna esse momento mágico.

No entanto, o que nos faz debruçar sobre esse trabalho, é conhecer de que forma ocorre processo de alfabetização de crianças autistas? existe um caminho único a seguir? E para isso busquei com esse trabalho resposta para minha indagação, onde de que forma se desenvolve o processo de alfabetização de educandos com TEA no Centro de Atendimento Educacional Especializado de Quissamã (CAEEQ), na rede municipal de ensino de Quissamã? Como hipótese, espero que os métodos adotados pelos profissionais do CAEEQ, dentro do contexto que se insere, contribuem para que o processo de alfabetização dos alunos com TEA seja efetivo. O objetivo da presente pesquisa

foi relatar como é o processo de alfabetização de educandos com TEA no CAEEQ, na rede municipal de ensino de Quissamã.

A metodologia utilizada foi uma pesquisa bibliográfica seguida de uma coleta de dados junto aos profissionais do CAEEQ com intuito de coletar informações e dados para embasar a pesquisa. E por fim relacionar os resultados obtidos da prática profissional com as teorias voltada para esse campo de atuação.

### **Os desafios no processo de implementação de uma Política Nacional de Educação Especial**

A educação especial é conceituada por Mazzotta (1996, p.11) como um conjunto de respostas e serviços educacionais especiais dispostos para apoiar, adicional ou em que em outras circunstâncias, venha suprir os serviços educacionais triviais. Já na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº. 9394/96, em seu Capítulo V, que trata da Educação Especial em seu art. 58, que teve sua redação alterada pela lei 12.796 de 04/04/2013, definiu o seguinte

Entende-se por educação especial, para efeitos da lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 1996).

A dupla Sanches e Teodoro (2006, p.66) a definiu como:

conformidade a uma ideia coletiva, que advém desde reformulação do ambiente escolar, do espaço físico, da eficácia de sala de aula, da conformidade nos currículos, pelas configurações e concernentes critérios de avaliação.

Entretanto, para Rogalski, (2010, p. 3) é compreendida como um modo de incluir pessoas com deficiências mentais, auditivas, visuais, motoras, físicas múltiplas. ou consequente de distúrbios evasivos dos desenvolvimentos, marginalizada da dinâmica da sala de aula. Ao debruçarmos na história das deficiências de modo geral, pode-se perceber que o termo inclusão é algo recente na arena educativa, necessitando ainda de muito avanço para sua consolidação. Em 1990, um novo panorama veio se desenhando no país, com a Constituição Federal de 1988 e a LDBEN 9.394/96. O Estado assumiu para si a responsabilidade do direito a educação para todos e consolidando-se em seu Capítulo 1, artigo 3º., inciso IV quando no documento assumiu que cabia ao Estado: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988).

E no artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. E teve incluído pela Emenda Constitucional nº108 de 26/08/2020 o inciso IX que evidenciou a: “garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida”. Também garante como uma obrigação do Estado em seu artigo 208, inciso III, “a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988). Além dos avanços elencados na Constituição Federal e reafirmado na LDB, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) pela Lei nº 8.069/90 vieram para fecundar as melhorias no campo da educação e do direito da criança. Todos esses avanços foram frutos de grandes discussões que permearam os anos de

1990, procedente da conferência Mundial de Educação para Todos (1994), que proclamou a Declaração de Salamanca (1994), que influenciou nas formulações das políticas públicas da Educação Inclusiva no país.

Percebe-se que as políticas educacionais começam a se alterar, em direção a uma edificação igualmente justa referente a inclusão. Nessa perspectiva, Souto (2014, p. 31) salientou que o ano de 1994 foi fundamental para a edificação de apontamento rumo a Educação Especial no Brasil, com a Declaração de Salamanca, publicizada na Espanha.

A Política Nacional de Educação Especial, editada em 1994, veio orientar como se daria o acesso as classes comuns do ensino regular que "(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares planejadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os estudantes ditos normais" (BRASIL, 2010).

A LDBEN 9.394 de 20/12/1996, revalidou baseado na Constituição Federal de 1988, os avanços constitucionais adquiridos no palco dos direitos e da educação, podendo ser apreciado em seu art. 4º, inciso III, hoje alterada pela lei 12.796 de 04/04/2013 no tocante ao atendimento educacional:

atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996).

Também avançou quanto a nomenclatura e oferta de Educação Especial articulando em seu capítulo v, do título que trata da Educação Especial em seu artigo 58, que teve sua redação alterada pela lei 12.796 de 04/04/2013 a seguinte definição:

Entende-se por educação especial, para efeitos da lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou surperdotação (BRASIL, 1988).

E ainda, neste mesmo artigo, inciso 2º, expõe como será pleiteado esse atendimento educacional: "(...) será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular" (BRASIL, 1996). Com a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência conduzida sob a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, ficou assentado a amplitude na oferta em seu artigo 24, inciso II que apresenta "a inclusão, no sistema educacional, da educação especial, como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino" (BRASIL, 2010).

Contudo, a Educação Especial carece se efetivar em todo percurso acolhendo o educando durante sua vida acadêmica. Contribuindo ainda com práticas, visando as transformações imperativas, surge as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, mediante a Resolução CNE/CEB nº 2/2001 de 11/09/2001. A Resolução CNE/CEB nº 2/2001, trouxe um progresso no entendimento da universalização da educação, mas, simultaneamente reconhecer haver diferenças, presente no solo da educação brasileira. As Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento

Educacional Especializado – AEE na Educação Básica, estabelecida pelo decreto nº. 6.571 de 18 de setembro de 2008, ampliou as orientações da Educação Especial para a ascensão ao atendimento educacional individualizado de forma “a complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela” (BRASIL, 2010).

