

CENTRO UNIVERSITÁRIO BRASILEIRO - UNIBRA
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

DANIELLE IVONETE DA SILVA
ELLEN REGINA DE FRANÇA SANTOS
REBEKA ESTEFANY CONCEIÇÃO DOS SANTOS

**DIAGNÓSTICO TARDIO DE TEA: A QUALIDADE DA
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DO ENSINO INCLUSIVO**

RECIFE

2022

DANIELLE IVONETE DA SILVA
ELLEN REGINA DE FRANÇA SANTOS
REBEKA ESTEFANY CONCEIÇÃO DOS SANTOS

**DIAGNÓSTICO TARDIO DE TEA: A QUALIDADE DA ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO DO ENSINO INCLUSIVO**

Artigo apresentado ao Centro
Universitário Brasileiro – UNIBRA, como
requisito parcial para obtenção do título
de Licenciatura em Pedagogia.

Professor(a) Orientador(a): Ariedja de
Carvalho Silva

RECIFE

2022

Ficha catalográfica elaborada pela
bibliotecária: Dayane Apolinário, CRB4- 1745.

S586d Silva, Danielle Ivonete da
Diagnóstico tardio de TEA: a qualidade da alfabetização e letramento do
ensino inclusivo. / Danielle Ivonete da Silva, Ellen Regina de França
Santos, Rebeqa Estefany Conceição dos Santos. - Recife: O Autor, 2022.
17 p.

Orientador(a): Ariedja de Carvalho Silva.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Centro Universitário
Brasileiro – UNIBRA. Licenciatura em Pedagogia, 2022.

Inclui Referências.

1. Diagnóstico. 2. Autismo. 3. Alfabetização. 4. Ensino. 5. Família. I.
Santos, Ellen Regina de França. II. Santos, Rebeqa Estefany Conceição
dos. III. Centro Universitário Brasileiro - UNIBRA. IV. Título.

CDU: 37.01

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	4
2	DELINEAMENTO METODOLÓGICO.....	7
3	REFERENCIAL TEÓRICO.....	8
3.1	Ensino inclusivo.....	8
3.2	Diagnóstico tardio.....	10
3.3	Processo de alfabetização e letramento: seus desafios.....	12
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	13
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	15
	REFERÊNCIAS.....	16

DIAGNÓSTICO TARDIO DE TEA: A QUALIDADE DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DO ENSINO INCLUSIVO

Danielle Ivonete da Silva¹

Ellen Regina de França Santos²

Rebeka Estefany Conceição dos Santos³

Ariedja de Carvalho Silva⁴

Resumo: O presente trabalho aborda a qualidade do ensino inclusivo no processo de alfabetização e letramento em casos de diagnóstico tardio do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A escolha desse tema surgiu pelo interesse de compreender melhor as dificuldades postas pelas escolas da educação infantil com relação a esta necessidade de inclusão. Pensar nesse processo de alfabetização e letramento enfocando crianças com TEA se faz necessário para oferecer a assistência permitida e essencial. Nesse sentido, tem-se a importância do diagnóstico da criança. A pesquisa realizada será do tipo bibliográfico, de cunho exploratório e com abordagem qualitativa. Como principais autores que contribuíram para a fundamentação teórica do trabalho, temos Andrade e Teodoro (2012), Brites e Brites (2019), Camargo e Bosa (2009), Cunha (2019), Fernandes (2016), Gaiato (2018), Mendes (2020), entre outros. Os resultados iniciais apontam que, com relação a crianças em processo de alfabetização em salas regulares, já é notória a dificuldade de garantir o seu direito à educação de qualidade e essa dificuldade cresce quando a criança tem necessidades maiores para aprender.

Palavras-chave: Diagnóstico. Autismo. Alfabetização. Ensino. Família.

1 INTRODUÇÃO

O processo educativo é apontado por inúmeros teóricos como complexo. O contexto educacional atual demanda do professor uma atuação reflexiva diante de tal constatação, portanto, o diferencial está na forma como este conduz o trabalho pedagógico a fim de proporcionar de maneira qualitativa o ensino aprendizagem das crianças respeitando o processo de construção do conhecimento próprio de cada um.

