ISSN: 2358-8829

A MEDIAÇÃO DOCENTE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE LEITURA DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA

Laís Moura de Aquino [1]
Sandra Patricia Ataide Ferreira [2]

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é um direito garantido pela Constituição Federal de 1988, mas colocar esse direito em prática ainda é um desafio nas escolas brasileiras. Quando se trata de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a situação exige atenção especial, cada aluno tem suas particularidades e precisa de estratégias pedagógicas que respeitem seu jeito de aprender e se relacionar. Nesse contexto, o professor assume um papel fundamental como mediador da aprendizagem. A teoria histórico-cultural de Lev Vigotski ajuda a entender melhor esse processo, para ele, aprender não é algo que acontece individualmente, mas por meio da interação com outras pessoas e com ferramentas culturais. O professor, então, não é apenas quem transmite conteúdo, mas quem cria pontes entre o aluno e o conhecimento, especialmente importante quando se trabalha com estudantes com TEA.

O objetivo deste trabalho é identificar e analisar estudos que investigam o processo de aprendizagem da leitura em estudantes com TEA. Além disso, busca-se ampliar o debate sobre a formação de professores para atuação em educação inclusiva, refletindo sobre como a mediação docente pode favorecer esse processo de aprendizagem.

A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, por meio de revisão bibliográfica, a partir do levantamento de produções científicas sobre a temática. Diante disso, os resultados indicam que há lacunas na literatura sobre metodologias específicas de ensino da leitura para estudantes com TEA. Ao mesmo tempo, ficou evidente que a mediação docente é essencial quando o professor oferece apoio

[1] Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, mlais9788@email.com;
[2] Professor orientador: Doutora em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, sandra.aferreira@ufpe.br.

ISSN: 2358-8829

adequado, respeitando as particularidades de cada aluno, fazendo com que o processo de aprendizagem da leitura se torne mais significativo e acessível.

Assim, este trabalho contribui para o debate sobre educação inclusiva ao destacar a importância da formação docente continuada e de uma prática pedagógica reflexiva. A mediação, fundamentada em Vigotski (1998), mostra-se como um caminho promissor para garantir uma educação de qualidade e adaptada à diversidade, permitindo que estudantes com TEA alcancem seu pleno desenvolvimento.

REFERENCIAL TEÓRICO

Inclusão escolar, o marco legal no Brasil e Transtorno do Espectro Autista (TEA)

Historicamente, pessoas com necessidades específicas foram marginalizadas, rejeitadas. Vítimas dos preconceitos sociais, eram exiladas sem acesso à educação. No Brasil, as primeiras políticas públicas educacionais voltadas a pessoas com deficiência ocorreram em escolas especiais por volta do século XIX com um atendimento higienista sem caráter educacional. Nos dias atuais a inclusão escolar no Brasil ainda representa um desafio, mas também um compromisso social e jurídico para garantir que todos os indivíduos, independentemente de suas condições físicas, intelectuais ou sociais, tenham acesso à educação de qualidade. A Constituição Federal de 1988 é o marco inicial que registra este direito, ao afirmar que a educação é um direito de todos e dever do Estado, propondo em sua obrigatoriedade a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino; cabendo à família e à sociedade para a garantia desse direito (Brasil, 1988).

É no início da década de 1990 que o Brasil começa a caminhar para uma perspectiva inclusiva, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) sancionada em 1996, vem para garantir as políticas públicas inclusivas que temos hoje nas escolas públicas, reforçando que a educação deve respeitar a singularidade e as necessidades específicas de cada aluno. Isso significa que o professor necessita assumir um papel mais do que instrutor, ele se torna mediador, planejando atividades que promovam o desenvolvimento integral do aluno.

A garantia de direitos para pessoas com Transtorno do Espectro Autista ganhou força com a Lei nº 12.764/2012, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA e passou a considerar esse público como pessoa com

ISSN: 2358-8829

deficiência em todas as esferas legais. Depois disso, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) veio fortalecer ainda mais essa conquista, assegurando o acesso à educação em espaços inclusivos e sem qualquer forma de preconceito. Já em 2025, o Decreto nº 12.686/2025 trouxe um novo avanço ao criar a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, com foco na preparação constante dos profissionais da educação e na disponibilização de recursos que realmente possibilitem a participação e o aprendizado dos estudantes.

