

DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS PROFESSORES NA ALFABETIZAÇÃO INCLUSIVA DE ALUNOS COM TEA

CHALLENGES FACED BY TEACHERS IN THE INCLUSIVE LITERACY OF STUDENTS WITH ASD

DESAFÍOS QUE ENFRENTAN LOS DOCENTES EN LA ALFABETIZACIÓN INCLUSIVA DE ESTUDIANTES CON TEA

Marcela dos Santos Imoto Frezatti¹
Adriana Aparecida dos Santos Cavalheri²
Rozineide Iraci Pereira da Silva³

RESUMO: A alfabetização inclusiva de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresenta desafios complexos para os professores, especialmente no contexto da educação especial. Entre os principais obstáculos estão as dificuldades de comunicação e interação social, a rigidez cognitiva e a necessidade de adaptação curricular individualizada. Muitos docentes relatam limitações em sua formação para lidar com essas demandas e apontam a ausência de práticas pedagógicas inclusivas eficazes como um agravante. Além disso, a falta de apoio multiprofissional e de políticas públicas consistentes sobre inclusão escolar intensifica as dificuldades enfrentadas em sala de aula. Para superar esses desafios, torna-se essencial investir em formação docente continuada, no fortalecimento da parceria escola-família e na promoção de uma educação verdadeiramente acessível a todos.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista. Alfabetização inclusiva. Educação especial. Formação docente. Práticas pedagógicas. Inclusão escolar. Desafios do professor. Adaptação curricular.

1

ABSTRACT: Inclusive literacy for students with Autism Spectrum Disorder (ASD) poses significant challenges for teachers working in special education settings. Core issues include communication and social interaction difficulties, cognitive rigidity, and the demand for individualized curriculum adaptation. Many teachers feel unprepared due to insufficient training and limited access to effective inclusive pedagogical practices. The lack of multidisciplinary support and the gap between inclusive education policies and classroom realities further complicate the situation. To address these challenges, it is crucial to invest in ongoing teacher training, strengthen school-family collaboration, and promote educational practices that ensure genuine school inclusion for all learners.

Keywords: Autism Spectrum Disorder. Inclusive literacy. Special education. Teacher training. Pedagogical practices. School inclusion. Teacher challenges. Curriculum adaptation.

¹Pedagoga graduada na Faculdade do Norte Pioneiro FANORPI - Pós-graduada em Educação Infantil na Faculdade Cristo Rei FACCRI - Pós-graduada em Educação Especial nas Faculdades Integradas do Vale do Ivaí UNIVALE.

Mestranda em Educação na Universidade Christian Business School-CBS

²Pedagoga graduada Faculdades Integradas Dom Aguirre (Uniso) Sorocaba -SP. Pós -graduada em Gestão Escolar - Universidade Federal de São Carlos - SP, Pós-graduada em Psicopedagogia - Faculdade São Luís Jaboticabal - SP.

Mestranda em Educação na Universidade Christian Business School-CBS

³Orientador Ph.D Doutora em Ciências da Educação, professora do ensino superior e professora orientadora da Christian Business School-CBS.

RESUMEN: La alfabetización inclusiva para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) presenta desafíos complejos para el profesorado, especialmente en el contexto de la educación especial. Entre los principales obstáculos se encuentran las dificultades en la comunicación y la interacción social, la rigidez cognitiva y la necesidad de una adaptación curricular individualizada. Muchos docentes reportan limitaciones en su formación para abordar estas demandas y señalan la ausencia de prácticas pedagógicas inclusivas efectivas como un factor agravante. Además, la falta de apoyo multidisciplinario y de políticas públicas consistentes en materia de inclusión escolar intensifica las dificultades que se enfrentan en el aula. Para superar estos desafíos, es fundamental invertir en la formación continua del profesorado, fortalecer la colaboración entre la escuela y la familia y promover una educación verdaderamente accesible para todos.

Palabras clave: Trastorno del Espectro Autista. Alfabetización Inclusiva. Educación Especial. Formación Docente. Prácticas Pedagógicas. Inclusión Escolar. Desafíos Docentes. Adaptación Curricular.