¹ Danielle Ivonete da Silva. Graduanda de Licenciatura em Pedagogia. danielleivonete@hotmail.com

² Ellen Regina de França Santos. Graduanda de Licenciatura em Pedagogia. ellensantos.9@hotmail.com

³ Rebeka Estefany Conceição dos Santos. Graduanda de Licenciatura em Pedagogia. Rebeasantos1000@gmail.com

⁴ Ariedja de Carvalho Silva. Mestre em Educação Matemática e tecnologia – UFPE. Ariedja.carvalho@grupounibra.com

É fundamental que esta discussão seja baseada em ações que promovam práticas de ensino adequadas às necessidades individuais dos estudantes, levando em consideração o trabalho de alfabetização e letramento, o qual se caracteriza como a base do processo escolar.

Toda prática de alfabetização e letramento é justificada por meio de uma concepção de aprendizagem que está intrinsecamente ligada às diretrizes metodológicas utilizadas pelo professor que, quando configurada de forma inconsciente ou incoerente, pode refletir positiva ou negativamente na aprendizagem desses estudantes. Logo, com a demanda de crianças com transtorno aumentando dentro do contexto escolar, famílias e profissionais sentem-se despreparados para dar a assistência que eles precisam.

Diante do exposto, faz-se necessário entender o conceito do Transtorno do Espectro Autista (TEA). O autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento, ou seja, algumas funções neurológicas serão afetadas, no qual sintomas podem variar por se tratar de uma síndrome complexa que abarca diferentes quadros comportamentais.

Crianças diagnosticadas com autismo necessitam de uma série de acompanhamentos terapêuticos que envolvem diferentes áreas profissionais, mas eventualmente nos deparamos com situações em que a família se coloca resistente ao diagnóstico “de alguma maneira, todos os familiares passam por negação no início da desconfiança dos atrasos do desenvolvimento das crianças”, afirma Gaiato (2018, p. 53).

Nesse sentido essa pesquisa é de grande relevância para compreender a qualidade do ensino para os alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), porque busca analisar a inclusão e a realidade vivenciada nas escolas e no seu cotidiano: Mas o que é realmente autismo? Essa pergunta não é tão fácil de responder, pois não se conseguir, até hoje, uma definição e uma delimitação consensual das terminologias sobre ele. A multiplicidade das terminologias fenomenológicas e, respectivamente seus sinônimos demonstram a complexidade do problema e a diversidade dos princípios de esclarecimento existente até hoje (CUNHA, 2019, p. 19).

O Transtorno do Espectro Autista se inicia nos primeiros anos de vida, nem sempre é fácil de reconhecer no começo, mas, através do tempo, os sintomas vão se agravando se não tiver a ajuda necessária. Na alfabetização, algumas crianças

vêm constantemente tendo dificuldade no processo de ensino e aprendizagem. Ultimamente a demanda de crianças com distúrbios vem crescendo cada vez mais; nem sempre a família e os profissionais estão preparados para dar a assistência que elas precisam, pois possuem falta de conhecimento e a família, muitas vezes, fica em processo de negação, sem querer buscar ajuda, e é muito importante o diagnóstico, para trazer clareza e possibilitar melhoras nas condições de ensino e aprendizagem, ou seja, é de extrema importância que essas crianças tenham um acompanhamento para colaborar no desenvolvimento escolar e em sua vida na sociedade.

No autismo, há um crescente reconhecimento sobre a importância do processo em envolver tanto como as necessidades das crianças diagnosticadas com TEA. A qualidade de ensino assumiu uma grande visibilidade no debate público não só dos especialistas na área da pedagogia, mas também em outras áreas de conhecimentos. Sabendo disso, levantamos o seguinte questionamento: Como é possível melhorar a qualidade de ensino inclusive para uma criança com diagnóstico tardio do TEA durante a alfabetização e o letramento?

De antemão crianças com Transtorno do Espectro do Autista apresentam, em ocasiões raras, uma habilidade generosa na leitura, em identificar palavras impressas, dificuldades, socialização, em interesses por assuntos específicos, em compartilhar gostos e sentimentos.

Sendo assim apesar de suas sérias dificuldades na expressão e recepção na linguagem, essas crianças podem ser alfabetizadas em uma sala regular sem ser excluídas pela sociedade. O diagnóstico para a criança com TEA é essencial nas condições do desenvolvimento, em várias áreas pedagógicas e sociais. O diagnóstico tardio dificulta a vida dessas crianças pois elas precisam de condições adequadas para a situação.

