

ECOS DA ALFABETIZAÇÃO: PERCEPÇÕES SOBRE OS PROGRAMAS DE ALFABETIZAÇÃO E A APRENDIZAGEM DOS ALUNOS ATÍPICOS E NEUROTÍPICOS EM UMA ESCOLA CAMPO DO PIBID

Jefferson Serrão de Assunção ¹
Francianne Santos Pinheiro ²
Sandra Karina Barbosa Mendes ³

RESUMO

Este estudo é resultado de uma pesquisa realizada no subprojeto ‘Alfabetização e Letramento em perspectiva inclusiva: abordagens com os alunos atípicos e neurotípicos nas turmas regulares’ do PIBID. Temos por objetivo principal analisar em que aspectos o projeto do PIBID se diferencia em relação aos demais programas voltados à alfabetização existentes na escola campo, no que se refere as contribuições para aprendizagem da leitura e escrita dos alunos atípicos e neurotípicos. Para a coleta de dados utilizamos um questionário na plataforma *Google Forms* para compreender a perspectiva das participantes sobre os programas de Alfabetização e Letramento desenvolvidos na escola, e como elas avaliam as contribuições, obstáculos e percepções no que se refere aos alunos atípicos. Para fundamentação teórica utilizamos alguns autores tais como, Ferreiro e Teberosky (2001), Soares (2004), Libâneo (1994) e Silva e Carvalho (2017). Os resultados apontam que o programa do PIBID coexiste com outros programas governamentais voltados à alfabetização, tais como Alfabetiza Pará, Pacto pela Alfabetização e Criança Alfabetizada. Tais programas possuem pontos positivos, como: o tempo de duração, o estímulo ao desenvolvimento das habilidades de leitura, a compreensão de textos e aumento do vocabulário. Porém, os resultados também mostram que, no que se refere aos programas como Alfabetiza Pará, Pacto pela Alfabetização e Criança Alfabetizada, embora sejam necessários, ainda faltam formações e apoio adequado para o trabalho com os alunos atípicos. O material disponibilizado, embora contenha conteúdos relevantes, muitas vezes não é o suficiente para alcançar de modo satisfatório as necessidades específicas dos alunos atípicos ou com outras deficiências, principalmente por seguirem um padrão genérico de atividades, mais focado em resultados numéricos do que na inclusão com qualidade. Em relação ao PIBID, sob a ótica das docentes, este se diferencia dos demais pela frequência e densidade das formações realizadas, pelo acompanhamento individualizado dos bolsistas e pela produção de materiais adaptados às necessidades específicas de cada aluno atípico, o que tem impactado diretamente no desenvolvimento da aprendizagem tanto dos alunos atípicos, como dos neurotípicos.

Palavras-chave: Programas de Alfabetização, Letramento, Prática Pedagógica, Alunos atípicos.

¹ Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará - UFPA, jeffersonassncao@gmail.com;

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará - UFPA, pinheirofrancianne@gmail.com;

³ Doutora do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará - UFPA, karinamendes@ufpa.br;



INTRODUÇÃO

A educação pública no Brasil passou por inúmeras mudanças ao longo de sua constituição, consolidação e atualização até chegar ao sistema público de ensino como conhecemos atualmente; através de lutas e mobilizações tivemos acesso a uma educação gratuita e inclusiva.

A educação, desde a base, deve priorizar o desenvolvimento de habilidades e competências que auxiliem os indivíduos na leitura e interpretação do mundo, pois estas são fundamentais para o seu pleno desenvolvimento. Neste contexto, entendemos a necessidade da garantia da alfabetização e o letramento, pois, são fatores que permitem aos estudantes adquirirem as ferramentas necessárias para compreender e interagir com a realidade de forma crítica, possibilitando que as crianças sejam bem-sucedidas em suas trajetórias escolares.