Ainda sobre a inclusão no ensino regular para Capellini e Mendes (2016, p. 17) “a inclusão beneficiaria a todos os alunos, com necessidades educacionais especiais ou não, que poderiam desenvolver sentimentos sadios de respeito à diferença, de cooperação e de solidariedade”. No decorrer dos anos, outros avanços do ponto de vista legal foram produzidos no Brasil. Em 2002, com a Lei 10.436/2002, se reconheceu a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), assumindo-a como meio legal de comunicação e expressão. Segundo Souto (2014, p. 24) sobre o dispositivo “ acolhe a aderência e sua transmissão de formas institucionalizadas da Libras, igualmente como parte integrante dos círculos docente e de fonoaudiólogos.”

Ainda em 2002, a portaria Nº. 2.678/02 do Ministério da Educação (MEC) se legitima a diretrizes e normas para o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino (BRASIL, 2010). O Decreto nº 5.626/05, que foi regulamentado anteriormente pela Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais, valida a promoção à escola aos estudantes surdos, dispondo sobre a inclusão da Libras como:

(...)disciplina curricular, a formação e a certificação de professor de Libras, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para estudantes surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular (BRASIL , 2010).

Em 2005 o MEC, instituiu os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S, dispondo sobre o atendimento educacional especializado aos alunos, fornecendo serviços de orientação às famílias e a formação continuada dos professores (BRASIL 2010). Em 2007, com o Decreto nº. 6.094/2007 institui o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE -, que estabelece nas diretrizes do “Compromisso Todos pela Educação”, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, fortalecendo seu ingresso nas escolas públicas regulares ( BRASIL 2010). Segundo Voss (2011), o PDE se constitui:

(...) num conjunto complexo de programas e ações governamentais que institui diversas reformas, abrangendo todos os níveis e modalidades do sistema educacional brasileiro: a Educação Básica, a Educação Superior, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a Educação Profissional, a Educação Especial, a Educação Indígena e Quilombola (VOSS, 2011, p. 47).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2006 e confirmada pela Emenda Constitucional, sob os Decretos nº186/2008 e nº6949/2009, determinam que os estados assegurem um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, para elevar ao máximo o desenvolvimento acadêmico e social (BRASIL 2010). Em 2008 foi lançado pela Portaria Ministerial nº.

948/2007 em 07 de janeiro de 2008, o Plano Nacional de Educação Inclusiva (PNI), que objetivou:

(...) assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas ( BRASIL, 2008, p. 14).

Em 2012, uma Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista é criada pela Lei nº 12.764/2012. Nela se consolida um conjunto de direitos como do Art. 3º que trata dos direitos da pessoa com transtorno do espectro autista: em seu parágrafo IV que trata do acesso, lhe traz garantia à educação e ao ensino profissionalizante.

O Artigo 3º teve sua redação modificada pela Lei Romeo Mion nº 13.977, de 2020 quando foi criada a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA), viabilizando a garantia da atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social.

Do ponto de vista histórico, para Garrido (2015) os projetos mais atuais que envolvem a Educação Especial foram materializados pelo Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), citada na Meta 4, na qual define que o Brasil carece de “universalizar, para o público de 4 a 17 anos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”.

Nessa direção, Margarezi (2010, p. 19) assinala que “a educação inclusiva tem relação com a educação para todos” e a autora contribui articulando que “juridicamente todos nós somos iguais, porém concretamente não somos”. Diante do atual cenário do país, em 2020, o governo lança o Decreto 10.502 de 30 de setembro de 2020, que institui Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao longo da vida, que substitui a PNEE de 2008, que tratava da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva.

O Novo Plano Nacional de Educação Especial (PNEE) de 2020 retoma a “ideia da segregação através da oferta das classes especiais dentro da escola dita inclusiva”, com isso, se torna alvo de discordâncias e discursões na mídia, além de opiniões divergentes, onde um grupo apoia e outros discordam, com nota de repúdio da comunidade surda e outras entidades (RODRIGUES, 2020). O principal ponto de discursão está na instituição não de escolas especializadas, classes especializadas e escolas bilíngues de surdos e principalmente no que refere ao Capítulo VII que trata das implementações de, no artigo 9º, parágrafo 3º:

Definições de critérios de identificação, acolhimento e acompanhamento dos educandos que não se beneficiam das escolas regulares inclusivas, a fim de

proporcionar o atendimento educacional mais adequado, em ambiente o menos restritivo possível, com vista à inclusão social, acadêmica, cultural e profissional, de forma equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida (PNEE, 2020).