Hoje, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é entendido como uma condição do neurodesenvolvimento que se manifesta por dificuldades contínuas na forma de se comunicar e interagir socialmente, somadas a comportamentos e interesses mais limitados e repetitivos. Apesar de atualmente contarmos com definições mais precisas e critérios diagnósticos mais claros, a compreensão do autismo não foi sempre a mesma. No decorrer do tempo, o conceito obteve algumas mudanças significativas, acompanhando diferentes formas de entender o desenvolvimento humano e as necessidades específicas.

Com o avanço das pesquisas, o autismo passou a ser entendido como um espectro, indicando que existem diferentes níveis de suporte necessários, variados graus de habilidades cognitivas e formas distintas de comunicação. De acordo com Klin (2006) e Bosa (2002), o TEA vai além das dificuldades sociais e comunicativas, ele envolve, também, um jeito particular de perceber, organizar e se relacionar com o mundo ao redor.

De acordo com a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (2012), considera-se pessoa com TEA quem apresenta uma síndrome clínica definida por dois critérios centrais: (i) deficiência persistente e clinicamente significativa na comunicação e na interação sociais; e (ii) padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, que podem incluir estereotipias motoras ou verbais, adesão excessiva a rotinas e interesses fixos. Diante dessas características, compreende-se que o processo de aprendizagem especialmente da leitura de estudantes com TEA exige do professor formação adequada e estratégias de mediação que considerem as especificidades de cada aluno.

Portanto, garantir a inclusão vai além de cumprir a legislação, é preciso que a escola construa práticas que reconheçam as particularidades de cada aluno e incentivem

ISSN: 2358-8829

sua participação ativa no cotidiano escolar. Nesse sentido, entender o TEA na escola envolve reconhecer as diferenças, valorizar os pontos fortes de cada aluno e planejar estratégias que promovam sua autonomia, comunicação e aprendizado. Por isso, entender como a mediação pedagógica atua no processo de aprendizagem é essencial. Nesse caso, as ideias de Vigotski entram como uma base valiosa para essa reflexão.

A teoria histórico-cultural de Vygotsky e a mediação docente.

Lev Semionovitch Vigotski, psicólogo de formação, defendia uma educação capaz de respeitar as particularidades e o tempo de aprendizagem de cada pessoa, imaginando uma escola em que todos aprendessem uns com os outros, de forma colaborativa (Rodrigues, 2017). Sua proposta, conhecida como Teoria da Psicologia Histórico-Cultural, parte do princípio de que a cultura nasce da vida em sociedade e da atividade social humana. Para Vigotski, a compensação de uma deficiência não acontece por vias biológicas, mas sim pelo caminho social e pelo acesso à cultura (Ruppel; Hansel; Ribeiro, 2021). Nesse sentido, a cultura tem um papel central, é através dela que o ser humano se constrói nas relações sociais e históricas.

Vigotski (2011) também apresenta o campo da defectologia, definido como a área de estudos voltada ao desenvolvimento e à aprendizagem de pessoas com deficiência, seja ela de natureza sensorial (como deficiência visual, auditiva ou surdocegueira), física ou intelectual (Ruppel; Hansel; Ribeiro, 2021).

Nesse sentido, Rodrigues (2017) aponta que a defectologia não deve se limitar à identificação das dificuldades apresentadas pelos indivíduos. É preciso compreender que, mesmo diante de determinadas limitações, existem possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem que podem ser construídas ao longo do processo educativo. Dessa forma, não se trata de comparar o quanto cada pessoa aprende, mas de reconhecer que o desenvolvimento acontece de maneiras diferentes, considerando o ritmo, as necessidades e as particularidades de cada sujeito. Ainda que algumas funções ou órgãos estejam comprometidos, isso não significa que o desenvolvimento seja interrompido. Nesse processo, a educação assume um papel fundamental, pois, além de favorecer a aprendizagem, pode contribuir para que esses sujeitos tenham maiores possibilidades de participação e inclusão na sociedade.

Para Vigotski (2011), a deficiência cria barreiras ao desenvolvimento, e é justamente diante desses obstáculos que surgem os caminhos indiretos. Como ele

ISSN: 2358-8829

mesmo afirma, "caminhos indiretos surgem apenas quando aparece um obstáculo ao caminho direto, quando a resposta pelo caminho direto está impedida" (Vigotski, 2011, p. 864). Em outras palavras, quando a criança se depara com algo que bloqueia uma resposta direta, ela busca alternativas. Nesses momentos, a resposta esperada ou convencional já não basta, e a criança passa a usar outras formas de resolver a situação.