Discutir e analisar a qualidade de ensino para crianças com TEA, estimular as capacidades interativas, oferecendo uma qualidade no convívio social, para possibilitar um melhor desenvolvimento educacional. Identificar avanços em prol da inclusão, que buscam melhorias e qualidade de ensino, através das capacitações profissionais, que ajuda identificar e diagnóstica as défices. Visando melhoria no ensino e na inclusão de todos os indivíduos. Expor importância dos profissionais da educação no conhecimento ampliado sobre o comportamento e necessidades dos alunos com TEA, é de grande importância os profissionais propor uma relação, entre

a escola e a família, para poder trabalhar as necessidades dos discentes, promovendo interações que facilitam o ensino aprendizagem, contribuindo para sua inclusão no meio social. Observar como o ensino inclusivo contribui para o desenvolvimento da criança com transtorno do espectro do autismo (TEA) no ambiente escolar:

A escola é um dos principais ambiente ricos em estímulos, oferecendo um desenvolvimento de qualidade, buscando possibilidades que proporcione o processo de aprendizagem de maneira inclusiva, que busca a interação com todos, para conseguir assimilar as propostas pedagógicas e o conteúdo desempenhando com que os alunados aprendam cada vez mais.

Na sequência será apresentado o delineamento metodológico, que contém os métodos e pesquisas realizados na construção deste artigo.

2 DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Foi realizada uma pesquisa bibliográfica, descritiva, exploratória e qualitativa, através de livros, artigos e teses.

Para Gil (2008, p. 32), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. A pesquisa bibliográfica refere-se ao ator qualitativo que buscar analisar e compreender determinados assuntos, que nos facilitam a melhor compreensão.

Gil (2008, p. 47) ainda completa dizendo que a pesquisa descritiva tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a tomá-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições.

Como apoio para a construção do artigo, fez-se uso da ferramenta de busca Google Acadêmico e Scielo em artigos de 2018 a 2022, tornando assim a pesquisa atual e relevante para a sociedade.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Ensino inclusivo

É certo que as diferenças existem e precisam ser respeitadas. Nessa perspectiva de inclusão, a literatura alterou termos empregados com conotação discriminatória com a finalidade de fortalecer o respeito às diferenças e proporcionar difusão das políticas inclusivas. Portanto, atualmente nos referimos a pessoas atípicas como pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação.

Essa sucinta definição abarca diversas deficiências, transtornos, síndromes, todas elas inclusas no DSM-5, manual publicado pela Associação Americana de Psiquiatria (APA) que funciona como Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM).

Dentro dessa variedade de diagnósticos, temos:

[...] alunos com deficiência, aqueles que têm impedimentos a longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial (surdez e cegueira); com transtornos globais do desenvolvimento, aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, com comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou nas estereotípias motoras, alunos com autismo clássico, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett e transtornos invasivos (psicoses) sem outra especificação; altas habilidades/superdotação, aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas – intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2008, p. 22 *apud* MENDES, 2020, p. 37).

No momento em que falamos a respeito de ensino inclusivo dois termos usados comumente aparecem nesse cenário: integrar e incluir, no entanto, sua aplicabilidade é frequentemente equivocada. Podemos dizer que até chegar na construção da ideia de inclusão e sua importância para o ser dentro de uma sociedade, a história perpassou por uma longa trajetória, mas que na atualidade não se pode admitir que a escola desconheça o significado e/ou diferença dos termos supracitados.

Na legislação brasileira e em outros documentos oficiais, o ensino inclusivo está para além da matrícula numa instituição regular de ensino, independente de ser um sujeito com ou sem deficiência. Essa visão rasa e superficial está atrelada à

ideia de integrar, quando não se tem o comprometimento com o desenvolvimento escolar do indivíduo.

A respeito do ensino inclusivo podemos dizer que:

A educação inclusiva tem sido caracterizada como um “novo paradigma”, que se constitui pelo apreço à diversidade como condição a ser valorizada, pois é a escolarização de todas as pessoas, pelo respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem e pela proposição de outras práticas pedagógicas, o que exige ruptura com o instituído na sociedade e, conseqüentemente, nos sistemas de ensino (DANTAS, 2020, p. 773).

Logo, com base nesse argumento, podemos compreender a diferença entre os termos e a importância da escola se apropriar do seu real papel enquanto formadora de cidadãos conscientes e garantir o direito de todos ao acesso à aprendizagem.