Como além da proposta de escola inclusiva se apresenta outros formatos de atendimento a dúvida levantada é quem irá avaliar na escola, se o aluno deve ou não ser matriculado em classe especial ou incluído na sala regular. Ainda há muitos pontos a serem definidos e que não estão esclarecidos na lei (RODRIGUES, 2020). Porém, o decreto firma alguns pontos relevantes, dentre eles alguns mecanismos de avaliação e monitoramento da política ao trazer pela primeira vez, na forma de lei, Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI) que o educando com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidade/superdotação tem direito, como evidencia o dispositivo (BRASIL, 2020):

planos de desenvolvimento individual e escolar- instrumentos de planejamento e de organização de ações cuja elaboração, acompanhamento e avaliação envolvam a escola, a família, os profissionais do serviço de atendimento educacional especializado, e que possam contar com outros profissionais que atendam educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

De acordo com Sanches e Teodoro (2006, p. 70), todos os alunos da escola inclusiva aprendem em conjunto, não apenas pela presença física, pois além de estar incluído deve ser absorvido em um sentimento de pertencimento ao espaço.

## **2 O Transtorno do Espectro Autista e o processo de Alfabetização no âmbito escolar**

O autismo se manifesta como um desajuste comportamental, que acomete o indivíduo. Findando-se em muitas análises e estudo da temática, Moraes e Carvalho (2017, p. 3) define como uma desordem no percurso evolutivo da criança, ocorrendo no início da vida da criança, que inicia seu convívio em variados espaços, prevalecendo por toda vida. A Organização Mundial da Saúde -OMS (2017), defini o autismo como:

Uma síndrome presente desde o nascimento ou que começa quase sempre durante os trinta primeiros meses. Caracterizando-se por respostas anormais a estímulos auditivos ou visuais, e por problemas graves quanto à compreensão da linguagem falada. A fala custa aparecer e, quando isto acontece, nota-se ecolalia, uso inadequado dos pronomes, estrutura gramatical, uma incapacidade na utilização social, tanto da linguagem verbal quanto corpórea.

De acordo com os Critérios Diagnósticos: *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, (DSM-V, 2014), O transtorno do espectro autista caracteriza-se por:

déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na

comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (DMS V, 2014, p. 32).

Os Déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos de acordo com a (DMS- V, 2014, p 36) são: “déficits na reciprocidade socioemocional, déficits nos comportamentos comunicativos, déficits para desenvolver, manter e compreender relacionamentos em contextos sociais diversos.”

A Organização Mundial de Saúde -OMS (2017), estima-se que o autismo “alcança uma em cada cento e sessenta, crianças no mundo”. Um número considerável, de criança acometida pelo o transtorno. Já Souza, (SOUZA 2011, p. 21), aponta o autismo como um “transtorno de evolução típica de oposições e anomalias em distintas campos: da comunicação, da socialização, do desempenho cognitivo, do processo sensitivos e dos comportamentais.” E por apresentar tais características bem explícitas, o cuidar e o educar de uma criança com autismo se transforma em um desafio para os pais, os familiares, os educadores e profissionais que lhe atende. Segundo Montoan (2003, p. 26) o maior desafio está “ na precisão de uma abordagem adequada, mesmo que de forma lenta, ocorrerá o desenvolvimento.”

A dupla Oliveira e Silva (2019, p. 191) enfatiza que a alfabetização contribui na “construção da educação crítica e emancipadora, auxiliando a evolução do educando, promovendo a leitura, a escrita, os conhecimentos, a comunicação, a construção dos saberes e formação dos leitores.”

Sobre o assunto Soares (1999, p. 20) reitera que “alfabetizar é viabilizar a promoção ao mundo da escrita, tornando-se capaz não só de participar de um processo de leitura e de escrita, sobretudo fazer uso de seu papel, na nossa sociedade.” Porém, para os pais matricular um filho autista, é perturbador, não pelo debate da promoção escolarização, “mas pela insegurança que os perseguem, no zelo com seu filho” (SERRA, 2010, p. 48).

Para Gómez e Terán (2014, p. 42), existe um farto conflito na buscar de uma instituição de ensino regular que acolha as carências da criança, requerendo seu cuidado e erguendo uma rotina que acolha seu filho e facilite sua adaptação. A escola comum para Montoan (2003, p. 23) é o espaço mais promissor para garantir o envolvimento dos alunos deficientes ou não, sem discriminação, consolidando a interação social, promovendo sua percepção cognitiva, motora e afetiva. As famílias geram um impasse para iniciar a socialização de seus filhos, pois se veem sozinha no trato e no zelo dos filhos, e segundo Serra (2010, p. 52) “ não recebe o apoio da família no cuidado dessa criança, se sentindo assoberbado”. E ainda revela que instituição escolar é “o único espaço social que reparte com os familiares a missão de educar”.

Subsequentemente, Felício (2007, p. 25), discorre que a evolução do sujeito com autismo se dá na escola, que é incumbida de gerenciar a evolução intelectual e afetiva, através de influências entre pares e de proporcionar espaço favorável para sua evolução. E, contudo, Basto (2012, p.135) ressalta que o dilema enfrentado na escolarização do autista está no fato de que muitas delas experimentam dificuldade para estabelecer uma relação socializada com seus pares.



Mesmo que haja dificuldades em torno da socialização, Santos e Vieira (2017, p. 230) reconhecem que a escola é “o ambiente de acolhida para os para indivíduos autistas”, e reitera ainda que a escola deve estar atenta para as “suas potencialidades e não as suas dificuldades”. Refletem ainda sobre a relevância do “fazer pedagógico” considerando essencial, “ não apenas o reconhecimento do transtorno, mas redimensionamento além da escola, ampliando as ações tornando-as significativas e prazerosas.” E a escola não deve apenas promover o aprender, conforme observa Basto (2012, p. 135) ela deve incentivar no aluno o sentimento de pertencimento ao espaço, lhe proporcionando o lugar de “estudantes”.