Nesse contexto, o autor concede ao professor o papel de mediador da aprendizagem de todos os estudantes, cabendo-lhe criar condições para que cada um, inclusive o estudante com deficiência, supere suas dificuldades e vá além do que consegue fazer sozinho. O objetivo é favorecer o desenvolvimento do estudante em áreas como linguagem, pensamento e consciência, favorecendo sua humanização e o aprimoramento das funções psicológicas superiores, que surgem a partir das relações sociais. Quando a mediação é feita de forma adequada, estudantes com deficiência têm a oportunidade de se desenvolver plenamente como seres culturais e sociais (Ruppel; Hansel; Ribeiro, 2021).

Por isso, é importante que o professor valorize também aquilo que o aluno consegue realizar com o apoio de outra pessoa, seja do próprio professor ou de um colega que tenha maior domínio sobre determinado conteúdo. Durante o processo de ensino, é necessário considerar seu nível de desenvolvimento e suas possibilidades de aprendizagem, de modo que as atividades propostas contribuam para seu avanço sem desconsiderar as etapas que fazem parte desse processo (Ruppel; Hansel; Ribeiro, 2021).

A partir dessa compreensão, Vigotski (2021) apresenta o conceito de Zona de Desenvolvimento Iminente, também conhecido como Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), aquilo que a criança não consegue fazer sozinha mas com o auxílio de outras pessoas. ‘‘A diferença entre o nível de resolução de problemas acessíveis com a orientação de adultos e o nível de solução de problemas acessíveis numa atividade independente define a zona de desenvolvimento iminente da criança’’ (Vigotski, 2021,p.258). Aquilo que a criança consegue realizar com a ajuda de um adulto revela que ao receber apoio, é possível compreender não apenas o que ela já sabe fazer sozinha, mas também seu potencial de aprendizagem e desenvolvimento. O que a criança realiza hoje com a ajuda dos adultos será algo que ela poderá fazer sozinha no futuro. Assim, a zona de desenvolvimento iminente nos permite compreender o estágio atual do desenvolvimento da criança, considerando tanto suas conquistas quanto os aspectos que ainda estão em processo de amadurecimento (Vigotski, 2021).

ISSN: 2358-8829

Vigotski destaca que, além das habilidades que a criança já desenvolveu, é necessário considerar também aquelas que ainda estão em processo de desenvolvimento. Para isso, é importante criar situações em que ela possa realizar as atividades com o apoio de professores e colegas, favorecendo a interação e a construção de novos conhecimentos. Nesse processo, o profissional precisa manter um olhar atento para que as práticas educativas não se tornem mecânicas ou percam o significado para a criança. Quando se trata de crianças com deficiência, favorecer a autonomia pode ser um desafio, mas isso não significa deixar de acreditar em suas possibilidades. As ações educativas precisam considerar as particularidades de cada aluno e respeitar seu ritmo, oferecendo os apoios necessários para que ele possa avançar em seu desenvolvimento (Rodrigues, 2017).

Mediação da leitura em contextos inclusivos

Vivemos em um mundo letrado marcado pela presença constante da linguagem nas formas de comunicação, nas interações entre as pessoas e na circulação cotidiana de informações e conhecimentos. Desse modo, refletir sobre a leitura implica compreender os processos de interação que constituem o desenvolvimento humano. Os estudos de Lev Vigotski (1989) nos ajudam a perceber que o desenvolvimento do sujeito acontece nas relações que ele estabelece com as outras pessoas e nas experiências vividas em conjunto.

A partir dessa compreensão, a linguagem assume um papel importante na constituição dos sujeitos, uma vez que é nas relações sociais que conhecimentos, experiências e sentidos são construídos. Como afirma Vigotski, “a função primordial da linguagem é a comunicação, intercâmbio social” (Vigotski, 1989, p. 12). Nessa perspectiva, a leitura, enquanto prática de linguagem, não se limita ao reconhecimento de letras e palavras ou à decodificação do sistema escrito. Ler envolve a participação do sujeito na construção de sentidos, a partir das experiências que vivencia, de sua relação com o texto e das interações que estabelece com outras pessoas.

