

INTERVENÇÕES PARA O EXERCÍCIO DA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NO CONTEXTO DE ALFABETIZAÇÃO: PRODUÇÃO TEXTUAL ATRAVÉS DA ORALIDADE

Carolyna Azerêdo Quartezeni Pinheiro ¹

Emille Batista Nunes ²

Rita de Cassia Cristofoleti ³

INTRODUÇÃO

A história da educação brasileira é marcada por práticas excludentes que, por muito tempo, negaram o acesso e a permanência de estudantes com deficiência. Como destacam Mantoan (2003) e Aranha (2001), o modelo educacional tradicional foi construído sobre bases normalizadoras, priorizando a padronização de comportamentos e o rendimento dentro de uma lógica meritocrática, o que resultou na segregação desses estudantes em instituições especializadas.

Com os avanços legais, como a Constituição Federal (1988), a LDB (Lei nº 9.394/1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Lei Brasileira de Inclusão (2015) e a Base Nacional Comum Curricular (2018), a educação inclusiva ganhou destaque. No entanto, persistem desafios quanto à acessibilidade metodológica, à formação docente e ao reconhecimento das especificidades do público-alvo da educação especial. Em uma geração cada vez mais tecnológica, o desafio está em transformar recursos e práticas pedagógicas em experiências verdadeiramente inclusivas. Como pode-se promover uma tecnologia assistiva⁴ de qualidade, que coopere com o acesso e apoio para com esses indivíduos?

Neste trabalho, apresentamos uma experiência de observação e intervenção com duas crianças com TEA em fase de alfabetização: uma verbal, ainda que com limitações na fala, e outra minimamente verbal. Ambas enfrentam dificuldades na construção da linguagem oral, formação de frases e narrativas. Com base em autores como Vygotsky

¹ Graduanda do curso de Pedagogia do Centro Universitário Norte do Espírito Santo. Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: carolyna.pinheiro@edu.ufes.br;

² Graduanda do curso de Pedagogia do Centro Universitário Norte do Espírito Santo. Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: emille.nunes@edu.ufes.br.

³ Professora Dra. orientadora do Departamento de Ciências Humanas do Centro Universitário Norte do Espírito Santo. Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: rita.cristofoleti@ufes.br.

⁴ é um conjunto de recursos, serviços e dispositivos que promovem a autonomia e a inclusão de pessoas com deficiência, auxiliando no desenvolvimento de suas habilidades e na superação de barreiras no cotidiano.



(1991), Góes (2007), Freire (1996), Wallon (2007), Mantoan (2007) e Padilha (2001), buscamos refletir sobre formas mais humanas e sensíveis de acolher esses sujeitos no contexto escolar. Hooks (2013) nos revela em “Ensinando a Transgredir” que:

Ouvir um ao outro (o som de vozes diferentes), escutar um ao outro, é um exercício de reconhecimento. Também garante que nenhum aluno permaneça invisível na sala. Alguns deles se ressentem de ter de dar uma contribuição verbal; por isso, tenho de deixar claro desde o princípio que isso é um requisito nas minhas aulas. Mesmo que a voz de um dos alunos não possa ser ouvida por meio da fala, ele faz sentir sua presença por meio de "sinalização" (mesmo que ninguém consiga ler os sinais). (Hooks, 2013, p. 58)

Assim, este estudo propõe um convite à escuta e ao olhar sensível sobre dois mundos singulares — o de crianças com TEA —, buscando proporcionar momentos genuínos de expressão, criação e comunicação por meio da construção de histórias a partir de imagens. A intenção é desenvolver a linguagem oral e textual a partir das possibilidades reais da criança, com mediação docente e valorização da subjetividade.

Para Vygotsky (1991, p. 81), o desenvolvimento infantil se dá na “interação entre as condições sociais em transformação”, o que reforça a importância do outro como mediador do aprendizado. Assim, torna-se essencial captar os modos de comunicação verbal e não verbal das crianças, inclusive o que não é dito com palavras. Essa proposta pretende transformar a sala de aula em um espaço de acolhimento, expressão e reconhecimento das diferenças.