I- INTRODUÇÃO

A alfabetização inclusiva é um processo pedagógico fundamentado na garantia de acesso, participação e progressão de todos os estudantes, independentemente de suas condições ou necessidades específicas, em um ambiente escolar que valorize a diversidade e promova a equidade (UNESCO, 2005). Esse conceito, ancorado nos princípios da educação inclusiva, busca adaptar estratégias de ensino para atender às particularidades de cada aluno, incluindo aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA), cuja inclusão representa um desafio significativo devido às características únicas do transtorno. A alfabetização inclusiva não se limita à aquisição da leitura e escrita, mas abrange o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, comunicativas e cognitivas, visando a formação integral do indivíduo e sua inserção plena na sociedade (MITTLER, 2000). Para alunos com TEA, esse processo exige abordagens personalizadas que considerem suas dificuldades e potencialidades, promovendo um aprendizado significativo em um contexto acolhedor.

O TEA é uma condição neurodesenvolvimental definida por alterações persistentes na comunicação e interação social, além de padrões restritivos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, conforme descrito no Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5) (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2013). A heterogeneidade do TEA é uma de suas características mais marcantes, manifestando-se em uma ampla gama de apresentações clínicas. Alguns indivíduos com TEA exibem habilidades verbais avançadas e funcionamento intelectual preservado, enquanto outros apresentam comprometimentos severos na linguagem, cognição ou habilidades adaptativas, demandando

suportes variados (LORD; BISHOP, 2010). Essa variabilidade implica desafios educacionais complexos, pois os professores precisam adaptar metodologias, materiais e avaliações para atender às necessidades específicas de cada aluno, considerando fatores como rigidez cognitiva, dificuldades sensoriais e barreiras na interação social.

O aumento do número de matrículas de alunos com TEA na educação básica reflete tanto o avanço das políticas públicas de inclusão quanto a maior conscientização sobre o transtorno. No Brasil, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) assegura o direito à educação inclusiva, promovendo a inserção de estudantes com TEA em classes regulares (BRASIL, 2015). Dados do Censo Escolar de 2023 apontam um crescimento expressivo na matrícula desses alunos, com um incremento de aproximadamente 30% em relação a anos anteriores, evidenciando a consolidação de uma educação mais inclusiva (INEP, 2023). Contudo, esse cenário traz novos desafios para os professores, que frequentemente enfrentam dificuldades relacionadas à falta de formação específica, recursos limitados e a necessidade de lidar com a diversidade de perfis dentro da sala de aula. A inclusão de alunos com TEA exige não apenas adaptações pedagógicas, mas também a colaboração interdisciplinar e o suporte de políticas educacionais robustas.

2- REFERENCIAL TEÓRICO

3

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresenta características que influenciam diretamente o processo de alfabetização, exigindo adaptações pedagógicas específicas para promover a inclusão. Os déficits na comunicação verbal e não verbal são uma barreira significativa, pois muitos alunos com TEA apresentam dificuldades na linguagem expressiva, compreensão de instruções ou uso de gestos e expressões faciais para comunicação (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2013). Essas limitações podem dificultar a interação com textos e a compreensão de conceitos abstratos, impactando a aquisição da leitura e escrita.

As dificuldades de interação social também desempenham um papel crucial. Alunos com TEA frequentemente enfrentam desafios em estabelecer contato visual, interpretar pistas sociais ou participar de atividades colaborativas, o que pode limitar sua participação em dinâmicas de sala de aula que envolvam diálogo ou trabalho em grupo (LORD; BISHOP, 2010). Essa característica compromete o desenvolvimento de habilidades comunicativas essenciais para a alfabetização, como a troca de ideias e a construção compartilhada de significados.

Estereotipias e comportamentos repetitivos, como movimentos corporais ou fixação em objetos, são comuns no TEA e podem interferir na concentração durante as atividades de alfabetização. Esses comportamentos, muitas vezes associados a uma necessidade de autorregulação, podem desviar a atenção do aluno de tarefas acadêmicas, exigindo estratégias para redirecionar o foco sem causar distress (BOYD et al., 2012).

