

ELEUSA RAMOS DA MOTA

AUTORA

GABRIEL EDUARDO EUSÉBIO ABRAMIDES

ORGANIZADOR

OS DESAFIOS DOS EDUCADORES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO PARA ALUNOS AUTISTAS

SÃO PAULO | 2024



ELEUSA RAMOS DA MOTA

AUTORA

GABRIEL EDUARDO EUSÉBIO ABRAMIDES

ORGANIZADOR

OS DESAFIOS DOS EDUCADORES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO PARA ALUNOS AUTISTAS

SÃO PAULO | 2024



Eleusa Ramos da Mota
Autora
Gabriel Eduardo Eusébio Abramides
Organizador

**OS DESAFIOS DOS EDUCADORES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO
ENSINO PARA ALUNOS AUTISTAS**

ISBN 978-65-6054-084-2



1ª Edição

**OS DESAFIOS DOS EDUCADORES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO
ENSINO PARA ALUNOS AUTISTAS**

SÃO PAULO
EDITORA ARCHE
2024

Copyright © dos autores e das autoras.

Todos os direitos garantidos. Este é um livro publicado em acesso aberto, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que sem fins comerciais e que o trabalho original seja corretamente citado. Este trabalho está licenciado com uma Licença Creative Commons Internacional (CC BY- NC 4.0).



**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

M917s Mota, Eleusa Ramos da.
Os desafios dos educadores de língua portuguesa no ensino para alunos autistas [livro eletrônico] / Eleusa Ramos da Mota; organizador Gabriel Eduardo Eusébio Abramides. – São Paulo, SP: Editora Arche, 2024.
108 p. : foto. color.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-6054-084-2

1. Autismo. 2. Educação inclusiva. 3. Professores de língua portuguesa – Formação. I. Abramides, Gabriel Eduardo Eusébio. II. Título.

CDD 469.7

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Revista REASE chancelada pela Editora Arche.

São Paulo- SP

Telefone: 55(11) 5107-0941

<https://periodicorease.pro.br>

contato@periodicorease.pro.br

1ª Edição- *Copyright*® 2024 dos autores.

Direito de edição reservado à Revista REASE.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do (s) seu(s) respectivo (s) autor (es). As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referenciais bibliográficos são prerrogativas de cada autor (es).

Endereço: Av. Brigadeiro Faria de Lima n.º 1.384 - Jardim Paulistano.

CEP: 01452 002 - São Paulo - SP.

Tel.: 55(11) 94920-0020

<https://periodicorease.pro.br/rease>

contato@periodicorease.pro.br

Editora: Dra. Patrícia Ribeiro

Produção gráfica e direção de arte: Ana Cláudia Néri Bastos

Assistente de produção editorial e gráfica: Talita Tainá Pereira Batista

Projeto gráfico: Ana Cláudia Néri Bastos

Ilustrações: Ana Cláudia Néri Bastos e Talita Tainá Pereira Batista

Revisão: Ana Cláudia Néri Bastos e Talita Tainá Pereira Batista

Tratamento de imagens: Ana Cláudia Néri Bastos

EQUIPE DE EDITORES

EDITORIA- CHEFE

Dra. Patrícia Ribeiro, Universidade de Coimbra- Portugal

CONSELHO EDITORIAL

Doutorando. Avaetê de Lunetta e Rodrigues Guerra- Universidad del Sol do Paraguai- PY

Me. Victorino Correia Kinhama- Instituto Superior Politécnico do Cuanza Sul-Angola

Me. Andrea Almeida Zamorano- SPSIG

Esp. Ana Cláudia N. Bastos- PUCRS

Dr. Alfredo Oliveira Neto, UERJ, RJ

PhD. Diogo Vianna, IEPA

Dr. José Faijardo- Fundação Getúlio Vargas

PhD. Jussara C. dos Santos, Universidade do Minho

Dra. María V. Albaronedo, Universidad Nacional del Comahue, Argentina

Dra. Uaiana Prates, Universidade de Lisboa, Portugal

Dr. José Benedito R. da Silva, UFSCar, SP

PhD. Pablo Guadarrama González, Universidad Central de Las Villas, Cuba

Dra. Maritza Montero, Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Dra. Sandra Moitinho, Universidade de Aveiro-Portugal

Me. Eduardo José Santos, Universidade Federal do Ceará,

Dra. Maria do Socorro Bispo, Instituto Federal do Paraná, IFPR

Cristian Melo, MEC

Dra. Bartira B. Barros, Universidade de Aveiro-Portugal

Me. Roberto S. Maciel- UFBA

Dra. Francisne de Souza, Universidade de Aveiro-Portugal

Dr. Paulo de Andrada Bittencourt - MEC

PhD. Aparecida Ribeiro, UFG

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores se responsabilizam publicamente pelo conteúdo desta obra, garantindo que o mesmo é de autoria própria, assumindo integral responsabilidade diante de terceiros, quer de natureza moral ou patrimonial, em razão de seu conteúdo, declarando que o trabalho é original, livre de plágio acadêmico e que não infringe quaisquer direitos de propriedade intelectual de terceiros. Os autores declaram não haver qualquer interesse comercial ou irregularidade que comprometa a integridade desta obra.

AGRADECIMENTOS

Durante minha vida profissional, dediquei-me ao atendimento ao público e à assistência administrativa na iniciativa privada. Nesse período, desenvolvi habilidades essenciais para meu crescimento pessoal e profissional.

Agradeço a Deus por me permitir realizar este sonho, aos meus pais, familiares e amigos que me apoiaram ao longo desta jornada. Sem o apoio e incentivo deles, este momento não seria possível. Aos professores e a toda equipe que compõe a instituição, meus sinceros agradecimentos. Vocês foram fundamentais para minha formação.

Gostaria de expressar um agradecimento especial à minha orientadora principal, Carla Priscilla Barbosa Santos Cordeiro, Doutora em Educação pela UFAL e Pedagoga pela sua orientação, apoio, sabedoria e, principalmente, pelo incentivo para que eu pudesse publicar meu estudo. Também estendo meus agradecimentos ao organizador deste livro digital e orientador extra-acadêmico, Gabriel Eduardo Eusébio Abramides, pelo seu suporte e orientação valiosos.

**Eleusa Ramos da Mota,
Autora,**

“O Autismo é ver o mundo de um outro jeito,
e cada um de nós temos que achar um jeito de
entender as diferenças.”

Dr. Leonardo Maranhão

APRESENTAÇÃO

Bem-vindo ao e-book “Os Desafios dos Educadores de Língua Portuguesa no Ensino para Alunos Autistas”. Este estudo foi elaborado com o objetivo de aprofundar a compreensão sobre os obstáculos enfrentados pelos educadores no ensino de língua portuguesa para alunos com autismo, destacando a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e adaptadas.

Dividido em três capítulos principais, este livro digital oferece uma análise abrangente e detalhada dos aspectos históricos, legislativos e práticos relacionados ao ensino de alunos autistas.

Capítulo I: Autismo - Um Conceito em Constante Evolução

Neste primeiro capítulo, foi traçada a evolução histórica do conceito de autismo, explorando as diferentes abordagens teóricas que surgiram ao longo dos anos. Compreender como o conceito de autismo se desenvolveu é fundamental para reconhecer as necessidades específicas dos alunos autistas e adaptar as práticas educativas de maneira eficaz.

No segundo capítulo, “O Autismo no Brasil”, o livro discute a situação do autismo no Brasil, destacando a escassez de dados atualizados e o tratamento legislativo do tema. A análise crítica das políticas públicas e das iniciativas legislativas oferece uma visão clara dos desafios e avanços na inclusão de alunos autistas no sistema educacional brasileiro.

Já o terceiro capítulo, com título, “Os Desafios dos Educadores de Língua Portuguesa no Ensino para Alunos Autistas” é dedicado a

examinar as dificuldades específicas enfrentadas pelos educadores ao ensinar língua portuguesa para alunos autistas. Neste interim são discutidos os casos concretos e reflexões teóricas, proporcionando um panorama das estratégias e metodologias que podem ser adotadas para promover uma educação mais inclusiva.

Utilizando o método hipotético-dedutivo, o livro formula hipóteses e inferências dedutivas a partir dos problemas identificados, oferecendo uma abordagem rigorosa e fundamentada.

Este estudo é essencial para educadores, gestores escolares e todos os envolvidos no processo educacional, fornecendo dados valiosos e práticos para entender as particularidades do ensino para alunos autistas e promover uma educação mais inclusiva e eficaz. Esperamos que este e-book contribua significativamente para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a inclusão de todos os alunos no ambiente escolar.

Prof.^a Dr.^a Patrícia Ribeiro.
Editora-chefe da Revista Ibero – Americana de Humanidades, Ciências e
Educação.
ISSN- 2675-3375. Qualis B3
<https://periodicorease.pro.br>

ORGANIZADOR DO LIVRO: OS DESAFIOS DOS EDUCADORES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO PARA ALUNOS AUTISTAS

Gabriel Eduardo Eusébio Abramides



Sou Gabriel Eusébio, sócio fundador do Projeto Equidade Brasil, gastrônomo, jurista, pós-graduado em Mediação de Conflitos e Arbitragem e em Direito Contratual.

A parceria com a Revista de Humanidades, Ciências e Educação - REASE já dura um ano e meio e tem sido extremamente frutífera. A equipe da REASE tem desempenhado um papel crucial no meu desenvolvimento como organizador de livros. Expresso minha profunda gratidão a todos, especialmente à Sra. Silvana de Sena Souza e à Prof.^a Patrícia S. Ribeiro.

É uma grande honra organizar um livro de tamanha importância social. Quando a autora Eleusa Ramos da Mota apresentou a proposta de seu trabalho, fiquei muito satisfeito por ter sido escolhido para organizar seu projeto e auxiliá-la na estruturação do livro, tornando-o uma obra extraordinária e uma referência para a sociedade brasileira.

A importância da inclusão de pessoas autistas na vida cotidiana da comunidade e a constante atualização dos conhecimentos dos educadores são temas centrais deste livro.

Espero que os leitores aprendam muito com o conteúdo exposto, obtendo uma maior conscientização sobre a sociedade

autista, que convive conosco há tanto tempo. Que este trabalho possa verdadeiramente auxiliar os educadores a desenvolver métodos de ensino cada vez melhores, beneficiando não apenas os alunos autistas, mas todos os demais.

O Projeto Equidade Brasil tem como uma de suas missões incentivar acadêmicos de graduação, pós-graduação e demais a publicarem suas monografias e TCCs, promovendo a disseminação do conhecimento e fortalecendo a pesquisa acadêmica no país. Poder organizar esta obra mostra que estamos no caminho certo.

Boa leitura e bons estudos a todos.

Obras Publicadas

A Segurança Jurídica das Normas que Regem as Bancas do Exame de Ordem. Publicação: Livro digital "Direito: Pesquisas Fundamentadas em Abordagens Críticas" - Coletânea: 1ª Edição da Coletânea Equidade Brasil.

O Mediador Extrajudicial: A Profissão Ocultada pelas Faculdades de Direito". Publicação: Livro digital "Justiça, Mídia e Sociedade: Perspectivas Contemporâneas" - Coletânea: 1ª Edição da Coletânea Equidade Profissional Brasil.