Assim, a leitura pode ser compreendida como um processo de interlocução entre leitor, autor e contexto social. Na perspectiva bakhtiniana, os sentidos não estão prontos no texto, mas são construídos pelo leitor a partir de seus conhecimentos, experiências, memórias e da maneira como compreende o mundo (Bakhtin, 2004). Nesse processo, as diferentes formas de pensar, falar e interpretar a realidade entram em diálogo,

possibilitando novas compreensões. Desse modo, ler implica interação e participação, colocando o sujeito-leitor em uma posição ativa diante do texto e dos sentidos que são produzidos nessa relação (Ferreira, 2020).

Diante dessas experiências, a leitura pode ser compreendida como um espaço de construção de sentidos, no qual cada sujeito participa ativamente daquilo que lê. O texto não apresenta um significado único e acabado, pois sua compreensão também se relaciona às experiências, aos conhecimentos e à forma como cada criança percebe o mundo. Assim, durante a leitura, podem surgir diferentes interpretações, questionamentos e hipóteses, construídos a partir da relação que o leitor estabelece com o texto. Nesse sentido, o ensino da leitura precisa criar oportunidades para que os estudantes possam falar sobre o que leem, compartilhar suas compreensões e ouvir diferentes pontos de vista, tornando a leitura uma experiência de diálogo e participação (Bakhtin, 2004).

Defende-se ainda que a formação do leitor ocorre para além do ambiente escolar, uma vez que as crianças desenvolvem suas formas de ler e compreender o mundo também nas interações com a família, com a comunidade e em outros espaços que frequentam. Essa perspectiva aproxima-se das discussões de Rojo (2009), para quem a leitura está presente em diversas situações da vida social. Assim, ler não se limita ao contato com textos, mas envolve a participação dos estudantes em experiências de comunicação, troca de ideias e produção de sentidos por meio da linguagem.

No contexto das crianças com TEA, o processo de aprendizagem da leitura é atravessado por outras preocupações devido ao histórico de lutas por reconhecimento, somado às barreiras ainda presentes no sistema educacional, fazendo com que as famílias temam processos de exclusão, práticas segregadoras ou a ausência de condições pedagógicas adequadas para garantir uma aprendizagem efetiva. Como aponta Oliveira (2023), o ingresso de estudantes autistas na escola costuma revelar desafios relacionados à organização do espaço, à formação docente e à oferta de apoios que assegurem a participação plena e significativa desses sujeitos.

Quando se trata do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA), muitas vezes surgem dúvidas e interpretações equivocadas sobre o desenvolvimento dessas habilidades. Persistem preconceitos que associam o autismo à incapacidade de aprender, o que contraria discussões contemporâneas na área da educação inclusiva. Cunha (2015) argumenta que essa visão é infundada, pois estudantes com TEA não deixam de

ISSN: 2358-8829

aprender, ao contrário, possuem maneiras próprias de perceber estímulos, organizar informações e responder às situações educativas.

No que se refere ao processo de apropriação da leitura pode apresentar especificidades decorrentes das particularidades de seu desenvolvimento, e não de qualquer impossibilidade de aprendizagem. Assim, é necessário reconhecer que estudantes com TEA apresentam diferentes formas de perceber, interagir e aprender. Essas particularidades não impedem o desenvolvimento, mas exigem práticas pedagógicas flexíveis e adequadas às necessidades de cada aluno (Cunha, 2015). Nesse processo, a leitura favorece a participação em experiências culturais e sociais, enquanto a mediação docente contribui para a interação com os textos e o desenvolvimento gradual das habilidades leitoras (Bakhtin, 2004).

Assim, o processo de mediação docente, ao organizar experiências de leitura, deve contemplar não apenas o reconhecimento de símbolos, mas também oportunidades para que o aluno interprete, dialogue e construa significado, consolidando aprendizagens que extrapolam a mera decodificação.

METODOLOGIA

Buscando compreender o processo de mediação docente na aprendizagem da leitura de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), esta pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, que possibilita uma compreensão mais aprofundada por meio da análise das informações obtidas. Como procedimento metodológico utilizou-se a análise bibliográfica, a partir do levantamento de produções científicas encontradas no Google Acadêmico, considerando publicações a partir de 1988, ano da promulgação da Constituição Federal, sobre a mediação docente no processo de aprendizagem da leitura de estudantes com TEA, com base nos pressupostos da teoria histórico-cultural de Vigotski

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise dos estudos selecionados, foi possível identificar que a educação especial e inclusiva tem avançado muito lentamente no Brasil, mas ainda assim é notável que esses avanços são grandes conquistas de cunho nacional. Contudo, é entendido que a prática para uma educação inclusiva na escola não consiste apenas na presença do aluno na sala de aula. Isto por si só não garante uma aprendizagem

ISSN: 2358-8829

significativa, por isso evidencia ser necessário que o ambiente educacional esteja preparado para acolher as diferenças e promover o desenvolvimento integral de cada estudante. É importante destacar, ainda, que a inclusão exige reflexão contínua sobre preconceitos e atitudes sociais que ainda limitam o acesso efetivo à educação, mostrando que a escola é tanto um espaço de aprendizagem quanto de transformação social.

