



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

**Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores**

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR (A) NO PROCESSO DE MEDIAÇÃO E ADAPTAÇÃO CURRICULAR NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA¹

THE IMPORTANCE OF TEACHER TRAINING IN THE PROCESS OF MEDIATION AND CURRICULUM ADAPTATION IN THE LITERACY OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Elaine Cristina da Silva Brito Farias²

Wagner Teixeira Glória³

Rita de Fátima da Silva⁴

RESUMO

A mediação no processo de aprendizagem emerge como uma função primordial por parte dos professores, especialmente quando se trata de alunos com necessidades específicas. Este estudo objetiva analisar o papel da mediação dos professores e a adaptação curricular na alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista. A pesquisa é de caráter exploratório e qualitativo, com uma abordagem bibliográfica que revisa a literatura existente sobre o tema. Considerando as dificuldades que crianças com Transtorno do Espectro Autista enfrentam no processo de alfabetização, esta pesquisa justifica-se pela necessidade urgente de formação continuada dos professores, bem como pela criação e implementação de adaptações curriculares apropriadas. O artigo investiga como a formação docente pode ser aprimorada para melhor atender às demandas dessas crianças e como a adaptação curricular pode ser desenvolvida para facilitar a alfabetização e o letramento de alunos com Transtorno do Espectro Autista. Assim, busca-se fornecer subsídios

¹ Trabalho Final de Curso de Especialização em Alfabetização, Letramento e Educação Especial: Perspectivas na Inclusão na Diversidade Cultural da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus Aquidauana, sob a Orientação da Prof^ª. Dra.: Rita de Fátima da Silva.

² Discente do Curso de Especialização em Alfabetização, Letramento e Educação Especial: Perspectivas na Inclusão na Diversidade Cultural da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, elaine.farias@ufms.br.

³ Curso de Especialização em Alfabetização, Letramento e Educação Especial: Perspectivas na Inclusão na Diversidade Cultural da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, wagnergloria@gmail.com.

⁴ Profa. Dra. Rita de Fátima da Silva, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus e Aquidauana. Coordenadora do Grupo de estudo e Pesquisa em Acessibilidade – GEPA e do Laboratório de Ações Docentes Inclusivas – LABAC, rita.fatima@ufms.br.



teóricos e práticos que possam orientar educadores e formuladores de políticas na promoção de uma educação inclusiva e eficaz.

Palavras-chave: Adaptação Curricular, Alfabetização e Letramento, Capacitação Docente, Mediação Docente, Transtorno do Espectro Autista.

ABSTRACT

Mediation in the learning process has emerged as a key role for teachers, especially when it comes to students with specific needs. This study aims to analyze the role of teacher mediation and curriculum adaptation in the literacy of children with Autism Spectrum Disorder. The research is exploratory and qualitative, with a bibliographical approach that reviews the existing literature on the subject. Considering the difficulties that children with Autism Spectrum Disorder face in the literacy process, this research is justified by the urgent need for continuing teacher training, as well as the creation and implementation of appropriate curricular adaptations. The article investigates how teacher training can be improved to better meet the demands of these children and how curricular adaptation can be developed to facilitate literacy and literacy for students with Autism Spectrum Disorder. The aim is to provide theoretical and practical support that can guide educators and policymakers in promoting inclusive and effective education

Keywords: Curriculum Adaptation, Literacy and Literacy, Teacher Training, Teacher Mediation, Autism Spectrum Disorder.

1 INTRODUÇÃO

A alfabetização é um marco fundamental no desenvolvimento educacional de qualquer criança, mas para aquelas com TEA, pode ser ainda mais complexa devido às suas necessidades específicas. Os professores precisam estar preparados para oferecer um ambiente inclusivo que atenda às demandas individuais desses alunos, proporcionando-lhes as melhores oportunidades de aprendizado. Para Amorim e Barbosa (2021):

O embate do que é necessário para que o docente consiga trabalhar de modo eficaz com crianças com necessidades especiais, é um tema amplo e que pode decorrer de diferentes enfoques, causas e efeitos. O ponto importante neste sentido é antes de tudo fazer com que estes profissionais tenham a capacidade de desenvolver seu raciocínio neste sentido, com a quebra do paradigma da educação tradicional. (Amorim; Barbosa, 2021, p. 1012).

Nesse contexto, é crucial que o professor esteja capacitado para compreender as características dos educandos e como elas impactam o processo de alfabetização. A sensibilidade para identificar as necessidades específicas de cada aluno e adaptar o currículo e as estratégias de ensino é fundamental para garantir o sucesso da inclusão.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurológica que afeta a comunicação, o comportamento e a interação social das crianças. De acordo com dados do CDC (Centers for Disease Control and Prevention), estima-se que 1 em cada 54 crianças seja diagnosticada com TEA. A alfabetização e o letramento são essenciais para o desenvolvimento dessas crianças, pois



promovem a inclusão social e a independência. Entretanto, o processo de ensino-aprendizagem para crianças com TEA apresenta desafios únicos, exigindo adaptações curriculares e estratégias pedagógicas específicas.

Para promover uma alfabetização eficaz para crianças com TEA, diversas abordagens podem ser adotadas. Isso inclui o uso de recursos visuais, como cartões com letras e imagens, o emprego de rotinas estruturadas e previsíveis, o estabelecimento de objetivos claros e alcançáveis, além da utilização de técnicas de comunicação alternativa, como pictogramas ou aplicativos de comunicação.

Em síntese, a inclusão de crianças com TEA no processo de alfabetização requer um compromisso contínuo com a adaptação e a individualização do ensino. Ao reconhecer as necessidades específicas desses alunos e implementar estratégias adequadas, os professores podem contribuir significativamente para o desenvolvimento acadêmico e pessoal de cada criança, promovendo uma educação mais inclusiva e equitativa.

1.1 Problema

O papel do professor como mediador no processo de aprendizagem e a elaboração da adaptação curricular podem contribuir para a alfabetização e letramento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)?

- Como a formação de professores vem se delineando para atender de forma eficaz às necessidades específicas de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)?
- Qual é a importância da adaptação curricular no contexto da alfabetização de crianças com TEA e como ela pode ser desenvolvida de forma eficaz?
- Como a formação contínua dos professores pode influenciar positivamente na qualidade da adaptação curricular e, conseqüentemente, na alfabetização de crianças com TEA?

1.2 Objetivo Geral

Analisar como a mediação pode contribuir significativamente no processo de aprendizagem e conjuntamente com a adaptação curricular favorecer para a alfabetização de crianças com TEA.

1.3 Objetivos Específicos

- a) Analisar como os professores têm desenvolvido a função de mediador no processo de aprendizagem de crianças com TEA.
- b) Detectar se a ausência ou não da mediação afeta a aprendizagem de crianças com TEA.
- c) Demonstrar caminhos para uma adaptação curricular seja eficaz em sua proposta.

Dossiê Alfabetização, Letramento e Educação Especial: Perspectivas da Inclusão na Diversidade Cultural.
Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPPFIP, Edição Especial. Aquidauana, v. 4, n. 16, dez. 2024



d) Analisar através da pesquisa de Revisão Sistemática de Literatura (RSL) a importância da formação continuada do professor (a) e se esta tem relação com a qualidade do ensino e aprendizado de crianças com TEA.

1.4 Justificativa

Diante da necessidade de promover uma inclusão efetiva em sala de aula, especialmente para crianças incluídas no Transtorno do Espectro Autista (TEA), os professores enfrentam o desafio diário da mediação e adaptação curricular no processo de alfabetização. Este trabalho se justifica pela importância de identificar e explorar estratégias que possam conduzir a uma alfabetização bem-sucedida para esses alunos.

Nesse contexto, a adaptação curricular emerge como um instrumento essencial de inclusão no contexto educacional, especialmente quando se trata da alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Ela se torna uma ferramenta indispensável para garantir que o processo de ensino e aprendizagem seja acessível e significativo para todos os alunos, independentemente de suas necessidades individuais.

2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM TEA

A educação inclusiva é um princípio fundamental que visa garantir que todas as crianças, independentemente de suas necessidades ou características individuais, tenham acesso a um ensino de qualidade em um ambiente que valorize a diversidade. No contexto do Transtorno do Espectro Autista (TEA), a inclusão se torna ainda mais relevante, uma vez que essas crianças enfrentam desafios específicos no processo de alfabetização. Nesse cenário, o papel do professor como mediador é crucial para facilitar o aprendizado e a adaptação curricular, promovendo um ambiente que favoreça a comunicação, a interação e o desenvolvimento das habilidades necessárias para a leitura e a escrita (FARIAS, 2023).

Neste capítulo, serão explorados os princípios da educação inclusiva e como eles se relacionam com as práticas pedagógicas voltadas para crianças com TEA. Além disso, discutiremos as estratégias que os professores podem utilizar para atuar como mediadores eficazes, superando os desafios que surgem nesse processo. A compreensão do papel do educador nesse contexto é fundamental para garantir que todos os alunos possam progredir em sua jornada de alfabetização, desenvolvendo não apenas competências acadêmicas, mas também habilidades sociais e emocionais essenciais para a vida em sociedade.



2.1 A Educação Inclusiva: Princípios e Práticas

A educação inclusiva é um conceito que se fundamenta na ideia de que todos os estudantes têm o direito de aprender juntos, independentemente de suas habilidades ou características individuais. Essa abordagem educacional busca criar um ambiente que respeite a diversidade e promova a participação ativa de todos os alunos, reconhecendo que cada um traz consigo experiências, necessidades e potencialidades únicas. Para as crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a inclusão não apenas favorece o desenvolvimento acadêmico, mas também promove a socialização e a construção de vínculos afetivos.

Conforme Castro (2022) e Gomes (2022), no que tange à educação inclusiva, é essencial acolher e valorizar a diversidade, independentemente das habilidades ou necessidades, pois todos possuem o direito à igualdade de oportunidades. Isso implica a necessidade de práticas pedagógicas que atendam às especificidades de cada aluno, considerando suas singularidades no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a formação contínua dos professores é essencial para que eles possam implementar essas práticas de forma eficaz, adaptando suas abordagens e estratégias para atender às demandas de uma sala de aula inclusiva.

Tomando como base a Constituição Federal de 1988 e outros marcos normativos que regem a educação, entende-se que a educação das pessoas com deficiência e outras necessidades educacionais específicas, é assegurada como um direito. Posto isso, sancionada em 2015, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) nº 13.146, estabelece em seu Art. 27º a educação como um direito da pessoa com deficiência, pautada no princípio da inclusão em todos os níveis ao longo de toda a sua vida, com o objetivo de alcançar o máximo desenvolvimento de talentos, habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

De acordo com Silva (2009), a educação inclusiva vai além de inserir o aluno no ensino regular, visto que:

A educação inclusiva parte do pressuposto de que todos os alunos estão na escola para aprender e, por isso, participam e interagem uns com os outros, independentemente das dificuldades mais ou menos complexas que alguns possam evidenciar e às quais cabe à escola adaptar-se, nomeadamente porque esta atitude constitui um desafio que cria novas situações de aprendizagem. (SILVA, 2009, p. 148).