A rigidez cognitiva, caracterizada pela dificuldade em adaptar pensamentos ou comportamentos a novas situações, e a resistência à mudança são traços centrais que afetam o aprendizado. Alunos com TEA podem apresentar dificuldade em aceitar novas metodologias, alternar entre tarefas ou lidar com erros, o que pode retardar o progresso na alfabetização (HILL, 2004). Essa inflexibilidade demanda abordagens pedagógicas que introduzam mudanças de forma gradual e previsível.

A hiper ou hipo responsividade sensorial é outra característica relevante, com alunos apresentando reações intensas ou reduzidas a estímulos sensoriais, como sons, luzes ou texturas. Por exemplo, um ambiente escolar ruidoso pode sobrecarregar um aluno com hipersensibilidade auditiva, dificultando sua concentração em atividades de leitura ou escrita (MARCO et al., 2011). Essas questões sensoriais requerem ajustes no ambiente de aprendizagem para minimizar distrações.

4

As variações no nível de funcionamento intelectual completam o quadro de desafios. Enquanto alguns alunos com TEA possuem inteligência preservada ou superior, outros apresentam deficiência intelectual, o que influencia diretamente a velocidade e a complexidade do aprendizado (LORD; BISHOP, 2010). Essa heterogeneidade exige que os professores adaptem conteúdos e expectativas às capacidades individuais, promovendo a alfabetização em diferentes níveis de complexidade.

Os professores enfrentam diversos desafios didático-pedagógicos ao promover a alfabetização inclusiva de alunos com TEA. A dificuldade em adaptar metodologias de ensino tradicionais é um obstáculo significativo, pois abordagens padronizadas frequentemente não atendem às necessidades específicas desses alunos. Métodos que dependem de instruções verbais ou interações sociais complexas podem ser ineficazes, exigindo a reformulação de práticas pedagógicas (FLEURY et al., 2014).

A necessidade de estratégias visuais e multissensoriais é amplamente reconhecida como essencial. Recursos como cronogramas visuais, cartões com imagens e materiais táteis ajudam a superar barreiras de comunicação e facilitam a compreensão de conceitos abstratos,

promovendo maior engajamento (MESIBOV; SHEA, 2010). Contudo, a implementação dessas estratégias requer formação docente e acesso a recursos adequados.

Problemas com a manutenção da atenção e o engajamento do aluno representam outro desafio. Alunos com TEA podem ter dificuldade em focar em tarefas prolongadas ou desinteressantes, especialmente quando há distrações sensoriais ou comportamentos repetitivos (BOYD et al., 2012). Estratégias como dividir tarefas em etapas curtas e oferecer reforços positivos são necessárias para sustentar a atenção e incentivar a participação.

O respeito ao ritmo individual de aprendizagem é fundamental, dado que alunos com TEA apresentam progressos variados devido à heterogeneidade do transtorno. Impor um ritmo uniforme pode gerar frustração ou desmotivação, destacando a importância de metas individualizadas e avaliações flexíveis que valorizem o progresso de cada estudante (MITTLER, 2000).

Por fim, a ausência ou limitação de materiais pedagógicos adaptados constitui uma barreira significativa. Muitas escolas carecem de recursos específicos, como textos em formatos acessíveis, softwares educacionais ou materiais sensoriais, o que compromete a eficácia do ensino (INEP, 2023). Esse cenário reforça a necessidade de políticas educacionais que garantam o fornecimento de ferramentas adequadas e a capacitação de professores para sua utilização.

A formação inicial dos professores no Brasil frequentemente apresenta lacunas significativas no que tange à educação inclusiva e ao Transtorno do Espectro Autista (TEA), o que compromete a preparação para lidar com a diversidade em sala de aula. Muitos cursos de licenciatura oferecem conteúdos limitados sobre inclusão, focando predominantemente em práticas pedagógicas tradicionais, sem abordar de forma aprofundada as especificidades do TEA, como rigidez cognitiva, déficits comunicativos ou questões sensoriais (CAPELLINI; MENDES, 2015). Essa deficiência na formação inicial resulta em professores que ingressam no mercado de trabalho sem as competências necessárias para promover a alfabetização inclusiva de alunos com TEA, enfrentando dificuldades na adaptação de metodologias e na gestão de comportamentos desafiadores.