Embora tenhamos essa definição mais básica sobre quais indivíduos se encaixam dentro do perfil de uma educação especial numa perspectiva inclusiva, o DSM-5 destrincha com minúcia as peculiaridades de cada transtorno. Porém, esta pesquisa está voltada para o transtorno do espectro autista, sendo assim, vamos discutir a respeito do ensino inclusivo para pessoas com autismo.

Vale ressaltar mais uma vez que a legislação garante a matrícula desses alunos em escolas regulares em classes exclusivamente comuns, ou seja, reiteramos que na prática deve haver a inclusão e não apenas a integração dessas pessoas. A lei também declara que em detrimento dos prejuízos que possam ter seja de ordem física, intelectual, mental ou sensorial, devem receber atendimento educacional especializado.

Para a oferta de atendimento educacional especializado, o Ministério da Educação promove a instalação de salas de recursos multifuncionais nas escolas de ensino comum. Segundo as atuais diretrizes da educação especial, esses serviços devem ser entendidos como “[...] o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar A formação desses alunos no ensino regular (MENDES, 2020, p. 42).

Portanto, espera-se que uma criança diagnosticada com autismo esteja matriculada na escola regular, numa classe comum e no contra turno receba um atendimento especializado voltado para suas necessidades específicas. No § 1º, do artigo 58, diz: “Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na

escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial” (BRASIL, 1996).

Neste trecho da LDB (Leis de Diretrizes e bases) podemos observar que é dado o devido direito aos alunos portadores de necessidades especiais, que estão inseridos no sistema em sala de aula regular, esses alunos têm o direito de um apoio em sala de aula, e esse apoio vai mediar as aulas com o intuito de facilitar a aprendizagem.

Continuando com artigo 59 da LDB que garante que os sistemas de ensino asseguraram para atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica (ANTUNES, 2019).

Essa garantia da LDB que assegura os alunos de métodos propícios para alcançar o objetivo que é alfabetizar, com recursos apropriados para serem inseridos na didática e rotina da criança (ANTUNES, 2019).

3.2 Diagnóstico tardio de TEA

O autismo foi estudado primeiramente pelo pediatra austríaco e psiquiatra infantil Léo Kanner, que apresentou no ano de 1943, um relatório onde descrevia o material clínico extraído de suas observações e acompanhamento de onze crianças, sendo oito do sexo masculino e três do sexo feminino, que eram atendidas no Serviço de Psiquiatria Infantil do Hospital John Hopkins, de Baltimore, a partir de 1938 (KANNER, 1943). De acordo com esse relato, as crianças revelavam características comuns essenciais que formavam uma síndrome única (associações de sintomas que caracteriza uma doença particular) no qual deu o nome de “autismo infantil precoce”. Uma das declarações de Kanner (1983, p. 253) sobre suas observações dizia que:

O excepcional, a desordem fundamental é a inaptidão das crianças para estabelecer relações normais com as pessoas e para reagir normalmente às situações desde o início da vida... onde desde o início, uma extrema solidão autêntica.

A partir disto foi possível o aprofundamento no estudo e classificação do Transtorno do Espectro Autista – TEA. Ao decorrer dos anos vem se estudando

bastante esse assunto e atualizando dados, como aconteceu com o Manual de Classificação Internacional de Saúde - CID-11 Organização Pan-Americana da Saúde e Organização Mundial da Saúde Brasil, 2018 os graus de autismo, atualmente, são compreendidos de acordo com os níveis: severo, moderado e leve (SILVA; CABRAL, 2022), ou seja, deixaram de existir as nomenclaturas: Síndrome de Asperger, Transtorno invasivo de desenvolvimento, Transtorno autismo, Desenvolvimento Desintegrativo Infantil.

Conhecer as características mais comuns do espectro, ter um olhar mais investigativo e poder identificar essas peculiaridades na criança ainda nos primeiros anos de vida contribuirá significativamente para uma intervenção mais efetiva é o que afirma Gaiato (2018).

A escola diante dessa conjuntura de identificar em alguma criança sintomas que se assemelham ao autismo e ponderando o fato de que está ainda pode ser muito pequena, mas ainda assim pode desenvolver as habilidades não adquiridas que se espera para sua idade, deixa de estabelecer uma relação de comunicação direta com a família sobre esses comportamentos manifestados.

Outro obstáculo que prejudica diretamente a criança é o fato da família se opor aos relatos que a escola transmite sobre seu desenvolvimento diferenciado se comparado aos pares, por consequência essa resistência impossibilita um diagnóstico imediato.

