VI CONBALF
ALFABETIZAÇÃO E DEMOCRACIA: DIREITO À LEITURA E À ESCRITA

CONGRESSO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO
ISSN 2763-8588

OS DESAFIOS NO INTERIOR DA ESCOLA: POR UMA ALFABETIZAÇÃO INCLUSIVA COM CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISMO

Alenita Rodrigues da Silva[1]

Marcia Machado de Lima[2]

Jocilene Macedo da Silva Almeida[3]

Eixo temático: 3 - Alfabetização, diversidades e inclusão

Resumo

Este trabalho apresenta relatos de experiências com crianças do 5º ano em uma escola da periferia de Porto Velho, RO. Essas crianças estão inseridas em uma sala de aula específica de alfabetização, em conformidade com as políticas públicas do Programa Alfabetiza Porto Velho. Os relatos abordados neste trabalho foram vivenciados no 1º bimestre do ano letivo de 2023, mas também serão mencionados alguns eventos do ano anterior para situar o leitor. Os personagens principais desses relatos são duas crianças com transtorno do espectro autismo em uma turma de 22 alunos. O objetivo do trabalho é apresentar uma reflexão a partir das experiências vividas em sala de aula, abordando o processo e os desafios da efetiva inclusão social. A discussão teórica será realizada no campo do currículo, considerando-o como uma experiência educativa, e será discutido como crianças em turmas de correção de fluxo podem superar estereótipos no processo de alfabetização. O diálogo com as principais referências traz contribuições de diferentes autores. Smolka (1993) destaca a importância da linguagem na construção do pensamento e na aprendizagem. Cerdas (2022) ressalta a educação como um processo de transformação social. Soares (1992) critica a chamada "educação compensatória". A metodologia utilizada será a etnografia educacional, baseada em Marli André (2017). A inclusão será abordada com base nas autoras Peters e Lima (2023) e nos autores Santiago; Akkari; Marques (2013), que destacam a importância de uma educação mais plural, multicultural, inclusiva e antidiscriminatória.

Palavras-chave: Alfabetização; políticas de correção de fluxo; inclusão social; currículo.

[1]Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Escolar, Universidade Federal de Rondônia. Professora de Educação Básica-SEMED/ Porto Velho, Rondônia. Grupo de Pesquisa Educação Escolar em Contexto Amazônico. Email: alenitarodriguesdasilva@gmail.com

[2]Docente do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Escolar, Universidade Federal de Rondônia. Coordenadora da Pesquisa Alfabetização Inicial na Escola Básica em Rondônia Pós-Pandemia: Delineamento de problemática, Possibilidades e Desafios (Chamada Universal-FAPERO). Grupo de Pesquisa Educação Escolar em Contexto Amazônico. Email: marcia.lima@unir.br.

[3] Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Escolar, Universidade Federal de Rondônia. Professora de Educação Básica-SEMED/ Porto Velho, Rondônia. Grupo de Pesquisa Educação Escolar em Contexto Amazônico. Email: Jocilenemacedo@hotmail.com

ISSN 2763-8588

Introdução

Este texto analisa as experiências vivenciadas no ambiente escolar com duas crianças do 5º ano com transtorno do espectro autismo. Destaca-se a importância de trazer à tona esses relatos para promover a conscientização sobre a inclusão e destacar as necessidades específicas dessas crianças. É interessante observar que, na EMEIF São Miguel, localizada na periferia da Zona Leste do município de Porto Velho, as crianças com transtorno do espectro autismo estão inseridas em uma turma de 22 alunos, que atende o Programa Alfabetiza Porto Velho. As crianças deveriam estarem alfabetizadas no final do 3º ano do ensino fundamental, o que não acontece, uma vez que as crianças chegam ao 5º ano com defasagem de ensino aprendizagem. Essa constatação ressalta a importância de garantir igualdade de oportunidades educacionais para todas as crianças, independentemente de sua condição, e adaptar as políticas públicas para atender às necessidades específicas de cada aluno.