A necessidade de formação continuada sobre práticas inclusivas e neurodiversidade é amplamente reconhecida como essencial para superar essas lacunas. Programas de capacitação que enfoquem estratégias específicas, como o uso de recursos visuais, abordagens multissensoriais e manejo de crises sensoriais, podem equipar os docentes com ferramentas para atender às necessidades dos alunos com TEA (MESIBOV; SHEA, 2010). Além disso, a

formação continuada deve promover a compreensão da neurodiversidade, incentivando uma visão positiva das diferenças e desmistificando estigmas associados ao TEA. No entanto, a oferta de cursos de qualidade é frequentemente insuficiente, especialmente em regiões afastadas, limitando o acesso dos professores a essas oportunidades.

O sentimento de despreparo e insegurança é uma queixa recorrente entre os docentes que trabalham com alunos com TEA. Estudos apontam que muitos professores relatam ansiedade e baixa autoeficácia ao lidar com a heterogeneidade do transtorno, especialmente em contextos de inclusão sem suporte adequado (FLEURY et al., 2014). Esse despreparo é agravado pela pressão para atender às demandas curriculares enquanto gerenciam as necessidades individuais dos alunos, o que pode levar ao esgotamento profissional e à desmotivação.

A dependência de iniciativas pessoais por falta de apoio institucional é outro obstáculo significativo. Na ausência de políticas públicas consistentes ou programas institucionais de capacitação, muitos professores buscam, por conta própria, cursos, workshops ou materiais online para se qualificar (CAPELLINI; MENDES, 2015). Essa abordagem, embora demonstre comprometimento, é insustentável, pois depende de recursos financeiros e tempo pessoal, além de não garantir a qualidade ou a aplicabilidade das informações adquiridas. A falta de apoio sistêmico reforça a necessidade de investimentos em políticas educacionais que priorizem a formação docente em inclusão.

A ausência de suporte técnico de profissionais especializados, como psicólogos, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos, é uma barreira crítica no processo de alfabetização inclusiva de alunos com TEA. Esses profissionais desempenham papéis essenciais, como avaliar necessidades específicas, orientar adaptações pedagógicas e apoiar o manejo de questões sensoriais ou comportamentais (KENWORTHY et al., 2014). No entanto, muitas escolas, especialmente em áreas públicas ou rurais, carecem de acesso a esses especialistas, deixando os professores sem orientação técnica para enfrentar os desafios em sala de aula (INEP, 2023).

A dificuldade na articulação entre escola, família e profissionais da saúde agrava o cenário. A inclusão eficaz de alunos com TEA depende de uma comunicação fluida entre esses atores, com troca de informações sobre estratégias que funcionam em diferentes contextos (MITTLER, 2000). Contudo, a falta de canais formais de colaboração, como reuniões regulares ou planos de atendimento educacional especializado (AEE), frequentemente resulta em abordagens desconexas, comprometendo a continuidade do aprendizado. Além disso, as

famílias muitas vezes enfrentam barreiras para acessar serviços de saúde, o que limita a integração de intervenções clínicas com as práticas escolares.

A carga emocional e a sobrecarga do professor sem apoio especializado são consequências diretas dessas limitações. Docentes que lidam com alunos com TEA sem suporte multiprofissional relatam altos níveis de estresse, devido à responsabilidade de gerenciar comportamentos desafiadores, adaptar conteúdos e atender às expectativas de inclusão sem recursos adequados (FLEURY et al., 2014). Essa sobrecarga pode levar ao burnout, reduzindo a qualidade do ensino e afetando o bem-estar do professor. A implementação de equipes multiprofissionais nas escolas, aliada a políticas de suporte psicológico para educadores, é fundamental para aliviar essa pressão e promover uma inclusão mais eficaz.