Esse entendimento reforça que a inclusão não é apenas uma questão de acesso físico ao ambiente escolar, mas também de pertencimento e engajamento efetivo no processo educativo. Quando os educadores criam oportunidades para que todos os alunos, incluindo aqueles com TEA, participem ativamente das atividades em sala de aula, eles não apenas ampliam as experiências de aprendizagem, mas também ajudam a construir um ambiente escolar mais acolhedor e respeitoso.



Essa interação e colaboração mútua não apenas enriquecem o aprendizado individual, mas também fortalecem o senso de comunidade e empatia entre os alunos, preparando-os para um futuro mais inclusivo e solidário na sociedade. Portanto, o desafio da educação inclusiva é não apenas atender às necessidades individuais, mas também transformar a cultura escolar em um espaço onde a diversidade é valorizada e todos se sentem capacitados a contribuir e aprender.

Dito isto, torna-se pertinente identificar as iniciativas voltadas para a verdadeira implementação da educação inclusiva nas escolas e as políticas públicas que orientam esse processo. No Brasil, diversas diretrizes e programas têm sido desenvolvidos para garantir a inclusão de estudantes com deficiência e necessidades educacionais específicas, visando não apenas o cumprimento da legislação, mas também a efetivação de uma educação de qualidade para todos.

Uma das principais políticas públicas é a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI), que estabelece diretrizes para que as escolas regulares acolham e atendam adequadamente os alunos com deficiência. Essa política enfatiza a importância da formação de professores, da adequação curricular e da articulação entre diferentes serviços de apoio, promovendo uma rede de suporte que favoreça a inclusão.

A PNEEPI apresenta como objetivo:

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

Outra iniciativa relevante é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996, que reconhece a educação especial como parte do sistema educacional brasileiro. Essa legislação determina que a educação deve ser oferecida de forma a garantir a inclusão e a permanência dos alunos nas escolas regulares, além de estimular a formação de profissionais capacitados para lidar com a diversidade.

Castro (2022) e Gomes (2022) sustentam a relevância de uma mudança nas práticas educacionais e na cultura escolar, ou seja, uma mudança de paradigma. A inclusão não se limita a alunos com deficiência; todos os alunos têm o direito de serem acolhidos em suas necessidades.

Além disso, a implementação de programas de formação contínua para professores é fundamental. Iniciativas como o Programa Institucional de Formação de Professores para a Educação Básica (PARFOR) e os cursos de capacitação oferecidos por universidades e instituições educacionais são essenciais para preparar os educadores para atuar em contextos inclusivos, desenvolvendo habilidades e estratégias que atendam às especificidades dos alunos com TEA e outras necessidades.

Dossiê Alfabetização, Letramento e Educação Especial: Perspectivas da Inclusão na Diversidade Cultural.
Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPPFIP, Edição Especial. Aquidauana, v. 4, n. 16, dez. 2024



Como elucidam Brito e Geller (2024), é preciso chamar a atenção para o fato de que a proposta de inclusão educacional desafia os paradigmas tradicionais das escolas conservadoras ao questionar os fundamentos dos sistemas educacionais. Embora o progresso seja lento, a legislação tem avançado nas últimas décadas em relação às políticas de educação inclusiva e à promoção de uma educação acessível para todos.

Manzini (2005) observa que as políticas educacionais visam incluir estudantes com deficiência, evitando sua segregação em escolas especializadas e eliminando a distinção entre educação regular e especial. Mantoan (2003) também segue o mesmo raciocínio afirmando que a separação dos alunos em escolas especializadas perpetua a exclusão.

Já Ropoli et al. (2010) apontam que a educação inclusiva enxerga a escola como um espaço que pertence a todos, onde os estudantes constroem conhecimento conforme suas capacidades, expressam livremente suas ideias, participam ativamente das atividades educacionais e se desenvolvem como cidadãos, respeitando suas diferenças.

Ropoli et al. (2010) também ressaltam que os ambientes escolares inclusivos se fundamentam na valorização das identidades e diferenças, sem criar oposições binárias como normal/especial, branco/negro, masculino/feminino, ou pobre/rico. Nesse contexto, nenhuma identidade é privilegiada em detrimento das outras. Em contrapartida, nos ambientes escolares que não promovem a inclusão, a identidade "normal" é considerada natural e superior, servindo como padrão pelo qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas, um reflexo da forma como o poder se manifesta na escola.

Ropoli et al. (2010) discutem que a inclusão escolar tem o potencial de enfraquecer o poder que tradicionalmente define a identidade "normal", um poder que muitas vezes é mantido por professores e gestores escolares. Nos contextos inclusivos, esse conceito de identidade não é visto como algo fixo, homogêneo ou universal. Em vez disso, as identidades são compreendidas como temporárias, mutáveis e incompletas, o que significa que os alunos não devem ser rigidamente classificados ou agrupados com base em características arbitrariamente escolhidas. E mais, a inclusão escolar não apenas beneficia os alunos com deficiência, mas a classe como um todo, proporcionando uma experiência educacional para a vida de todos envolvidos, contribuindo para se ter no futuro uma sociedade mais equitativa.

Esse entendimento de não categorizar grupos dentro da escola está alinhado com a ideia de que a educação deve ser um espaço de humanização. Duarte, Oliveira e Koga (2016) apontam que o processo de humanização não é algo pré-determinado ou acabado, mas é construído nas contradições e desafios que surgem nas relações humanas e com a natureza. Segundo esses autores, a educação deve ir além de objetivos utilitaristas, como a ascensão social ou a qualificação profissional, e se concentrar no desenvolvimento integral do ser humano.

Nesse sentido, a escola unitária gramsciana é proposta como um modelo que promove uma
Dossiê Alfabetização, Letramento e Educação Especial: Perspectivas da Inclusão na Diversidade Cultural.
Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPFIP, Edição Especial. Aquidauana, v. 4, n. 16, dez. 2024



educação que não se limita ao ensino técnico ou intelectual, mas que visa o desenvolvimento de todas as capacidades do indivíduo. Essa abordagem busca oferecer uma formação completa, permitindo que os estudantes desenvolvam múltiplas habilidades e tenham a liberdade de fazer escolhas informadas e autônomas.

Para que essa visão inclusiva e emancipatória se concretize, é fundamental superar a separação tradicional entre trabalho manual e intelectual, promovendo uma educação que valorize ambas as dimensões sem preconceitos ou segregações. Duarte, Oliveira e Koga (2016) destacam que segregar alunos com base em suas habilidades percebidas é contrário aos princípios da educação inclusiva, que visa proporcionar um ambiente de aprendizado equitativo e acessível para todos.

Em 2008, o Ministério da Educação divulgou a "Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva", que se tornou o guia para a organização e funcionamento da Educação Especial nos sistemas educacionais do Brasil. Esse documento é fundamentado na ideia de Educação para a diversidade, entendendo a Educação Especial como uma modalidade que permeia todos os níveis e etapas do ensino.

Segundo Moraes (2024) e Lira et al. (2024) o documento enfatiza a importância do atendimento educacional especializado, a disponibilização de recursos e serviços específicos, e a orientação para sua aplicação no processo de ensino e aprendizagem nas salas de aula regulares. Com o intuito de apoiar alunos com deficiência, o Ministério da Educação, através da Resolução nº 4 de 2009, estabeleceu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, dentro da modalidade de Educação Especial (Brasil, 2009).

Entre as diversas atribuições do AEE, conforme descrito na Nota Técnica Nº 055 do MEC/SECADI/DPEE, destaca-se a responsabilidade de orientar professores e famílias sobre o uso adequado de recursos pedagógicos e de acessibilidade. Essa orientação visa promover o desenvolvimento das habilidades dos alunos, incentivando sua autonomia e independência. Assim, entende-se que a educação de alunos com deficiência, bem como com transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação é uma responsabilidade compartilhada.

O professor da classe regular é responsável por adaptar o currículo às necessidades desses alunos, enquanto o professor especializado no AEE tem o papel de assegurar que as condições adequadas estejam disponíveis para superar quaisquer barreiras de aprendizagem. Lira et al. (2024) e Moraes (2024) acrescentam que o AEE oferece um ensino distinto do ensino escolar tradicional. Esse tipo de atendimento não deve ser confundido com reforço escolar ou complementação de atividades regulares.

Exemplos de AEE incluem o ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), a instrução no uso do código Braille, a introdução de recursos de tecnologia assistiva como a comunicação alternativa e a acessibilidade ao computador, além da orientação e mobilidade, e a disponibilização



de materiais pedagógicos acessíveis para os alunos. Assim, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva define o AAE como uma função que complementa ou suplementa a formação dos alunos com necessidades específicas.

De acordo com o artigo 4º da Resolução nº 4 de 2009, o AEE é destinado a alunos que possuem deficiências de longo prazo, sejam elas de natureza física, intelectual, mental ou sensorial. Além disso, inclui estudantes com transtornos globais do desenvolvimento, como aqueles que apresentam alterações significativas no desenvolvimento neuropsicomotor, dificuldades de interação social, comunicação e comportamentos repetitivos (Brasil, 2009).

Abrange-se condições como autismo, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância e outros transtornos invasivos sem especificação definida. Também estão incluídos os alunos com altas habilidades ou superdotação, que demonstram um potencial elevado e um grande envolvimento em diversas áreas do conhecimento humano, como intelectualidade, liderança, habilidades psicomotoras, artes e criatividade.

Conforme Brito e Geller (2024), no que diz respeito ao conceito e objetivo de um currículo inclusivo, é fundamental que ele se comprometa com o ensino de qualidade, acolhendo e respeitando a diversidade dos estudantes. A flexibilidade curricular é uma característica essencial para permitir que o ensino seja adaptado às necessidades individuais de cada aluno. No Brasil, a necessidade de um currículo voltado para a inclusão foi formalizada em 1998.

A formalização se deu com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e das Adaptações Curriculares Estratégicas para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Essas adaptações envolvem modificações nos objetivos, conteúdos e atividades, bem como ajustes no planejamento a nível escolar, do aluno e da sala de aula, além de adaptações nas formas de avaliação, tudo com o intuito de atender às necessidades específicas de cada estudante.

Embora a inclusão escolar promova a convivência na diversidade, ainda há muito a ser feito para expandir as possibilidades de aprendizado e desenvolvimento dos alunos com deficiência. O papel do poder legislativo é crucial nesse processo, especialmente na criação de leis que melhoram as condições de ensino e convivência nas escolas.

O intuito é melhorar o ambiente de aprendizado para todos, especialmente para aqueles com deficiência. Conforme Lira et al. (2024), em estados como São Paulo, Goiás e Minas Gerais, existem propostas para limitar o número de alunos nas salas de aula que possuem estudantes com deficiência, estabelecendo um teto de vinte a vinte e cinco alunos nos primeiros anos do ensino fundamental e de até trinta e cinco nos anos subsequentes.

Em casos onde há dois ou mais estudantes com deficiência na mesma sala, algumas propostas sugerem um limite ainda menor, de quinze alunos, para garantir um atendimento mais eficaz e uma melhor convivência. Esses projetos são fundamentais para melhorar as condições de aprendizado e



reconhecer o impacto da inclusão educacional nas práticas docentes.

Desse modo, a criação de mecanismos de monitoramento e avaliação das práticas inclusivas nas escolas é vital para assegurar que as políticas públicas sejam efetivas. A realização de pesquisas, a coleta de dados sobre a inclusão e a promoção de espaços de diálogo entre educadores, gestores e a comunidade são ações que podem contribuir para a melhoria contínua da educação inclusiva.