Durante a intervenção, buscamos promover a construção de narrativas visuais, explorando expressões faciais e emoções dos personagens, estimulando o desenvolvimento da linguagem oral e do pensamento lógico. A observação atenta dos gestos, olhares e silêncios revelou momentos de engajamento, alegria e frustração — expressões legítimas da aprendizagem.

Diante dessas demandas, foi pensado proporcionar momentos de expressão, criação e comunicação a duas crianças com TEA, uma verbal e outra minimamente verbal, por meio da construção de histórias a partir de imagens, observando seus modos singulares de participação e compreensão narrativa. A partir dessas abordagens, será possível também trabalhar o reconhecimento de emoções, expressões faciais dos personagens presentes na intervenção pedagógica⁵, desenvolvimento da linguagem textual oral e do pensamento lógico.

Mas o percurso não se encerra aí, a observação e o acolhimento atentos às reações das crianças e seus momentos de engajamento, de interesse vibrante, mas

⁵ É um planejamento elaborado através de observações e critérios pedagógicos a fim de promover o desenvolvimento individual ou em grupo.



também de frustrações, nos permite acessar uma dimensão mais íntima da aprendizagem. E é nesse território entre a escuta e o afeto que se revela o último e talvez mais importante dos nossos passos: identificar possibilidades reais de acessibilidade e apoio à aprendizagem em contextos verdadeiramente inclusivos, onde cada diferença é compreendida como potência e cada criança é, de fato, reconhecida em sua inteireza.

Esta intervenção é resultado do trabalho colaborativo entre duas bolsistas⁶ e nasce do desejo de construir uma prática docente onde todas as vozes possam ser ouvidas. Onde não se silencie a criança que não fala. Onde não se apresse a criança que ainda não escreve. Onde as histórias também possam ser contadas com imagens, expressões, gestos e imaginação.

METODOLOGIA

A intervenção pedagógica elaborada neste trabalho foi conduzida através de observações e pesquisas bibliográficas, diante dos estudos de pensadores como Vygotsky (1991 e 1997), Mantoan (2007), Góes (2007) e outros. A partir desses estudos e de observações diárias feitas com as crianças, foi possível elaborar um plano de intervenção que de modo central visa a inclusão de alunos com TEA, especificamente dois alunos com TEA do 2º Ano do Ensino Fundamental de 9 anos.

Esta intervenção pedagógica foi estruturada com base na proposta de narrativas visuais, com o objetivo de estimular a criatividade, a oralidade e a expressão dessas crianças, que ainda estão na fase de alfabetização. A metodologia centraliza-se na criação de histórias a partir de imagens, utilizando-as como ponto de partida para o desenvolvimento de narrativas individuais e coletivas.

Para a execução desta intervenção pedagógica com foco na produção textual através da linguagem oral, foram utilizados os seguintes recursos: Espelho, cartolina e lápis - ferramentas que incentivam a auto-observação, expressão e os registros.

- Cartões ilustrados: Conjunto de cartões com imagens que representam elementos essenciais para a composição de uma narrativa, como:
 - o Personagens (Quem?): colegas, mãe, professora, entre outros.
 - o Cenários (Onde?): escola, casa, parque, etc.
 - o Ações (O quê?): brincando, comendo, correndo, etc.

⁶ Este trabalho é uma das práticas exercidas na atuação do Programa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid) no subprojeto de Alfabetização do Centro Universitário do Norte do Espírito Santo (CEUNES). A agência de fomento deste projeto de pesquisa e extensão é a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).



- o Sentimentos (Como está?): feliz, triste, com raiva, etc.

Toda essa composição foi desenvolvida a fim de que os cartões representassem elementos para compor a narrativa das crianças, de forma que elas com autonomia criassem a ideia do texto, enquanto nós atuamos como suas escribas.

Figura 1: Cartões representando possibilidades de narrativas



Fonte: Acervo do Autor (2025)

É importante ressaltar que as crianças podem se expressar por meio da oralidade, principalmente quando ainda não dominam a escrita, tendo em vista que a produção oral é um gênero textual. O professor pode o auxiliar a desenvolver e atuar como escriba, para que quando a criança atuar como escritor, saiba desenvolver uma narrativa.