Contudo, Montoan (2003, p. 20) afirma que esse sentimento de pertencimento é construído a partir das nossas “ações educativas “enquanto instituição escolar, “pois têm como eixo o convívio com as diferenças e a aprendizagem como experiências relacionadas, participativa, que produz sentido para o aluno, pois contempla sua subjetividade, embora construída no coletivo das salas de aula”. Já no concernente ao trabalho, desenvolvido pelo educando, na aplicação da metodologia voltada para a alfabetização, Oliveira e Silva ( 2019, p. 195) afirmam que este “deve respeitar o ritmo de cada estudante, deixando-os à vontade para fazer as descobertas do valor que cada letra, tem diante uma palavra”. Assim eles vão aprender a desenvolver e estimular suas habilidades, sua curiosidade e pensamentos. Para Suplino (2005, p. 32) ao trabalhar com pessoas portadoras de deficiências, principalmente com as que têm autismo, “verificou-se que nossa tarefa primeira se resume a dar-nos a oportunidade de redescobrirmos o que seja ensinar.” Ou seja, a alfabetização de discente com TEA, exige do professor uma reflexão sobre as metodologias utilizadas, necessitando um repensar nas suas práticas educativas, buscando uma abordagem nova.

### **3 Educação Especial, alfabetização e Transtorno do Espectro Autista em Quissamã**

A metodologia que utilizada foi uma revisão bibliográfica seguida de um levantamento de dados a partir de um formulário enviado a todos os profissionais do CAEEQ - o centro localiza-se na cidade de Quissamã, um dos municípios do estado do Rio de Janeiro (BRASIL) - com intuito de coletar informações e dados para embasar a pesquisa. A equipe conta com 8 professores de sala de recursos, com formação superior, pós-graduação, experiências, além de outras formações específicas como, psicopedagogia, neuropsicopedagogia, neurociências, curso de aplicadores de ABA e PECs e outros. Quanto ao número de educandos, o quantitativo segundo a direção do CAEEQ é de 99 alunos matriculados, onde os alunos autistas representam uma porcentagem de 43% do total de alunos matriculados na rede de ensino e que fazem atividades variadas no CAEEQ.

Buscou-se realizar uma pesquisa juntos às professoras, para compreender as metodologias utilizadas. Das 8 professoras que trabalham na sala de recurso, 7 participaram da pesquisa por meio de um questionário, no qual foram enviados a cada um dos participantes via e-mail, tornando possível conhecer um pouco do trabalho em torno do processo de alfabetização e as metodologias utilizadas por elas no processo de alfabetização.

Cada professor ressaltou atender semanalmente cerca de 10 a 14 alunos, com as mais variadas comorbidades e faixa etária compreendida entre 3 a 17 anos. Todas responderam ter pelo menos 3 a 5 alunos autistas no atendimento durante a semana. E que cerca de ao menos 2 a 3 estão em processo de alfabetização. Ao questionar sobre os alunos atendidos por elas, possuir atrasos nos seus desenvolvimentos das habilidades, 90% das entrevistadas relataram que sim. E quais eram os maiores atrasos verificados, por elas?

Foi possível observar na tabela abaixo a descrição das habilidades apresentadas pelas professoras durante a pesquisa, como as que mais comumente ocorrem em decorrência dos atrasos no desenvolvimento global das crianças com TEA:

### Quadro 1: Habilidades

Habilidades	
Habilidades iniciais	Sentar , Aguardar, Contato visual, Brincar com sentido, Buscar contato social
Habilidades de imitação	Imitar ações com objetos
Habilidades de linguagem receptiva	Atender comandos de um passo, atender comandos de dois passos, identificar partes do corpo, identificar pessoas familiares, identificar objetos
Habilidades de linguagem expressiva	Apontar em direção a itens desejados, produzir sons com função comunicativa na fala, nomear objetos.
Habilidades acadêmicas	Combinar objetos, combinar figuras, coordenação olho-mão, combinar objetos e figuras, usar o lápis e usar a tesoura
Habilidades de autonomia	Uso de vaso sanitário, pedir para ir ao banheiro, coordenações olho mão, alimentar-se, vestir-se e autocuidado
Comunicação alternativa	Trocar figura por objeto e discriminar figuras

Fonte: dados de pesquisa, 2020.

Conforme Gomes e Silveira (2016, p. 19), o quadro demonstra a relevância no processo de avaliação de desenvolvimento, pois a partir dele é possível:

mapear e auxiliar no planejamento da Intervenção Comportamental Intensiva, sugerindo quais áreas devem ser estimuladas e em que proporção, já que o objetivo da intervenção deve ser o de aproximar ao máximo o desenvolvimento da criança com autismo ao de crianças típicas, sem autismo ou quaisquer outros tipos de transtornos.

Foi perguntado aos professores se sobre as habilidades trabalhadas nos alunos. Dos participantes da pesquisa 10 % das professoras, disseram que seus alunos possuíam habilidades que ainda não foram trabalhadas, porém não relacionaram quais eram as habilidades.

Quanto a utilização e a aplicação da Abordagem da Análise do Comportamento Aplicada, ou *Applied Behavior Analysis*, (ABA na sigla em inglês), questionei sobre a sua utilização por elas, e os resultados obtidos foram os seguintes: Do ponto de vista quantitativo numérico cerca de 80% disse utilizar de forma sistemática durante o atendimento que dura em torno de 50 minutos.