A gestão escolar enfrenta desafios significativos para garantir a inclusão efetiva de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação básica, especialmente devido à falta de recursos materiais e humanos. Muitas escolas, particularmente no setor público, carecem de materiais pedagógicos adaptados, como recursos visuais, tecnologias assistivas ou espaços sensoriais, essenciais para atender às necessidades específicas desses alunos (INEP, 2023). Além disso, a escassez de profissionais especializados, como mediadores escolares ou equipes multiprofissionais, sobrecarrega os professores, que muitas vezes assumem múltiplas funções sem o suporte adequado. Essa carência de recursos compromete a implementação de práticas inclusivas, limitando o acesso a uma alfabetização equitativa (MITTLER, 2000).

As políticas públicas, embora avancem com legislações como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), frequentemente se mostram desconectadas da realidade das salas de aula. Diretrizes nacionais, como o Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecem metas para a inclusão, mas a implementação prática é dificultada pela falta de financiamento, formação docente e monitoramento eficaz (BRASIL, 2015). Muitas escolas não recebem orientações claras ou suporte técnico para traduzir essas políticas em ações concretas, resultando em práticas inclusivas inconsistentes que não atendem às especificidades do TEA (CAPELLINI; MENDES, 2015).

As desigualdades regionais no acesso a formações e apoios especializados agravam ainda mais o cenário. Regiões urbanas e economicamente desenvolvidas tendem a ter maior acesso a cursos de capacitação, profissionais especializados e recursos materiais, enquanto áreas rurais ou periféricas enfrentam dificuldades significativas (INEP, 2023). Essa disparidade perpetua a exclusão educacional, pois professores em regiões menos favorecidas têm menos oportunidades

de formação continuada e acesso a equipes multiprofissionais, impactando diretamente a qualidade da alfabetização inclusiva para alunos com TEA.

A relação entre escola e família é um pilar fundamental para o sucesso da alfabetização inclusiva de alunos com TEA, mas frequentemente enfrenta obstáculos. A dificuldade de comunicação entre professores e familiares é um desafio recorrente, muitas vezes decorrente de expectativas desalinhadas ou falta de canais formais para diálogo, como reuniões regulares ou planos de atendimento educacional especializado (AEE) (FLEURY et al., 2014). A ausência de comunicação fluida pode levar a mal-entendidos sobre as necessidades do aluno ou as estratégias utilizadas em casa e na escola, comprometendo a continuidade do processo educativo.

A falta de parceria ou o excesso de cobrança sobre o professor também prejudica essa relação. Em alguns casos, as famílias, por desconhecimento ou ansiedade, podem demandar resultados imediatos ou culpar os professores por dificuldades que extrapolam o âmbito escolar, aumentando a pressão sobre os docentes (MITTLER, 2000). Por outro lado, a ausência de envolvimento familiar pode dificultar a aplicação de estratégias consistentes, como reforçar habilidades aprendidas na escola em casa. Essa falta de colaboração mútua compromete o progresso do aluno com TEA.

8

A importância do diálogo e da corresponsabilização no processo educativo é inegável. Uma parceria efectiva entre escola e família, baseada em comunicação regular, troca de informações sobre o aluno e definição de metas compartilhadas, pode maximizar os resultados da alfabetização inclusiva. Estratégias como oficinas para pais, uso de agendas de comunicação ou envolvimento das famílias no planejamento educacional fortalecem essa relação, promovendo um ambiente de apoio mútuo que beneficia o desenvolvimento acadêmico e social do aluno com TEA (MESIBOV; SHEA, 2010).

A promoção da alfabetização inclusiva para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) requer a implementação de estratégias pedagógicas específicas e boas práticas que respeitem a heterogeneidade do transtorno e atendam às suas necessidades individuais. A adaptação curricular significativa e a flexibilização de objetivos são fundamentais para garantir que o ensino seja acessível. Isso envolve ajustar conteúdos, atividades e avaliações às capacidades e ritmos de aprendizagem de cada aluno, mantendo metas realistas que promovam progresso sem causar frustração (MITTLER, 2000). Por exemplo, um aluno com dificuldades na escrita pode ter como objetivo inicial traçar letras com apoio visual, enquanto outro com

habilidades verbais preservadas pode trabalhar em textos mais complexos, sempre respeitando o plano educacional individualizado (PEI).