A garantia da alfabetização ainda na infância é um grande desafio no Brasil. Segundo o Inep, somente 56% das crianças terminam o 2º ano do Ensino Fundamental plenamente alfabetizadas, mesmo que o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), tenha estabelecido, para o período de 2014 a 2024, diretrizes e metas para promover avanços na educação, incluindo a erradicação do analfabetismo, universalização escolar e melhoria da qualidade do ensino por meio de ações integradas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), em seu artigo 32, estabelece o ensino fundamental como obrigatório e gratuito na rede pública, alinhando-se ao Plano Nacional de Educação – PNE (Brasil, 2014) no objetivo de promover a formação básica do cidadão. Ambos os documentos enfatizam o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como pilares o domínio da leitura, da escrita e do cálculo, considerados como habilidades fundamentais.

O direito à educação pública gratuita e de qualidade é imprescindível para a formação social e intelectual de milhões de brasileiros, e está assegurado por lei através da Constituição Federal de 1988 no artigo 205 (Brasil, 1988), que define que é dever do estado e da família, promover e incentivar uma educação emancipatória que visa o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania e sua inserção no mundo do trabalho.

Para fazer cumprir essas leis, e contribuir para a melhoria da educação, o governo brasileiro criou os programas voltados à alfabetização e letramento, para serem desenvolvidos nas escolas da rede pública de ensino por todo o país. No contexto dos programas institucionais de alfabetização e letramento para o ensino fundamental, nossa pesquisa destaca





o Alfabetiza Pará, o Pacto pela Alfabetização na Idade Certa e o Criança Alfabetizada. Estes programas, direcionados às escolas públicas da rede municipal de ensino do Estado do Pará, são particularmente relevantes para este estudo, uma vez que estão sendo implementados na escola onde a pesquisa foi realizada.

Em sua estrutura, analisamos em que aspectos o projeto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) se diferencia em relação aos demais programas voltados à alfabetização e letramento, no que se refere às contribuições para aprendizagem da leitura e escrita dos alunos atípicos e neurotípicos. Isto porque durante as vivências no PIBID, percebemos um contexto escolar multifacetado, onde atender às necessidades dessa diversidade educacional se mostra bastante desafiador, principalmente, no que tange à alfabetização e letramento de crianças atípicas. Lidar com a subjetividade de cada estudante requer do(a) professor(a) sensibilidade, conhecimento, habilidades e estratégias pedagógicas adaptadas.

Libâneo (1994) em sua obra, destaca a didática como uma técnica essencial para o desenvolvimento da prática pedagógica, reforçando a importância do ato de ensinar e sua contribuição para a formação social. Libâneo explora como a prática educativa no contexto social se diferencia em relação os conceitos e termos ligados à educação, apontando aos leitores as relações entre educação, o ambiente escolar e a didática.

Compreendemos que apesar da experiência profissional e da formação continuada, muitas vezes é difícil alcançar êxito pleno na realização de inúmeras tarefas. Desta forma, este estudo surge a partir das observações realizadas durante a aplicabilidade de programas governamentais voltados à alfabetização e letramento de crianças neurodivergentes na escola campo do PIBID.

METODOLOGIA

Esta pesquisa foi realizada durante o desenvolvimento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) no subprojeto Pedagogia - Alfabetização e Letramento em perspectiva inclusiva: abordagens com os alunos atípicos e neurotípicos nas turmas regulares, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dom Ângelo Frosi, localizada no município de Abaetetuba, estado do Pará.

Sua idealização ocorreu através da observação participante dos bolsistas/pesquisadores durante a realização das atividades, sobretudo as que estão relacionadas aos programas de alfabetização e letramento na escola alvo do subprojeto. Conforme André (2014, p. 28) “a observação é chamada de participante porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo afetado”.





A pesquisa também utilizou como instrumento de coleta de dados um questionário elaborado no *Google Forms*, composto por 13 perguntas abertas e fechadas, sobre os programas de alfabetização e letramento implementados na escola. Destinou-se às 3 professoras supervisoras do subprojeto escolar e buscou identificar as contribuições, desafios e percepções relacionadas aos estudantes atípicos.

Para a produção escrita desta pesquisa foi fundamental um arcabouço teórico e um aprofundamento das leis que regem a educação, de forma que contemplasse a problemática e que pudesse contribuir para as reflexões desejadas sobre a temática proposta.