Conforme Schmidt e Paula (2024), de acordo com o Censo Escolar (Brasil, 2021), observou-se um crescimento expressivo no número de alunos matriculados nas classes regulares do ensino fundamental I de alunos diagnosticados com TEA. Os dados indicam que, em 2012, havia 20.511 matrículas nas classes regulares e 7.952 nas classes especiais. No ano de 2021, os números indicam 405.056 matrículas nas classes regulares e 24.456 nas classes especiais. Esses dados podem ser interpretados de duas maneiras: uma delas seria que o Brasil está se direcionando para uma educação mais inclusiva - essa seria uma visão bastante simplista da situação. Outra forma de interpretar os números é fazer a pergunta: onde estavam os 384.545 estudantes com autismo que não foram matriculados entre 2012 e 2021? E quais seriam os motivos de não estarem matriculados em uma escola regular?

O fato é que temos uma escola regular castradora, resistente a mudanças, detentora do saber e não inclusiva – onde não há espaço para diversidade, e por esse motivo muitos pais acabam “empurrados” para a escola especializada, achando que lá será o lugar onde seu filho terá as melhores condições de se desenvolver. Por isso, a inclusão é um movimento de resistência. A opção não é ir para uma escola especializada, mas transformar a escola regular num espaço acolhedor, transformador, diversificado e inclusivo.

Ferreira (2007, p. 549) afirma que: “O sistema educacional, em termos gerais, parece estar cristalizado e institucionalizado para lidar apenas com a homogeneidade, porque esta não apresenta nenhum perigo, já que não põe em dúvida valores, verdades e, principalmente, hábitos tradicionais”. Constata-se que a escola espera sempre construir um padrão, o aluno idealizado parece ser o sonho de toda escola. Porém, a sociedade é diversa e a escola deve compreender que também é um espaço onde há diversidade.

Em suma, a verdadeira implementação da educação inclusiva requer uma abordagem multifacetada que envolva políticas públicas, formação de profissionais e avaliação constante das práticas. Somente por meio dessas iniciativas é possível garantir que todos os alunos, independentemente de suas características, tenham acesso a uma educação de qualidade e possam desenvolver seu potencial pleno.

2.2 O papel do professor como mediador: estratégias e abordagens



Conforme Costa e Oliveira (2018), o papel do professor como mediador é essencial no processo de alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Dada a complexidade e a diversidade das necessidades desses alunos, o professor precisa adotar estratégias e abordagens específicas que garantam um ambiente de aprendizagem inclusivo e eficaz. Um aspecto crucial da mediação é a personalização do ensino, que se refere à adaptação dos conteúdos, atividades e recursos pedagógicos para atender às necessidades individuais de cada criança com TEA.

Por exemplo, é importante considerar o nível de compreensão e as particularidades de comunicação de cada aluno. Alguns podem se beneficiar de métodos visuais, enquanto outros podem precisar de suportes adicionais, como imagens, gráficos ou textos simplificados para facilitar a compreensão. Além disso, Costa e Oliveira (2018) destacam que o uso de recursos adaptados, como a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para alunos surdos ou o código Braille para alunos com deficiência visual, exemplifica como os professores podem ajustar suas práticas para atender às necessidades específicas de cada aluno.

Para crianças com TEA, isso pode incluir o uso de tecnologia assistiva, como aplicativos de comunicação alternativa, que ajudam a expressar ideias e sentimentos, ou ferramentas de acessibilidade ao computador, que tornam o conteúdo mais acessível. Lopes e Murad (2018) frisam que outra estratégia importante é a criação de um ambiente de aprendizagem estruturado e previsível. Crianças com TEA frequentemente se beneficiam de rotinas consistentes e de um ambiente organizado, o que ajuda a reduzir a ansiedade e a aumentar o foco no aprendizado.

Para Lopes e Murad (2018), a disposição da sala de aula, a clareza nas instruções e o uso de cronogramas visuais são exemplos de como o professor pode estruturar o ambiente de maneira que facilite o processo de aprendizagem. Nessa perspectiva, o professor como mediador também precisa estar atento à dinâmica social da sala de aula, promovendo a inclusão social dos alunos com TEA. Isso envolve ensinar habilidades sociais e emocionais que são essenciais para a integração dos alunos com seus colegas.

De acordo com Santos, Araújo e Lima (2019), atividades que promovam o trabalho em grupo, a cooperação e o respeito às diferenças são essenciais para criar um ambiente de aprendizagem inclusivo, onde todos os alunos, incluindo aqueles com TEA, se sintam valorizados e apoiados. Segundo, Gomes (2023) a formação contínua dos professores é essencial para se desenvolver competências específicas para atender às necessidades educacionais de alunos com deficiência, isso não é apenas importante para os professores, mas também aos outros profissionais que estão dentro do ambiente escolar, pois o aluno na escola não fica restrito ao professor, mas sim a todos os profissionais que trabalham naquele ambiente. A falta de preparação adequada para lidar com alunos com TEA, mencionada anteriormente, pode ser um obstáculo significativo.



Portanto, conforme Gomes (2023), a formação continuada é essencial para que os professores desenvolvam competências específicas para atender às necessidades educacionais de alunos com deficiência. A autora enfatiza que na formação necessariamente deve incluir conteúdos sobre educação especial, estratégias de ensino inclusivas e adaptações curriculares, permitindo que os educadores se sintam preparados para lidar com a diversidade em sala de aula.

Através dessas abordagens e estratégias, o professor como mediador desempenha um papel vital na promoção da alfabetização e no desenvolvimento integral das crianças com TEA, garantindo que todos tenham as mesmas oportunidades de aprendizado e crescimento.

Uhmman et al. (2021) entendem que, na mediação social, o papel do adulto é essencial para o desenvolvimento da criança, especialmente na forma como ela interage com os objetos ao seu redor. Quando uma criança tenta explorar um objeto, o adulto que a acompanha não apenas observa, mas também interpreta e dá significado a essa interação. Isso envolve nomear o objeto, explicar seus usos e destacar suas funções com base em contextos sociais e culturais, ajudando a criança a entender melhor o mundo ao seu redor.

Na perspectiva histórico-cultural, a mediação pedagógica na educação infantil é fundamental para promover o desenvolvimento completo da criança, abrangendo aspectos motores, socioafetivos, cognitivos e linguísticos. A mediação pedagógica é intencional e sistemática, diferindo das interações cotidianas que muitas vezes são espontâneas e sem planejamento. Para Rocha (2005), o professor, como mediador, deve ter um plano claro para suas ações, direcionando a aquisição de conhecimentos estruturados e incentivando a transformação dos processos psicológicos da criança.

Para crianças com autismo, o professor assume um papel ainda mais crucial no processo de desenvolvimento. A mediação deve focar em facilitar o surgimento de novas habilidades que a criança ainda não domina. Seguindo as ideias de Vygotsky (2005), o aprendizado deve antecipar o desenvolvimento, funcionando como um guia que se dirige às funções em processo de amadurecimento, ao invés de focar apenas nas habilidades já adquiridas.

Esse enfoque no futuro, mais do que no passado, permite que o aprendizado promova o avanço contínuo das capacidades da criança. No ambiente escolar, como entendem Uhmman et al. (2021), a aprendizagem de uma criança com autismo deve enfatizar a criação de significados. Isso envolve olhar além do diagnóstico, reconhecendo as maneiras únicas de interação de cada criança e valorizando a expressão individual de gestos e palavras.

Dessa forma, é importante lembrar que, inicialmente, as crianças aprendem significados a partir do outro antes de internalizá-los. Portanto, a imagem da criança com autismo deve ser reformulada no cotidiano escolar. Diante desse cenário, ao invés de vê-la como alguém que não interage, é necessário reconhecer suas peculiaridades e entender que, como qualquer outra criança, ela precisa da interação com os outros para desenvolver-se culturalmente.



Nessa perspectiva, entende-se, tendo em vista o que abordam Costa e Oliveira (2018) em seu estudo, que a mediação pedagógica, portanto, deve abrir espaço para a compreensão de que, apesar de suas especificidades, a criança com TEA é capaz de interagir e se desenvolver de maneira única. Assim sendo, compreende-se que ela necessita do envolvimento ativo dos outros para crescer e aprender, assim como qualquer outra criança, e o papel do professor é facilitar essas interações de forma consciente e planejada.

As estratégias de mediação pedagógica devem se concentrar na criação de zonas de desenvolvimento proximal, que conforme Vygotsky (2008):

Se uma criança pode fazer tal e tal coisa, independentemente, isso significa que as funções para tal e tal coisa já amadureceram nela [...] A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação (VYGOTSKY, 2008, p.58).

A zona de desenvolvimento proximal é um conceito central na obra de Vygotsky definida como a diferença entre o nível de desenvolvimento real de uma criança, que é determinado pelas tarefas que ela pode realizar sozinha, e o nível de desenvolvimento potencial, que é o que ela pode alcançar com assistência de outra pessoa, seja um professor ou um companheiro de sala de aula. Esses espaços que são direcionados visando o futuro, foca em habilidades que estão em fase de amadurecimento, mas que ainda não foram consolidadas. Para crianças com autismo, é crucial que o professor reconheça suas especificidades, mas também invista em suas potencialidades, promovendo oportunidades para a interação social.

De acordo com Bosa (2002), a educação inclusiva para autistas começa com uma avaliação detalhada da situação do aluno, considerando quem ele é, seus vínculos e os pontos de partida adequados para o trabalho pedagógico. Essa análise permite identificar tanto as necessidades quanto as habilidades já existentes do aluno, o que serve de base para o desenvolvimento de estratégias variadas que visem ao fortalecimento das habilidades fundamentais de cada criança.

O foco deve ser no próprio aluno, utilizando-o como referência para definir os objetivos do trabalho pedagógico, como enfatizado por Bosa (2002). Assim, conhecer o grau de comprometimento do aluno é essencial para priorizar metas específicas de ensino. Na implementação dessas estratégias, é necessário ajustar as necessidades individuais do aluno às exigências curriculares por meio de abordagens flexíveis e adaptáveis. Demanda-se a extensão do tempo que o aluno passa na sala de aula, seja em atendimentos individuais ou em pequenos grupos com outros colegas, favorecendo um ambiente de aprendizado mais personalizado e inclusivo.

Muitas crianças diagnosticadas com TEA enfrentam dificuldades na comunicação, tanto verbal quanto não verbal. Isso pode dificultar a compreensão de instruções e a expressão de suas necessidades e emoções. Esses obstáculos podem afetar negativamente o aprendizado da leitura e



escrita, mas é fundamental que os professores estejam receptivos e abertos para compreender que, apesar das adversidades, as crianças autistas também têm pensamentos e sentimentos importantes a transmitir.

Segundo Bialer (2017), os comportamentos como o silêncio, as repetições de palavras, as explosões vocais, imitações de personagens e a fala solitária não devem ser considerados apenas como limitações ou como um barulho qualquer sem sentido, mas sim como uma forma legítima de se comunicar. De acordo com (UNESCO, 1994, p. 3 apud GOMES, 2023) é ressaltado que cada indivíduo tem o direito de se expressar da maneira que lhe for possível, o que acontecerá se o ambiente ao seu redor for inclusivo e acolhedor. Bialer (2015) também aponta uma crítica feita pelos autistas em relação ao processo de inclusão escolar, indicando que muitas vezes eles não são ouvidos, pois muitos professores se apegam ao diagnóstico, olhando apenas para as limitações, sem escutar o que eles têm a dizer sobre suas habilidades e emoções e desejos. Por isso, é fundamental ouvir as narrativas tanto dos alunos como dos seus pais.