Discorrem Gomes e Silveira (2016, p. 19) que o autismo “é um transtorno que afeta várias áreas do desenvolvimento infantil”. E ainda orienta que “é importante ter uma medida que indique quais áreas estão atrasadas, qual é o tamanho do atraso em cada área e quais áreas estão de acordo com o que é esperado para a idade cronológica da criança.”

Do total, 10% dos professores relataram não ter tido a experiência com o trabalho ainda, por ter entrado no último processo seletivo do CAEEQ, e esse ano está sendo um ano atípico, sem contato direto com os alunos, trabalhando apenas com as mediações por vídeo chamadas e módulos estruturados de atividades. Deles 10% diz fazer uso, porém não em todo atendimento, pois fica desmotivado. Pois se trata de uma atividade que deve engajar toda a equipe, os profissionais da escola, os pais e a sala de recursos para que realmente se observe resultado.

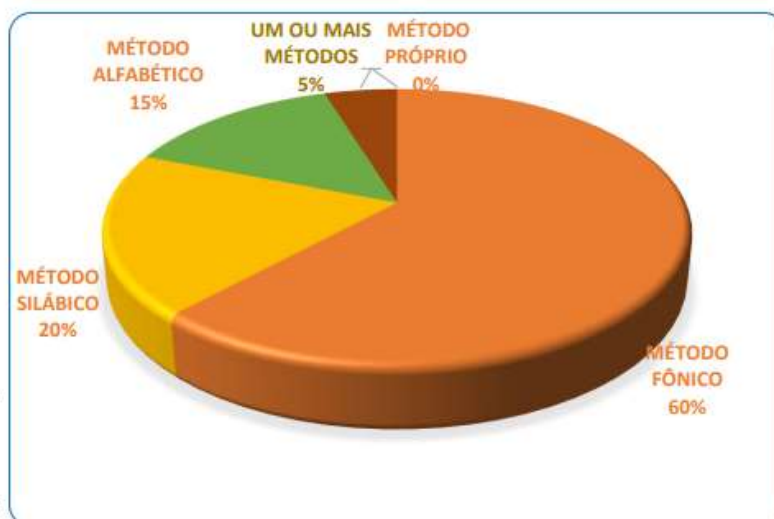
É uma terapia que deve ser trabalhado em família para obter resultado no processo das intervenções (PROFESSORA B).

A ABA para ter sucesso precisa ser trabalhada no mínimo 20 horas semanais, e para isso precisamos do engajamento da escola regular ou da família (PROFESSORA A).

Nesse sentido, Serra (2008 p. 66) confirma que do ponto de vista terapêutico e educacional, acredita que a intervenção precoce com as crianças autistas pode trazer muitos benefícios. Ainda revela que a “intervenção precoce” é o atendimento intensivo que se faz antes dos 5 anos de idade. Então, como resultados, diz vê nos “procedimentos psicopedagógicos” o desenvolvimento da criança próximo a de um desenvolvimento normal.

Com relação as metodologias utilizadas pelas as professoras, na alfabetização do autistas foi observado a predominância de um método, como aponta no gráfico 1, abaixo:

**Gráfico 1:** tipo de método utilizado na alfabetização de educando com TEA



Fonte: dados de pesquisa, 2020.

É possível perceber que o método fônico vem sendo mais utilizado, porém, alguns professores não renunciam a outros métodos. O método fônico se

constitui, segundo Seabra e Dias (2011, p. 301) em proposta “à alfabetização por meio de dois objetivos principais: ensinar as correspondências entre as letras e seus sons, e estimular o desenvolvimento da consciência fonológica, que se refere à habilidade de manipular e refletir sobre os sons da fala.” Ainda ressalta que, “enquanto o ensino das correspondências grafofonêmicas é considerado fundamental desde o início, o método fônico, o desenvolvimento da consciência fonológica é mais recente”, tem sido incentivado o seu uso principalmente a partir do século XX.

Para Seabra e Dias (2011, p. 302) este método se baseia na “constatação experimental” das dificuldades apresentadas em crianças na alfabetização possui em “discriminar, segmentar e manipular de forma consciente, os sons da fala.” Aponta ainda que essas dificuldades podem ser diminuídas, significativamente com “atividades de consciência fonológicas, durante ou antes do processo de alfabetização”. Ainda consideram (2011, p.301) “que associadas ao ensino das correspondências entre letras e sons, as instruções de consciência fonológica têm efeitos ainda maiores sobre a aquisição de leitura e escrita.” E quanto aos tipos de atividades utilizadas por elas, para promover o desenvolvimento cognitivo dentro da metodologia fônica, ressaltaram que são inúmeras as atividades utilizadas para realização concretas do ensino. Que vai desde atividade que possua a valorização da discriminação visual, de jogos (de palavras, de sílabas, de sons, com rimas e outros) com uso de materiais confeccionados por elas, como de jogos didáticos existentes na sala multifuncional.

Para Serra (2008, p.139) o ritmo de aprendizagem dos alunos com TEA é diferente dos demais alunos. Dessa forma, “as atividades devem ser planejadas e diferenciadas com recursos e materiais concretos e visuais, com o mesmo propósito de ensino dos outros alunos.” Nessa vertente, Pinho (2018, p. 18) revela que nas “questões referentes às habilidades escolares, que várias de atividades pedagógicas podem ser estruturadas de acordo com os interesses das crianças com TEA, estimulando-as”. Sendo assim, essas atividades podem ser fundamentais para auxiliar na “compreensão e elaboração das informações advindas dos estímulos oferecidos pelo ambiente, de forma a permitir que elas deles se apropriem.”