Ludke e André (2012, p.38), concordam que a análise documental pode se constituir uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, “seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”.

REFERENCIAL TEÓRICO

Educação Inclusiva: Alfabetização, Letramento e o desenvolvimento de Crianças Atípicas (TEA) e Neurotípicas.

A educação inclusiva é uma realidade presente no meio educacional e na vivência dos estudantes. O seu fortalecimento de forma equitativa é crucial para assegurar a qualidade do ensino e promover o desenvolvimento integral de todos os educandos. E é importante frisar que a qualidade envolve uma estrutura adequada do ambiente escolar, um profissional capacitado e um planejamento cuidadoso e inclusivo.

Neste viés, Glat e Blanco (2007, p. 16) afirmam que:

A Educação Inclusiva significa um novo modelo de escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos, e onde os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem.

Desta forma, a pesquisa centra-se nos alunos com o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), que apresentam comportamentos atípicos, tais como: a dificuldade na comunicação por falta de domínio da linguagem e do uso da imaginação, a dificuldade da socialização e o comportamento limitado e repetitivo. Cunha (2012, p. 18) ressalta que “o padrão de comportamento autístico torna a forma de uma tendência que impõe rigidez e rotina a uma série de aspectos do funcionamento diário, tanto em atividades como em hábitos familiares”.

De acordo com Pedroso, Carvalho e Rossi (2023, p. 64) “o TEA afeta crianças de variadas maneiras, não havendo uma única forma de contemplar o ensino e aprendizagem para todas as crianças dentro do espectro”. Assim, por compreendermos suas dificuldades de





aprendizagem e desenvolvimento, refletimos aqui sobre a alfabetização e letramento destes alunos.

Entendemos a importância de uma prática educativa crítica e do papel fundamental que o professor desempenha no processo de leitura e escrita do aluno, em uma análise cuidadosa, compreender como acontece o processo de alfabetização e letramento para a criança com TEA, requer uma reflexão crítica sobre a própria prática docente, que vá além das diversas teorias e discussões de métodos. Essa perspectiva ressalta que o ensino da leitura e da escrita não é apenas técnico, mas um ato democrático e social:

Albuquerque e El Shoki [s.d., p. 2], afirmam que:

a escola é o espaço social que tem como função específica possibilitar ao aluno a apropriação de conhecimentos científicos, filosóficos, matemáticos dentre outros, sistematizados ao longo da história da humanidade, bem como propiciar e estimular o desenvolvimento de habilidades e competências à produção de um novo saber, que possam ajudá-lo a compreender as relações, como requisito do seu processo de formação, e que perpassam as entrelinhas das injustiças sociais, tão presentes em nossa sociedade.

O ciclo da alfabetização é uma etapa muito essencial, pois as habilidades de leitura e escrita são a base para a continuidade da escolarização em todos os níveis de ensino. A ausência desse desenvolvimento pode resultar no fracasso escolar e, conseqüentemente, no analfabetismo funcional. Soares (2020, p. 10), corrobora com a ideia ao afirmar que o analfabetismo dificulta a vida cotidiana das pessoas. Ou seja, a falta de habilidades de leitura e escrita não afeta apenas o desempenho na escola, mas também a capacidade de lidar com situações comuns da vida. Sob esta ótica o objetivo não é apenas decodificar (alfabetizar), mas sim usar a escrita socialmente (letrar).

Nessa perspectiva, a alfabetização não deve ser vista como uma mera obrigação ou um processo penoso. Araujo e Oliveira (2011, p. 131) ressaltam que a longa história da alfabetização reforça a importância dessas habilidades para o desenvolvimento humano, sugerindo que o aprendizado da leitura e da escrita deve ser encarado como uma parte natural e prazerosa do crescimento individual.