Desse modo, a escola inclusiva deve adotar uma abordagem pedagógica dinâmica, que confie na capacidade de crescimento e aprendizado de cada aluno. É fundamental criar um ambiente colaborativo, onde o progresso do aluno é promovido através de um processo educacional coletivo, mas também individualizado. Castro (2022) e Gomes (2022), enfatizam que:

O professor precisa romper a prática de ensino mecanizada, apostilada, pensada apenas para o coletivo, para ter uma compreensão mais ampla, entendendo que o seu processo de ensino e do aprendiz contemplam as singularidades, a mediação pedagógica, o cotidiano e os conceitos a serem aprendidos. Portanto, para haver reconhecimento social, é bom, sempre que possível, diversificar os sistemas de ensino e envolver, nas parcerias educativas, as famílias e os diversos atores sociais. (CASTRO E GOMES, 2022, p.95).

Além disso, essa abordagem requer uma prática pedagógica criativa e adaptável, com a participação ativa tanto dos alunos, dos educadores e as famílias.

Particularmente para alunos considerados com maiores desafios, como os com autismo, a escola deve estar disposta a fazer amplos movimentos de adaptação, utilizando a criatividade para atender às necessidades específicas de cada criança, como apontado por Castro (2022) e Gomes (2022).

2.3 Desafios e oportunidades na alfabetização de crianças com TEA

A alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresenta diversos desafios para os professores e profissionais da educação. Esses desafios se relacionam, principalmente, à variabilidade das características do TEA, que inclui desde dificuldades na comunicação e interação social até padrões comportamentais repetitivos. No entanto, a literatura e as



experiências relatadas nos estudos selecionados destacam também oportunidades que podem surgir a partir da inclusão e das práticas pedagógicas adaptadas.

Um dos principais desafios para a alfabetização de crianças com TEA é a necessidade de mediação adequada por parte dos professores. Conforme Castro (2022) e Gomes (2022), o autismo envolve déficits de comunicação e interação social, o que pode dificultar o processo de alfabetização, especialmente se o professor não estiver preparado para lidar com as características específicas desses alunos. Além disso, as autoras destacam a importância da compreensão correta das especificidades do TEA, o uso de estratégias de ensino diversificadas, a criação de um ambiente inclusivo, o estabelecimento de rotinas, para que se possa desenvolver estratégias de ensino que atendam às necessidades específicas de cada aluno. Ainda mais, as autoras destacam a importância da presença do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na orientação e elaboração de estratégias pedagógicas voltadas para atender as necessidades de cada aluno com TEA. O AEE deve ser realizado por professores especializados e é de fundamental importância para a elaboração do Plano de Ensino Individualizado (PEI), que ajusta o currículo às particularidades dos alunos. Ademais, o AEE é considerado um direito garantido pela Constituição e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Uma outra situação de dificuldade encontrada é sobre a simplificação dos conteúdos na escolarização de crianças com TEA. Mesquita (2017) demonstra em sua pesquisa que em nome de uma “inclusão” os conteúdos escolares oferecidos estão sendo simplificados e isso compromete de forma significativa a aprendizagem. Essa atitude reforça a exclusão e ressalta o capacitismo ainda dentro da escola, pois essa seleção de conteúdos não é aleatória, ela é o resultado de como a pessoa com deficiência é vista em nossa sociedade. No entanto, existem caminhos de serem desenvolvidos sem precisar simplificar o conteúdo. O uso de estratégias inclusivas como o de recursos visuais, jogos, atividades práticas que favoreçam a aprendizagem. Toda e qualquer estratégia precisa de intencionalidade na ação, buscando sempre o desenvolvimento do aluno dentro de um ambiente que favoreça e atenda suas necessidades específicas.

Outro desafio destacado na literatura é a formação do professor como mediador. Brito e Geller (2024) apontam que muitos professores possuem um conhecimento limitado sobre neurociência e sobre como o TEA afeta os processos de aprendizagem. Essa limitação pode impactar negativamente a eficácia das estratégias de alfabetização aplicadas. Para que o processo de alfabetização seja efetivo, é necessário que os educadores compreendam a relação entre o desenvolvimento cognitivo e as particularidades do TEA, o que, segundo Brito e Geller (2024), pode ser alcançado por meio de formações específicas e continuadas.

Ademais, também há que se ressaltar, conforme a literatura, a importância da criação de estratégias pedagógicas adaptadas, um processo que requer não apenas tempo, mas também recursos



e apoio institucional. Lopes e Murad (2018) destacam que os alunos com TEA frequentemente necessitam de mediação específica durante atividades de leitura e interpretação de texto. A prática pedagógica envolve intervenções que precisam ser constantemente ajustadas para atender às necessidades da criança.

A Mediação do Significado, identificada por Lopes e Murad (2018) como uma estratégia eficaz, requer do professor um conhecimento aprofundado sobre o TEA e habilidades para promover uma interação significativa com o aluno. Além disso, Uhmman et al. (2021) ressaltam que, mesmo sem a exigência de formação específica para o mediador escolar/auxiliar de apoio/cuidador, com diferentes nomes e funções conforme cada município, sua atuação é fundamental para ajudar na promoção da alfabetização e inclusão dos alunos com TEA. No entanto, as escolas ainda enfrentam desafios quanto ao reconhecimento e valorização dessa função, que em algumas cidades são empresas terceirizadas que ficam responsáveis por essa tarefa, sendo os funcionários mal remunerados havendo assim uma rotatividade grande de profissionais atuando como auxiliar de apoio, e isso pode dificultar a construção de práticas inclusivas de alfabetização. A falta de recursos e a dificuldade em desenvolver atividades pedagógicas significativas também são citadas como obstáculos que os professores precisam superar em seu trabalho diário.

Na pesquisa realizada por Francisco (2021) que investigou sobre o hiperfoco em alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), como uma possibilidade de estratégia didática. A autora propõe que, ao identificar os interesses específicos do aluno, é possível criar uma abordagem individualizada a partir desse estado de concentração da criança, tornando assim a aprendizagem mais envolvente para a criança, pois quando os interesses pessoais dos alunos são integrados nas atividades de ensino, isso pode contribuir e motivar o aluno no processo da aprendizagem significativa. Ao alinhar o currículo com os interesses específicos do aluno, o estudo demonstrou que essa personalização das atividades não apenas aumentou a participação e o envolvimento do aluno, mas também facilitou uma compreensão mais profunda dos conteúdos abordados. Além disso, ao utilizar adequadamente o que realmente capta a atenção do aluno, ou seja, seu hiperfoco, isso não só potencializa a assimilação do conteúdo, mas também ajuda a criar um ambiente mais inclusivo para todos os estudantes, independentemente de suas dificuldades. Portanto, alinhar o currículo com os interesses dos alunos é uma prática que pode levar a um aumento significativo no envolvimento e na eficácia do aprendizado.

Conforme Nunes (2023) e Madureira (2023), o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) é uma abordagem pedagógica que visa tornar o ensino acessível a todos os alunos, independentemente de suas capacidades. É um modelo de intervenção que visa atender às necessidades de todos os alunos, abrangendo tanto aqueles com deficiência quanto aqueles que possuem talentos específicos. Sendo assim, a essência do DUA está relacionada a uma abordagem

Dossiê Alfabetização, Letramento e Educação Especial: Perspectivas da Inclusão na Diversidade Cultural.
Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPIFIP, Edição Especial. Aquidauana, v. 4, n. 16, dez. 2024



inclusiva e diversa que busca atender a uma ampla gama de necessidades educacionais, não está restrito ao atendimento de alunos com deficiência, mas aberto para todos os alunos da sala de aula. O conceito de DUA parte de um princípio em que numa sala de aula haverá uma gama de diversidade de formas de se aprender, logo não se pode elaborar uma aula pensando apenas no “aluno padrão”, sendo que o ensino deve ser flexível para atender essa diversidade que deve ser vista como uma qualidade e não um obstáculo a ser superado. Ademais, as autoras afirmam que a motivação dos estudantes é fundamental para o aprendizado, e o DUA propõe que os professores devem empregar diversas estratégias para envolver os estudantes, entendendo que cada um tem interesses e maneiras distintas de se envolver.

O DUA é uma abordagem curricular que visa apoiar os educadores no desenvolvimento de práticas pedagógicas a:

i) responder às necessidades de diversos alunos; ii) remover as barreiras à aprendizagem; iii) flexibilizar o processo de ensino; iv) permitir aos alunos formas alternativas de acesso e envolvimento na aprendizagem; e, por último, v) reduzir a necessidade de adaptações curriculares individuais, contribuindo assim para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas" (NUNES E MADUREIRA, 2023, p.40).

O DUA proporciona vários benefícios para os professores. Inicialmente, oferece flexibilidade, possibilitando que os professores adaptem suas aulas para atender a variados estilos de aprendizado. Além disso, o DUA diminui a necessidade de realizar adaptações individuais no currículo. Outra vantagem relevante é o envolvimento dos estudantes, pois ao utilizar diferentes formas de ensinar, os professores conseguem manter os alunos interessados e participativos. O DUA também incentiva práticas inclusivas, auxiliando os professores a elaborar aulas onde todos os estudantes, sem distinção de suas capacidades, possam se beneficiar. Por fim, o DUA capacita os professores, melhorando suas habilidades e aumentando sua confiança em ambientes de ensino inclusivos.

Apesar dos desafios, há diversas oportunidades que emergem da inclusão e das práticas pedagógicas adaptadas. Conforme apontado por Moraes (2024), uma prática pedagógica adequada e diversificada pode criar um ambiente educacional inclusivo, que reconhece e valoriza as múltiplas formas de aprender. A mediação do professor, quando realizada de maneira intencional e sistemática, é capaz de proporcionar um suporte significativo para o desenvolvimento cognitivo do aluno com TEA.

A Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012) assegura os direitos das pessoas com TEA à escolaridade em um sistema educacional inclusivo, o que, de acordo com Santos, Araújo e Lima (2019), representa uma oportunidade para que a escola se torne um espaço de desenvolvimento integral da criança. A presença do professor do AEE e o trabalho conjunto com a família e outros profissionais podem transformar a experiência escolar das crianças com TEA, potencializando seu desenvolvimento cognitivo e social.



Ainda mais, a inclusão escolar de crianças com TEA cria oportunidades para que os professores desenvolvam estratégias pedagógicas inovadoras. Por exemplo, Brito e Geller (2024) enfatizam que a neurociência pode auxiliar os educadores a compreender como ocorre a aprendizagem nas crianças com TEA, ou seja, o desafio é descobrir como essa criança aprende e a adaptar suas práticas para responder a essa realidade. Essa compreensão permite a aplicação de estratégias mais eficientes, que favorecem não apenas o progresso acadêmico, mas também a autonomia e a cidadania dos estudantes.