O uso de recursos visuais, como rotinas ilustradas, pictogramas e sistemas de comunicação alternativa, é uma prática amplamente recomendada. Esses recursos ajudam a superar barreiras de comunicação verbal e não verbal, facilitando a compreensão de instruções e a organização de tarefas (MESIBOV; SHEA, 2010). Ferramentas como o Picture Exchange Communication System (PECS) permitem que alunos com limitações na linguagem expressem necessidades e participem de atividades acadêmicas, enquanto cronogramas visuais proporcionam previsibilidade, reduzindo a ansiedade associada à rigidez cognitiva (BONDY; FROST, 2001).

Métodos de ensino estruturado, como o modelo TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children), a Análise do Comportamento Aplicada (ABA) e o PECS, têm se mostrado eficazes no ensino de alunos com TEA. O TEACCH enfatiza ambientes organizados e rotinas claras, promovendo independência por meio de estruturas visuais e tarefas sequenciadas (MESIBOV; SHEA, 2010). A ABA utiliza reforços positivos para ensinar habilidades específicas, como leitura ou escrita, de forma sistemática, sendo particularmente útil para alunos com comportamentos repetitivos ou dificuldades de atenção (Lovaas, 1987). O PECS, além de apoiar a comunicação, pode ser integrado à alfabetização, ajudando na associação entre imagens e palavras.

A importância de ambientes previsíveis e organizados não pode ser subestimada. Alunos com TEA frequentemente apresentam hiper ou hipo responsividade sensorial, o que torna essencial a criação de espaços de aprendizagem com estímulos controlados, como iluminação suave, redução de ruídos e organização clara de materiais (MARCO et al., 2011). Esses ambientes minimizam sobrecargas sensoriais e favorecem a concentração, permitindo que o aluno se engaje nas atividades de alfabetização com maior eficácia.

O registro individualizado do progresso do aluno é uma prática indispensável para monitorar o desenvolvimento e ajustar intervenções. O uso de portfólios, diários de aula ou ferramentas digitais para documentar avanços, dificuldades e estratégias eficazes permite aos professores avaliar o impacto das intervenções e adaptar o ensino às necessidades em evolução (FLEURY et al., 2014). Esse registro também facilita a comunicação com a família e a equipe multiprofissional, promovendo uma abordagem colaborativa que reforça a consistência das práticas educacionais.

3- METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, tendo como objetivo analisar os desafios e as possibilidades da alfabetização inclusiva de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), com foco nas práticas pedagógicas, na formação docente e no suporte institucional. A abordagem qualitativa mostra-se adequada por permitir a compreensão aprofundada de fenômenos educacionais complexos, considerando seus aspectos sociais, pedagógicos e contextuais (MINAYO, 2014).

Quanto aos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, fundamentada na análise de produções científicas, documentos oficiais e legislações que abordam a alfabetização inclusiva, o TEA e a educação especial na perspectiva da inclusão. Foram consultados livros, artigos científicos, dissertações, teses e relatórios institucionais, bem como documentos normativos, como a Lei Brasileira de Inclusão, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

O levantamento bibliográfico foi realizado em bases de dados acadêmicas reconhecidas, como SciELO, Google Acadêmico, ERIC e Periódicos da CAPES, priorizando publicações relevantes e atuais, sem desconsiderar autores clássicos da área da educação inclusiva e do autismo. Os critérios de seleção incluíram pertinência ao tema, rigor científico e contribuição teórica para a compreensão da alfabetização de alunos com TEA.

A análise dos dados ocorreu por meio de leitura exploratória, analítica e interpretativa das obras selecionadas, possibilitando a identificação de categorias temáticas, tais como: características do TEA e implicações no processo de alfabetização, desafios enfrentados pelos professores, formação docente, suporte institucional e estratégias pedagógicas inclusivas. A interpretação dos dados foi realizada à luz do referencial teórico, permitindo uma reflexão crítica sobre as práticas educacionais e as políticas públicas voltadas à inclusão escolar.