Pensando no TEA no ambiente escolar, as suas características podem influenciar de forma significativa a participação dos estudantes nas rotinas diárias, interações e nas atividades pedagógicas. Muitos alunos têm dificuldade para interpretar expressões faciais, manter contato visual, lidar com mudanças repentinas e no uso da linguagem oral de maneira funcional. Esses desafios podem repercutir na construção da linguagem simbólica, que é essencial não apenas para a leitura, mas também para a inserção plena da criança no contexto cultural e social da escola. No entanto, entender o TEA na esfera escolar não significa olhar apenas para as dificuldades, mas também buscar estratégias que favoreçam o desenvolvimento integral do aluno reconhecendo as potencialidades e possibilidades de desenvolvimento presentes.

Por isso, organizar o ensino para alunos com TEA requer atenção às suas características sensoriais, cognitivas e comunicacionais. De acordo com Momo, Silvestre e Graciani (2011), esses estudantes processam os estímulos de maneira única, o que torna importante adaptar tanto o ambiente físico quanto os materiais e a forma como as atividades são apresentadas. Vale ressaltar que estratégias como o uso de rotinas visuais, a antecipação das atividades, a previsibilidade e a redução de estímulos, podem contribuir de forma significativa para o engajamento e a autonomia desses alunos. É nesse contexto que o papel do professor como mediador se torna tão central, ele precisa perceber quando intervir, quando oferecer autonomia e como transformar o aprendizado em uma experiência significativa para cada aluno.

Entendendo que a leitura ocupa um papel central no desenvolvimento humano e na formação cidadã ao longo da história, quando falamos em sua mediação, estamos falando de estratégias para inserir os sujeitos em práticas sociais em que esta atividade está presente. Com isso, os processos de ensino e aprendizagem da leitura ganham força quando a linguagem é entendida como uma prática social, construída nas interações entre as pessoas. Tanto as ideias de Vigotski (1989) quanto as reflexões de Bakhtin (2004) mostram que ler envolve diálogo, mediação e uma participação ativa da criança

ao longo das experiências de aprendizagem. Ler significa se posicionar diante do texto, criar conexões com outros discursos, trocar vivências e produzir compreensões que nascem das relações socioculturais. Assim, a leitura deixa de ser vista como uma atividade individual e passa a ser compreendida como uma prática social, marcada pelas interlocuções e pelos sentidos que surgem nas vivências humanas (FERREIRA, 2020).

A participação de estudantes com TEA nas atividades de leitura pode ocorrer de formas diferentes das que normalmente são esperadas em sala de aula. A pouca atenção visual, o olhar distante ou o baixo contato com o professor e os colegas não indicam necessariamente desinteresse, pois o aluno pode estar acompanhando a atividade e construindo sentidos de maneira mais silenciosa. Por isso, o professor deve reconhecer essas diferentes formas de participação e oferecer condições para que cada estudante se envolva conforme suas características e potencialidades (Mattos, 2025).

Além disso, os estudantes com TEA podem apresentar diferentes níveis de desenvolvimento da leitura. Alguns reconhecem palavras e realizam leituras literais com facilidade, enquanto outros precisam de maior apoio para compreender informações implícitas, metáforas, inferências e relações presentes no texto (Bosa, 2002; Klin, 2006; Cardoso, 2010). Dessa forma, a mediação docente deve considerar as necessidades individuais e utilizar estratégias que favoreçam tanto a participação quanto a compreensão leitora.

Pensar a leitura a partir da ZDP (Vigotski, 1998), significa reconhecer que a criança pode avançar quando encontra, no processo educativo, os apoios de que necessita. O professor, nesse sentido, tem um papel importante ao perceber o que o estudante já consegue fazer e encontrar maneiras de ajudá-lo diante daquilo que ainda representa um desafio. No trabalho com a leitura, diferentes recursos podem ser utilizados para tornar essa experiência mais acessível, como imagens que auxiliem na compreensão e antecipação das histórias, conversas sobre os textos e momentos de leitura junto aos colegas e ao professor. Essas possibilidades podem favorecer não apenas a participação, mas também a construção de novos conhecimentos.