Por outro lado, Lopes e Murad (2018) relatam que a mediação durante a leitura e interpretação de textos pode estimular o interesse das crianças com TEA pelo diálogo e pela interação social. A prática da Mediação do Significado foi identificada como uma oportunidade para promover autorreflexão e autoanálise no aluno, ampliando seu repertório comunicativo. Assim, a alfabetização se torna não apenas um processo de aprendizado formal, mas também um espaço de desenvolvimento socioafetivo.

Por fim, Uhmman et al. (2021) ressaltam a importância do trabalho colaborativo entre o auxiliar de apoio escolar, o professor da sala de aula, os profissionais de terapias e a família. Essa colaboração cria uma rede de apoio que facilita o processo de alfabetização e inclusão, possibilitando que as estratégias pedagógicas sejam alinhadas às necessidades específicas do aluno com TEA.

Assim, conclui-se que os desafios na alfabetização de crianças com TEA são significativos e exigem uma abordagem diversificada por parte dos professores e da escola. A formação continuada dos professores, o reconhecimento da importância do auxiliar de apoio escolar e a colaboração entre os diferentes agentes envolvidos na educação da criança são elementos-chave para superar esses desafios.

Por outro lado, há que se evidenciar que com as oportunidades que emergem da inclusão e das práticas pedagógicas adaptadas mostram-se promissoras, proporcionando não apenas o desenvolvimento cognitivo das crianças com TEA, mas também a construção de um ambiente educacional mais inclusivo e respeitador das diferenças onde todos são beneficiados.

Os fundamentos teóricos que embasam as práticas de ensino voltadas à alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) desempenham um papel crucial na formulação de metodologias que atendam de forma adequada às suas particularidades. Estudos apontam que a adoção de estratégias personalizadas, adaptadas às características singulares de cada aluno com TEA, é indispensável para garantir um processo de aprendizagem eficiente e significativo. Nesse tocante, Rosa e Cantero (2024), esclarecem que:

[...] a atuação do professor é decisiva no sucesso da alfabetização de crianças com TEA. Compreender profundamente o processo de alfabetização desses alunos permite que os educadores intervenham de maneira mais informada e eficaz, utilizando materiais adequados e abordagens personalizadas que considerem as peculiaridades de cada criança, assim como

Dossiê Alfabetização, Letramento e Educação Especial: Perspectivas da Inclusão na Diversidade Cultural.
Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPPFIP, Edição Especial. Aquidauana, v. 4, n. 16, dez. 2024



Com base nessa afirmativa, entende-se que a alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) exige uma abordagem pedagógica diferenciada, que leve em consideração suas características cognitivas e comportamentais. As dificuldades na comunicação e na interação social, por exemplo, podem impactar diretamente o desenvolvimento da leitura e da escrita, demandando a implementação de estratégias individualizadas e adaptações curriculares. Nesse contexto, o professor desempenha um papel fundamental ao identificar as necessidades específicas de cada aluno com TEA e adotar as abordagens mais adequadas para atendê-las. Apesar dos desafios, essa realidade também proporciona oportunidades para a criação de metodologias pedagógicas mais inclusivas e inovadoras, que não apenas promovem o protagonismo do estudante, mas também respeitam seu ritmo de aprendizagem.

3 MÉTODO

3.1 Tipo de Pesquisa

A pesquisa tem como objetivo principal investigar como a mediação docente pode contribuir significativamente no processo de aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e, conjuntamente com a adaptação curricular, favorecer o processo de alfabetização e letramento.

Nesse sentido, foi realizada uma Revisão da Literatura em teses e dissertações disponíveis em formato digital. Os trabalhos analisados possuem como fenômenos de estudo os seguintes temas: Capacitação Docente, Mediação Docente, Adaptação Curricular, Alfabetização e Letramento, e Transtorno do Espectro Autista.

As bases de dados utilizadas para a pesquisa foram:

- Google Acadêmico
- SciELO
- Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (CTD CAPES)

Além dessas fontes, também foram utilizados diversos artigos disponibilizados no curso “Especialização em Alfabetização, Letramento e Educação Especial: Perspectivas na Inclusão na Diversidade Cultural”- UFMS, com ênfase nas disciplinas:

- “O Transtorno do Espectro Autista no Contexto da Alfabetização e Letramento”.
- “Políticas Públicas de Inclusão - O Fenômeno Educativo da Educação Especial e da Inclusão”.
- “Contribuições da Neurociência para a Educação: Bases Neurológicas da Aprendizagem”.
- “Aspectos Neurológicos da Aquisição da Leitura e Escrita”
Dossiê Alfabetização, Letramento e Educação Especial: Perspectivas da Inclusão na Diversidade Cultural.
Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPPFIP, Edição Especial. Aquidauana, v. 4, n. 16, dez. 2024



- “Currículo na Educação Especial e a Questão das Adequações Curriculares”
- “Desenvolvimento Humano e Aprendizagem”

3.2 Técnica de Coleta de Dados

A coleta de dados foi realizada nas bases mencionadas por meio de palavras-chave e combinações de termos. Os termos utilizados foram:

- Capacitação Docente
- Mediação Docente
- Adaptação Curricular
- Alfabetização e Letramento
- Transtorno do Espectro Autista

Para refinar os resultados, foram aplicados os Operadores Booleanos AND e OR, possibilitando uma maior precisão na combinação dos termos e facilitando o levantamento dos materiais mais relevantes.

3.3 Instrumentos

Os instrumentos utilizados foram as bases digitais citadas anteriormente, com as palavras-chave definidas como parâmetros de busca. Além disso, a análise contou com os materiais teóricos das disciplinas específicas do curso de especialização, que serviram como embasamento para compreender e estruturar as relações entre mediação docente, adaptação curricular, e alfabetização de crianças com TEA.

Esses referenciais foram fundamentais para embasar a revisão e oferecer suporte teórico para a análise das obras levantadas.

4 DISCUTINDO AS DESCOBERTAS

4.1 Referente mediação

Tendo em vista a literatura selecionada, os resultados serão detalhados. Será abordado sobre como os professores têm desenvolvido a função de mediador no processo de aprendizagem de crianças com TEA; será esclarecido se a ausência ou não da mediação afeta a aprendizagem de crianças com TEA; será esclarecido se a adaptação curricular realmente contribui para o processo de aprendizagem e será demonstrado se os caminhos para uma adaptação curricular sejam eficazes em sua proposta.

Conforme Moraes (2024), a prática pedagógica adequada é essencial para o pleno desenvolvimento dos estudantes, levando em consideração suas necessidades específicas, e

Dossiê Alfabetização, Letramento e Educação Especial: Perspectivas da Inclusão na Diversidade Cultural.
Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPPFIP, Edição Especial. Aquidauana, v. 4, n. 16, dez. 2024



promovendo a inclusão escolar. A mediação dos professores é vista como uma ferramenta fundamental para criar um ambiente educacional adaptado, que reconheça as múltiplas formas de aprender. Essa mediação deve ser feita de maneira diversificada, levando em conta as características individuais dos estudantes, inclusive crianças com TEA.

Para Moraes (2024), o papel do professor mediador não se resume apenas a transmitir conhecimento, mas também a proporcionar suporte no desenvolvimento da estrutura cognitiva do aluno. Conforme a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel, a ocorrência dessa aprendizagem pressupõe a disposição do aluno em relacionar o conteúdo de forma substantiva à sua estrutura cognitiva, essa abordagem enfatiza a importância da interação entre o conhecimento já existente no aluno e o conhecimento novo adquirido recentemente, permitindo assim que o aluno se torne um agente ativo em seu processo de aprendizagem. Dessa forma, a mediação do professor é crucial para promover um aprendizado mais ativo, onde o aluno constrói seu próprio conhecimento a partir de suas experiências e da relação com o conteúdo.

Já segundo Lira et al. (2024), a educação inclusiva no Brasil é um processo em constante evolução, especialmente no que tange à mediação dos professores. A legislação brasileira, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), define que o ensino deve atender a todas as necessidades individuais dos estudantes, incluindo crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Para Lira et al. (2024), a mediação dos professores se apresenta como um fator fundamental no desenvolvimento das práticas pedagógicas voltadas para a inclusão. A Resolução nº 02/2001 do Conselho Nacional de Educação (CNE) destaca que a formação de professores deve incluir conhecimentos relacionados à educação inclusiva, visando atender adequadamente alunos com necessidades educacionais especiais (NEE).

Nesse contexto, Lira et al. (2024) sugerem que professores devem ser capacitados para trabalhar em ambientes diversos, compreendendo e respeitando as características dos alunos com TEA, promovendo, assim, uma prática inclusiva. Já Brito e Geller (2024) destacam que um dos papéis do professor no contexto da educação inclusiva é atuar como mediador, contribuindo para o desenvolvimento de competências e habilidades que promovem a autonomia e a cidadania dos estudantes, incluindo aqueles com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA).

De acordo com o estudo de campo realizado por Brito e Geller (2024), os professores entrevistados relataram que, ao longo do tempo, aprenderam a lidar com situações específicas do TEA, principalmente por meio da experiência prática em sala de aula. Além disso, no mesmo estudo, tendo em vista as entrevistas, salientam que a prática da mediação docente envolve o uso de estratégias pedagógicas adaptadas ao processo cognitivo dos alunos, sendo crucial para promover uma aprendizagem significativa.



Brito e Geller (2024) frisam que a neurociência é apontada como uma ferramenta importante para auxiliar os professores a compreenderem como ocorre a aprendizagem e como ela pode ser influenciada por estímulos diversos. Portanto, a formação contínua dos educadores e a colaboração com as famílias são cruciais para garantir que as necessidades dos alunos com TEA sejam atendidas de maneira eficaz

Já Costa e Oliveira (2018) destacam que a mediação pedagógica é crucial na inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas regulares. Segundo os autores, a mediação deve ser orientada para criar zonas de desenvolvimento proximal, promovendo futuras aprendizagens para crianças com TEA.

Para Costa e Oliveira (2018), a atuação do professor como mediador envolve a compreensão do comportamento do aluno autista e a criação de estratégias pedagógicas que se adaptem às suas necessidades específicas. A intencionalidade e sistematicidade nas ações pedagógicas, planejadas para cada aluno, são fundamentais para efetivar essa mediação. Ademais, entendem que, no espaço escolar, o professor assume o papel de possibilitar o desenvolvimento das funções que a criança com TEA ainda não domina.

Nessa perspectiva, Costa e Oliveira (2018) frisam que é necessário que os docentes promovam um investimento contínuo nas potencialidades desses alunos, com estratégias pedagógicas que levem em consideração a singularidade de cada criança. A mediação, portanto, é vista como uma ferramenta para transformar a experiência escolar do aluno com TEA e estimular seu desenvolvimento cognitivo, motor e socioafetivo. Vale ainda frisar que a falta de profissionais capacitados para mediar a interação de crianças com TEA em ambientes escolares, pode de alguma forma comprometer a inclusão e o desenvolvimento desses alunos.

Já Lopes e Murad (2018), em seu estudo, abordam sobre a experiência de mediação pedagógica realizada por uma professora em formação com um aluno diagnosticado com Síndrome de Asperger. A pesquisa fundamenta-se na teoria da aprendizagem mediada de Vygotsky, que enfatiza o papel do professor como mediador do conhecimento. Além disso, o trabalho se apoia na teoria de Reuven Feuerstein sobre a Experiência de Atividade Mediada (EAM) e busca analisar a interação durante a leitura do livro "O Estranho Caso do Cachorro Morto" de Mark Haddon (2003).