A inclusão efetiva requer o reconhecimento de que cada criança é única e possui habilidades, desafios e ritmos de aprendizagem diferentes. É fundamental que as escolas e os sistemas educacionais se adaptem para fornecer suporte adequado e recursos necessários para garantir a inclusão plena das crianças com transtorno do espectro autismo. Isso pode incluir a formação de professores em educação inclusiva, o fornecimento de materiais adaptados, o apoio de profissionais especializados e a promoção de um ambiente escolar acolhedor e inclusivo.

Ao compartilhar esses relatos, o objetivo é contribuir para ampliar a conscientização sobre a importância da inclusão e da adaptação das políticas educacionais para atender às necessidades de todas as crianças. Cada passo em direção a uma educação inclusiva é fundamental para garantir que todas as crianças tenham igualdade de oportunidades e possam alcançar seu pleno desenvolvimento educacional e social. Enfatizando a importância da inclusão escolar adequada para crianças com TEA requer um ambiente acolhedor, com profissionais capacitados e recursos adequados para atender às suas necessidades específicas. Isso inclui estratégias de ensino adaptadas, apoio de profissionais especializados, como psicólogos, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos, além de um programa educacional individualizado. A legislação Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) busca garantir os direitos das pessoas com deficiência, incluindo o direito à educação inclusiva. No Parágrafo único nos termos do inciso IV do art.

2º, da lei 12.764 de 27/12/2012, “Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autismo incluída nas classes comuns de ensino regular, terá direito a acompanhante especializado”. ressalta-se que apenas uma das crianças mencionadas nesse trabalho tem o acompanhante exigido por lei.

2. Fundamentação Teórica

A fundamentação teórica deste trabalho está embasada nos conceito de alfabetização, pontuando o processo da inclusão o que valoriza a importância para o sistema educacional. Smolka (1993), enfatiza que o aprendizado acontece em interação das crianças com o fenômeno social e verbal, com sua forma de falar e escrever sempre um processo discursivo de aprendizado da leitura e escrita. Destaca: “[...] a criança aprende a ler, lendo e escrever, escrevendo, e que ela interage com o professor num processo de transformação de sua aprendizagem” (SMOLKA, 1993). Nesse processo, o professor desempenha um papel de mediador do conhecimento. Segundo Smolka (1993, p. 22-24):

> Levando em conta as particularidades, experiências e diferentes ritmos de desenvolvimento dessas crianças, buscamos problematizar aquilo que pode parecer, à primeira vista, como negativo, como dispersão ou dificuldades, aquilo que nos surpreende pela descontinuidade ou desvio face às prescrições e expectativas, e que vai evidenciando não só as condições, mas as rupturas e a não linearidade no processo, bem como outras, novas, possibilidades de interpretação nas relações das crianças com a forma escrita de linguagem.

Para a autora há importância em compreendermos o processo e o ritmo de cada criança, e que devemos problematizar o que parece ser negativo e lança culpa de quaisquer fracassos nas próprias crianças.

O professor parece ter maior chance de produzir contextos produtivos de aprendizado tirando o seu foco das dificuldades das crianças, especialmente quando a aceitação desta condição definida por outros é tácita. Para Cerdas (2022, p. 06),

> a criança [...] jamais chega à escola vazia de conhecimentos sobre a escrita, por mais restritos que sejam seu ambiente familiar e comunitário em termos de quantidade e da qualidade do repertório de leitura e escrita a que está submetida e com o qual interage.