Portanto, a mediação da leitura com estudantes com TEA precisa ser pensada para além da adaptação de atividades. Trata-se de reconhecer o estudante como sujeito ativo, capaz de construir sentidos e desenvolver novas aprendizagens quando encontra condições e apoios adequados. Nesse percurso, o professor assume um papel essencial ao observar as formas de participação de cada criança, respeitar suas particularidades e

criar possibilidades de interação com o texto, com os colegas e com o próprio conhecimento. Dessa maneira, práticas de leitura mais acessíveis e significativas podem contribuir não apenas para o desenvolvimento das habilidades leitoras, mas também para uma participação mais efetiva do estudante no cotidiano escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise bibliográfica realizada evidenciou que a mediação docente é fundamental para a aprendizagem da leitura de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Embora a legislação brasileira garanta o direito à educação inclusiva, sua efetivação nas práticas escolares ainda enfrenta desafios relacionados à formação docente e à disponibilidade de recursos adequados.

Apesar das lacunas na literatura sobre metodologias específicas de ensino da leitura para esse público, ficou evidente que a mediação docente, quando pautada no diálogo, no uso de recursos visuais e na valorização das formas particulares de participação do aluno, torna o processo de leitura mais acessível e significativo.

Portanto, garantir uma educação inclusiva de qualidade para estudantes com TEA exige uma escola comprometida com a transformação de suas práticas e com a formação continuada dos professores.

Palavras-chave: Leitura, TEA, Mediação Docente, Educação Inclusiva, Teoria histórico-cultural.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BOSA, Cleonice. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In: BAPTISTA, Claudio Roberto; BOSA, Cleonice (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, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

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. Diário Oficial da União: seção 1, DF, 28 dez. 2012.

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 out. 2025.

CARDOSO-MARTINS, Cláudia; SILVA, Juliana. Cognitive and language correlates of hyperlexia: evidence from children with autism spectrum disorders. Reading and Writing, Dordrecht, v. 23, n. 2, p. 129-145, 2010.

CUNHA, Eugênio. Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. 6. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

FERREIRA, Sandra P. A. A produção de sentido de texto literário em sala de aula por estudantes portugueses do 2o ano do 1o Ciclo da Escola Básica: uma proposta de análise da dinamicidade das vozes nas fronteiras dos enunciados. Polifonia, Cuiabá, MT, v. 27, n. 46, p. 178-197, abr./jun. 2020.

KLIN, Ami. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. Revista Brasileira de Psiquiatria, Paulo, v. 10.1590/S1516-44462006000500002. 28, supl. 1, p. S3-S11, Disponível 2006. https://www.scielo.br/j/rbp/a/sN6W96Zfvn9SFkV7n6tQjQp/. Acesso em: 18 jul. 2025

MOMO, A. R. B.; SILVESTRE, C.; GRACIANI, Z. O processamento sensorial como ferramenta para educadores: facilitando o processo de aprendizagem. 3. ed. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2011.

MATTOS, Vanessa Nicolau Freitas. A produção de sentidos na leitura e o processo de letramento de criança com transtorno do espectro autista (tea). 2025. 336 p. Tese (doutorado em Psicologia Cognitiva). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2025.

RODRIGUES, Maria Marilê. As contribuições de Vygotsky para o desenvolvimento das crianças com deficiência. ID on line Revista de Psicologia, v. 10, n. 33, supl. 2, 2017. Disponível em: http://idonline.emnuvens.com.br/id. Acesso em: 05 ago. 2025.

ROJO, Roxane. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 128 p.

RUPPEL, Cristiane; HANSEL, Ana Flávia; RIBEIRO, Lucimare. Vygotsky e a defectologia: contribuições para a educação dos estudantes com deficiência nos dias atuais. Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial, Marília, v. 8, n. 1, p. 11-24, 2021.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Pensamento e linguagem. 10. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. Tradução de Maria Penha Villalobos. 6. ed. São Paulo: Ícone; EDUSP, 1998.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, out./dez. 2011. DOI: 10.1590/S1517-97022011000400012.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Psicologia, educação e desenvolvimento: escritos de L. S. Vigotski. São Paulo: Expressão Popular, 2021.