Durante o processo de mediação, a professora apresentou elementos de Mediação de Intencionalidade/Reciprocidade, Mediação do Significado e Mediação da Transcendência. Segundo Lopes e Murad (2018), a Mediação do Significado foi a que teve maior destaque devido à natureza da atividade de leitura e interpretação de textos. Essa prática proporcionou um estímulo ao interesse do aluno pelo diálogo e pela interação social, além de instâncias de autorreflexão e autoanálise, favorecendo o desenvolvimento da comunicação do aluno com TEA. Ademais, as autoras reforçam como fundamental o incentivo a formação e a capacitação dos professores para que possam entender



as características do TEA, incluindo as dificuldades de comunicação, interação social e comportamentos repetitivos. Sem essa compreensão a inclusão e o aprendizado ficará comprometido.

Já Santos, Araújo e Lima (2019) as autoras enfatizam a importância da mediação do professor para favorecer o potencial cognitivo de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação infantil. A mediação é vista como um processo que envolve a intervenção do professor em cada etapa do desenvolvimento cognitivo do aluno com TEA. Um bom professor mediador busca intervenções significativas e específicas, levando em conta as características da criança para promover seu aprendizado e desenvolvimento social e cognitivo.

Segundo Santos, Araújo e Lima (2019), os professores enfrentam desafios ao tentar desempenhar um trabalho que resulte em um ensino-aprendizagem eficaz para alunos com TEA. A presença do professor do Atendimento Educacional Especial (AEE) é considerada necessária para orientar e auxiliar na elaboração de planejamentos adequados, que atendam às necessidades específicas do aluno com TEA, promovendo uma abordagem mais personalizada na educação infantil. Além disso, ter a parceria da família nesse processo contribuirá de forma significativa para o desenvolvimento da criança. Essa relação família e escola é um componente crucial para o sucesso da inclusão escolar.

Por outro lado, Uhmman et al. (2021), em sua pesquisa, destacam a importância do papel do mediador escolar no contexto da educação inclusiva, especialmente para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Dessa maneira, neste estudo, investigou-se a mediação de um aluno com TEA em uma escola particular, com o objetivo de compreender o papel do mediador no desenvolvimento e inclusão do aluno.

Ao longo do estudo de Uhmman et al. (2021), observou-se que o mediador pode influenciar de forma significativa não apenas o processo de alfabetização por meio de intervenções pedagógicas, mas também a inclusão do aluno como um todo, em diferentes espaços escolares e em relação aos colegas e professores. A partir desse cenário, torna-se relevante, também, entender como a ausência da mediação pode afetar negativamente a aprendizagem das crianças com TEA.

Para Moraes (2024), a ausência da mediação pode afetar negativamente a aprendizagem das crianças com TEA, pois é essencial o apoio dos professores na implementação de práticas pedagógicas adaptadas e diversificadas. A educação inclusiva exige flexibilidade na utilização dos recursos institucionais, humanos e materiais, e o professor precisa contar com o apoio de colegas e outros profissionais para repensar estratégias de aula e rever o plano de ensino.

Além disso, em sua pesquisa, Moraes (2024) ressalta que a aprendizagem significativa ocorre quando há uma interação entre o novo conhecimento e o prévio. Quando o aluno não possui apoio para relacionar o material de forma substantiva, o aprendizado se torna difícil e superficial. Assim, a



mediação docente é crucial para possibilitar que os alunos com TEA estabeleçam conexões entre o que já conhecem e o novo conteúdo.

Lira et al. (2024) destacam que, apesar da legislação atual, ainda há lacunas significativas na implementação da educação inclusiva. A falta de formação adequada dos professores pode levar à ausência de mediação eficiente, o que impacta negativamente a aprendizagem de crianças com TEA. Diante desse cenário, ao longo de sua pesquisa, Lira et al. (2024) esclarecem que a legislação prevê a necessidade de atender de maneira efetiva às especificidades dos alunos com deficiência, mas a implementação prática requer investimentos em formação continuada dos professores, para que eles se tornem capazes de lidar com as diversas necessidades educacionais especiais, incluindo aquelas das crianças com TEA.

Já as entrevistas coletadas por Brito e Geller (2024) revelam que os professores possuem pouco conhecimento sobre neurociência, o que pode limitar a eficácia da mediação no processo de aprendizagem. Os autores, em sua pesquisa, apontam que o funcionamento do cérebro e os processos cognitivos é fundamental para uma efetiva adaptação pedagógica que atenda às necessidades das crianças com TEA.

Sem essa mediação adequada e fundamentada, os alunos com TEA podem enfrentar dificuldades na aquisição de conceitos, especialmente na aprendizagem da matemática, como foi observado nas experiências relatadas pelos professores. Os resultados das entrevistas de Brito e Geller (2024) sugerem que a falta de conhecimento aprofundado sobre neurociência e a ausência de formação adequada impactam diretamente a forma como os professores abordam os processos de ensino e aprendizagem para alunos com TEA. Assim, para Brito e Geller (2024), a ausência de mediação adequada pode resultar em dificuldades na compreensão dos conteúdos escolares, afetando o desenvolvimento das habilidades cognitivas necessárias para o progresso acadêmico desses alunos.

Costa e Oliveira (2018) ressaltam que a falta de conscientização e compreensão do transtorno por parte dos agentes escolares, aliada à carência de recursos nas escolas, põe em risco o futuro dessas crianças. O desconhecimento sobre o TEA e a ausência de mediação eficiente podem dificultar a aquisição de novas habilidades e o progresso acadêmico dos alunos autistas. Ademais, frisam que ausência de mediação pode resultar em uma aprendizagem limitada.

Costa e Oliveira (2018) compreendem que isso ocorre, principalmente, porque as crianças com TEA enfrentam desordens comportamentais e dificuldades de comunicação. Assim sendo, em sua pesquisa, os autores evidenciam que sem que haja um acompanhamento pedagógico especializado e adaptado, as crianças com TEA podem não alcançar o pleno desenvolvimento de suas potencialidades no ambiente escolar.

Embora Lopes e Murad (2018) não abordem diretamente os efeitos da ausência da mediação, as autoras destacam a importância da intervenção pedagógica mediada para o desenvolvimento das

Dossiê Alfabetização, Letramento e Educação Especial: Perspectivas da Inclusão na Diversidade Cultural.
Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPFIP, Edição Especial. Aquidauana, v. 4, n. 16, dez. 2024



relações sociais e para estimular a comunicação em crianças com TEA. A experiência relatada sugere que a mediação, quando bem conduzida, pode levar o aluno a um interesse maior pelo diálogo e pela interação, o que é essencial para o desenvolvimento da aprendizagem e da comunicação.

Assim, tendo como base o estudo de Lopes e Murad (2018), pode-se inferir que a falta de mediação adequada pode limitar o progresso nessas áreas, prejudicando o desenvolvimento das habilidades necessárias para a aprendizagem dos alunos com TEA. Já para Santos, Araújo e Lima (2019), na ausência de mediação, as crianças com TEA podem ter seu potencial cognitivo limitado, o que também é evidenciado pelos outros estudos.

Por possuírem déficits de comunicação e interação social, bem como comportamentos inadequados, a mediação do professor torna-se fundamental para trabalhar tais questões de forma a garantir que o aluno se sinta incluído e capaz de aprender. Santos, Araújo e Lima (2019) destacam que a recusa do ensino a uma criança autista significa anular seu potencial e interromper os fluxos e vínculos de comunicação que são difíceis de construir.

Para Santos, Araújo e Lima (2019), esse cenário reforça a necessidade de mediação adequada e contínua por parte do professor para o desenvolvimento das habilidades sociais e acadêmicas dessas crianças. Já Uhmman et al. (2021) problematizam, ao longo do seu estudo, a relação direta e expressiva entre a mediação e o desenvolvimento do aluno com TEA, especialmente no processo de alfabetização.

Através da escrita em um diário de campo ao longo de três anos, foram registradas as vivências pedagógicas, possibilitando a análise da influência ativa da mediadora no progresso pedagógico do aluno com TEA. Os resultados de Uhmman et al. (2021) mostraram que a atuação da mediadora contribuiu para o avanço não apenas em aspectos comportamentais, mas também em conhecimentos escolares, evidenciando a importância de uma mediação constante e presente para o sucesso na aprendizagem e no desenvolvimento da criança com TEA.

Ainda, segundo Bialer (2015), a mediação necessita de uma disposição de uma escuta ativa para que os alunos se sintam que são ouvidos e respeitados no ambiente escolar. Essa atitude é essencial para se construir uma cultura de respeito e empatia entre todos, para que assim se construa um ambiente onde as diferenças sejam valorizadas, e não apenas toleradas.

4.2 Referente adaptação curricular

Diante disso, Moraes (2024) enfatiza que a prática pedagógica deve ser adaptada para garantir o acesso ao conhecimento de maneira inclusiva. A adaptação curricular é uma prática fundamental para atender às necessidades individuais dos estudantes. A educação inclusiva é definida como aquela que reconhece e respeita a diversidade, respondendo a cada aluno de acordo com suas potencialidades



e necessidades. A importância de adaptar o currículo para crianças com TEA está no fato de que a inclusão deve se efetivar em um ambiente diversificado e igualitário.

Já Lira et al. (2024) mencionam que a adaptação curricular é uma parte fundamental da educação inclusiva. A legislação brasileira exige que a educação especial seja oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, o que implica na necessidade de ajustes no currículo. O currículo na perspectiva inclusiva deve ser flexível, permitindo a individualização do ensino para responder às necessidades específicas de cada aluno.

Nessa perspectiva, nota-se que a adaptação curricular pode envolver modificações nos objetivos, conteúdos, atividades e avaliações, a fim de incluir alunos com necessidades educacionais especiais, como os alunos com TEA. Assim, Lira et al. (2024) afirmam que, em 1998, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) introduziram a necessidade de adaptações curriculares estratégicas para a educação de alunos com NEE, contribuindo para um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e equitativo.

Brito e Geller (2024) frisam que os professores entrevistados relataram que as atividades e avaliações para os alunos com TEA foram adaptadas e flexibilizadas, levando em consideração as dificuldades de interpretação e resolução de problemas matemáticos, especialmente aquelas relacionadas à operação de cálculos e ao entendimento do sistema de numeração decimal. Dessa maneira, frisam que a adaptação curricular é fundamental para promover a inclusão e o desenvolvimento dos alunos com TEA.

Contudo, para que a inclusão seja efetiva, é necessário que os professores compreendam as formas distintas de aprendizado desses alunos e elaborem estratégias que sejam adequadas ao seu ritmo e estilo de aprendizagem. Assim, Costa e Oliveira (2018) evidenciam a importância da adaptação curricular na inclusão de crianças com TEA. A escola deve adaptar seu currículo para atender às necessidades específicas desses alunos, em vez de esperar que as crianças se adaptem ao currículo tradicional.

As adaptações podem incluir modificações nos objetivos, conteúdos e atividades escolares, bem como ajustes nas avaliações para que respondam às particularidades de cada aluno com TEA. Já a flexibilização do currículo e a adoção de estratégias plurais contribuem para o desenvolvimento das habilidades básicas das crianças com TEA. Desse modo, Costa e Oliveira (2018) enfatizam que a educação inclusiva exige que os objetivos de trabalho sejam definidos considerando o aluno como parâmetro de si mesmo.