## **Conclusão**

Na pesquisa ficou evidente que o educando com autismo, no processo de alfabetização, percorre um caminho com múltiplas necessidades, desde o acompanhamento e tratamentos específicos, como tempo para que o aluno se insira e de adequação ao processo. Em relação ao aluno com TEA, percebe-se que as escolas que reconhecem e valorizam as diferenças desenvolvem, uma oportunidade de socialização, concreta de aprendizado para a vida. Percebe-se ainda que a criança com TEA necessita de acompanhamento familiar e especializado, pois seu desenvolvimento acontece de maneira lenta e exige paciência por parte dos pais e dos educadores. O processo de aprendizagem de uma criança com autismo leva tempo, por isso requer calma e empenho. Sendo assim, deve-se entender que o tempo dela é diferente e deve ser respeitado.

Lançou-se olhar sensível na prática do professor, em torno do processo de alfabetização do aluno com TEA, observável no Centro de Educação Especial

de Quissamã onde através da pesquisa pôde-se perceber conhecer a realidade desse espaço e dos serviços ofertados nele. Este trabalho buscou-se compreender, como se dá o processo de alfabetização do aluno com TEA, evidenciando-se através da pesquisa que esse é um processo lento, que necessita de diversos tipos de trabalho envolvido para uma adequação comportamental, que possa prepará-los o para a fase de alfabetização.

Concluiu-se também que a metodologia mais usada pelos professores é o método fônico, na alfabetização do educando com TEA, pois consideraram o mais adequado para utilização na alfabetização deles. Foi observado que há variados modos de aplicar esse método, através de diferentes tipos de atividades, que norteará o processo de alfabetização, porém, não depende só da metodologia, pois de cada aluno aprende de maneira singular. Todavia, o que se deve levar em conta na hora de escolher uma metodologia de ensino é verificar se atende às necessidades individuais e peculiares da aprendizagem de cada um dos educandos, sendo eles autistas ou não.

Apesar da maioria dos profissionais pesquisados elegeram o método fônico com o mais utilizado, percebeu-se que não é o único, pois há professores que se utilizam de outras metodologias aliada a ele. A experiência acrescida aos meus estudos com a pesquisa, foi imensurável para a construção da minha formação. Pude conhecer um pouco do universo que permeia a educação especial, principalmente as angústias e anseios dos profissionais, na busca por melhores métodos de ensino, que atenda seus alunos com eficiência e eficácia. Finaliza-se essa investigação entendendo que parece relevante aprofundar os estudos, no que se refere ao processo de desenvolvimento e aprendizagem de crianças com TEA, buscando estratégias de trabalho pedagógico para o processo de ensino-aprendizagem que favoreçam seu desenvolvimento cognitivo, sua participação e autonomia no espaço escolar, auxiliando-o na descoberta do universo letrado, promovendo assim, aquisições que favoreçam-no em sua vida cotidiana e, sobretudo no processo de alfabetização.

## Referências

- American Psychiatric Association. DSM-5 – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- Buscaglia, L. Os deficientes e seus pais: um desafio ao aconselhamento. Rio de Janeiro, RJ: Editora Record, 1993.
- Basto. M. B.; Incidências do educar no tratar: desafios para a clínica psicanalista da psicose infantil e do autismo. 2012; Tese de doutorado, IPUSP. Disponível em: <[https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-21092012-105601/publico/bastos\\_do.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-21092012-105601/publico/bastos_do.pdf) >. Acessado em 30 de setembro de 2020.
- Bosa, C. A. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In: Baptista, Claudio; Bosa, Cleonice (org.). Autismo e educação: atuais desafios. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 22-39.
- Bueno. J. G. S. Educação especial brasileira: integração/ segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC, 1993.
- Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. Disponível em:

- <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)> Acessado em 25 de agosto de 2020.
- Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acessado em 28 de agosto de 2020.
- Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024. Linha de Base – Brasília, Distrito Federal: INEP, 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Plano+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+PNE+2014-2024++Linha+de+Base/c2dd0faa-7227-40ee-a520-12c6fc77700f?version=1.1>> Acessado em 28 de abril de 2020.
- Brasil, Ministério da Educação Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Brasília 2010 Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192#:~:text=Em%202004%2C%20o%20Minist%C3%A9rio%20P%C3%ABlico,e%20sem%20defici%C3%Aancia%20nas%20turmas.>](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192#:~:text=Em%202004%2C%20o%20Minist%C3%A9rio%20P%C3%ABlico,e%20sem%20defici%C3%Aancia%20nas%20turmas.>)>. Acessado em 21 de agosto de 2020.
- Brasil. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3º do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília: 2012.
- Brasil. Lei Nº 13.146, de 06 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, 7 de julho de 2015.
- Brasil. Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008. Institui as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, Brasília 2018. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192)>. Acessado em 23 de setembro de 2020.
- Brasil. Decreto 10.502, de 30 de Setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>>. Acesso em: 28 de novembro de 2020.
- Canziani. M. L. Crianças Deficientes, psicodiagnóstico. São Paulo. Casa do psicólogo, 1995.
- Capellini, V. L. Messias Fialho; Mendes, E. G.. História da Educação Especial: em busca de um espaço na história da educação brasileira.,2016; disponível em: <<http://histedbrnovo.fe.unicamp.br/pf-histedbr/seminário07/trabalho/v/vera%20%lucia%20%messias%20fialho%20capellini.pdf>>. Acessado em 05 de outubro de 2020.
- Cunha, E. Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família. 6 ed. Rio de Janeiro: editora Wak Ed. 2015.
- Decreto Municipal de Quissamã. Nº 1.726 de 28/12/2017. Extingue a Escola Municipal Professora Maria Elsa Cunha Carneiro aa Silva e Cria o Centro