Experiência Editorial

Revista "E.C. Primavera - 94 Anos" (2021): Minha experiência editorial inclui a participação na revista "E.C. Primavera - 94 Anos" (2021), celebrando a história do Esporte Clube Primavera de Indaiatuba/SP

Organização de Livros Digitais: Organizei as edições subsequentes da Coletânea Equidade Brasil até a 5ª edição, com a 6ª edição atualmente em produção. Em 2024, em parceria com a Revista REASE, lancei a Coletânea Equidade Profissional Brasil, nome desenvolvido em conjunto, e atualmente estamos trabalhando na 2ª edição. Este é o 7º livro que organizo, e o primeiro fora das coletâneas que administro.

Instagram pessoal: @gabriel.eusebio7

Instagram institucional: @equidadebr

E-mail: equidade.br@gmail.com.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
CAPÍTULO I: AUTISMO - UM CONCEITO EM CONSTANTE EVOLUÇÃO	23
	37
CAPÍTULO II: O AUTISMO NO BRASIL	52
CAPÍTULO III: OS DESAFIOS DOS EDUCADORES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO PARA ALUNOS AUTISTAS	
	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS	
	93
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
	101
ÍNDICE REMISSIVO	



**OS DESAFIOS DOS EDUCADORES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO
ENSINO PARA ALUNOS AUTISTAS**

RESUMO

Este estudo aborda os desafios enfrentados pelos educadores de língua portuguesa no ensino de alunos autistas, destacando a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e adaptadas. O trabalho é dividido em três capítulos principais. O primeiro capítulo traça a evolução histórica do conceito de autismo e explora as diferentes abordagens teóricas. O segundo capítulo discute a situação do autismo no Brasil, destacando a escassez de dados atualizados e o tratamento legislativo do tema. O terceiro capítulo foca nas dificuldades específicas enfrentadas pelos educadores ao ensinar língua portuguesa para alunos autistas, apresentando casos concretos e reflexões teóricas. A metodologia utilizada foi o método hipotético-dedutivo, que envolve a formulação de hipóteses e inferências dedutivas a partir de problemas identificados. Este estudo é essencial para entender as particularidades do ensino para alunos autistas e promover uma educação mais inclusiva e eficaz.

Palavras-chave: Autismo. Educação Inclusiva. língua portuguesa. Práticas Pedagógicas. Desafios Educacionais.




**THE CHALLENGES OF PORTUGUESE LANGUAGE
EDUCATORS IN TEACHING AUTISTIC STUDENTS**

ABSTRACT

This study addresses the challenges faced by Portuguese language educators in teaching autistic students, emphasizing the need for inclusive and adapted pedagogical practices. The work is divided into three main chapters. The first chapter traces the historical evolution of the concept of autism and explores different theoretical approaches. The second chapter discusses the situation of autism in Brazil, highlighting the lack of updated data and the legislative treatment of the issue. The third chapter focuses on the specific difficulties faced by educators in teaching Portuguese to autistic students, presenting concrete cases and theoretical reflections. The methodology used was the hypothetical-deductive method, which involves formulating hypotheses and making deductive inferences from identified problems. This study is essential to understand the particularities of teaching autistic students and promoting a more inclusive and effective education.

Keywords: Autism, Inclusive Education. Portuguese Language. Pedagogical Practices. Educational Challenges.



**LOS DESAFÍOS DE LOS EDUCADORES DE LENGUA
PORTUGUESA EN LA ENSEÑANZA A ESTUDIANTES
AUTISTAS**

RESUMEN

Este estudio aborda los desafíos enfrentados por los educadores de lengua portuguesa en la enseñanza a estudiantes autistas, destacando la necesidad de prácticas pedagógicas inclusivas y adaptadas. El trabajo se divide en tres capítulos principales. El primer capítulo traza la evolución histórica del concepto de autismo y explora diferentes enfoques teóricos. El segundo capítulo discute la situación del autismo en Brasil, destacando la escasez de datos actualizados y el tratamiento legislativo del tema. El tercer capítulo se centra en las dificultades específicas que enfrentan los educadores al enseñar lengua portuguesa a estudiantes autistas, presentando casos concretos y reflexiones teóricas. La metodología utilizada fue el método hipotético-deductivo, que implica la formulación de hipótesis y la realización de inferencias deductivas a partir de problemas identificados. Este estudio es esencial para comprender las particularidades de la enseñanza a estudiantes autistas y promover una educación más inclusiva y eficaz.

Palabras clave: Autismo. Educación Inclusiva. Lengua Portuguesa. Prácticas Pedagógicas. Desafíos Educativos.

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neuropsiquiátrica complexa que afeta a comunicação, o comportamento e a interação social dos indivíduos. Com o aumento dos diagnósticos e a crescente conscientização sobre o autismo, o sistema educacional brasileiro enfrenta o desafio de incluir esses alunos de maneira eficaz. Em particular, os educadores de língua portuguesa precisam adaptar suas práticas pedagógicas para atender às necessidades específicas dos alunos autistas, promovendo uma educação inclusiva e de qualidade.

Este trabalho tem como objetivo explorar os desafios enfrentados pelos educadores de língua portuguesa no ensino para alunos autistas, oferecendo uma visão abrangente sobre as práticas pedagógicas mais eficazes e as necessidades específicas desses estudantes.

O capítulo 1 apresenta uma visão geral sobre o

autismo, detalhando a evolução histórica do conceito e as diferentes abordagens teóricas e científicas ao longo dos anos. A compreensão dessas mudanças é fundamental para os educadores, pois proporciona um contexto crucial para a aplicação de estratégias educacionais mais eficientes e sensíveis às necessidades dos alunos autistas.

No capítulo 2, é discutida a situação do autismo no Brasil, com destaque para a escassez de informações e dados atualizados. Este capítulo aborda como o legislador brasileiro trata o tema e como o governo lida com a população autista. A inclusão dessas informações é essencial para entender o panorama atual e os desafios enfrentados.

Finalmente, o Capítulo 3, intitulado Os Desafios dos Educadores de Língua Portuguesa no Ensino para Alunos Autistas, discute as dificuldades específicas enfrentadas pelos professores ao ensinar língua portuguesa para alunos autistas. São apresentados casos concretos, como o da aluna

Maria, e reflexões teóricas de autores renomados como Edna Esrael França. Além disso, são analisados os primeiros passos na educação infantil e a importância de um ambiente inclusivo e preparado para receber esses alunos.

Para tanto, foi utilizado o método de abordagem hipotético-dedutivo, caracterizado pelas premissas serem mais abrangentes que as suas conclusões, estando estas implícitas nas primeiras. Trata-se de uma modalidade de método científico que se inicia com um problema ou uma lacuna no conhecimento científico, passando pela formulação de hipóteses e por um processo de inferência dedutiva, o qual testa a previsão da ocorrência de fenômenos abrangidos pela referida hipótese (Prodanov, 2013 apud Abramides, 2023).

CAPÍTULO I

AUTISMO - UM CONCEITO EM CONSTANTE EVOLUÇÃO

1 - AUTISMO - UM CONCEITO EM CONSTANTE EVOLUÇÃO

A compreensão do autismo evoluiu significativamente ao longo dos anos, refletindo mudanças profundas nas perspectivas científicas e teóricas sobre essa condição complexa. Este capítulo explora essa evolução em três períodos distintos conforme discutido por Anahi Canguçu Marfinati (2014), abrangendo desde os primeiros estudos sobre retardamento mental até as modernas abordagens biológicas e cognitivas.

Para educadores de língua portuguesa que lidam com alunos autistas, entender essa evolução é crucial. O desenvolvimento histórico do conceito de autismo oferece um contexto importante para a aplicação de estratégias educacionais mais eficazes e sensíveis às necessidades específicas desses alunos. Conhecendo essa trajetória, os educadores podem desenvolver métodos de ensino inclusivos e adaptados, promovendo uma educação de qualidade para

todos os alunos, independentemente de suas particularidades.

1.1 Primeiro período do conceito de autismo

No primeiro período, que abrange os três primeiros quartos do século XIX, a discussão sobre o conceito de retardamento mental, então chamado idiotia, era predominante. Naquela época, não se acreditava na existência de “loucura na criança”, sendo essa condição limitada à idiotia. Segundo Esquirol e Pinel, o prognóstico do retardamento mental era irreversível. No entanto, educadores como Séguin e Delasiauve acreditavam que o déficit poderia ser parcialmente tratado com métodos especiais, proporcionando um prognóstico positivo (MARFINATI, 2014).

Um caso emblemático desse período foi o de Victor, o selvagem de Aveyron, encontrado em 1798. Inicialmente considerado um idiota irreversível por Pinel, Victor foi posteriormente tratado por Itard, que acreditava na possibilidade de educabilidade do menino. Itard dedicou-se

ao tratamento de Victor com métodos pedagógicos inovadores, que se tornaram a base para a teoria da avaliação e da didática na área da deficiência mental. Este caso influenciou significativamente o campo da psiquiatria infantil, destacando a importância da intervenção educacional e terapêutica para crianças com retardamento mental (MARFINATI, 2014).

A história de Victor demonstrou que, apesar do diagnóstico inicial desolador, havia potencial para desenvolvimento e aprendizagem, abrindo caminho para abordagens mais humanizadas e individualizadas no tratamento de crianças com deficiências. Itard acreditava que a aparente deficiência de Victor era decorrente de sua falta de civilização e tentou educá-lo através de métodos humanos, estabelecendo as bases para o que mais tarde seria conhecido como medicina moral, um precursor da psicologia clínica e da psiquiatria (MARFINATI, 2014).

A obra de Itard, especialmente seu relato “Mémoire sur les premiers développements de Victor de l’Aveyron”, é considerada um marco na história da psiquiatria, influenciando o desenvolvimento de técnicas de avaliação e intervenção que se tornaram centrais na educação e tratamento de crianças com deficiências mentais. Neste período destacou a importância de diferenciar entre condições irreversíveis e aquelas que poderiam se beneficiar de intervenções pedagógicas e terapêuticas, estabelecendo as bases para a evolução futura do conceito de autismo (MARFINATI, 2014).

1.2 O Segundo período do conceito de autismo

No final do século XIX, o estudo das psicoses infantis começou a ganhar destaque com a publicação de tratados de psiquiatria infantil, fortemente influenciados pelos modelos da psiquiatria adulta da época. Anahi Canguçu Marfinati (2014) discute que este período foi caracterizado pela tentativa de

aplicar as mesmas nosografias e métodos de tratamento utilizados em adultos às crianças, muitas vezes ignorando as particularidades do desenvolvimento infantil.

Emil Kraepelin foi um dos pioneiros ao agrupar crianças com sintomas de demência precoce sob o termo “Dementia praecox”, destacando características como ambivalência e desintegração da personalidade. No entanto, Hermann Emminghaus foi um dos primeiros a tentar separar a psiquiatria infantil da adulta, considerando fatores orgânicos e psicológicos na manifestação das psicoses infantis (MARFINATI, 2014).