Dessa forma, para Costa e Oliveira (2018), a adaptação curricular passa a ser um meio eficaz para promover a inclusão e garantir que as crianças com TEA possam ter sucesso acadêmico em um ambiente inclusivo. Já Lopes e Murad (2018) frisam, em sua pesquisa, que as estratégias de mediação



utilizadas pela professora durante a leitura mediada podem ser aplicadas em atividades com turmas maiores em sala de aula.

A adaptação curricular, nesse contexto, consiste em implementar práticas como leitura em voz alta, exploração de elementos visuais e interação direta com o aluno para promover uma compreensão mais ampla e significativa do conteúdo. Lopes e Murad (2018) sugerem que tais adaptações são cruciais para incluir estudantes com TEA no processo de aprendizagem e para fornecer experiências educacionais que respeitem suas necessidades específicas.

A inclusão das crianças com TEA no ensino regular, especialmente na educação infantil, depende em grande parte das adaptações curriculares realizadas pelas escolas. A Lei Berenice Piana, nº 12.764/2012, assegura o direito de inclusão, mas a prática exige que a escola e os professores revisem seus métodos, práticas de ensino e avaliação. Santos, Araújo e Lima (2019) frisam que a escola precisa trabalhar com currículos, métodos e técnicas adaptadas para atender as necessidades dos alunos com TEA, levando em consideração suas condições intelectuais e sociais.

Segundo Santos, Araújo e Lima (2019), a adaptação curricular, quando bem realizada, contribui para a inclusão efetiva e para o desenvolvimento das habilidades dos alunos com TEA. Isso inclui a organização do ambiente escolar e a oferta de atividades que valorizem as competências individuais das crianças, possibilitando um ensino que respeite o tempo e as características de cada aluno. A integração familiar também é mencionada como essencial para apoiar o processo educacional e reforçar o trabalho realizado na escola.

Já para Uhmman et al. (2021), nota-se que, mesmo sem a exigência de formação específica para a função de mediador/auxiliar de apoio/cuidador, é possível contribuir com o processo de aprendizagem e inclusão dos alunos com TEA. Através de parcerias estabelecidas entre esses profissionais, o professor de sala de aula, as terapias frequentadas pelo aluno e a família, torna-se possível adequar a abordagem pedagógica para atender as necessidades do estudante.

Embora o mediador/auxiliar de apoio/cuidador não tenha, necessariamente, a função definida de adaptar o currículo, o trabalho realizado em conjunto com outros profissionais pode ser essencial para um desenvolvimento mais inclusivo e eficaz do aluno com TEA. Tendo em vista esse cenário, há que se discutir sobre um último aspecto de suma importância a esta pesquisa, que se trata das formas capazes de tornar essa adaptação curricular eficaz.

4.3 Referente práticas pedagógicas

De acordo com Moraes (2024), para que a adaptação curricular seja eficaz, o documento aponta que é necessário o desenvolvimento de práticas pedagógicas diversificadas e o planejamento da avaliação formativa, que considere as especificidades de cada aluno. A flexibilidade curricular é



fundamental, e os professores devem estar preparados para ajustar as estratégias de ensino conforme a necessidade dos alunos.

O projeto político-pedagógico da escola deve ser um instrumento que explicita o que será feito e como será implementado, estabelecendo uma ponte entre a política educacional e a comunidade escolar. Além disso, para Moraes (2024), a necessidade de investir na formação continuada dos professores para que possam mediar a aprendizagem de forma eficaz e superar os desafios da prática inclusiva. A participação coletiva, envolvendo professores, alunos e outros profissionais, é fundamental para criar um ambiente de aprendizado inclusivo e significativo.

Já Lira et al. (2024) ressaltam a importância de preparar professores para a implementação eficaz das adaptações curriculares. Dessa maneira, defende-se que a formação contínua de professores seja vista como um caminho essencial para que eles se tornem capazes de identificar e aplicar estratégias pedagógicas adequadas para alunos com TEA. A prática docente deve ser adaptada às diferenças e às necessidades individuais dos alunos, promovendo um ensino que os inclua em todos os níveis educacionais.

A formação de professores, no entanto, não pode se restringir a cursos eventuais. Deve haver programas de capacitação, supervisão e avaliação permanentes, que permitam aos professores refletir sobre sua prática e aprimorar o ensino oferecido em sala de aula. Lira et al. (2024) enfatizam a necessidade de uma abordagem mais prática, que considere as situações concretas que os professores enfrentam no dia a dia, permitindo-lhes ajustar o currículo conforme as necessidades dos alunos com TEA.

Já para Brito e Geller (2024), para que a adaptação curricular seja eficaz, o artigo aponta a necessidade de os professores aprofundarem seus conhecimentos em neurociência e desenvolvimento cognitivo. Compreender o funcionamento do sistema nervoso e os processos neurobiológicos envolvidos na aprendizagem permite que os educadores criem estratégias pedagógicas mais eficientes e adaptadas às necessidades de alunos com TEA.

Além disso, as entrevistas evidenciaram a importância do trabalho conjunto entre escola e família no processo de inclusão escolar. O envolvimento da família auxilia no desenvolvimento do estudante, oferecendo apoio e parceria nas atividades escolares. A participação ativa da família é vista como um fator determinante para a eficácia das adaptações curriculares, promovendo um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e centrado nas necessidades do aluno.

Já para Costa e Oliveira (2018) uma adaptação curricular eficaz, é essencial que os professores conheçam as características do TEA e sejam capacitados para avaliar o contexto específico de cada aluno. Ressaltam que a identificação das necessidades individuais e das habilidades das crianças é fundamental para traçar estratégias de ensino adequadas. O trabalho pedagógico deve ser dinâmico,



com uma postura de confiança na capacidade de cada aluno, viabilizando um ambiente colaborativo e flexível.

De acordo com Costa e Oliveira (2018) em seu estudo, a escola inclusiva deve ser estruturada de forma a promover a participação ativa dos alunos, mesmo aqueles considerados graves, que demandam movimentos amplos de adaptação e criatividade por parte da instituição. É necessário que os educadores sejam flexíveis e escutem os múltiplos significados das ações dos alunos, adaptando a prática pedagógica para envolver todos os estudantes no processo educativo.

Já Lopes e Murad (2018) apontam a necessidade de uma abordagem individualizada que considere as particularidades do aluno com TEA. Durante a experiência relatada, a professora em formação utilizou estratégias como a mediação do significado, explorando o conteúdo do livro e estimulando a interação do aluno.

Além disso, em sua pesquisa, Lopes e Murad (2018) identifica que essa estratégia pode ser adaptada para atividades de leitura em turmas maiores, com a professora atuando como mediadora da discussão. Dessa maneira, os autores entendem que a aplicação da leitura em voz alta, a reflexão sobre informações trazidas pelo texto e a exploração de elementos não verbais são alguns dos caminhos indicados para uma adaptação curricular eficaz que contribua para a aprendizagem inclusiva de alunos com TEA.

Contudo Santos, Araújo e Lima (2019), para que a adaptação curricular seja eficaz, o artigo sugere a necessidade de formação continuada dos professores, para que eles estejam capacitados para lidar com as diferentes necessidades dos alunos com TEA. Os métodos de intervenção devem ser adequados ao grau de comprometimento da criança, variando conforme a necessidade. Alguns métodos mencionados incluem o uso de ferramentas como o TEACCH (Tratamento e Educação para Autista e Crianças com Déficits Relacionados à Comunicação), que utiliza quadros, painéis ou agendas para organizar o ambiente e estimular a independência do aluno.

De acordo com Santos, Araújo e Lima (2019), o professor criativo, capaz de propor atividades que integrem as crianças e reforcem atitudes positivas, é visto como um elemento fundamental para a adaptação curricular. A escola precisa também colaborar na organização do espaço físico e oferecer recursos adequados para proporcionar um ensino inclusivo e motivador. A integração da família no processo de ensino é outro caminho apontado, visto que o envolvimento familiar pode potencializar os avanços cognitivos e sociais do aluno.

Conforme Francisco (2021), em sua pesquisa sobre o hiperfoco em alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), pode-se utilizar como uma estratégia pedagógica muito eficaz, pois alguns alunos com TEA tem uma imensa capacidade de concentração e foco e o professor pode se utilizar disso como uma estratégia didática.



Uhmann et al. (2021) destacam que a inclusão dos alunos com TEA ainda busca encontrar os melhores caminhos e estratégias. Nesse contexto, há que se evidenciar que o recurso da mediação é considerado de grande valia para alcançar uma escola verdadeiramente inclusiva. Uma adaptação curricular eficaz requer o reconhecimento e valorização do papel do mediador na aprendizagem do aluno com TEA.

Este mediador pode auxiliar na condução de atividades pedagógicas significativas, contribuindo para o desenvolvimento do aluno desde os aspectos comportamentais até o avanço no conteúdo escolar. Para que essa abordagem seja eficaz, é necessário que o mediador atue em parceria com professores, profissionais da saúde e a família, a fim de possibilitar uma inclusão que atenda às demandas específicas de cada aluno.

Diante de todo o exposto, observa-se que a mediação do professor é fundamental para o processo de aprendizagem de crianças com TEA. Estudos como os de Moraes (2024), Lira et al. (2024), Brito e Geller (2024), Costa e Oliveira (2018), Lopes e Murad (2018), Santos, Araújo e Lima (2019) e Uhmann et al. (2021) demonstram que a mediação docente vai além da transmissão de conhecimento, sendo um suporte para o desenvolvimento cognitivo e social do aluno, adaptando o ensino às suas necessidades específicas.

A ausência dessa mediação pode impactar negativamente a aprendizagem, limitando o desenvolvimento das habilidades do aluno. Nesse contexto, a adaptação curricular se destaca como uma prática essencial para promover a inclusão e o aprendizado significativo, exigindo que os professores sejam capacitados e apoiados por um trabalho conjunto com a família e outros profissionais. Portanto, para efetivar uma inclusão verdadeira e eficaz, é imprescindível investir na formação continuada de educadores, valorizar a mediação e adotar práticas pedagógicas diversificadas e flexíveis que reconheçam e respeitem as particularidades dos alunos com TEA.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa, buscamos responder ao seguinte questionamento: O papel do professor como mediador no processo de aprendizagem e a elaboração da adaptação curricular podem contribuir para a alfabetização e letramento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)?

A análise dos estudos indicou que ambos os aspectos elencados no decorrer da pesquisa, desempenham um papel crucial na promoção de um aprendizado significativo e inclusivo para alunos com TEA.

Sobre o papel do **professor como mediador** no processo de aprendizagem de estudantes com TEA, identificamos que:



- a) A mediação docente transcende a transmissão de conhecimento, atuando como suporte para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos, conforme apontado por Moraes (2024) e Lira et al. (2024).
- b) A prática de mediação é mais eficaz quando integrada a estratégias que exploram os interesses e habilidades específicas dos estudantes, como o hiperfoco, destacado por Francisco (2021).
- c) O trabalho conjunto entre professores, mediadores, profissionais da saúde e famílias é indispensável para criar um ambiente de aprendizado colaborativo e inclusivo, como ressaltam Brito e Geller (2024) e Uhmman et al. (2021).
- d) Métodos criativos e interativos, como leitura em voz alta e a mediação de significados, ajudam a fortalecer a conexão dos alunos com o conteúdo curricular, segundo Lopes e Murad (2018).