É comum professores relatarem que percebiam sinais diferentes em determinados alunos, mas, como eles eram muito pequenos, preferiam esperar o desenvolvimento para justificar a abordagem aos pais, que normalmente negam e ficam chateados com a escola quando lhes falam algo de seus filhos que interpretam como “ruim”. Assim, a escola diz aos pais que está “tudo bem” com a criança lá dentro (GAIATO, 2018, p. 117).

Reiterando a questão de que muitas vezes a escola exercer seu papel de mediadora no processo, mas a família posterga esse diagnóstico por questões culturais, como afirma:

[...] há casos e situações em que os pais acabam não levando os filhos para tal avaliação, pois obstáculos culturais, mitos, ideias equivocadas e falta de conhecimento aparecem em comentários no ambiente familiar ou em avaliações de outros profissionais que já examinaram a criança. Esse desconhecimento generalizado, associado a muitas *fake News*, acaba desestimulando a busca pela avaliação mais especializada, o que faz uma enorme diferença na resposta ao tratamento de crianças com autismo (BRITES; BRITES, 2019, p. 59).

Como dito anteriormente pelas autoras supracitadas, essa intervenção imediata reflete significativamente no tratamento da criança com autismo. Dentro desse tratamento há várias intervenções com comprovação científica, como: ABA, TEACCH, DENVER, DIR-Floortime, PECS e PRT. A criança também deve receber atendimento de algumas especialidades médicas como terapias com fonoaudiólogo, Terapeuta Ocupacional, TIS (terapias de integração sensorial), entre outras. Portanto, fechar o diagnóstico de autismo nos primeiros anos de vida é importante:

Porque não se pode perder tempo, e quanto mais cedo melhor. Com o diagnóstico definido, vamos intensificar os tratamentos, direcionando-os para inicialmente reduzir os sintomas de autismo. Depois, para avaliar a melhora nessas crianças, são necessários recursos e parâmetros diferentes, com um olhar um pouco mais preocupado com outros tipos de detalhes (BRITES; BRITES, 2019, p. 89).

Desse modo, torna-se evidente a necessidade de haver uma comunicação direta e positiva entre escola e família uma vez que a criança passa boa parte do seu dia convivendo com outras da mesma idade e durante essa convivência social é que os primeiros sintomas começam a aparecer. Sendo assim, ela precisará receber todo apoio dos que são responsáveis pelo seu desenvolvimento e bem-estar.

3.3 Processo de alfabetização e letramento: seus desafios

Nossas metodologias de ensino de alfabetização a 12 anos atrás (2010) eram metodologias de lição de cartilha, essas cartilhas eram trabalhadas no projeto “Se liga”, métodos engessados e limitados. Atualmente as escolas construtivistas que trabalham com propostas diferentes de ensino e aprendizagem estão se expandindo.

Por trás de qualquer método de ensino e aprendizagem e, mais especificamente, por trás de qualquer método de ensino de alfabetização, existe uma teoria sobre o que é o objetivo de conhecimento a ser aprendido (MORAIS, 2012, p. 27).

A educação vem, ao longo do tempo recebendo críticas sobre o baixo nível de ensino e aprendizagem e decorrente a isso existem escolas com métodos de ensino completamente engessadas, e essas escolas recebem alunos com diversas deficiências físicas e cognitivas. As crianças com transtornos do espectro autista

(TEA) apresentam dificuldades na aprendizagem e no desenvolvimento cognitivo, sendo assim para essas crianças serem incluídas nesse processo de ensino a escola deverá adotar métodos diferentes no cotidiano dessas crianças para facilitar o método de ensino e aprendizagem.

O fracasso da escola, na alfabetização, tem atingido quase exclusivamente as crianças pobres, oriundas das famílias de meio popular. Nas classes médias e na burguesia, executando os casos de alunos e alunas com algum tipo de deficiência, que demandam mais tempo para aprender a ler e a escrever, é muito raro encontramos crianças que concluam o primeiro ano escolar sem terem compreendido a escrita alfabética e começando a aprender as relações entre letra e som" livro: sistema de escrita alfabética (MORAIS, 2012, p. 22).

Segundo Arthur Gomes de Moraes (2012) existem diversos casos de crianças com deficiências que concluíram o primeiro ano escolar, porém muitas dessas crianças concluem o primeiro ano escolar sem ter compreendido de fato a escrita alfabética, que não sabem diferenciar letras de números e as relações entre as letras e os sons correspondentes.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O autismo se constitui em um quadro cuja gravidade implica em uma maior demanda por cuidados. Diante disto, a família é convocada a se mobilizar e se adaptar às necessidades emergentes da criança com TEA.