Esse é um pressuposto de onde partimos: conhecermos as crianças que ensinamos em sua complexidade. Para destacar e enfatizar de que as políticas públicas de compensação não atendem os requisitos necessário dos alunos destacamos Soares (1992) que enfatiza a educação compensatória no Brasil, com a pré-escola sendo o primeiro modelo de educação

compensatória, criado nos Estados Unidos, entre as décadas de 60 e 70, e no Brasil a partir da década de 70. Segundo Soares (1992, p. 33),

> a verdade é que reproduzimos no Brasil com atraso de vinte anos, modelo de educação compensatória particularmente a pré-escola compensatória, cujo fracasso já fora, há quase uma década, reconhecido nos Estados unidos, país de onde fora importado.

Medina (2022, p. 03) enfatiza em tempos mais recentes que:

> Para isso, partimos de um referencial teórico que incorpora a discussão sobre o conceito de raça baseada em códigos socioculturais, a identidade do sujeito de acordo com os padrões do que estabelecida.

Não vou aprofundar a questão intercultural e multicultural, nesse trabalho, mas é pertinente enfatizar que o respeito as diferenças estão intimamente ligadas em conhecer e respeitar esses conceitos. Santiago; Akkari; Marques (2013, p. 104) destacam que:

> Os princípios de superação de barreiras à participação e a aprendizagem servem como requisitos para constituição de uma educação tanto inclusiva quanto intercultural, na qual a escola caminha para uma ressignificação das práticas desenvolvidas no cotidiano[...], uma educação mais plural, multicultural, inclusiva e antidiscriminatória.

Os relatos apresentados trazem experiencias de sala de aula no chão da escola, como trata-se de duas crianças, para preservar o e dá a identidade delas, tratarei por criança - A e criança – B: A **Criança – A** é uma criança meiga, tranquila, bastante introspetiva, mas muito atenta e esperta. Porém, até a metade do 1º bimestre ainda não tinha acompanhante, como determina a lei. ele ainda usava máscara o tempo todo em sala e fora dela, mal merendava, não falava com ninguém, era um aluno silencioso, não tinha amizade com colegas da sala, se isolava o tempo todo, como mediadora do conhecimento dei andamento a um processo de socialização com as crianças, em sala de aula desde o início do ano.

A princípio pedi para ele tirar a máscara, pois que queria conhecê-lo e a máscara não permitia conhecê-lo direito. já no final do primeiro bimestre, ele saiu com o professor acompanhante que a secretaria municipal encaminhara, para ir beber água, foi quando conversei com as demais crianças na sala para começarem interagir com ele, **criança A**, se eu podia contar com ajuda deles? Para minha surpresa eles responderam que sim, e fizeram o que pedi, em poucos dias a criança A, já havia feito amizade na sala de aula. **Criança A** - Não lê, mas pinta muito bem com delineamento e cores marcantes, uma pintura delicada e impressionante, cópia do quadro letra cursiva, o que para uma criança de 9 anos, com espectro autismo, que no início do ano letivo tinha o comportamento que ele tinha, é um grande avanço. **Criança A** - No 2º bimestre ele já começa a desabrochar para pequenas leituras da escrita. ressaltando que há muitos outros tipos de leitura, leitura de ilustrações, do

universo social a sua volta e leitura de mundo que a criança tem que devemos valorizar. uma vez que ele está com o professor acompanhante desde a metade do 1º bimestre, este professor tem o acompanhado em todas as suas atividades de sala de aula.

C**riança B -** Um aluno meigo, auto, forte, determinado, um pouco resmungão! questionador, participante desenvolve todas as atividades, mas sempre precisa daquela cobrança, bora, flano faz a atividade, vai lá terminar etc. este não tem o acompanhante que a lei o ampara, no entanto, lê com fluência, gosta muito de lê sozinho e para os colegas de sala, é muito prestativo em ajudar os colegas.

No início do ano letivo ele tentou se impor dentro da sala fazendo chantagens emocional, no entanto fui firme com ele, respeitador, mas não cedendo as suas chantagens, durante o 1º bimestre. **A criança B** - durante o 1º bimestre, foi se envolvendo com as atividades e se interessando em melhorar a letra dele, que até então não dava para entender, conforme informação da professora anterior “escrevia sem interesse, e quase nunca copiava as atividades”, no ano anterior eu, já o tinha conhecido na sala da referida professora, mal dava para entender sua letra quando ele escrevia.