Já em relação à **adaptação curricular**, e sua contribuição para a alfabetização e letramento de crianças com TEA, destacamos que:

- a) A flexibilidade curricular é fundamental para ajustar as estratégias pedagógicas às necessidades específicas de cada aluno, conforme defendido por Costa e Oliveira (2018).
- b) A capacitação contínua dos professores é essencial para identificar e aplicar práticas pedagógicas adequadas, como observado nos estudos de Santos, Araújo e Lima (2019) e Lira et al. (2024).
- c) A inclusão de conhecimentos em neurociência no desenvolvimento profissional dos educadores possibilita a criação de estratégias mais eficientes e adaptadas, como indicado por Brito e Geller (2024).
- d) O envolvimento da família no processo de adaptação curricular é um fator determinante para garantir que as práticas educacionais sejam alinhadas às necessidades e potencialidades dos alunos, conforme demonstrado por Brito e Geller (2024).

No tocante às **práticas pedagógicas**, e como elas podem contribuir para a alfabetização e letramento de crianças com TEA:

- a) Adaptação das estratégias de ensino: Práticas pedagógicas diversificadas, como o uso de recursos visuais, atividades sensoriais e estratégias multissensoriais, podem facilitar a compreensão e a interação das crianças com TEA, promovendo uma aprendizagem mais acessível. A adaptação do ritmo de ensino e a simplificação de instruções também são essenciais para atender às necessidades individuais de cada aluno.
- b) Planejamento individualizado: A personalização das atividades de leitura e escrita, levando em consideração as características cognitivas e comportamentais dos alunos com TEA, pode melhorar o



processo de alfabetização. A utilização de práticas pedagógicas que considerem as diferentes formas de aprendizagem, como o uso de tecnologias assistivas e métodos de leitura adaptados, é fundamental para o desenvolvimento do letramento.

c) Ambiente de aprendizagem inclusivo: A criação de um ambiente escolar acolhedor e flexível, com estratégias que estimulem a participação ativa das crianças com TEA, favorece o desenvolvimento da linguagem e do letramento. A interação social e a mediação do professor são elementos-chave para garantir que essas crianças se sintam parte do processo educativo, contribuindo para o seu sucesso na alfabetização.

d) Formação contínua de educadores: Professores capacitados para reconhecer as necessidades específicas de alunos com TEA e aplicar práticas pedagógicas adequadas são capazes de proporcionar um ensino eficaz. A formação contínua em estratégias de alfabetização inclusiva, aliada a uma compreensão mais profunda do transtorno, possibilita que os educadores se tornem mediadores mais eficazes, promovendo a alfabetização e o letramento de crianças com TEA de maneira mais eficiente.

Para atingir os objetivos desta pesquisa, realizamos uma revisão de literatura orientada tanto pelo problema central quanto pelos objetivos propostos. Com isso, evidenciamos que a mediação do professor, somada a uma adaptação curricular adequada às especificidades dos alunos, aliada às práticas pedagógicas eficazes, tem o potencial de promover a alfabetização e o letramento de crianças com TEA.

Em conclusão, a inclusão escolar de alunos com TEA exige práticas pedagógicas que respeitem suas particularidades e promovam seu desenvolvimento integral. O professor, como mediador, tem um papel essencial na construção de um ambiente educativo inclusivo, que vai além da simples adequação curricular, abrangendo a valorização da singularidade de cada estudante. O sucesso dessa abordagem depende da colaboração entre escola, família e demais profissionais, além do investimento em formação continuada para os educadores. Apenas com essa integração de esforços será possível alcançar uma inclusão efetiva, garantindo que os alunos com TEA se sintam acolhidos e estimulados a aprender e se desenvolver plenamente.



6. REFERÊNCIAS

AMORIM, Pablo Barbosa. **Adaptações curriculares nas aulas de educação física para alunos (as) com transtorno do espectro autista (TEA):** o caso de uma escola municipal em Santa Teresinha (BA). 2021.

BIALER, Marina. **A inclusão escolar nas autobiografias de autistas.** Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 485-492, set./dez. 2015.

BIALER, Marina. **A Voz no Autismo:** Uma Análise Baseada em Autobiografias. Estilos clin., São Paulo, v. 22, n. 2, maio/ago. 2017, 268-282.

BOSA, C. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In: BAPTISTA, C. R.; BOSA, C. (Org.). **Autismo e educação:** reflexões e propostas de intervenção. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 21-39.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 29 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidente da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 23 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 4 CNE/CEB de 2 de outubro de 2009. **Institui Diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.** Brasília, DF: MEC, 2009.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidente da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 04 abr. 2023.

BRITO, Silvia Cristina Costa; GELLER, Marlise. O trabalho docente na perspectiva da educação inclusiva de alunos com TEA: reflexões sobre neurociência e educação. **Interfaces da Educação**, v. 15, n. 42, p. 166-186, 2024. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/6797/6193>. Acesso em: 16 ago. 2024.

CASTRO, Rita de Fátima da Silva Rosas de; GOMES, Vera Lúcia. **O contexto da educação escolar de crianças e adolescentes com deficiência** [recurso eletrônico] : das políticas públicas ao espaço escolar / organizadoras, Rita de Fátima da Silva Rosas de Castro, Vera Lúcia Gomes -- Campo Grande, MS : Ed. UFMS, 2022. 168 p. : il.



CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION. **Data & statistics on autism spectrum disorder**. Disponível em: <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html>. Acesso em: 29 jul. 2024.

COSTA, Carla Patrícia da Silva Guedes.; OLIVEIRA, Rubenil da Silva. A importância do uso de estratégias de mediação pedagógica para a inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA). **Revista Educação em Debate**, n. 76, p. 43-57, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/38420/1/2018_art_cpbgcostarsoliveira.pdf. Acesso em: 26 jul. 2024.

DUARTE, Evandro Santos; OLIVEIRA, Neiva Afonso; KOGA, Ana Lúcia. **Escola unitária e formação omnilateral: pensando a relação entre trabalho e educação**. In: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED, 11, Curitiba, 2016. **Anais [...]**. Disponível em: http://www.anpedsul2016.ufpr.br/porta1/wp-content/uploads/2015/11/eixo12_EVANDRO-SANTOS-DUARTE-NEIVA-AFONSO-OLIVEIRA-ANA-L%C3%9ACIA-KOGA.pdf. Acesso em: 18 ago. 2024.

FARIAS, Elaine Cristina da Silva Brito. **A educação inclusiva na rede regular de ensino: contribuições da formação docente inicial**. 2023.

FRANCISCO, Flavia Heloisa Nogueira. **Hiperfoco do transtorno do espectro autista como estratégia didática para a mediação da aprendizagem de matemática**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – [Universidade do Estado de Mato Grosso], [Barra do Bugres-MT], 2020.

FERREIRA, M.E.C. **O enigma da inclusão**; das intenções as práticas pedagógicas. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.33, n.3, p. 543-560, set./dez. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v33n3/a11v33n3.pdf>>. Acesso em: 16 de out. 2024.

GOMES, Vera Lúcia. **A inclusão escolar em Mato Grosso do Sul e o Plano Estadual de Educação** [recurso eletrônico]. Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2023. 290 p. : il. (algumas color.).

LIRA, Andréa de Lucena. et al. A educação profissional inclusiva e seus desafios. **Revista Interfaces: Saúde, Humanas e Tecnologia**, v. 12, n. 2, p. 4057-4065, 2024. Disponível em: <https://interfaces.unileao.edu.br/index.php/revista-interfaces/article/view/2005>. Acesso em: 16 ago. 2024.

LOPES, Lorena Goulart; MURAD, Carla Regina Rachid Otavio. Leitura mediada: análise de uma experiência de interação entre uma professora em formação inicial em letras e um estudante com TEA. **Revista do SELL**, v. 7, n. 2, 2018. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/sell/article/view/3477>. Acesso em: 26 ago. 2024.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. — São Paulo: Moderna, 2003.

MANZINI, Eduardo José. Tecnologia assistiva para educação: recursos pedagógicos adaptados. In: **Ensaio pedagógico: construindo escolas inclusivas**. Brasília: SEESP/MEC, 2005. p. 82-86. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ensaiospedagogicos.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2024.



MESQUITA, Amélia Maria Araújo. "Currículo e inclusão: reflexões sobre os conteúdos de escolarização para alunos com deficiência." *Revista Tempos e Espaços em Educação*, v. 11, n. 1, p. 67-80, jul./dez. 2017.

MORAES, Luzia Fernanda dos Santos. Prática pedagógica para a aprendizagem significativa: foco na educação inclusiva. **Vox Humana: Journal of Social Affairs**, v. 3, n. 1, p. 37-42, 2024. Disponível em: <https://voxjournal.sapienzaeditorial.com/index.php/VOX/article/view/642>. Acesso em: 13 jun. 2024.

NUNES, Clarisse; MADUREIRA, Isabel. **Desenho universal para a aprendizagem: construindo práticas pedagógicas inclusivas**. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa, 2023.

SCHMIDT, Carlos; PAULA, Cristiane Silvestre de (organizadores). **Transtorno do espectro autista: pesquisas na saúde e na educação**. – Campinas, SP Papirus, 2024 – (Série Educação Especial).

ROSA, Valéria Silva; CANTERO, Alba Maria Mensonza. Alfabetização em Crianças com Transtorno do Espectro Autista: Uma Revisão Sistemática das Práticas e Desafios Pedagógicos. **HUMANIDADES E TECNOLOGIA (FINOM)**, v. 48, n. 1, p. 158-167, 2024.

ROCHA, M. S. P. **Não brinco mais: a (des)contrução do brincar no cotidiano escolar**. Ijuí: Ed. Ijuí, 2005. (Coleção Fronteiras da Educação).

ROPOLI, Edilene Aparecida et al. **Coleção: a Educação Especial na perspectiva da Inclusão escolar**. Brasília: MEC/SEESP/UFC, 2010. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/25849/1/A_Escola_Comum_Inclusiva.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

SANTOS, Andréa Ferreira dos.; ARAÚJO, Rosenéri Lago de Sousa.; LIMA, Marilda de Souza. A criança com transtorno do espectro autista na educação infantil: mediação do professor para favorecer o potencial cognitivo. **Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro**, v. 2, n. 1, 2019. Disponível em: <http://revista.unipacto.com.br/index.php/multidisciplinar/article/view/708>. Acesso em: 27 ago. 2024.

SILVA, Maria Odete Emygdio da Silva. Da Exclusão a Inclusão: Concepções e Práticas. **Revista Lusófona de Educação**, v. 13, n. 13, p. 135-153, 2009. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/562>. Acesso em: 09 ago. 2023.

UHMANN, Silvana Matos. et al. O papel do mediador escolar: qualificar a mediação para qualificar a inclusão. **Cadernos Macambira**, v. 6, n. 1, p. 158-173, 2021. Disponível em: <http://www.revista.lapprudes.net/index.php/CM/article/view/598>. Acesso em: 17 jul. 2024.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos superiores**. São Paulo: Martins fontes. 2008