Os resultados sugerem que o impacto do autismo sobre o funcionamento familiar é influenciado pela gravidade da manifestação do transtorno, pelas características de personalidade dos pais, bem como pela disponibilidade de redes de apoio social. Suporte social e programas de treinamento de pais se constituem, desta forma, em alternativas para o desenvolvimento de estratégias de enfrentamento dos pais diante do autismo (ANDRADE; TEODORO, 2012, p. 133).

Mediante a referida situação da criança diagnosticada com TEA e o enfrentamento da família para tentar entender e ajudar a mesma nas dificuldades, requer um tempo de compreensão e aceitação, porém a criança que está em questão sofre com o diagnóstico tardio, acarretando dificuldades em várias áreas da sua vida.

O autismo se caracteriza pela presença de um desenvolvimento acentuadamente atípico na interação social e comunicação, assim como pelo

repertório marcadamente restrito de atividades e interesses. Estas características podem levar a um isolamento contínuo da criança e sua família (CAMARGO; BOSA, 2009).

De fato o autismo é caracterizado por um comportamento atípico, a criança acaba se isolando da família, e a família por não entender bem o que está acontecendo acaba ignorando alguns sintomas e deixando passar as dificuldades da criança. Sendo assim a criança sofre com o diagnóstico tardio:

Tive minha filha aos 16 anos. Nascida prematura e com deficiência física necessitou de cuidados especiais desde os primeiros dias. O que não sabíamos era o que estava por vir. Muitos médicos, especialistas de diversas áreas, crises epiléticas, mudanças de escolas, incertezas e frustrações, alegrias e tristezas. Sim. Minha filha foi diagnosticada com autismo atípico em comorbidade com deficiência intelectual, porém somente aos 15 anos de idade. Quanto sofrimento poderia ter sido evitado se tivéssemos mais informações? (FERNANDES, 2016, p. 39).

No depoimento acima vemos que crianças recebem um Diagnóstico tardio por falta de aceitação dos pais ou por falta de informações, sofrem sem a educação e o apoio adequado, em casa, na escola e em outros ambientes.

Porque não se pode perder tempo, e quanto mais cedo melhor. Com o diagnóstico definido, vamos intensificar os tratamentos, direcionando-os para inicialmente reduzir os sintomas de autismo. Depois, para avaliar a melhora nessas crianças, são necessários recursos e parâmetros diferentes, com um olhar um pouco mais preocupado com outros tipos de detalhes (BRITES; BRITES, 2019, p. 89).

Para essas crianças evoluírem não se trata apenas de um diagnóstico e das consequências dos sintomas, se trata de tratamentos adequados e especializados para facilitar a vida social e educacional dessas crianças diagnosticadas com (TEA), para essas crianças serem alfabetizadas e conseguir progredir será necessário introduzir recursos metodológicos e tecnologias assistivas.

É de grande relevância todos as crianças na idade correta ter acesso a escolaridade, buscando o desenvolvimento de aprendizagem. Crianças com TEA é fundamental passar pelo espaço educacional para proporciona melhoria no seu progresso de aprendizagem e interação social. Segundo Brites; Brites (2019, p. 135):

A escola está para a criança com autismo assim como a família está para saúde mental de seus filhos; ela proporciona um ambiente propício para servir de observação e meio de intervenção nas habilidades sociais de qualquer criança, mas os autismos, faz a diferencia significativa no desenvolvimento e na melhora de comportamentos agressivos e estereotipados.

As crianças com diagnóstico tardio de autismo são prejudicadas educacionalmente e socialmente pelo não conhecimento e/ou negação dos familiares:

Conhecer acerca do TEA é importante não apenas para os profissionais atuam diretamente com este público, mas também a os profissionais que para a própria pessoa diagnosticada, seus familiares e a sociedade de modo geral. Estudos demonstram que o diagnóstico tardio de Transtorno do Espectro Autista provoca diversos efeitos que vão desde a reflexão e entendimento de situações do passado, conhecimento e nova maneira de ver a sua vida, autoaceitação e família, autoconfiança. Na família este diagnóstico pode ocasionar uma maior compreensão e suporte (FREITAS; REVOREDO, 2022, p. 17-18).