Heller descreveu casos de demências infantis caracterizadas por desagregação da linguagem e transtornos motores, hoje reconhecidos como Transtornos Desintegrativos da Infância. A partir de 1911, Bleuler renomeou a demência precoce como esquizofrenia, introduzindo o conceito de desintegração da personalidade e

incluindo o autismo como um sintoma dessa condição (MARFINATI, 2014).

A primeira grande descrição de esquizofrenia infantil foi feita por J. L. Despert, cujas características se assemelham ao que Leo Kanner posteriormente conceituará como autismo infantil precoce. Embora o termo autismo tenha sido inicialmente usado por Bleuler em 1911, ele só começou a ser tratado como uma patologia diferenciada após a Segunda Guerra Mundial. Esses avanços foram cruciais para o reconhecimento do autismo como uma entidade clínica distinta, separada das psicoses tradicionalmente associadas à demência precoce (MARFINATI, 2014).

1.3 O Terceiro período do conceito de autismo

No desenvolvimento do conceito de autismo, o terceiro período é marcado por um aprofundamento nas investigações científicas e uma diversificação das abordagens teóricas e diagnósticas. Este período reflete um avanço significativo em

relação às primeiras definições e é caracterizado pela integração de perspectivas biológicas, cognitivas e sociais.

Em 1943, Leo Kanner (apud MARFINATI, 2014) descreveu pela primeira vez o Autismo Infantil, definindo-o como uma condição com características comportamentais específicas, incluindo perturbações das relações afetivas com o meio, solidão autística extrema, inabilidade no uso da linguagem para comunicação, boas potencialidades cognitivas, comportamento físico aparentemente normal, comportamentos ritualísticos, início precoce e incidência predominante no sexo masculino. Esta descrição, denominada Distúrbio Autístico do Contato Afetivo, foi rapidamente absorvida pela comunidade científica e lançou as bases para as futuras pesquisas sobre o autismo.

Quase simultaneamente, Hans Asperger (apud MARFINATI, 2014) identificou uma condição semelhante, que ele chamou de Psicopatia Autística. Esta condição era

marcada por transtornos severos na interação social, uso pedante da fala, desajeitamento motor e também incidência predominante no sexo masculino. Asperger utilizou descrições clínicas detalhadas para caracterizar a história familiar, aspectos físicos e comportamentais, desempenho nos testes de inteligência e enfatizou a abordagem educacional necessária para esses indivíduos.

As contribuições de Kanner e Asperger tiveram um impacto duradouro na literatura mundial, embora tenham sido reconhecidas em momentos distintos. Kanner salientou a existência de uma distorção do modelo familiar como uma possível etiologia para o Autismo Infantil, propondo que o caráter altamente intelectual dos pais poderia ocasionar alterações no desenvolvimento psicoafetivo da criança. No entanto, Kanner também considerou a possibilidade de um fator biológico na criança, que poderia estar envolvido desde cedo, dificultando uma aceitação puramente relacional (apud

MARFINATI, 2014).

Essa distinção inicial entre uma abordagem afetiva e uma etiologia biológica foi precursora de duas teorias distintas que continuam a influenciar o estudo do autismo. A teoria afetiva propõe uma etiologia puramente relacional, considerando o autismo mais como um sintoma de Psicose Infantil e menos como uma entidade nosológica independente. Essa perspectiva, amplamente difundida na literatura psicanalítica, foi revisada ao longo do tempo à luz de novas descobertas. Uma das precursoras dessa teoria revisou seus próprios conceitos, sugerindo que o autismo deveria ser compreendido como uma condição patológica, com possíveis alterações orgânicas não detectáveis nos exames disponíveis na época (TAMANHA et al., 2008).

Estudos posteriores começaram a buscar evidências que justificassem a precocidade das manifestações comportamentais, explorando a predisposição biológica das

crianças como um possível desencadeador da condição patológica. Essas pesquisas levaram a uma mudança gradual nos conceitos teóricos sobre a etiologia e dinâmica do autismo, destacando uma abordagem que busca uma etiologia orgânica para a condição. Essa abordagem enfatiza as falhas cognitivas e sociais como características definidoras do autismo (TAMANHA et al., 2008).

Um dos primeiros estudos que buscou diferenciar terminologicamente o autismo de outras condições, como esquizofrenia e psicose infantil, destacou as diferenças entre as abordagens psicogênica e orgânica. Além disso, discutiu as bases genéticas do autismo infantil e a importância da avaliação das alterações da linguagem e das anormalidades perceptuais presentes nesses indivíduos. Essas pesquisas sugeriram que muitas manifestações do autismo poderiam ser explicadas por falhas cognitivas e de percepção (TAMANHA et al., 2008).

Em 1978, foram propostos critérios diagnósticos que incluíam a perda de interesse social e responsividade, alterações de linguagem, comportamentos bizarros, ritualísticos e compulsivos, jogo limitado e rígido, e início precoce antes dos 30 meses de vida. Esses critérios enfatizaram a necessidade de observação comportamental detalhada para um diagnóstico preciso (TAMANHA et al., 2008).

Estudos mais recentes continuaram a investigar os fatores neurofisiológicos e bioquímicos, concluindo que o autismo é uma síndrome com comportamentos específicos manifestados precocemente e com alterações em diversas áreas do desenvolvimento, como percepção, linguagem e cognição (TAMANHA et al., 2008). Pesquisas sugerem que a causa do autismo infantil pode estar vinculada a alterações neuroanatômicas, como um modelo neuroanatômico extremamente masculino devido às altas taxas de

testosterona a que os autistas são expostos no período pré-natal (TAMANHA et al., 2008).

A influência genética também foi explorada como um provável fator etiológico, com estudos destacando a importância da associação entre achados genéticos e déficits cognitivos específicos dos autistas. A teoria da mente foi proposta como uma abordagem para entender as falhas sociais dos indivíduos autistas, sugerindo que estes têm dificuldades em identificar, compreender e atribuir sentimentos e intenções, prejudicando suas relações interpessoais (TAMANHA et al., 2008).

Em resumo, o terceiro período do conceito de autismo reflete um avanço significativo no entendimento da condição, integrando perspectivas biológicas, cognitivas e sociais. As contribuições de Kanner e Asperger foram fundamentais para o desenvolvimento das teorias e diagnósticos atuais, enquanto pesquisas contínuas exploram as complexidades

etiológicas e dinâmicas do autismo.

CAPÍTULO II

O AUTISMO NO BRASIL

2. O AUTISMO NO BRASIL

No Brasil, a escassez de informações atualizadas sobre o autismo representa um desafio significativo. A falta de dados precisos dificulta a compreensão plena da realidade desse transtorno, o que sublinha a importância de um capítulo dedicado a reunir essas informações. Além de abordar o tratamento legislativo do tema, este capítulo explora como o governo atende às necessidades dessa população.

2.1 Dados estatísticos

A ausência de estatísticas precisas dificulta a compreensão da real dimensão do transtorno no país. Em 2010, um estudo da Organização Mundial da Saúde (OMS) estimou que aproximadamente 2 milhões de brasileiros viviam com autismo, mas esses dados já estão desatualizados e não refletem a realidade atual (ALEJANDRO, 2023).

Para contextualizar, é importante observar os dados internacionais. O *Center for Disease Control and Prevention*

(CDC) dos Estados Unidos revelou que, nos anos 1970, a taxa de diagnósticos de Transtorno do Espectro Autista (TEA) era de 1 para cada 10 mil crianças. Esse número saltou para 1 em cada mil em 1995 e continuou a crescer, alcançando 1 em cada 59 em 2018 e 1 em cada 44 em 2022 (ALEJANDRO, 2023). Essas estatísticas ilustram um aumento significativo no reconhecimento e diagnóstico do autismo ao longo dos anos.

Foi apenas em 2022 que o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) incluiu pela primeira vez perguntas sobre autismo em seus questionários, um passo importante para começar a entender melhor a situação no Brasil (Rissato, 2024). Devido à falta de dados concretos, a Associação Nacional para Inclusão das Pessoas Autistas (ANIA/BR, 2024) utiliza estimativas baseadas nos relatórios do CDC. Segundo esses relatórios, 1 em cada 36 crianças é diagnosticada com TEA. Aplicando essa taxa à população brasileira, estima-se que aproximadamente 5.641.132

brasileiros sejam autistas.

Guilherme de Almeida, professor e pesquisador da Unicamp e presidente da ANIA-BR, e Wagner Saltorato, analista de pesquisa da APAE Brasil, destacam que o maior volume de informações disponíveis atualmente, por meio da internet e das redes sociais, permite que mais pessoas conheçam o TEA, identifiquem-se com os sintomas e busquem um diagnóstico (apud BRAZ, 2023).

Esse fenômeno tem levado a um aumento no número de diagnósticos, especialmente em adultos. Guilherme, por exemplo, foi diagnosticado com TEA aos 38 anos. Eles acreditam que esse aumento nos diagnósticos não representa necessariamente um aumento no número de casos novos, mas sim uma confirmação de pessoas com TEA que só passaram a ter essa certeza após buscar mais informações (apud BRAZ, 2023).

De forma similar, Kenny Laplante, fundador e CEO da

Genial Care, observa que o crescimento no número de diagnósticos de autismo pode ser atribuído ao progresso da ciência e à maior acessibilidade das informações sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), facilitadas pelos avanços científicos (apud BANDEIRA, 2023).

Para preencher essa lacuna de dados, a *Genial Care*, uma rede de cuidado de saúde especializada em TEA, em parceria com a *Tismoo.me*, uma empresa de tecnologia e saúde focada em autismo, realizou o estudo “Retratos do Autismo no Brasil em 2023”. Este estudo, conduzido entre 01 e 30 de setembro, teve como objetivo coletar informações relevantes sobre as pessoas autistas e suas famílias (RISSATO, 2024).

Com 2.247 respostas, o estudo conseguiu uma amostra representativa, utilizando uma estimativa de 4 milhões de pessoas com TEA no Brasil, um grau de confiança de 99% e uma margem de erro de 3% (RISSATO, 2024). Este esforço é

um passo crucial para compreender melhor a realidade das pessoas autistas no Brasil e oferecer o suporte necessário a elas e suas famílias.

2.2 Leis e direitos das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA)

A proteção legal das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Brasil é assegurada por um conjunto de leis que garantem direitos e serviços essenciais. A evolução dessas legislações reflete o compromisso do país em promover a inclusão e a igualdade de oportunidades para todos os cidadãos autistas (AUTISMO E REALIDADE, 2023).

2.2.1 Legislações fundamentais

A base para a proteção dos direitos das pessoas com TEA é a Constituição Federal de 1988, que assegura direitos básicos e universais a todos os cidadãos. Complementarmente, o Estatuto da Criança e Adolescente (Lei 8.069/1990) e o Estatuto do Idoso (Lei 10.741/2003) garantem

direitos fundamentais a crianças, adolescentes e idosos autistas.