- de Atendimento Educacional Especializado de Quissamã – CAEEQ. Disponível em: <[https://www.quissama.rj.gov.br/arquivos/legislacao/1726\\_2017\\_lei-1726-2017.pdf](https://www.quissama.rj.gov.br/arquivos/legislacao/1726_2017_lei-1726-2017.pdf)> Acessado em 10 de novembro de 2020.
- Declaração de Salamanca: sobre princípios e métodos, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acessado em: 30 de abril de 2020.
- Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>> Acessado em: 30 de abril de 2020.
- Felicio, V. C. O autismo e o professor: um saber que pode ajudar. Tese (Especialização em Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências Campus Bauru – São Paulo. 2007. Disponível em: <https://docplayer.com.br/39188-O-autismo-e-o-professor-um-saber-que.html>>. Acessado em 28 de agosto de 2020.
- Ferreira, M. Do “avesso” do brincar ou ... as relações entre pares. In: MANUEL, M. J.; CERISARA, A.B. Crianças e miúdos: perspectivas sócio pedagógicas da infância e educação. Porto, Portugal: Asa Editores, 2019.
- Gadotti. M. Perspectivas Atuais da educação. Porto Alegre Armed, 2002.
- Garrido, S. G. Um panorama sobre a educação inclusiva no Brasil – uma política de atendimento educacional ou uma mera prestação de serviços? Anais 37ª Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – 04 a 08 de outubro de 2015, Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis, p. 02 a 17. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt15-3791.pdf>>. Acessado em 24 de abril de 2020.
- Gomes, C. G. S.; Silveira, A. D. Ensino de Habilidades Básica para pessoas com autismo: manual para intervenção comportamental intensiva Curitiba 2016 Editora Appris;
- Gómez, A. M. S., Terán, N. E. Transtornos de aprendizagem e autismo. São Paulo. Grupo Cultural, 2014.
- Horn. C. I.; Silva, J. S., Da Abreu, L. Alfabetização E Letramento: as primeiras escritas da criança e a possibilidade de um trabalho significativo em sala de aula. Revista signos – UNIVATES; Capa> v. 32, n. 2 (2011). PDF. Disponível em: <<http://www.univates.br/revistas/index.php/signos/article/view/715>>. Acessado em 02 de outubro de 2020.
- Januzzi, G. Sampaio de Marinho. ALGUMAS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO DO DEFICIENTE . RBCE Capa > v. 25, n. 3 (2004); Campinas: Autores Associados, 2004, 243p. Col. Educação Contemporânea. Disponível em: <<http://www.revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/235/237>>. Acessado em 31 de julho de 2020.
- Margarezi, A. L. Educação inclusiva e as possibilidades de intervenção para o assistente social. Trabalho de conclusão de curso. Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em:

- <<http://www.agapasm.com.br/Artigos/Educa%C3%A7%C3%A3o-Inclusiva-e-as-Possibilidades-de-Interven%C3%A7%C3%A3o>>. Acessado em 28 de abril de 2020.
- MEC- Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>>. Acessado em 01 de outubro de 2020.
- MEC/SECADI Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_cman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_cman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192)>. Acessado em 01 de outubro de 2020.
- Mazzotta, M. J. da S. Educação especial no Brasil: histórias e políticas públicas. 3ª. Edição; Editora Cortez, 1996 São Paulo.
- Mendes. E. G. A radicalização do debate sobre inclusão . Revista Brasileira de educação; v.11; nº. set/dez, 2006 disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>>. Acessado em 28 de setembro de 2020.
- Montoan. M. T. E.; Inclusão Escolar- o que é ? Por quê? Como fazer? 3ª reimpressão da 1ª ed. Editora Moderna; 2003.
- Nascimento, G. S. R. Do Método de Alfabetização para Alunos autista (MAPA): Alternativa da Clínica escola do Autista; 2016 Dissertação de Mestrado-UFF disponível em: <<http://cmpdi.sites.uff.br/wpcontent/uploads/sites/186/2018/08/Disserta%C3%A7%C3%A3o-GiseleSoaresRodriguesdoNascimento.pdf>> Acessado em 01 de outubro de 2020.
- OPAS/OMS Folha informativa - Transtorno do espectro autista-2017. Disponível em: <<https://www.paho.org/bra/index.php?Itemid=1098>>. Acessado em 08 de outubro de 2020.
- Oliveira, A. A. S. de. Educação especial: a questão das oportunidades educacionais da pessoa com deficiências. Marília ; 1996. Disponível em:<[https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/102261/oliveira\\_aas\\_dr\\_mar.pdf?sequence=1](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/102261/oliveira_aas_dr_mar.pdf?sequence=1)> . Acessado em 18 de agosto de 2020.
- Oliveira, N. F. de B.; Silva, D. da A Importância da Alfabetização e do Letramento Fac. Sant'Ana em Revista, Ponta Grossa, v. 2, p. 190- 203, 2. Sem. 2019 Disponível em: <<https://www.iessa.edu.br/revista/index.php/fsr/index>> SSN on-line: 2526-8023 Acessado em : 09 de outubro de 2020.
- Pinho, M. C. Contribuições do uso de atividades lúdicas em sala de aula, para o desenvolvimento e aprendizagem de uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) : uma intervenção no contexto escolar . Disponível em: <<http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/bitstream/prefix/4379/1/Mariana%20Camos%20Pinho.pdf>> Acessado em 12 de setembro de 2020.
- Rodrigues, L. Imersão na Nova Política de Educação Especial / lei 10.502 de 30 de setembro de 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=8Rsd16kZwfk>> Acessado em 06 de outubro de 2020.