No entanto ao estar em minha sala de aula esse ano de 2023, me deparei com a questão da vontade dele de querer fazer ou não. Por várias vezes falava você faz se quiser, sua letra precisa melhorar, o olhava com olhar de ar de riso! O perguntava, o que você acha dessa letra? Momento de pensamento! Ele olhava para mim, e respondia “tá!... Vou fazer de novo”. Essas falas sempre geram nele uma reflexão para melhorar.

Devo enfatizar que a **criança B** - não gosta muito de pintar, seu forte é leitura, mas tem se dedicado muito para melhorar, o mesmo outro dia mencionou que estava gostando de vir para escola estudar. Ele tem um bom acompanhamento da família e nas atividades escolares. O que não acontece com a **criança A,** pais separados o padrasto que o acompanha, é sentido a ausência do acompanhamento familiar. Essas situações que se destaca no interior da escola, sempre o professor tendo que precisa se tornar um mediador do conhecimento frente tantos ouros desafios.

Peters e Lima (2023, p. 13), enfatiza que:

> A Inclusão não é fácil, mas, utilizando-se da metáfora de um baú fechado, representando a Educação inclusiva, podemos assim arguir. É inalcançável e impossível saber o que existe dentro. No entanto, quando arriscamos abrir, mesmo que não saibamos o que iremos encontrar, com certeza as descobertas são intermináveis com um sem fim de conhecimentos, combinações e possibilidades de ensino aprendizagem.

Desse modo é importante alfabetizar, incluir, sem pré-conceitos, discriminação ou qualquer outro sentimento que não seja o amor pelo ato de ensinar. Toda criança tem seu

potencial intrínseco em desenvolver o ensino aprendizagem e até mesmo nos ensinar o caminho para chegarmos até eles.

3. Metodologia

Os procedimentos metodológicos serão desenvolvidos com base na pesquisa etnográfica educacional de André (2017, p. 17), que destaca que O etnógrafo se encontra, diante de diferentes formas de interpretações da vida, formas de compreensão do senso comum, significados variados atribuídos pelos participantes às suas experiências e vivências e tenta mostrar esses significados múltiplos ao leitor,

André (2017, p. 102-103) apresenta quatro abordagens ou tendências atuais no trabalho etnográfico:

> a) tornar o mais explícitas possível as evidências, ou pontos de apoio às interpretações; b) recorrer à microetnografia, usando vídeos; c) estimular o pesquisador prático, ou seja, envolver cada vez mais o professor na pesquisa; d) utilizar arquivos interativos na troca de informações.

Para o trabalho em questão a abordagem específica sobre microetnografia foi adequada porque trata justamente do objetivo deste trabalho. Dentre algumas tendências da metodologia apresentada por Marli (2017, p. 104), uma delas consiste na criação de registros interativos

> [...], esses registros conteriam relatos de experiências, materiais didáticos, registros de casos, [...], possibilitando a troca e a interação com outros integrantes da rede. Esses relatos registados podem ser compartilhados com os familiares como uma forma de sensibilizá-los.

4. Resultados e Discussão

Os resultados apresentados sobre o processo de ensino-aprendizagem da turma de 22 crianças em processo de alfabetização são bastante promissores. É importante ressaltar que o trabalho destaca duas crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que são consideradas personagens principais nesse contexto. Primeiramente, é importante mencionar que a **criança A** - está apresentando evolução significativa, ele já tirou as máscaras, o que pode indicar maior conforto e segurança no ambiente escolar. Além disso, a já está correndo dentro da sala, conversando com os colegas e interagindo com todos, o que demonstra um progresso social importante. É destacado o despertar da **criança A -** para o processo de leitura e escrita, o que indica um avanço positivo nesse aspecto.