2.2.2 Avanços legislativos

Apoio à Integração Social - Lei 7.853/1989: Define o apoio à integração social das pessoas com deficiência e estipula a tutela jurisdicional de seus interesses coletivos;

Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) - Lei 8.742/1993: A LOAS oferece o Benefício de Prestação Continuada (BPC) às pessoas com TEA, desde que a renda mensal per capita da família seja inferior a um quarto do salário mínimo;

Gratuidade no Transporte Interestadual - Lei 8.899/1994: Esta lei garante a gratuidade no transporte interestadual para autistas com renda de até dois salários mínimos, mediante solicitação no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS);

Prioridade de Atendimento - Lei 10.048/2000: Dá prioridade de atendimento às pessoas com deficiência;

Promoção da Acessibilidade - Lei 10.098/2000: Estabelece normas para promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida;

Educação Especial - Lei 7.611/2011: Dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado;

2.2.3 Marcos na proteção dos direitos das pessoas com TEA

Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA - Lei 12.764/2012 (Lei Berenice Piana): Esta lei estabeleceu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, assegurando acesso a diagnóstico precoce, tratamento, terapias e medicamentos pelo Sistema Único de Saúde (SUS), além de garantir educação, proteção social, trabalho e igualdade de oportunidades. A lei também reconheceu as pessoas com TEA

como pessoas com deficiência para todos os efeitos legais, permitindo-lhes acesso aos direitos previstos no Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015) e na Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto 6.949/2009).

Redução da Jornada de Trabalho - Lei 13.370/2016:
Reduz a jornada de trabalho de servidores públicos que têm filhos autistas, sem necessidade de compensação ou redução de vencimentos.

Carteira de Identificação da Pessoa com TEA (Ciptea) - Lei 13.977/2020 (Lei Romeo Mion): Esta lei introduziu a Ciptea, facilitando o acesso prioritário a serviços e atendimentos ao reconhecer a invisibilidade visual do autismo. O documento é emitido gratuitamente por órgãos estaduais e municipais.

Identificação de Deficiências Ocultas - Lei 14.624/2023 (Lei Cordão de Girassol): Identifica pessoas com deficiências

ocultas através de um cordão com desenhos de girassóis, útil para autistas que necessitam de identificação adicional.

Essas legislações demonstram o avanço significativo na proteção e inclusão das pessoas com TEA no Brasil, garantindo-lhes direitos essenciais e promovendo uma sociedade mais justa e igualitária.

2.3 Garantias aos autistas

Os direitos dos autistas no Brasil estão amparados por uma série de legislações que garantem acesso à saúde, educação, benefícios sociais e isenção de impostos. A seguir, uma apresentação coerente e informativa sobre esses direitos, conforme abordado por Gutemberg Do Monte Amorim (2023) e as legislações pertinentes.

2.3.1 Direitos na área da saúde

Carência de Plano de Saúde por Doença Preexistente:
A Lei nº 9.656/1998 regula os planos e seguros privados de

assistência à saúde. Autistas não cumprem carência para doenças preexistentes, apenas:

- 24 horas para situações de urgência e emergência;
- 30 dias para consultas e exames simples;
- 180 dias para internações, cirurgias ou exames complexos;
- 300 as para partos (exceto prematuros).

Terapias Ilimitadas pelo Plano de Saúde: Conforme a Lei nº 9.656/1998 e a Lei nº 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), os planos de saúde devem cobrir as sessões de terapias necessárias para o tratamento do autismo. O médico assistente deve fundamentar o pedido, incluindo CID, tipo de tratamento, justificativa, número de sessões e assinatura.

Fornecimento de Medicamentos pelo Plano de Saúde: A Lei nº 9.656/1998 e a Resolução Normativa nº 465/2021 da ANS garantem a cobertura de medicamentos prescritos pelo médico assistente. Negativas podem ser contestadas junto à ANS ou judicialmente.

Fornecimento de Medicamentos pelo SUS: A Lei nº 8.080/1990 e a Lei nº 8.142/1990 organizam o SUS, garantindo a medicação necessária para o tratamento de TEA. Caso não disponível, é possível buscar a Justiça para obtenção do medicamento.

2.3.2 Direitos junto ao INSS

Acesso ao Benefício Assistencial (BPC/LOAS): A Lei nº 8.742/1993 (LOAS) e o Decreto nº 6.214/2007 estabelecem o BPC para pessoas com deficiência e baixa renda. Requisitos incluem laudos médicos, renda familiar abaixo de $\frac{1}{4}$ do salário-mínimo per capita e inscrição no CadÚnico. O BPC não é aposentadoria, portanto, não exige contribuições ao INSS e não oferece 13º salário.

2.3.3 Direitos em isenção de impostos

Isenção de Imposto de Renda em Aposentadorias e Pensões: A Lei nº 7.713/1988, art. 6º, inciso XIV, garante a isenção de imposto de renda sobre aposentadorias e pensões

para pessoas com doenças graves, incluindo deficiência.

Isenção de Imposto na Compra de Veículo: A Lei nº 8.989/1995 e a Lei nº 14.287/2021 permitem que autistas adquiram veículos com isenção de IPI e ICMS. O valor do veículo deve ser de até R\$ 200.000,00 e a deficiência reconhecida pela Receita Federal.

Isenção de IPVA: Leis estaduais regulam a isenção de IPVA para autistas. Exemplos incluem a Lei Estadual de São Paulo nº 13.296/2008 e a Lei Estadual do Rio de Janeiro nº 2.877/1997. Geralmente, veículos nacionais novos ou usados, até o valor de R\$ 70.000,00 (pela tabela FIPE), podem solicitar a isenção.

2.3.4 Direitos na área da educação

Estudar na Rede de Ensino Pública ou Privada: A Lei nº 13.146/2015 e a Lei nº 9.394/1996 garantem o direito à educação inclusiva. As escolas devem facilitar o ingresso de autistas e oferecer trabalho pedagógico especializado.

Apoio de um Professor Auxiliar: A Lei nº 12.764/2012 assegura o direito a um acompanhante especializado em casos de comprovada necessidade. Esse profissional pode ser solicitado tanto na rede pública quanto privada, com comprovação médica.

A análise dos dados estatísticos e das legislações demonstra um progresso significativo na compreensão e proteção das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Brasil. Apesar dos avanços, a falta de dados atualizados e precisos ainda representa um desafio importante.

A inclusão do autismo nas pesquisas do IBGE e iniciativas como o estudo "Retratos do Autismo no Brasil em 2023" são passos importantes para preencher essas lacunas. O comprometimento do Brasil com a criação e implementação de leis que asseguram direitos fundamentais aos autistas reflete uma sociedade que avança em direção à inclusão e igualdade.

Com o cenário legislativo e estatístico traçado, podemos agora direcionar nossa atenção aos desafios específicos enfrentados pelos educadores de língua portuguesa no ensino para alunos autistas. A compreensão das complexidades desse transtorno e das leis que protegem os direitos desses alunos é essencial para identificar e superar os obstáculos na prática educacional.

No próximo capítulo, exploraremos esses desafios em profundidade, destacando estratégias e abordagens que podem ser adotadas para melhorar a experiência educacional dos alunos autistas.

III CAPÍTULO

OS DESAFIOS DOS EDUCADORES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO PARA ALUNOS AUTISTAS

3. OS DESAFIOS DOS EDUCADORES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO PARA ALUNOS AUTISTAS

Este capítulo explora o ensino da língua portuguesa para alunos autistas, destacando aspectos cruciais para uma educação inclusiva e eficaz. Inicialmente, discutiremos as características e necessidades específicas dos alunos autistas, proporcionando uma compreensão detalhada do perfil desses estudantes.

Em seguida, examinaremos o papel das instituições de ensino na implementação de práticas inclusivas, analisando políticas e estruturas que favorecem a inclusão.

O papel do professor será enfatizado como fundamental no processo de inclusão educacional, abordando as competências necessárias e estratégias pedagógicas para o ensino da língua portuguesa.

Por fim, discutiremos a interação entre educador e aluno autista, destacando técnicas de comunicação e relacionamento que promovem um ambiente de

aprendizagem positivo e produtivo. Ao longo do capítulo, serão apresentadas práticas pedagógicas, adaptações curriculares e o uso de tecnologias assistivas, com o objetivo de proporcionar um ensino de qualidade e inclusivo.

3.1 O aluno autista

A dificuldade real que os autistas possuem em termos de sociabilização impacta significativamente sua formação nos espaços formais de ensino, como as escolas. Essa dificuldade é exacerbada em instituições de ensino despreparadas para receber estudantes com essas necessidades específicas.

A interação entre educador e aluno autista é um aspecto crucial no processo de inclusão educacional. Para o aluno com autismo, o aprendizado pode ser bastante desafiador devido à necessidade de métodos de ensino adaptados às suas especificidades.

O acesso à escola para uma criança configura uma

etapa especial de sua vida, na qual será realizada uma das primeiras experiências de afastamento familiar na infância. Essa experiência marca sua inclusão no campo social, rompendo com os laços parentais que constituem sua subjetividade (MONTEIRO, 2013). Para o aluno autista, essa etapa pode ser ainda mais desafiadora devido às suas dificuldades de interação e comunicação.

Os alunos autistas precisam começar seus estudos a partir do concreto para, progressivamente, alcançar modelos de aprendizagem mais abstratos, ricos em simbologias e representações. Coscia (2010, p. 19) ressalta que a criança autista, como qualquer outra criança, pode aprender, porém, faz-se necessária a utilização de técnicas e intervenções que facilitem esse processo.

O trabalho articulado e colaborativo entre escola e família tem resultados significativos, pois tal integração dá aos autistas a capacidade de melhor aplicar aquilo que

aprendem em diferentes ambientes e circunstâncias. Uma rotina de abordagens bem “desenhada” é condição fundamental para que esse universo de alunos possa melhorar suas desenvolvimentos sobre a questão da generalização.

A aprendizagem ocorre por meio da estimulação do ambiente sobre o indivíduo, onde, diante de uma situação, se mostra uma mudança de comportamento, recebendo interferência de vários fatores - intelectual, psicomotor, físico, social e emocional. As possibilidades de aprendizagem transcendem as especificidades e se consolidam por meio das necessidades, interesses e capacidades que esse aluno já possui.

Compreender e conhecer como o estudante autista aprende é significativo para o processo de elaboração de estratégias, recursos e práticas que possibilitem suas conquistas; com isso, planejar a ação conforme o perfil de

aprendizagem de cada aluno.

Em virtude da variedade de características que envolvem o espectro, a aquisição do conhecimento engloba diferentes caminhos e procedimentos, considerando as características e especificidades do modo de ser e estar no mundo desse aluno. Isso confirma o fato de que o psicopedagogo, assim como os demais profissionais que trabalham com autistas, deve ter em mente que não existe um tratamento único e específico. “Os educadores devem valorizar a crença de que todos os alunos podem aprender” (COSCIA, 2010, p. 1).

O trabalho com alunos autistas precisa ser específico e criterioso para dar resultados. Ao mesmo tempo em que podem trazer excelentes resultados com conceitos numéricos e com relações de espaço, podem não fazer uso desses conhecimentos devido ao fato de possuírem enormes limites quanto à comunicação e à organização. É na escola que

precisa acontecer uma mediação consistente, a fim de que esses estudantes progridam diariamente.

Maria*, uma criança que, desde bebê, não demonstrava interesse em interações sociais típicas, como mandar beijo ou dizer tchau, começou a apresentar sinais mais evidentes de dificuldades sociais ao completar 3 anos. Seus pais perceberam que ela preferia brincar sozinha, evitando o contato com outras crianças (CARVALHO, 2024).