Ressalta-se que a pesquisa respeita os princípios éticos da produção científica, garantindo a correta citação das fontes utilizadas e a fidedignidade das informações analisadas. A metodologia adotada contribui para a sistematização do conhecimento sobre a alfabetização inclusiva de alunos com TEA, oferecendo subsídios teóricos para a reflexão acadêmica e para o aprimoramento das práticas pedagógicas.

4- RESULTADOS E DISCUSSÃO

O processo de alfabetização inclusiva de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresenta desafios complexos para os professores, que lidam com barreiras decorrentes das características do transtorno, como déficits na comunicação, dificuldades de interação social, rigidez cognitiva, estereotipias, responsividade sensorial atípica e variações no funcionamento intelectual (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2013; LORD; BISHOP, 2010). Esses desafios são agravados por dificuldades didático-pedagógicas, incluindo a inadequação de metodologias tradicionais, a escassez de materiais adaptados e a necessidade de estratégias que respeitem o ritmo individual de cada aluno (FLEURY et al., 2014). Além disso, a falta de formação inicial e continuada, o sentimento de despreparo docente, a ausência de suporte multiprofissional e a desconexão entre políticas públicas e a realidade escolar intensificam as barreiras à inclusão (CAPELLINI; MENDES, 2015; INEP, 2023). A relação escola-família, frequentemente marcada por falhas de comunicação e falta de corresponsabilização, também impacta o sucesso do processo educativo (MITTLER, 2000).

A reafirmação da importância da formação docente, do apoio institucional e das práticas pedagógicas flexíveis é essencial para superar esses desafios. A capacitação continuada, com foco em estratégias inclusivas e neurodiversidade, capacita os professores a implementar abordagens como o modelo TEACCH, a Análise do Comportamento Aplicada (ABA) e o uso de recursos visuais, que promovem a alfabetização de forma acessível (MESIBOV; SHEA, 2010; BONDY; FROST, 2001). O suporte institucional, incluindo a disponibilização de materiais adaptados e equipes multiprofissionais, é crucial para aliviar a sobrecarga dos professores e garantir a eficácia das intervenções. Práticas pedagógicas flexíveis, como adaptações curriculares e ambientes organizados, permitem atender à heterogeneidade do TEA, promovendo o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos.

11

Este artigo convoca uma reflexão sobre a responsabilidade compartilhada entre escola, Estado e sociedade na construção de uma inclusão real. A educação inclusiva de alunos com TEA não pode recair exclusivamente sobre os professores, mas exige o compromisso conjunto de gestores escolares, políticas públicas consistentes e envolvimento familiar. O Estado deve investir em recursos, formação e suporte técnico, enquanto a sociedade precisa promover uma cultura de aceitação da neurodiversidade. Somente por meio dessa corresponsabilização será possível transformar a alfabetização inclusiva em uma prática efetiva, que respeite as

particularidades dos alunos com TEA e garanta seu direito a uma educação equitativa e transformadora.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alfabetização inclusiva de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) constitui um desafio significativo no contexto educacional contemporâneo, exigindo não apenas adaptações pedagógicas, mas também mudanças estruturais, formativas e culturais nas instituições escolares. Ao longo deste estudo, foi possível compreender que as características do TEA, como dificuldades na comunicação, interação social, rigidez cognitiva e sensibilidades sensoriais, impactam diretamente o processo de alfabetização, demandando práticas educativas individualizadas, flexíveis e fundamentadas em princípios inclusivos.

Evidenciou-se que a formação docente desempenha papel central na efetivação da alfabetização inclusiva. As lacunas presentes na formação inicial e a insuficiência de programas de formação continuada comprometem a capacidade dos professores de atender às necessidades específicas dos alunos com TEA, gerando sentimentos de insegurança, sobrecarga e desgaste emocional. Além disso, a ausência de suporte institucional, de equipes multiprofissionais e de materiais pedagógicos adaptados agrava os desafios enfrentados no cotidiano escolar.