A **criança B -** apresenta melhorias notáveis em sua escrita e produção textual, aumentou o interesse pelo processo de leitura, esses resultados são parciais, uma vez que estamos apenas no 2º bimestre do ano letivo. A expectativa é que no decorrer do ano, tanto a **criança A e B,** como as demais crianças da turma continuem a evoluir ao longo do processo do ano letivo. No geral, os resultados parciais apresentados são otimistas e gratificantes. eficazes no desenvolvimento da leitura e escrita das crianças. Ainda que seja cedo para tirar conclusões finais, os progressos observados até agora são encorajadores e indicam um caminho promissor para o restante do ano letivo.

5. Considerações finais

O processo de alfabetização é desafiador e requer um esforço significativo por parte dos educadores. A pesquisa bibliográfica documental mencionada destaca corretamente as desigualdades socioeconômicas e culturais como fatores determinantes na defasagem do ensino-aprendizagem das crianças. Para superar esse problema, é essencial adotar ações mais abrangentes. A inclusão social e educativa também deve ser considerada nesse contexto. É importante implementar estratégias de ensino diferenciados, que possam atender às necessidades específicas das crianças, essas estratégias devem ser integradas a uma perspectiva mais ampla e crítica sobre o papel cultural da escola na sociedade. Isso significa que não devemos focar apenas na transmissão de conhecimentos, mas também no desenvolvimento de habilidades socioemocionais, na promoção da diversidade cultural e na valorização da participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem. Conviver com crianças em sala de aula é, de fato, uma experiência extraordinária. Ver o brilho nos olhos de uma criança que antes não sabia ler, despertar para a leitura e a escrita é emocionante e gratificante. É por meio desse contato direto com os alunos que os educadores podem compreender a importância e a complexidade do processo de alfabetização.

Referências

ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 2017.
Disponível no site:<https://silo.tips/download/etnografia-da-pratica-escolar-marli-eliza-da-de-andre> Acesso em: 18/03/2023.

BRASIL. Lei 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência Estatuto da Pessoa com Deficiência. Brasília. DF. 2015.
Disponível em: L13146 (planalto.gov.br),. Acesso em: 27 maio. 2023. As 18h01 minutos.

BRASIL. Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF, 2012.
Disponível em:. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm
Acesso em: 27 maio. 2023.

CERDAS, Luciene. **Alfabetizar é mais que ensinar um código:** discurso e autoria no ensino da língua. Educ. Pesqui. São Paulo: 2022.

MEDINA, Manuel Fernando. **Raça, classe e morte**: ensinando o contexto sociocultural da raça em Quito pós-metropolitana em Cuando me toque a mí, de Víctor Arreguí. **Educação**, *[S. l.]*, v. 47, n. 1, p. e115/1–20, 2022.
DOI: 10.5902/1984644468087.
Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/68087. Acesso em: 28 maio 2023.

SANTIAGO, Mylene Cristina; AKKARI, Abdeljalil; MARQUES, Luciana Pacheco. **Educação Intercultural:** desafios e possibilidades. Vozes, Petrópolis: 2013.

PETERS, Maria José Ambrósio dos Reis; LIMA, Marcia Machado, **Mapeando a inclusão em uma escola de Porto Velho-RO**. In: Seven (Org.) EDUCAÇÃO AS PRINCIPAIS ABORDAGENS DESSA ÁREA. V.02. ed. Seven. 2023. p. 1586-1601.
EDUCAÇÃO AS PRINCIPAIS ABORDAGENS DESSA ÁREA V.02 | Seven Editora (sevenpublicacoes.com.br)

SOARES, Magda, **Linguagem e escola: uma perspectiva social.** 17a ed. São Paulo: ed. Ática, 1992.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita:** alfabetização como processo, discursivo. 6. ed. São Paulo: Cortez,1993.