Durante as tradicionais reuniões familiares, Maria se comportava de maneira distinta das outras crianças. O barulho e o ambiente movimentado a deixavam agitada e agressiva. Na escola, ela demonstrava maior interesse pelo ventilador da sala do que pelas atividades propostas pela professora (CARVALHO, 2024).

Maria foi diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista (TEA), juntando-se ao grupo de 636 mil alunos autistas no Brasil, conforme dados do Censo Escolar de 2023,

divulgados em fevereiro de 2024. Este número revela um aumento significativo em comparação ao ano anterior, quando foram registradas 429 mil matrículas de alunos com TEA, representando um crescimento de 48% em apenas um ano (CARVALHO, 2024).

Como já abordado no capítulo anterior, a presença de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em escolas regulares é incentivada pela Lei Berenice Piana, que reconhece a pessoa com TEA como portadora de deficiência e garante sua inserção em um ambiente inclusivo (BRASIL, 2012, apud FRANÇA, 2023).

A inclusão, conforme discutido por Werneck (2003, apud FRANÇA, 2023), envolve o princípio de que todas as individualidades são valorizadas, reconhecendo e respeitando as diferenças de cada aluno.

Para que a inclusão de um aluno autista seja efetiva, é essencial que ela ocorra em um contexto apropriado. Segundo

Moussinho et al. (2010, apud FRANÇA, 2023), a inclusão verdadeira requer estratégias de motivação e engajamento, com a adaptação das atividades, suporte contínuo, cuidado atento, mediação adequada e a conscientização de todos os envolvidos no processo educacional. É fundamental distinguir entre os conceitos de integração e inclusão, conforme exposto por Serra (2004, apud FRANÇA, 2023).

A integração insere o aluno na escola, esperando que ele se adapte ao ambiente escolar já estabelecido. Em contraste, a inclusão exige um redimensionamento das estruturas físicas da escola, mudanças nas atitudes e percepções dos educadores e adaptações curriculares. Serra (2004, apud FRANÇA, 2023) afirma que “a inclusão num sentido mais amplo significa o direito ao exercício da cidadania.”

Portanto, a inclusão implica que a escola deve ser a primeira a se adaptar para receber todos os alunos, independentemente de suas necessidades educacionais

especiais. Este ajuste é vital para garantir que os alunos com TEA recebam a educação e o apoio necessários desde os primeiros passos na educação infantil, promovendo seu desenvolvimento integral e sua participação ativa na comunidade escolar.

Diante da relação entre família e escola, no que tange a crianças diagnosticadas com autismo, surgem os questionamentos: o que ocorre quando os pais deixam de ter o “total controle” sobre a criança e resolvem incluí-la no meio escolar? E quando essa criança chega na escola, como ela é recebida? Como é a aceitação dessa criança? Afinal, ela é retirada de sua zona de conforto e colocada em um mundo totalmente desconhecido para ela. E, como bem sabemos, o autista não gosta de mudanças de ambientes e de rotina, pois para eles cada etapa do dia se torna um ritual (PAIVA JR, 2018, *apud* FRANÇA, 2023).

Quando os pais decidem incluir seu filho autista no

ambiente escolar, eles devem procurar referências sobre a escola, verificando se ela já tem experiência com crianças autistas, se as professoras já tiveram alunos com essas especificidades e se os outros funcionários estão capacitados para lidar com as crises estimuladas pela hipersensibilidade sensorial dessas crianças em momentos de fúria, estresse e contrariedade. É crucial que a escola seja realmente capacitada para resguardar a criança em diversas situações que, em casa, os pais já sabem como lidar (FRANÇA, 2023).

A chegada de um aluno autista na escola muitas vezes não é uma tarefa fácil para o responsável ou para a professora. A maioria das crianças autistas têm dificuldade de comunicação e não consegue expressar o que está sentindo por meio de palavras, ficando muito agitadas, gritando, chorando e recusando-se a se alimentar. A mãe fica apreensiva ao deixar sua criança, até então totalmente dependente dela, aos cuidados de pessoas desconhecidas. As

professoras, por sua vez, recebem essa criança que, como as outras, tem dificuldades para se comunicar e se expressar. Muitas situações só serão solucionadas com o decorrer dos dias dentro da sala de aula (OLIVEIRA, 2020, apud FRANÇA, 2023).

Edna Esrael França (2023) destaca que os autistas enfrentam déficits na comunicação e na interação social em múltiplos contextos, incluindo a reciprocidade socioemocional, o comportamento comunicativo e a capacidade de desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além disso, apresentam padrões restritos e repetitivos de comportamento, com movimentos motores e falas estereotipadas ou repetitivas, uma insistência em rotinas inflexíveis e um interesse fixo em objetos específicos. A hipersensibilidade a estímulos sensoriais também é comum.

Os sintomas do autismo estão presentes por todo o período de desenvolvimento, causando prejuízos

significativos nas áreas social, profissional e outras da vida do indivíduo. Essas perturbações não são consideradas uma deficiência intelectual, mas sim comorbidades associadas ao TEA.

França enfatiza que, assim como qualquer pessoa com necessidades especiais, os autistas têm o direito de viver e ser inseridos na sociedade sem desigualdade. As crianças autistas devem ser acolhidas e tratadas com o mesmo carinho e respeito dispensado às outras crianças, necessitando de maior atenção e cuidado devido à sua condição.

Cada autista é único, com comportamentos variando de acordo com as necessidades impostas pelo transtorno. Alguns aceitam a interação com colegas sem problemas, enquanto outros não gostam de ser tocados ou de dividir seus materiais e brinquedos. A escola deve procurar envolver o autista como qualquer outro aluno, respeitando suas limitações e necessidades específicas, afinal possui um papel

fundamental na vida das crianças autistas e de suas famílias, indo além do desenvolvimento cognitivo. Muitas vezes, as necessidades dessas crianças são acentuadas no ambiente escolar, onde os primeiros sinais do autismo podem ser observados (França, 2023).

3.2 As instituições de ensino

A reflexão introdutória abordada por Iuly Anna Magalhães Gomes Monteiro (2013) em seu trabalho “Questões docentes acerca do autismo: possibilidades de interlocução” oferece uma visão crítica e profunda sobre os desafios enfrentados pelas instituições de ensino ao lidar com alunos autistas. Conforme Freud (1933/1980b, p.167, apud MONTEIRO, 2013), citado por Monteiro, declarou sobre as “disposições constitucionais inatas muito diferentes”, é quase impossível que o mesmo método educativo possa ser uniformemente eficaz para todas as crianças. Este pensamento reforça, no contexto da inclusão escolar, a

necessidade de abordar cada caso de acordo com as particularidades do sujeito.

No campo da educação, a diversidade das necessidades das crianças é evidente, especialmente quando se trata de crianças autistas ou psicóticas. Essas crianças, devido à sua posição refratária a normas compartilháveis e ao rechaço ao Outro, parecem radicalizar o “impossível de educar”. As respostas recorrentes das escolas frente a esse desafio incluem a impotência, o desânimo, a culpabilização dos pais e a proliferação de regulamentos que, muitas vezes, acabam por objetificar a criança, transformando a educação em um processo burocrático (MONTEIRO, 2013).

Reconhecer a impossibilidade dentro da própria ação educativa pode propiciar a emergência do sujeito. Considerar o autismo como uma consequência de uma falha no estabelecimento da relação com o Outro abre uma terceira via de reflexão, ultrapassando a dicotomia orgânico/psíquico. Isso

implica considerar a dimensão cultural e o valor de certa determinação discursiva em circulação no mundo contemporâneo que incide sobre o autismo (JERUSALINSKY, 2012, *apud* MONTEIRO, 2013).

A chave está em encontrar uma maneira de ser parceiro do trabalho que a criança faz em torno de suas dificuldades e aflições. Este é um desafio tanto para os familiares quanto para os profissionais. São as observações e a leitura dos detalhes de cada caso que orientarão essa parceria.

Conforme Jerusalinsky (2012, p. 10, *apud* MONTEIRO, 2013), “[...] terapeuta e paciente terão que arriscar um ato de reconhecimento recíproco (uma identificação especular) fora do território da linguagem, na esperança de que o paciente o siga no retorno a esse território”.

Na educação, a questão “Che vuoi?” (o que queres?) raramente é dirigida aos estudantes, o que permite a

implementação de intervenções que desconsideram o processo singular de cada sujeito. Em sala de aula, muitas vezes presumimos saber o que é melhor para o aluno sem perguntar diretamente suas necessidades e desejos (JERUSALINSKY, 2012, p. 10, *apud* MONTEIRO, 2013).

É essencial evitar a afirmação de que as pessoas com autismo não falam. Lacan observou que não se pode dizer que os autistas não falam, mas sim que eles não nos escutam. Para olhar e escutar, é necessária uma qualificação particular do lugar de onde olhar e escutar, uma qualificação simbólica (VANIER, 1999, *apud* MONTEIRO, 2013).

De acordo com Camargo e Bosa (2009 *apud* ALMEIDA, 2021), a interação social é fundamental para o desenvolvimento do indivíduo, tornando essencial que os professores encontrem formas eficazes de se comunicar com seus alunos autistas. A Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP, 2019 *apud* ALMEIDA, 2021) também ressalta a importância de

intervenções precoces para suavizar os sintomas e melhorar o prognóstico dos alunos com TEA.

Portanto, as instituições de ensino enfrentam o desafio de adaptar suas práticas e abordagens para acolher e educar efetivamente alunos autistas, reconhecendo e respeitando suas singularidades. É necessário um esforço conjunto entre educadores, familiares e profissionais para criar um ambiente educativo inclusivo e eficiente.

A problemática maior surge quando as instituições de ensino se deparam com o legislativo nacional, que cria leis exigindo a inclusão, mas não oferece soluções práticas e suporte adequado para as escolas. A Câmara dos Deputados aprovou, em 7 de março de 2023, um projeto de lei que garante o direito à oferta de atendimento educacional especializado a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em escolas públicas e privadas. A proposta segue agora para o Senado (PIOVESAN, 2023).

Segundo o texto aprovado, um substitutivo da deputada Helena Lima (MDB-RR) para o Projeto de Lei 1874/15, do ex-deputado Victor Mendes (MA), as escolas privadas não poderão cobrar valores adicionais de qualquer natureza nas mensalidades, anuidades e matrículas desses estudantes pela oferta de profissionais de apoio escolar. Além disso, será proibido às escolas privadas fixar um limite de estudantes com TEA nas salas de aula em todos os níveis e modalidades de ensino.

Devem ser asseguradas ainda as condições necessárias para o efetivo desenvolvimento intelectual, social e afetivo desses educandos, seja no ambiente escolar, nas instituições públicas ou nas instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos que atuem exclusivamente na modalidade da educação especial (PIOVESAN, 2023).

Mais do que acolher um aluno autista, a escola tem o dever de desenvolver um plano pedagógico que esteja de

acordo com as necessidades das crianças. Quando o colégio é preparado para isso, o aprendizado e o desenvolvimento integral da criança são potencializados, trazendo grandes benefícios para seu crescimento.