12

O estudo também destacou a importância da articulação entre escola, família e profissionais da saúde, bem como da implementação de políticas públicas que ultrapassem o campo normativo e se materializem em ações concretas, com investimentos em recursos humanos, infraestrutura e capacitação docente. A alfabetização inclusiva não deve ser compreendida como responsabilidade exclusiva do professor, mas como um compromisso coletivo e sistêmico.

Conclui-se que promover a alfabetização de alunos com TEA em uma perspectiva inclusiva requer o fortalecimento da formação docente, o apoio institucional contínuo e a adoção de práticas pedagógicas baseadas no respeito à singularidade e à neurodiversidade. Ao reconhecer as potencialidades desses alunos e criar ambientes de aprendizagem acessíveis e acolhedores, a escola contribui não apenas para o desenvolvimento acadêmico, mas também para a inclusão social e o exercício pleno da cidadania. Assim, investir em educação inclusiva é reafirmar o direito à educação de qualidade para todos e avançar na construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5)*. 5. ed. Arlington, VA: American Psychiatric Publishing, 2013.
- BONDY, A.; FROST, L. The Picture Exchange Communication System. *Behavior Modification*, v. 25, n. 5, p. 725-744, 2001. DOI: [10.1177/0145445501255004](https://doi.org/10.1177/0145445501255004).
- BOYD, B. A. et al. Sensory features and repetitive behaviors in children with autism and developmental delays. *Autism Research*, v. 5, n. 2, p. 78-87, 2012. DOI: [10.1002/aur.1222](https://doi.org/10.1002/aur.1222).
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 7 jul. 2015.
- CAPELLINI, V. L. M. F.; MENDES, E. G. Formação de professores para a educação inclusiva: Um estudo sobre as licenciaturas em pedagogia. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 21, n. 3, p. 347-362, 2015. DOI: [10.1590/S1413-65382115000300003](https://doi.org/10.1590/S1413-65382115000300003).
- FLEURY, V. P. et al. Promoting early literacy for diverse learners using audio and video technology. *Young Exceptional Children*, v. 17, n. 1, p. 3-18, 2014. DOI: [10.1177/1096250613511846](https://doi.org/10.1177/1096250613511846).
- HILL, E. L. Executive dysfunction in autism. *Trends in Cognitive Sciences*, v. 8, n. 1, p. 26-32, 2004. DOI: [10.1016/j.tics.2003.11.003](https://doi.org/10.1016/j.tics.2003.11.003).
-
- 13
- INEP. *Censo Escolar da Educação Básica 2023: Resumo Técnico*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2023.
- KENWORTHY, L. et al. Randomized controlled effectiveness trial of executive function intervention for children on the autism spectrum. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, v. 55, n. 4, p. 374-383, 2014. DOI: [10.1111/jcpp.12161](https://doi.org/10.1111/jcpp.12161).
- LOVAAS, O. I. Behavioral treatment and normal educational and intellectual functioning in young autistic children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, v. 55, n. 1, p. 3-9, 1987. DOI: [10.1037/0022-006X.55.1.3](https://doi.org/10.1037/0022-006X.55.1.3).
- LORD, C.; BISHOP, S. L. Autism spectrum disorders: Diagnosis, prevalence, and services for children and families. *Social Policy Report*, v. 24, n. 2, p. 1-27, 2010. DOI: [10.1002/j.2379-3988.2010.tb00063.x](https://doi.org/10.1002/j.2379-3988.2010.tb00063.x).
- MARCO, E. J. et al. Sensory processing in autism: A review of neurophysiologic findings. *Pediatric Research*, v. 69, n. 5, p. 48R-54R, 2011. DOI: [10.1203/PDR.0b013e3182130c54](https://doi.org/10.1203/PDR.0b013e3182130c54).
- MESIBOV, G. B.; SHEA, V. The TEACCH program in the era of evidence-based practice. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 40, n. 5, p. 570-579, 2010. DOI: [10.1007/s10803-009-0901-6](https://doi.org/10.1007/s10803-009-0901-6).



MITTLER, P. *Working Towards Inclusive Education: Social Contexts*. London: David Fulton Publishers, 2000.

UNESCO. *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Paris: UNESCO.