- Rogalski, S. M. HISTÓRICO DO SURGIMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL. Revista de Educação do IDEAU. Vol. 5 – Nº 12 - Julho - Dezembro 2010 Semestral. Disponível em: <[https://www.passofundo.ideau.com.br/wp-content/files\\_mf/eca97c3f3c5bda644479e4c6a858f556168\\_1.pdf](https://www.passofundo.ideau.com.br/wp-content/files_mf/eca97c3f3c5bda644479e4c6a858f556168_1.pdf)>. Acessado em: 05 de maio de 2020.
- Salamanca. Declaração. Enquadramento da Acção na área das necessidades educativas especiais. In: Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca, Espanha. 1994. p. 7-10.
- Santos, R. K. dos; Vieira, A. M. E. C. da S. Transtorno Do Espectro Do Autismo (Tea): Do Reconhecimento À Inclusão No Âmbito Educacional. 2017 Disponível em: <<http://periodicos.ufersa.edu.br/revistas/index.php/includere>,> 2017 ISSN 2359-5566 219 . Acessado em 05 de outubro de 2020.
- Sanches, I.; Teodoro, A. Inclusão Escolar: Conceitos, Perspectivas e Contributos. Revista Lusófona de Educação, v.8, 2006.
- Sebra, A. G.; Dias, N. M. Métodos de alfabetização: delimitação de procedimentos e considerações para uma prática eficaz Revista psicopedagógica. vol.28 no.87 São Paulo 2011. Disponível em:<[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862011000300011](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862011000300011)>. Acessado em 30 de setembro de 2020.
- Serra, D. C. G. A inclusão de uma criança com autismo na escola regular: desafios e processos. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, UERJ, 2004. Disponível em: <[http://www.proped.pro.br/teses/teses\\_pdf/Dayse\\_Carla\\_Genero\\_Serra-ME.pdf](http://www.proped.pro.br/teses/teses_pdf/Dayse_Carla_Genero_Serra-ME.pdf) >. Acessado em 05 de maio de 2020.
- Serra, D. C. G. Entre o limite e a esperança. Sobre a inclusão de alunos autistas em escolas regulares. 2008. Tese de Doutorado. Departamento de Psicologia. PUC - Rio. 2008. Disponível em: <<http://livros01.livrosgratis.com.br/cp123419.pdf>> . Acessado em 08 de maio de 2020.
- Serra, D. C. G. Autismo, família e inclusão, polêmica. Revista Eletrônica, Capa > v. 9, n. 1(2010) <<https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/2693> >. Acessado em 30 de abril de 2020.
- Silva, G. E. de O. O papel do educador social voluntário no processo de inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. 94f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6307685](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6307685)>, Acessado em 20 de abril de 2020.
- Silva, M. O. E. da. Da Exclusão à Inclusão: Concepções e Práticas. Revista Lusófona de Educação, Lisboa, n. 13, p. 135-153, 2009. Disponível em [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1645-72502009000100009&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502009000100009&lng=pt&nrm=iso) > Acessado em 25 de outubro. 2020.

- Souza, B. G. De. A Educação de crianças Autistas. 2011; Universidade C.M; disponível em <  
[http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/B002024.pdf](http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/B002024.pdf)>  
Acessado em 28 de setembro de 2020.
- Soares, M. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1999
- Soares, M. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. Revista Pedagógica de 29 de fevereiro de 2004, pela Artmed Editora. Disponível em:  
<<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>> Acessado em 10 de outubro de 2020.
- Souto, M. T. Educação inclusiva no Brasil: contexto histórico e contemporaneidade. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Estadual da Paraíba, Centro de ciências e tecnologia, 2014. Disponível em:  
<<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/5051/1/PDF%20-%20Maric%C3%A9lia%20Tom%C3%A1z%20de%20Souto.pdf>>.  
Acessado em 21 de abril de 2020.
- Suplino, M. Currículo funcional natural: guia prático para educação na área do autismo e deficiência mental. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Maceió: ASSISTA, 2005.
- Voss, D. M. da S. O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE): contextos e discursos. Cadernos de Educação, 38, 43-67. Janeiro/abril 2011. Disponível em:  
<<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/1542/1449>> , acessado em 16 de agosto de 2020.
- Zientarski, C. E PEREIRA. Sueli Menezes. Os caminhos para a democratização da educação no Brasil: qual o papel dos educadores neste processo? Revista HISTEDBR On-line; v. 9 n. 34: jun. 2009. Disponível em:  
<<https://doi.org/10.20396/rho.v9i34.8639585>, >. Acessado em 14 de agosto de 2020.