No entanto, é fundamental que o governo não apenas imponha essas exigências, mas também forneça o suporte necessário, incluindo recursos financeiros, capacitação profissional e infraestrutura adequada, tanto na esfera do ensino público quanto no privado, para que as instituições de ensino possam cumprir efetivamente esse papel. A colaboração entre o governo e as escolas é crucial para garantir uma educação inclusiva de qualidade para todos os alunos.

3.2.1 Adaptações curriculares

Uma das principais adaptações necessárias nas instituições de ensino é a modificação do currículo para

acomodar as necessidades de alunos autistas. Isso pode incluir a simplificação das tarefas, a utilização de materiais visuais e o fornecimento de instruções claras e concisas. Além disso, é importante oferecer um currículo flexível que permita ajustes conforme necessário, garantindo que todos os alunos tenham a oportunidade de aprender e progredir de acordo com suas capacidades individuais.

3.2.2 Capacitação dos professores

A capacitação dos professores é essencial para a implementação de práticas inclusivas eficazes. Os educadores precisam estar bem informados sobre as características do autismo e as estratégias pedagógicas que podem ser utilizadas para apoiar esses alunos. Isso pode incluir a participação em workshops, cursos de formação contínua e o acesso a recursos especializados que ofereçam orientação e apoio.

3.2.3 Ambientes de aprendizagem estruturados

A criação de ambientes de aprendizagem estruturados é outra estratégia importante. Alunos autistas frequentemente se beneficiam de rotinas consistentes e previsíveis, que ajudam a reduzir a ansiedade e a melhorar o foco. As salas de aula devem ser organizadas de maneira a minimizar distrações e a promover um ambiente tranquilo e acolhedor.

3.2.4 Tecnologias assistivas

O uso de tecnologias assistivas pode ser extremamente benéfico para alunos autistas. Ferramentas como aplicativos de comunicação aumentativa e alternativa (CAA), *softwares* de aprendizagem interativa e dispositivos de apoio sensorial podem ajudar a facilitar a comunicação, a compreensão e a participação desses alunos nas atividades escolares.

3.2.5 Colaboração entre escola e família

A colaboração entre a escola e a família é fundamental para o sucesso educacional dos alunos autistas. É importante que a escola mantenha uma comunicação constante e aberta com os pais, envolvendo-os no processo educacional e na tomada de decisões. Reuniões regulares e planos de educação individualizados (PEI) podem ajudar a garantir que as necessidades específicas de cada aluno sejam atendidas de maneira eficaz.

3.3 O Papel do professor no processo de inclusão educacional

O processo de ensino e aprendizado de alunos autistas representa um desafio significativo para os professores no ambiente escolar, exigindo uma responsabilidade compartilhada por todas as áreas do conhecimento. Contribuir para o desenvolvimento desses alunos em relação à aquisição da alfabetização e do letramento, considerando os

perfis variados de habilidades e os déficits de atenção frequentemente presentes em alunos autistas, demanda um trabalho de complexidade considerável.

Segundo Emília Ferreiro (2012), o estudo realizado em suas pesquisas sobre aquisição da linguagem revela que existe um processo de absorção da linguagem que precede e excede os limites escolares. Este processo difere de maneira notável do que tem sido considerado até agora como o caminho “normal” da aprendizagem, e portanto, do ensino. Ferreiro destaca que a criança passa por uma série de passos ordenados antes de compreender a natureza do nosso sistema alfabético, cada um caracterizado por esquemas conceituais específicos.

Esses esquemas implicam sempre um processo construtivo no qual as crianças levam em conta parte da informação dada e acrescentam algo de pessoal. O resultado são construções originais que, à primeira vista, parecem

caóticas (FERREIRO, 2012).

O aprendizado do aluno com autismo torna-se bastante difícil, especialmente em muitas escolas municipais brasileiras que carecem de investimentos e profissionais capacitados. A alfabetização e o letramento do aluno autista não podem ser realizados apenas com métodos tradicionais; necessitam ser avaliados e aplicados de acordo com a necessidade de cada aluno, observando-se sempre a evolução e o nível de autismo que a criança apresenta. A partir desse ponto, pode-se criar um programa e estratégia de alfabetização específico para cada aluno (OLIVEIRA, 2020).

De acordo com Francisco Lindoval de Oliveira (2020), é essencial que o docente tenha consciência clara do importante papel que desempenha ao iniciar o processo de inclusão de uma criança com necessidades educacionais especiais associadas ao autismo infantil.

Um professor habilitoso pode abrir portas para várias

oportunidades ao entender como cada criança com autismo processa a informação e quais são as melhores estratégias de ensino devido à singularidade de seus pontos fortes, interesses e habilidades em potencial (OLIVEIRA, 2020).

A formação de professores especializados é crucial para que estes possam trabalhar em diferentes situações e assumir um papel-chave nos programas de necessidades educativas especiais. A formação inicial deve abranger todos os tipos de deficiência antes de se enveredar por uma formação especializada numa ou em mais áreas relativas a deficiências específicas (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Fumegalli (2012) complementa que a formação continuada deve ser objetivo de aprimoramento de todo professor, para que este possa acompanhar a evolução global da educação, tornando-a mais interessante para o aluno e aperfeiçoando sua prática pedagógica.

Trabalhar com alunos autistas exige o

desenvolvimento de práticas e estratégias pedagógicas que acolham todos e respeitem as diferenças. Segundo Gauderer (2011), a incapacidade de desenvolver um relacionamento interpessoal se mostra na falta de resposta ao contato humano e no interesse pelas pessoas, associada a uma falha no desenvolvimento do comportamento normal, de ligação ou contato.

Este comportamento pode não ser compreendido pela comunidade escolar, o que reforça a necessidade de bastante conhecimento e preparo para o acompanhamento desses alunos (GAUDERER, 2011).

Angelita Pivetta de Almeida (2021) destaca que, ao refletir sobre o aluno com necessidade educacional, é fundamental considerar a relação entre ele, o educador e as práticas pedagógicas adotadas atualmente. A formação de educadores constitui um desafio frente a um sistema recheado de mudanças que atendem ao mundo capitalista e à

política governamental.

A prática adotada pelos educadores frente aos alunos com necessidades educacionais leva a crer que poucos têm acesso adequado ao ambiente escolar e à socialização. Existe hoje o que se chama de pedagogia da exclusão, que nega as necessidades desses alunos especiais e com dificuldades de aprendizagem, tornando-os desmotivados para frequentar a escola e buscar conhecimento de forma prazerosa (ALMEIDA, 2021).

Segundo Libâneo (1994), o trabalho docente é uma atividade que dá unidade ao binômio ensino-aprendizagem, pelo processo de transmissão-assimilação ativa de conhecimentos, realizando a tarefa de mediação na relação cognitiva entre o aluno e as matérias de estudo.

O professor engajado em uma prática transformadora é capaz de conviver com as diversidades e diferenças, comprometendo-se com a ação que leva o aluno à

transformação da realidade em que vive (LIBÂNEO, 1994).

Iuly Anna Magalhães Gomes Monteiro (2023) ressalta que os professores devem estar cada vez mais preparados para intervir educativamente com alunos diagnosticados com autismo, considerando que os direitos dessas pessoas ganham cada vez mais espaço na sociedade.

A formação dos professores é tema crucial quando se trata da inclusão de crianças com necessidades educacionais específicas na escola comum (MONTEIRO, 2023).

Por fim, a situação atual da formação de professores aponta para a necessidade de que esta se insira no movimento de profissionalização fundamentado na concepção de competência profissional, exigindo metodologias pautadas na articulação teoria-prática, na resolução de situações-problemas e na reflexão sobre a própria atuação profissional. A formação do educador deve incluir conteúdos que desenvolvam competências de um profissional intelectual

para atuar em situações singulares (LDB, 1996).

3.4 A Interação entre Educador e Aluno Autista.

O ensino da língua portuguesa para alunos autistas apresenta desafios únicos que exigem metodologias específicas e adaptadas. A interação entre educador e aluno é crucial para o sucesso desse processo. Este tópico abordará os principais desafios e estratégias eficazes para a alfabetização e letramento de alunos autistas, com foco especial na atuação dos educadores de língua portuguesa. Através da análise de estudos e práticas comprovadas, espera-se fornecer um guia útil tanto para professores quanto para novos pesquisadores na área.

3.4.1 A Complexidade do processo de alfabetização

A alfabetização de alunos autistas requer uma abordagem individualizada e adaptada às suas necessidades específicas. Segundo Fumegalli (2012), métodos tradicionais muitas vezes não são suficientes, exigindo recursos visuais e

concretos que facilitam a compreensão. Estudos de Juhlin (2002) sugerem que materiais visuais são particularmente eficazes, auxiliando na transição de conceitos abstratos para concretos.

Sugestões para educadores:

Utilizar materiais visuais e manipulativos (flashcards, figuras, objetos reais).

Introduzir a leitura e escrita através de jogos educativos que incentivem a participação ativa do aluno.

3.4.2 A Importância da interação visual

A interação visual é uma ferramenta poderosa no ensino de alunos autistas. Juhlin (2002) destaca que a clareza visual facilita a compreensão e a retenção de informações. A presença de elementos visuais auxilia na criação de um ambiente de aprendizado mais acessível e acolhedor.

Sugestões para educadores

Empregar gráficos, diagramas e vídeos nas aulas de língua portuguesa:

Utilizar *softwares* educativos que permitam interação visual e auditiva.

3.4.3 O Papel do professor como mediador

O professor assume um papel mediador essencial na educação de alunos autistas. Conforme Barros (2019), a incorporação da tecnologia no ensino pode tornar o aprendizado mais dinâmico e acessível. Moran (2000) reforça que a transformação educacional passa por uma mudança de paradigmas, aproximando professores e alunos.

Sugestões para educadores

Personalizar o ensino de acordo com o perfil de cada aluno, utilizando ferramentas digitais que favoreçam a interação.

Realizar treinamentos contínuos para atualizar-se sobre novas metodologias e tecnologias aplicáveis ao ensino de alunos autistas.

3.4.4 Ferramentas e metodologias eficazes

Carothers e Taylor (2004) defendem o uso de vídeos como uma ferramenta eficaz para a aprendizagem de alunos autistas, facilitando a prática repetitiva de letras e números. O método Prompt, descrito por Figueiredo (2014), também se destaca por sua eficácia na alfabetização e desenvolvimento da fala.

Sugestões para educadores

Implementar o uso de vídeos educativos e aplicativos interativos para reforçar o aprendizado.

Aplicar o método *Prompt* em atividades de leitura e escrita para promover a compreensão e a fala.

3.4.5 Formação e capacitação dos professores

A formação de professores é fundamental para o sucesso da educação inclusiva. Barbosa *et al.* (2013) apontam para a necessidade de uma formação que contemple aspectos específicos do autismo. Gatti (2010) ressalta a importância de uma capacitação integral que prepare os docentes para lidar com as particularidades dos alunos autistas.

Sugestões para educadores

Participar de cursos e workshops especializados em autismo e educação inclusiva.

Buscar formação continuada e apoio de profissionais especializados em autismo.

3.4.6 A Importância da educação individualizada

Cunha (2009) enfatiza que a educação deve ser centrada no processo e não apenas nos resultados. A personalização do ensino é vital para atender às necessidades específicas de

cada aluno, promovendo sua autonomia e desenvolvimento.