As figuras foram escolhidas com cuidado - como as figuras que representam a escola, a casa, a mãe e as brincadeiras - de forma que, deste modo, as crianças observadas sentissem aproximação e identificação com essas figuras.

Uma dessas figuras, representando um boneco, foi escolhida para que eles se auto-desenhassem em cima dela, expressando como eles se enxergavam como indivíduos. Dessa forma, a figura se tornaria uma representação deles mesmos, para que fosse mais uma ponte para a criação de narrativas.

Figura 2: Representação do “eu”



Fonte: Acervo do Autor (2025)

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A observação das duas crianças com TEA revelou que as dificuldades na linguagem oral, muitas vezes vistas como barreiras, podem ser ponto de partida para novas formas



de expressão. A partir da perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (1991; 1997), compreendemos que o desenvolvimento ocorre na relação com o outro e com os instrumentos culturais. Se a linguagem é mediadora da aprendizagem, precisamos ampliar seu conceito: comunicar-se também é olhar, gesto, imagem. Por isso, nossa proposta buscou valorizar diferentes formas de linguagem no processo de alfabetização, fazendo da escuta e da adaptação prática gestos de acolhimento.

Maria Cecília Góes (2007) reforça que expressões corporais, visuais ou gestuais são legítimas formas de comunicação. Wallon (2007) acrescenta que o corpo e as emoções são centrais na aprendizagem, lembrando que o gesto também é linguagem — essencial ao se trabalhar com crianças com TEA, cujas manifestações afetivas muitas vezes são mal interpretadas.

Paulo Freire (1996) lembra que “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos” e esperança. Inclusão é atitude diária e demanda humildade para aprender com o diferente. Já Mantoan (2007) defende que a inclusão é um direito, e o problema está na escola que não se adapta. É preciso reinventar práticas, pois incluir é tarefa coletiva.

Construir narrativas visuais com essas crianças foi um exercício de escuta e presença. Cada uma produziu com autonomia e autoria, mostrando que toda criança pode aprender quando a escola diversifica seus modos de ensinar. A intervenção revelou avanços e possibilidades reais de inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta apresentada buscou construir caminhos de inclusão possíveis e sensíveis, baseados na escuta atenta e na valorização da diferença. Mais do que seguir receitas, acreditamos na potência dos encontros, no olhar que acolhe e no direito de toda criança participar do processo educativo de forma ativa e significativa.

A experiência evidenciou a importância de uma mediação pedagógica sustentada pela escuta, acessibilidade e presença. O uso de imagens mostrou-se uma estratégia potente para atravessar barreiras linguísticas e favorecer a expressão da subjetividade. Em contextos inclusivos, não basta cumprir conteúdos: é preciso criar espaços reais de criação e pertencimento, reconhecendo que cada criança tem voz.



Se há algo que pode-se aprender com essas crianças é que o que não se fala, também comunica. E se escutarmos com sensibilidade, vamos perceber que a inclusão não é um desafio impossível, é um compromisso que exige escuta, estudo e amor.

Palavras-chave: inclusão. linguagem textual. educação especial. produção textual.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Educação especial: história e políticas públicas.** Revista HISTEDBR, Campinas, n.7, p. 115-132, 2001.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 jul. 2025.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.** Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 16. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. **Relações entre desenvolvimento humano, deficiência e educação: contribuições da abordagem histórico-cultural.** São Paulo: MEC, 2007.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** Tradução de Ana Luiza Libânio. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

MANTOAN, Maria Teresa Eglée. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2007.

PADILHA, Paulo. **Avaliação dialógica: o conhecimento como mediação da dignidade humana.** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 6. ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes. Editora Ltda, 1991.



_____, L. S. **A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal.** In: VYGOTSKY, L. S. Obras Escogidas II. Madrid: Visor, 1997.

WALLON, Henri. **As emoções.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