Soares (2014) afirma que a busca por um método "mais eficaz" continua a gerar conflitos entre educadores, caracterizando um movimento pendular de vai e vem entre métodos "antigos" e "novos". No entanto, o foco deve se deslocar do método em si para a adaptação pedagógica às necessidades do aluno. Em meio a essa discussão de métodos, torna-se essencial analisar como o processo de alfabetização e letramento acontece para a criança com TEA. Ferreira e Taberosky (2021) discutem que “o método [...], pode ajudar ou





frear, facilitar ou dificultar; porém não podem criar a aprendizagem. Isso exige que o professor vá além das teorias gerais e se aprofunde nas especificidades do Transtorno do Espectro Autista. Lopes; Araujo; Aquime; (2025, p. 12) reforçam que:

A alfabetização de crianças com TEA costuma ser desafiadora devido às características próprias das crianças autistas. Por esse motivo, a aprendizagem da leitura e escrita se torna mais afetada. Destarte, a alfabetização, em alguns casos, demanda mais esforço do educador – que enfrenta diversos obstáculos no decorrer da atuação docente, os quais o precisam ser vencidos para o professor alcançar sucesso em sua prática educativa.

É preciso conhecer as características de processamento cognitivo do aluno com TEA para aplicar estratégias pedagógicas personalizadas e estruturadas. A prática inclusiva eficaz demanda uma reflexão que harmonize o ensino do sistema de escrita com a necessidade de comunicação e interação social da criança autista. Pedroso, Carvalho e Rossi (2023, p. 70) ressaltam que “as crianças acometidas pelo espectro autista podem ter características semelhantes, mas não significa que todas vão aprender da mesma maneira, pois apresentam singularidades como quaisquer crianças.”

Soares (2020) aborda dois pilares essenciais que sustentam o aprendizado da língua escrita. A alfabetização que é a apropriação da tecnologia do sistema da escrita alfabética; codificar (ler) e decodificar (escrever). Já o Letramento refere-se à prática social e pessoal da escrita em diferentes contextos, porém, reforça que são dois processos diferentes e interdependentes.

Alfabetização e Letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes (Soares 2020, p. 27).

Em suma, a alfabetização e o letramento, embora distintos, são complementares no desenvolvimento da criança com TEA. A alfabetização fornece as ferramentas básicas para decodificar e codificar a escrita, enquanto o letramento possibilita a aplicação dessas habilidades em situações reais e significativas. Soares (2004, p.11) no entanto reforça que o letramento, por ser mais abrangente foca no uso prático da leitura e da escrita, e muitas vezes ganha mais destaque do que a alfabetização em si. Isso pode levar a uma situação em que a alfabetização, que é a base para o letramento, perca a sua importância e especificidade. Em outras palavras, a habilidade de decodificar letras e palavras (alfabetização) pode ser deixada





de lado em favor da capacidade de usar a leitura e a escrita em situações do dia a dia (letramento).

Portanto, ao integrar esses dois processos de forma equilibrada e adaptada às necessidades individuais de cada criança, é possível promover um aprendizado mais completo e engajador, abrindo portas para a comunicação, a expressão e a participação social.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nos estudos realizados sobre os programas de Alfabetização e Letramento verificamos que o Programa Alfabetiza Pará, instituído por lei, visa fortalecer a alfabetização dos alunos da rede pública, buscando melhorar o IDEB através de cooperação técnica e financeira. Inicialmente focado nos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, o programa oferece flexibilidade para adaptação às necessidades de cada faixa etária.

Além do Alfabetiza Pará, destacamos o Pacto Nacional pela Alfabetização da Idade Certa (PNAIC), que busca a alfabetização plena até os oito anos, e o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, que visa garantir a alfabetização até o final do 2º ano, com foco também na recomposição das aprendizagens afetadas pela pandemia. Esses programas demonstram um esforço nacional para garantir a alfabetização na idade certa e promover a recuperação do aprendizado.

Entendemos que todos os programas de alfabetização acima expostos apresentam inúmeras possibilidades e contribuições para o desenvolvimento da lectoescrita. Isto porque, o processo formador envolve todos os agentes de sala de aula. Contudo, este estudo traz um olhar inclusivo e crítico sobre a alfabetização e letramento dos alunos com transtornos do desenvolvimento cognitivo e linguístico, por meio destes programas. Esta inquietação justifica-se, pois, compreendemos que a dificuldade de aprendizagem destes alunos por vezes é maior do que os demais estudantes.