Sugestões para educadores

Desenvolver planos de ensino individualizados que respeitem o ritmo e as particularidades de cada aluno.

Fomentar atividades que promovam a autonomia e a independência dos alunos.

3.4.7 Colaboração multidisciplinar

A colaboração entre diferentes profissionais é essencial para o sucesso educacional dos alunos autistas. Basilio e Moreira (2014) destacam a importância do trabalho em equipe, que envolve pedagogos, psiquiatras e psicólogos.

Sugestões para educadores

Estabelecer uma rede de apoio multidisciplinar para auxiliar no desenvolvimento dos alunos.

Participar de reuniões e discussões com outros profissionais para trocar experiências e estratégias eficazes.

Os desafios enfrentados pelos educadores de língua portuguesa ao ensinar alunos autistas são inúmeros e complexos. No entanto, com a implementação de práticas pedagógicas inclusivas, adaptações curriculares e capacitação contínua dos professores, é possível proporcionar uma educação de qualidade para esses alunos.

A colaboração entre escola e família, aliada ao uso de tecnologias assistivas e ambientes de aprendizagem estruturados, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos autistas. Ao reconhecer e respeitar as singularidades de cada aluno, é possível promover um ensino mais eficaz e inclusivo, contribuindo para o desenvolvimento integral desses estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino e aprendizagem de alunos autistas requerem flexibilidade e adaptações curriculares por parte dos professores. É fundamental que os educadores se comprometam a realizar adaptações personalizadas que promovam a inclusão e facilitem o conhecimento desses alunos. Atividades visuais e estratégicas, que ajudem os alunos a compreenderem o que é esperado deles, são essenciais para um ensino eficaz e inclusivo.

Para que o processo de ensino e aprendizado seja profícuo, é crucial que os profissionais da educação ampliem seu conhecimento a respeito do autismo. Somente assim será possível propiciar uma relação ativa e afetiva com a leitura e a escrita, elementos fundamentais para o desenvolvimento integral dos alunos autistas. Ao proporcionar um ambiente de aprendizagem inclusivo e adaptado, esses alunos poderão

construir um conhecimento mais amplo de si mesmos e das várias nuances do ser humano, abrangendo as áreas cognitivas, sociais, afetivas e corporais, inseridos no contexto da sociedade atual.

As escolas, na contemporaneidade, têm o dever de promover atividades pedagógicas que considerem práticas e eventos de letramento diversificados. Essas atividades devem ser capazes de desenvolver nos alunos capacidades de leitura, escrita e oralidade, essenciais para sua plena participação na vida escolar e social. O desenvolvimento da leitura e da escrita de alunos autistas na escola demanda professores com habilidade, experiência e a intenção de ensinar respeitando essas particularidades e diferenças tão singulares.

É imperativo que as instituições de ensino se preparem para acolher alunos autistas, oferecendo suporte adequado e contínuo tanto para os estudantes quanto para os educadores. O investimento em formação continuada para os professores,

bem como o desenvolvimento de recursos pedagógicos específicos, são passos fundamentais para garantir uma educação inclusiva e de qualidade.

Espera-se que este trabalho inspire educadores, pesquisadores e gestores a buscarem novas soluções e estratégias para melhorar o ensino de alunos autistas. A inclusão educacional não é apenas um direito, mas uma necessidade para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Que as escolas sejam espaços de acolhimento e crescimento para todos, respeitando e valorizando as singularidades de cada indivíduo.

Em suma, o ensino de alunos autistas é um campo que demanda constante reflexão, inovação e dedicação. Ao reconhecer e enfrentar os desafios presentes, podemos promover uma educação verdadeiramente inclusiva, onde cada aluno tenha a oportunidade de alcançar seu pleno potencial. Que este trabalho sirva como um ponto de partida

para futuras pesquisas e práticas pedagógicas que visem à inclusão e ao sucesso acadêmico e pessoal de alunos autistas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMIDES, Gabriel Eduardo Eusébio. A Segurança jurídica das normas que regem as bancas do Exame de Ordem. Capítulo 4 pertencentes ao E-book: Direito: As pesquisas fundamentadas em abordagens críticas. Coletânea Equidade Brasil -1ª edição. Editora Arche, São Paulo: 02/02/2023. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/8353/3290>. Acessado em: 18/04/2024.

ALEJANDRO, Diego. Com falta de dados, pesquisa tenta captar a realidade do autismo no Brasil. Veja Saúde, publicado em 05/12/2023. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/saude/com-falta-de-dados-pesquisa-tenta-captar-a-realidade-do-autismo-no-brasil>. Acessado em: 17/04/2024.

ALMEIDA, Angelita Pivetta de. O ensino da língua portuguesa para o aluno autista e o papel do professor como mediador: uma revisão bibliográfica. Venda Nova do Imigrante, 28 out. 2021. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/1292?show=full>. Acesso em: 17/04/2024.

AMORIM, Gutemberg Do Monte. Conheça 10 direitos do autista. JusBrasil, publicado em 28/08/2023. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/conheca-10-direitos-do-autista/1939609509>. Acesso em: 17/04/2024.

ANIA/BR, Associação Nacional para Inclusão das Pessoas Autistas. Quantos Somos. ANIA/BR, 2024. Disponível em: <https://www.autistas.org.br/#:~:text=Quantos%20somos%3F,5.641.132%20autistas%20no%20Brasil>. Acesso em: 17/04/2024.

AUTISMO E REALIDADE. Convivendo com o TEA: Leis e Direitos. 2023. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/convivendo-com-o-tea/leis-e-direitos/>. Acesso em: 17/04/2024.

BANDEIRA, Gabriela. Retratos do Autismo no Brasil em 2023. Canal Autismo, publicado em 01/12/2023. Disponível em: <https://www.canalautismo.com.br/noticia/retratos-do-autismo-no-brasil-em-2023/>. Acessado em: 17/04/2024.

BARBOSA, A. M. et al. O papel do professor frente à inclusão de crianças com autismo. In: EDUCERE, 6^o, 2013, Curitiba. Anais. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná- PUC, 2013. p. 19776 - 19792.

BASÍLIO, Ana; MOREIRA, Jéssica. Autismo e escola: os desafios e a necessidade de inclusão. Disponível em: <https://www.cursoderedacao.net/artigo/autismo-e-escola-os-desafios-e-a-necessidade-da-inclusao-1277>. Acesso em: 14/05/2024.

BRAZ, Lívia. Autismo no Brasil: “Casos não aumentaram, o que aumentou foi o volume de informações que levam ao diagnóstico” diz especialista. BRASIL 61, publicado em 03/11/2023. Disponível em: <https://brasil61.com/n/autismo-no-brasil-casos-nao-aumentaram-o-que-aumentou-foi-o-volume-de-informacoes-que-levam-ao-diagnostico-diz-especialista-bras239991>. Acessado em: 17/04/2024.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa. Brasília, 1997.

CAROTHERS, Douglas E.; TAYLOR, Ronald L. Como pais e educadores podem trabalhar juntos para ensinar habilidades básicas de vida diária para crianças com autismo. 2004. Disponível em: http://www.ama.org.br/html/apre_arti.php?cod=64. Acesso em: 17/04/2024.

CARVALHO, Rose. Número de alunos com autismo matriculados nas escolas do Brasil cresceu 48%. UOL- Viva Bem, publicado em 02/04/2024. Disponível em: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2024/04/02/numero-de-alunos-com-autismo-matriculados-nas-escolas-do-brasil-cresceu-48.htm>. Acessado em: 17/04/2024.

COLL, César et al. Desenvolvimento Psicológico e Educação: Transtornos de Desenvolvimento e necessidades Educativas Especiais. 2ª ed. Volume 3. Porto Alegre: Artmed, 2004.

CUNHA, Eugenio. Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Declaração sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 17/04/2024.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FIGUEIREDO, Carolina Salviano de. Um estudo sobre programas de intervenção precoce e o engajamento dos pais como coterapeutas de crianças autistas. 2014. 91 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica), Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica, Departamento de Psicologia do Centro de Teologia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

FRANÇA, Edna Esrael. O que nos revela os anais do Congresso Nacional de Educação (CONEDU) sobre o autismo na educação infantil (2014-2022). Instituto Federal Goiano, 21 out. 2023. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/4215>. Acesso em: 17/04/2024.

FUMEGALLI, Rita de Cássia de Ávila. Inclusão escolar: O desafio de uma educação para todos? Ijuí, 2012. Disponível em: <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/716/rita%20monografia.pdf?sequence=1>. Acesso em: 17/04/2024.

GAUDERER, E. C.; PRAÇA, E. T. P. O. Uma reflexão acerca da inclusão de aluno autista no ensino regular. 2011.

GATTI, B. A. et al. Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos; relatório de pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Fundação Vitor Civita, 2008. 2 v.

JUHLIN, Vera. O desenvolvimento da leitura e da escrita das crianças com necessidades especiais. São José dos Campos: UniVap, 2002.

KHOURY, Laís Pereira et al. Manejo comportamental de crianças com Transtornos do Espectro do Autismo em condição de inclusão escolar: guia de orientação a professores. São Paulo: Memnon, 2014.

LOPES-HERRERA, S. A. Habilidades comunicativas verbais em autismo de alto funcionamento e síndrome de Asperger. Revista UNORP, São José do Rio Preto, v. 3, n. 2, p. 101-123, abr. 2003.

MARFINATI, Anahi Canguçu. Um percurso pela psiquiatria infantil: dos antecedentes históricos à origem do conceito de autismo. Estilos da Clínica, São Paulo, Brasil, v. 19, n. 2, p. 244-262, 2014. DOI: 10.11606/issn.1981-1624.v19i2p244-262. Disponível em: <https://revistas.usp.br/estic/article/view/83866>. Acesso em: 17 jul. 2024.

MONTEIRO, Iuly Anna Magalhães Gomes. Questões docentes acerca do autismo: possibilidades de interlocução. 2013. 72 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia)–Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/7395>. Acesso em: 17/04/2024.

MORESI, Eduardo (Org.). Metodologia da pesquisa. Brasília: Universidade Católica de Brasília, 2003.

MORAN, José Manuel et al. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 6. ed. Campinas: Papirus, 2000.

OLIVEIRA, Francisco Lindoval. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. Revista Educação Pública, v. 20, nº 34, 8 de setembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/joseph-autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-aluno-autista>. Acesso em: 17/04/2024.

PIOVESAN, Eduardo. Câmara aprova projeto que obriga escolas a oferecer atendimento especializado a estudantes com autismo. Agência Câmara de Notícias, publicado em 25/10/2023. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/1014508-camara-aprova-projeto-que-obriga-escolas-a-oferecer-atendimento-especializado-a-estudantes-com-autismo/>. Acessado em: 17/04/2024.

RISSATO, Heloíse. Conheça os dados do estudo “Retratos do autismo no Brasil 2023: um estudo Genial Care e Tismoo.me”. Genial Care, publicado em 13/06/2024. Disponível em: <https://genialcare.com.br/blog/estudo-retratos-do-autismo-brasil-2023/>. Acessado em: 20/06/2024.