O diagnóstico proporciona as crianças uma melhora na qualidade de vida incluindo em seu aprendizado possibilitando a aprendizagem significativa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os aspectos observados, compreendemos que a sociedade precisa ter um olhar de entendimento e aceitação para com essas crianças, visando a inclusão social para todos.

As dificuldades vistas mediante a um Diagnóstico tardio apresentasse os grandes problemas que uma criança com transtorno do espectro autista pode passar. Cada vez mais a geração atual está vindo com (TEA) ou alguma outra deficiência; porém, a alguns casos que podemos presenciar uma facilidade quando se tem um diagnóstico que é de grande relevância para possibilitar melhoria no seu processo educacional e no seu convívio.

Vale enfatizar que por meio da educação com profissionais capacitados e com a presença do diagnóstico, as crianças com transtorno do espectro autista são alfabetizadas, pois a uma proposta pedagógica de inclusão para esses alunos, propondo métodos inovadores na prática pedagógica.

Sendo assim os alunos diagnosticados com transtorno do espectro autista tem o direito de uma educação qualificada e inclusiva, os profissionais da área da

educação encontrarão metodologias cabíveis para facilitar a alfabetização dos mesmos.

Diante destas situações é compreensível que o diagnóstico é de extrema importância na vida dessas crianças, pois auxilia em seu processo educacional e os ajuda a ser compreendidos de maneira adequada e favorece no desenvolvimento social.

Tentamos dizer que este trabalho está voltado para o cenário educacional e para as crianças com transtornos do espectro autistas (TEA), que recebem o diagnóstico tardio e que acarreta em complicações no processo de alfabetização dos mesmos. O diagnóstico é de extrema e total importância para essas crianças nos processos cognitivos, sociais e nos direitos cabíveis a elas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, A. A. e; TEODORO, M. L. M. Família e autismo: uma revisão da literatura. **Contextos Clínic**. São Leopoldo, v. 5, n. 2, p. 133-142, 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cclin/v5n2/v5n2a08.pdf>. Acesso em: 28 maio 2022.

ANTUNES, G. **Comentário dos Art. 58 e 59 da LDB sobre Educação Especial**. 2019. Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/comentario-art-ldb-sobre-educacao-especial/>. Acesso em: 7 out. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 19 set. 2022.

BRITES, L.; BRITES, C. **Mentes únicas**. 3. ed. São Paulo: Gente, 2019.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicol. Soc.** [s.l.], v. 21, n. 1, p. 65-74, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822009000100008>. Acesso em: 10 out. 2022.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**. 8. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2019.

DANTAS, E. M. Inclusão da criança adulta em sala de aula. **Revista Mais Educação**. São Caetano do Sul, v. 3, n. 5, p. 73-785, 2020. Disponível em: <https://www.revistamaiseducacao.com/artigosv3-n5-julho-2020/77>. Acesso em: 31 ago. 2022.

FERNANDES, A. A. S. **Autismo**. Joinville: Clube de Autores, 2016.

FREITAS, C. C. C. de; REVOREDO, J. R. de S.. **Revisão literária: diagnóstico tardio do transtorno do espectro autista – TEA**. TCC (Bacharelado em Psicologia) –

Instituto Ensinar Brasil, Faculdades Doctum, 2022. Disponível em: <https://dspace.doctum.edu.br/handle/123456789/4200?mode=full>. Acesso em: 28 out. 2022.

GAIATO, M. S. O. S. **Autismo**: guia completo para entender o transtorno do espectro Autista. 5. ed. São Paulo: InVersos, 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KANNER, L. Autistic Disturbances of Affective Contact. **Nervous Child**, v. 2, n. 3, p. 217-230, 1943.

KANNER, L. Les troubles autistiques du contact affectif. *In*: BERQUEZ, G. L'autisme infantile: introduction à une clinique relationnelle selon Kanner. Paris: PUF, p. 217-264, 1983.

MENDES, V. **A criança com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil**. Curitiba: CRV, 2020.

MORAIS, A. G. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012

SILVA, G. R. da; CABRAL, I. do N. Os Rumos da Mediação Escolar no Brasil: Discussões para o Avanço da Pesquisa e das Práticas Pedagógicas Inclusivas de Alunos com Autismo. **Revista de Educación**. Buenos Aires, v. 25, n. 1, p. 517-539, 2022. Disponível em: http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5873. Acesso em: 06 out. 2022.