Desta forma, nossa análise dos resultados se baseia nas respostas de três professoras supervisoras do subprojeto, identificadas como Profª1, Profª2 e Profª3. Analisamos um total de 13 perguntas, sendo 7 abertas e 6 fechadas.

Quando indagadas sobre quais os projetos de alfabetização e letramento são desenvolvidos na escola, as discentes apontaram os programas: Alfabetiza Pará, Pacto pela Alfabetização na idade certa e Criança Alfabetizada, não sendo mencionado neste momento o subprojeto Pedagogia do PIBID. E quando perguntadas se julgavam necessário os programas na escola, 100% das professoras assinalaram positivamente sobre sua importância. Com base nas



respostas obtidas das perguntas 1 e 2 expostas acima, compreendemos a importância dos programas de alfabetização e suas várias facetas e perspectivas disponibilizadas pelo governo federal.

Em relação à aplicabilidade dos programas para alunos atípicos (questão 3) e à formação e apoio para trabalhar com esses alunos (questão 4), todas as supervisoras (100%) consideraram a aplicabilidade mediana e relataram falta de apoio adequado. A análise dessas respostas, juntamente com as observações em sala de aula, revela que a rotina escolar exaustiva dificulta a adaptação do material por parte das professoras, impactando a aplicabilidade para os alunos. A falta de apoio adequado agrava ainda mais esse processo.

Sobre os programas de alfabetização e letramento do governo (questão 5), as discentes não consideram que eles contemplam 100% as necessidades específicas dos alunos atípicos com deficiência, TDAH, dislexia. Na percepção das professoras (questão 6), os programas de alfabetização e letramento não estão promovendo a inclusão e o sucesso de todos os alunos, independentemente de suas características e necessidades. Essa é uma constatação muito forte e preocupante, pois sugere que os programas podem não estar adequados para atender às necessidades específicas de determinados grupos de alunos. Podendo levar a desigualdades no aprendizado e a um menor sucesso escolar para esses alunos. Em relação aos benefícios observados nos alunos que participam desses programas (questão 7), as professoras assinalaram os seguintes benefícios.

Gráfico 1 - Benefícios observados com base nos programas de Alfabetização e Letramento



Fonte: elaborado pelos autores (2025).

Analisando as respostas sobre a adequação dos materiais e os aspectos positivos dos programas de alfabetização e letramento, questões 8 e 9 respectivamente, podemos destacar as seguintes falas: “São muito bons, porém não é suficiente. Um exemplo: mandaram um alfabeto móvel para toda a turma” (profª2, 2025). “Em partes é bom, mas os livros e materiais





“...difícilmente vem adaptados para os alunos” (prof^a3, 2025). Ou seja, a adequação parcial dos materiais sugere uma falta de personalização ou adaptação às necessidades individuais dos alunos.

Com relação aos pontos positivos, o tempo de duração dos programas é visto como um aspecto positivo, indicando que há um reconhecimento da importância de um período prolongado para o desenvolvimento das habilidades de alfabetização e letramento. Outro ponto é o foco na leitura e compreensão, que sugere que os programas buscam desenvolver não apenas a habilidade de decodificar as palavras, mas também a capacidade de compreender e interpretar textos. Isso indica que, embora os programas tenham pontos fortes, ainda há espaço para melhorias na adequação e suficiência dos materiais oferecidos.

Analisando as respostas e comentários sobre os desafios na implementação de programas de alfabetização e letramento para alunos atípicos, questões 10 e 11, podemos identificar alguns pontos principais, tais como falta de adaptação de materiais como o principal desafio apontado. Os materiais didáticos nem sempre são adequados às necessidades específicas dos alunos atípicos, o que dificulta o processo de aprendizagem.

O tempo insuficiente para o desenvolvimento de todas as atividades propostas, mesmo que os programas sejam considerados bons, o tempo disponível para trabalhar os materiais de forma adaptada à rotina e ao cronograma é limitado podendo comprometer a eficácia das atividades. O material disponibilizado, embora contenha conteúdos relevantes, muitas vezes não é o suficiente para alcançar de modo satisfatório as necessidades específicas dos alunos atípicos ou com outras deficiências, principalmente por seguirem um padrão genérico de atividades, mais focado em resultados numéricos do que na inclusão com qualidade.