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

TAMANAHAN, Ana Carina et al. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger. São Paulo: Departamento de Fonoaudiologia da Universidade Federal de São Paulo, 18 set. 2008. DOI: 10.1590/S1516-80342008000300015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsbf/a/4R3nNtz8j9R9kgRLnb5JNrv/?lang=pt>.

Acessado em: 17/04/2024.

OS DESAFIOS DOS EDUCADORES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO PARA ALUNOS AUTISTAS



Eleusa Ramos da Mota

Graduada em Letras (beletrista) pela Faculdade Impacto - AL.

Instagram: @eleusa_motta.

E-mail: eleusaramos2020@outlook.com

ÍNDICE REMISSIVO

ÍNDICE REMISSIVO

- Lei 13.370/2016, 44

A

Abordagem educacional, 31

Ação educativa, 64

Acessibilidade, 41, 43

Acesso à escola, 52

Achados genéticos, 35

Adaptação das atividades, 58

Adaptações curriculares, 52,
58, 84, 87

Adolescentes, 43

Afastamento familiar, 53

Alfabetização, 72, 74, 79, 82, 96

Aluno autista, 51, 52, 53, 57, 60,
68, 74, 92, 95, 96

Alunos, 7

Alunos autistas, 7, 8, 10, 16, 20,
21, 24, 48, 49, 51, 53, 55, 56,
63, 66, 67, 70, 71, 72, 75, 79,
80, 81, 82, 83, 84, 87, 88, 89

Alunos diagnosticados, 78

Ambiente escolar, 8, 58, 60, 63,
68, 72, 77

Ambiente tranquilo, 71

Amostra representativa, 41

Anormalidades perceptuais, 33

Ansiedade, 71

Aperfeiçoando, 75

Apoio à Integração Social, 43

Apoio sensorial, 71

Aprendizagem, 26, 52, 53, 54,

55, 71, 73, 77, 81, 84, 87

Aspectos específicos, 82

Aspectos históricos,, 7

Asperger, 30, 31, 35, 95, 96

Atuação profissional, 78

Autismo, 7, 16, 18, 25, 27, 29,
30, 31, 41, 48, 93, 94, 95, 96

Autismo infantil, 29, 33, 34, 74

Autismo no Brasil, 7, 16, 21,
92, 96

Autistas, 7, 8, 21, 39, 45, 92

Avanço significativo, 29, 35, 45

B

Bases genéticas, 33

Benefícios sociais, 45

Brasil, 2, 3, 7, 9, 10, 18, 38, 39,
40, 41, 42, 45, 48, 56, 92, 93,
94, 95

Brasileiros, 38, 40

Brincar, 56

Brinquedos, 62

C

Câmara dos Deputados, 67

Capacidades de leitura, 88

Capacitação integral, 82

Casos, 8, 16, 18, 21, 28, 40, 47,
93

Cenário legislativo, 48

Censo Escolar, 56

Civilização, 26

Competência profissional, 78

Competências necessárias, 51
Comportamento físico, 30
Comportamentos bizarros, 34
Comportamentos ritualísticos, 30
Compreensão, 7, 21, 24, 38, 47, 48, 51, 71, 80, 82
Compulsivos, 34
Comunidade escolar, 59, 76
Conceito de autismo, 7, 16, 24, 27, 29, 35, 95
Conceitos de integração, 58
Condição complexa, 24
Condição patológica, 32, 33
Conhecimento científico, 22
Contexto crucial, 21
Crescimento, 41, 57, 69, 89
Crianças, 26, 27, 28, 33, 39, 43, 56, 59, 60, 62, 63, 64, 69, 73, 78, 93, 94, 95

D

Deficiência, 26, 43, 44, 46, 47, 57, 62, 75
Deficiências específicas, 75
Déficits, 61
Déficits cognitivos, 35
Déficits de atenção, 73
Demência, 28, 29
Demências infantis, 28
Desafio, 20, 38, 48, 64, 65, 67, 72, 76, 95, 96
Desafios enfrentados, 16, 20, 21, 63, 84
Desenvolvimento, 24, 26, 27, 28, 29, 31, 34, 35, 59, 61, 63,

66, 68, 69, 72, 76, 82, 83, 84, 87, 88, 89, 95
Desintegração, 28
Diagnóstico inicial, 26
Diagnósticos, 20, 34, 35, 39, 40, 41
Dicotomia, 64
Dificuldades, 8, 16, 21, 35, 53, 56, 61, 65, 77
Dinâmicas do autismo, 36
Direitos, 4, 6, 42, 44, 45, 48, 78, 92
Direitos fundamentais, 43, 48
Discussão, 25
Distrações, 71
Distúrbio Autístico, 30
Diversidades, 77

E

Educabilidade, 25
Educação, 8, 16, 20, 22, 24, 27, 43, 44, 45, 47, 51, 59, 64, 65, 68, 69, 72, 75, 81, 82, 83, 84, 87, 89, 94, 95
Educação Especial, 43, 94
Educação inclusiva, 20, 47, 51, 69, 82, 89
Educação Inclusiva, 16
Educação infantil, 22, 59, 94
Educador, 51, 52, 76, 78, 79
Educadores, 7, 8, 9, 10, 16, 18, 20, 21, 24, 25, 48, 55, 58, 67, 70, 76, 77, 79, 84, 87, 88, 89, 93
Emergência do sujeito, 64
Emocional, 54
Ensino, 7, 8, 10, 16, 20, 24, 48,

51, 52, 63, 67, 68, 69, 72, 73,
75, 77, 79, 80, 81, 83, 84, 87,
88, 89, 92, 95

Ensino eficaz, 87

Escola, 53, 55, 56, 58, 59, 60, 62,
68, 72, 77, 78, 84, 88, 93, 94

Escolas privadas, 68

Escolas públicas, 67

Escrita, 80, 82, 87, 88, 95

Espaço, 55, 78

Espaços formais, 52

Espectro, 55

Esquizofrenia infantil, 29

Estratégia, 71, 74

Estratégias, 8, 21, 24, 49, 51, 54,
58, 70, 75, 76, 79, 84, 89

Estratégias educacionais, 21,
24

Estratégias pedagógicas, 51,
70, 76

Estudantes, 20, 51, 52, 56, 65,
67, 68, 85, 88, 96

Etiologia biológica, 32

Etiologia orgânica, 33

Evolução, 7, 16, 21, 24, 27, 42,
74, 75

Evolução histórica, 7, 16, 21

Exercício da cidadania, 58

Experiência educacional, 49

F

Falas estereotipadas, 61

Falhas cognitivas, 33

Falhas sociais, 35

Fator biológico, 31

Fatores neurofisiológicos, 34

Fenômenos abrangidos, 22

Ferramenta, 80, 81

Filho autista, 59

Físico, 54

Formação continuada, 75, 83,
88

H

Habilidades, 73, 75, 84, 93

Hipersensibilidade sensorial,
60

Hipotético-dedutivo, 8, 16, 22

I

IBGE, 39, 48

Idiota irreversível, 25

Idosos autistas, 43

Igualdade de oportunidades,
42, 44

Impotência, 64

Inabilidade, 30

Inclusão, 7, 8, 9, 21, 42, 45, 48,
51, 52, 53, 57, 58, 63, 67, 74,
78, 87, 89, 90, 93, 94, 95, 96

Indivíduos autistas, 35

Instituições de ensino, 52, 69

Instruções, 70

Intelectual, 6, 31, 54, 62, 68, 78

Interação com colegas, 62

Interações sociais, 56

Interesse fixo, 61

Interesse social, 34

Intervenção educacional, 26

Intervenções, 27, 53, 66, 67

Intervenções pedagógicas, 27

Isenção de impostos, 45

J

Jogo limitado, 34

L

Laços parentais, 53

Legislações, 42, 45, 47

Legislador, 21

Lei Cordão de Girassol, 44

Leis, 42, 48, 67, 92

Letramento, 72, 74, 79, 88

Língua portuguesa, 7, 8, 16, 20, 21, 24, 48, 51, 79, 80, 84, 92, 93

Linguagem, 28, 30, 33, 34, 65, 73

LOAS, 43, 46

M

Manifestações, 32, 33

Materiais visuais, 70, 80

Mensalidades, 68

Métodos tradicionais, 74, 79

Modalidades, 68

Modelo familiar, 31

Modelo neuroanatômico, 34

Motivação, 58

Movimentos motores, 61

Mudança gradual, 33

Mundo, 55, 59, 65, 76

N

Necessidades específicas, 7,

20, 24, 51, 52, 62, 72, 79, 83

O

Objetos específicos, 61

Obstáculos, 7

OMS, 38

Oralidade, 88

Os pais, 59, 72

P

Particularidades, 8, 16, 18, 25, 28, 64, 82, 83, 88

Patologia, 29

Pedagogia da exclusão, 77

Pedagogos, 83

Perfil, 51, 54, 81

Perspectivas biológicas, 30, 35

Perturbações, 30, 62

Plano pedagógico, 68

População brasileira, 39

Posição refratária, 64

Potencialidades cognitivas, 30

Prática educacional, 48

Práticas, 7, 8, 16, 20, 51, 52, 54, 67, 70, 76, 79, 84, 88, 90, 94

Práticas pedagógicas, 7, 8, 16, 20, 52, 76, 84, 90

Práticas Pedagógicas, 16

Precursoras, 32

Processo construtivo, 73

Processo educacional, 8, 58, 72

Professor, 40, 51, 74, 75, 77, 81, 92, 93

Professora, 56, 60

Profissionais, 55, 65, 67, 68, 74,

83, 84, 87

Projeto de lei, 67

Promoção da Acessibilidade,
43

Proteção legal, 42

Psicoafetivo, 31

Psicologia clínica, 26

Psicólogos, 83

Psicomotor, 54

Psicose infantil, 33

Psicoses, 27, 28, 29

Psiquiatras, 83

Psiquiatria, 26, 27, 28, 95

Q

Qualidade, 20, 24, 52, 69, 84, 89

Qualificação, 66

R

Reconhecimento do autismo,
29

Recursos, 54, 69, 70, 79, 89

Reflexões teóricas, 8, 16, 22

Relacionamento interpessoal,
76

Relatórios do CDC, 39

Respeito do autismo, 87

Resultados, 53, 55, 83

Retardamento mental, 24, 25,
26

Ritualísticos, 34

Rotinas inflexíveis, 61

S

Saúde, 41, 45, 46

Sentimentos, 35

Serviços essenciais, 42

Simbologias, 53

Singularidades, 89

Sistema alfabético, 73

Sistema educacional, 7, 20

Sociabilização, 52

Social, 9, 20, 31, 43, 44, 53, 54,
61, 62, 66, 68, 88

Socialização, 77

Sociedade, 9, 45, 48, 62, 78, 88,
89

Softwares, 71, 81

Suporte contínuo, 58

T

TEA, 20, 39, 40, 41, 42, 43, 44,
45, 46, 48, 56, 57, 59, 62, 67,
68, 92

Técnicas, 27, 51, 53

Teoria da mente, 35

Teorias, 32, 35

Território, 65

Testes de inteligência, 31

Testosterona, 35

Total controle, 59

Transtornos motores, 28

Transtornos severos, 31

Tratamento legislativo, 7, 16,
38

V

Vida do indivíduo, 62

Ventilador, 56

CSL



9786560540842