Além disso, existe uma percepção de que os programas priorizam a coleta de dados em vez de promover a aprendizagem efetiva dos alunos como pode ser visto no seguinte relato: “Os programas são bons, contudo, temos pouco tempo para trabalhar os materiais de acordo com a rotina e cronograma que são disponibilizados. Os programas visam mais a questão de dados do que a própria aprendizagem dos educandos” (prof^a2, 2025). Isso pode gerar frustração e desmotivação tanto nos professores quanto nos alunos.

Há também um reconhecimento por parte das professoras sobre a importância de discutir o tema com atenção e cuidado, visando o melhor rendimento de todos os alunos, especialmente os atípicos como podemos ver. “É um tema muito importante e precisa ser discutido com carinho para o melhor rendimento de todos os alunos, principalmente os alunos atípicos” (prof^a1, 2025).





Em relação ao PIBID (questão 12), sob a ótica das docentes, este se diferencia dos demais pela frequência e densidade das formações realizadas, pelo acompanhamento individualizado dos bolsistas e pela produção de materiais adaptados às necessidades específicas de cada aluno atípico, o que tem impactado diretamente no desenvolvimento da aprendizagem tanto dos alunos atípicos, como dos neurotípicos. Isto é perceptível ao analisarmos as falas das professoras. “O projeto (PIBID), tem se tornado um aliado no desempenho das atividades de alfabetização dos alunos, percebo que os bolsistas estão sempre atentos as necessidades de cada aluno durante as atividades” (profª1, 2025). “As atividades adaptadas que os bolsistas têm realizado dentro e fora de sala tem despertado o interesse dos alunos” (profª2, 2025). “Acredito que o olhar inclusivo que o projeto (PIBID) traz, tem contribuído bastante para a evolução dos alunos com TEA” (profª3, 2025).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entre os principais desafios e complexidade da prática pedagógica encontrados neste estudo, está a “diversidade” que o professor enfrenta e as múltiplas funções que ele desempenha para a realização de suas atividades durante a rotina escolar. O planejamento, o currículo escolar e os projetos escolares desenvolvidos são alguns exemplos de uma rotina exaustiva que este profissional enfrenta.

Compreendemos que nem toda criança que adentra o espaço educacional possui facilidade para aprender, mas isto pode ser mudado ao longo do tempo em virtude das práticas pedagógicas do professor dentro de sala de aula, o currículo educacional, o apoio da família e escola e o desempenho escolar do próprio aluno.

Ao trazer a perspectiva inclusiva neste trabalho, entendemos que o professor deve levar em conta que cada aluno é um indivíduo único, com sua própria história, cultura e contexto social. Sua aprendizagem é influenciada por sua bagagem cultural, construída ao longo da vida por meio das interações com seu ambiente e sua comunidade. E que sua leitura e interpretação de mundo são diferentes e exigem um olhar mais atento e reflexivo sobre a prática de ensino.

No que diz respeito aos programas de alfabetização e Letramento, estes possuem uma relevância significativa para os estudantes durante o processo de aquisição da habilidade de lectoescrita. Contudo observa-se uma defasagem no que diz respeito aos materiais de apoio disponibilizados, as formações escolares em sua maioria possuem um caráter informativo e não formativo, o que compromete a prática para o desenvolvimento destes programas com os alunos atípicos e neurotípicos.





Integrado à rotina escolar, o PIBID tem nos possibilitado uma atuação significativa no apoio as professoras dentro de sala de aula, se diferenciando dos demais programas pela frequência e densidade das formações específicas realizadas com as professoras supervisoras e bolsistas do subprojeto. O acompanhamento individualizado dos bolsistas com os alunos atípicos e a produção de materiais adaptados às necessidades específicas de cada aluno tem promovido uma educação inclusiva pautada em práticas pedagógicas acessíveis e anticapacitistas, que visam evitar estigmas e estereótipos.

Desta forma esperamos que este trabalho possa servir de base ou incentivo para estudantes e pesquisadores que discutem sobre as práticas pedagógicas e os programas de alfabetização e letramento na perspectiva inclusiva.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli E. D. A. de. **A etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

ARAÚJO, Marcelo Marques; OLIVEIRA, Maria da Conceição. (2011). **Concepções e métodos de alfabetização: uma revisão bibliográfica**. *Revista Brasileira de Educação*. (p. 131 153), 566p.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL, Lei Nº 9.867, de 13 de março de 2023. Institui o Programa Alfabetiza Pará, vinculado à Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), em regime de colaboração com os municípios do Estado do Pará. Diário Oficial Nº 35.323, Belém, PA, 13 de março de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Documento orientador das ações de formação em 2014. Brasília, DF: DAGE/SEB/MEC, 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Breve panorama da educação do Pará. [s.l: s.n.]. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/crianca_alfabetizada/panorama_da_educacao_pa.pdf>. Acesso em: 15 de setembro de 2025.

BRASIL. Projeto de Lei nº 2.614, de 20 de maio de 2024. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2024-2034. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 de maio de 2024.

CUNHA, Eugenio. **Autismo e Inclusão: Psicopedagogia Práticas Educativas na Escola e na Família**. 4.ed. – Rio de Janeiro: Wak, 2012.





EL SOUKI, Fadhia Gonçalves; ALBUQUERQUE, Cícera Maria Gomes. **A Prática Docente: O Ensinar e Aprender**. Revista Lato & Sensu. p. 131-153. Disponível em: <https://www.academia.edu/3835578/A_PRATICA_DOCENTE_O_Ensinar_e_Aprender1> Acesso em: 18 de junho de 2025.

FERREIRO, Emília; TABEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. 23. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, Rosana (Org.). **Educação Especial e Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.

INEP, **Indicador Criança Alfabetizada**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/avaliacao-da-alfabetizacao/inep-publica-o-indicador-crianca-alfabetizada>>. Acesso em: 20 de julho de 2025.

INSTITUTO RAIAR. **Pacto pela Alfabetização - Implantação colaborativa de política pública para promover a alfabetização na idade certa**. S.l., 2023-2024. Disponível em: <https://www.pactopelaalfabetizacao.com.br/_files/ugd/df6704_da66eae04ab148278792f95eaea3d895.pdf>. Acesso em: 18 de junho 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LOPES, Ewerton Brendo de Sousa; ARAÚJO, Olidete de; AQUIME, Rafaelle Habib Souza. **Educação Especial e Alfabetização: Problematização dos estudos sobre alfabetização com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)**. Revista Cocar, Belém-Pará-Brasil, v. 23, n. 41, p. 1-21, 2025.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. [Reimp.]. São Paulo: E.P.U., 2012.

PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA **Documento orientador das ações de formação em 2014**. [s.l.: s.n.]. Disponível em: <https://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc_orientador/documento_orientador_2014.pdf>. Acesso em: 20 de agosto de 2025.

PEDROSO, Erica De Lima; CARVALHO, Marianna; ROSSI, Cláudia Maria. **Intervenção e adaptação de atividades para alfabetização de alunos no espectro autista**. In: Anais do Congresso Brasileiro de Educação Especial, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 62-80, 31 de março de 2023. DOI: 10.37885/230211997.

SEDUC/CRTI. **ALFABETIZA PARÁ** | SAEB. Disponível em: <<https://www.seduc.pa.gov.br/saeb/pagina/13934-alfabetiza-para>>. Acesso em: 15 de setembro de 2025.

SILVA, N. C.; CARVALHO, B. G. E. **Compreendendo o Processo de Inclusão Escolar no Brasil na Perspectiva dos Professores: uma Revisão Integrativa**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 23, n. 2, p. 293–308, junho de 2017.





SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, n. 25, p. 5–17, abril de 2004.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto. 384p. Araújo, M. M., & Oliveira, M. C. 2014.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, p. 352. 2020.

