UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ

RAYSSA THAYANA GOLINELLI

ABORDAGENS FONOAUDIOLÓGICAS E EDUCACIONAIS VOLTADAS À LINGUAGEM ESCRITA DE PESSOAS DIAGNOSTICADAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Curitiba

2022

RAYSSA THAYANA GOLINELLI

ABORDAGENS FONOAUDIOLÓGICAS E EDUCACIONAIS VOLTADAS À LINGUAGEM ESCRITA DE PESSOAS DIAGNOSTICADAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* - Mestrado em Distúrbios da Comunicação, da Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde da Universidade Tuiuti do Paraná, como requisito parcial para obtenção do grau de mestre.

Orientadora Profª. Drª Ana Paula Berberian

Curitiba

2022

TERMO DE APROVAÇÃO

RAYSSA THAYANA GOLINELLI

ABORDAGENS FONOAUDIOLÓGICAS E EDUCACIONAIS VOLTADAS À LINGUAGEM ESCRITA DE PESSOAS DIAGNOSTICADAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Esta Dissertação foi julgada e aprovada em banca examinadora para a obtenção do título de Mestre em Distúrbios da Comunicação, do Programa de Pós-Graduação em Distúrbios da Comunicação, da Universidade Tuiuti do Paraná.

Curitiba, 29 de Julho de 2022

Orientadora Profa. Dra. Ana Paula Berberian
Universidade Tuiuti do Paraná

Prof. Dr. Cristiano Miranda de Araújo
Universidade Tuiuti do Paraná

Dra. Simone Infingardi Kruger

Dados Internacionais de Catalogação na fonte
Biblioteca "Sidnei Antonio Rangel Santos"
Universidade Tuiuiú do Paraná

G626 Golinelli, Rayssa Thayana.
Abordagens fonoaudiológicas e educacionais voltadas à linguagem escrita de pessoas diagnosticadas com transtorno do espectro autista / Rayssa Thayana Golinelli; orientadora Prof.ª. Drª. Ana Paula Berberian.
104f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2022

1.Lingagem escrita. 2.Transtorno de espectro autista. 3.Fonoaudiologia. 4.Educação. I. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Distúrbios da Comunicação / Mestrado em Distúrbios da Comunicação. II. Título.

CDD – 616.85506

Bibliotecária responsável: Heloisa Jacques da Silva – CRB 9/1212

AGRADECIMENTOS

Trilhar o caminho da pesquisa é algo desafiador! É um percurso de muita resistência, encanto, aprendizagem, crescimento profissional e sem dúvidas de amadurecimento. Não conseguiria percorrer tudo isso sozinha!

Minha eterna gratidão...

À Deus, pelas bênçãos derramadas sobre mim, por não me permitir fraquejar nos momentos desafiadores da construção deste trabalho, e por ter permitido que pessoas muito especiais me acompanhassem e fizessem parte dessa trajetória.

À professora Drª. Ana Paula Berberian pelo acolhimento, pela amizade e troca de conhecimentos, por sempre acreditar no meu potencial. Sem a sua parceria nada disso seria possível!

Ao professor Dr. Cristiano Miranda de Araujo pela disponibilidade, pelas contribuições preciosas no decorrer deste trabalho e na qualificação do mesmo; e pelo aceite para participar da banca avaliadora.

À Drª. Simone Kruger pela leitura cuidadosa e valiosas contribuições na qualificação, as quais foram fundamentais para novas reflexões e possibilidades deste estudo; e pelo aceite para participar da banca avaliadora.

A toda minha família, especialmente, minha mãe Regina e minha avó Olga, por sempre me apoiarem, pela preocupação, pelas orações e por todo o amor.

Ao meu namorado, Lucas, pela parceria, pela compreensão, pela ajuda nas reflexões sobre o estudo e por ser ombro amigo repartindo um pouco do peso da responsabilidade de realizar um trabalho científico. Seu incentivo e amor foram essenciais nesse processo.

Aos amigos e colegas de trabalho, pela torcida e escuta.

DEDICATÓRIA

Dedico essa pesquisa a todos os meus pacientes, em especial a Maitê, a qual me impulsionou a retomar os estudos, o qual me proporcionou um precioso aprendizado para a vida profissional e pessoal, enriquecendo meus conhecimentos e ampliando meu repertório teórico, prático e socioafetivo.

EPÍGRAFE

"Na doença de exames, ganhamos sabedoria sobre anatomia, fisiologia e biologia. Ao examinar a pessoa com doença, ganhamos sabedoria sobre a vida."

(Oliver Sacks)

RESUMO

Nos últimos anos pode-se acompanhar o crescimento de sujeitos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA) sendo matriculados na rede básica de ensino. Considerando que tais pessoas podem apresentar condições restritas e singularidades relacionadas à leitura e escrita faz-se necessário sistematizar estudos a fim de compreender como se dá o processo de apropriação dessa modalidade de linguagem e como tais condições podem ser enfrentadas e superadas. Nessa direção, este estudo foi organizado a partir de dois artigos científicos. O primeiro teve por objetivo analisar como parte do conhecimento nacional aborda o quadro clínico denominado TEA e quais procedimentos clínicos fonoaudiológicos e educacionais voltados à apropriação e ao processo de ensino-aprendizagem da linguagem escrita junto a essas pessoas estão sendo adotados. Trata-se de uma revisão integrativa realizada a partir da busca nas bases Lilacs, Scielo, ERIC, Google Scholar, ProQuest e BDTD. A busca foi realizada a partir dos seguintes descritores em português, inglês e espanhol: “Transtorno Autístisco”, “Autismo”, “Transtorno do Espectro Autista”, “Escrita”, “Transtorno de Linguagem”. Além dos descritores apresentados, também, foram utilizados os seguintes termos: “Linguagem Escrita”, “educação”, “Alfabetização” e “Fonoaudiologia”. Como critérios de inclusão foram selecionados artigos e dissertações, publicados na língua portuguesa, que abordassem aspectos clínicos fonoaudiológicos e educacionais voltados ao processo de ensino-aprendizagem da linguagem escrita de pessoas com TEA, produzidos nos contextos da fonoaudiologia e da educação. Cinco estudos passaram a compor o *corpus*. A análise dos resultados foi realizada a partir da abordagem denominada análise de conteúdo de Bardin. Evidenciou-se que 60% dos estudos foram produzidos na área da educação e 40% na área da fonoaudiologia. Observou-se que 60% dos artigos envolveram crianças, 20% jovens e 20% adultos. No que se refere ao contexto institucional, nota-se que 80% dos estudos foram produzidos no contexto educacional e 20% no contexto clínico. Foi possível constatar que 80% das produções estão fundamentadas em uma visão social e histórica de sujeito e 20% numa perspectiva biomédica. Houve predominância da concepção de linguagem escrita como prática social (80%) em relação a que trata a escrita como código (20%). No que se refere aos procedimentos, 80% dos estudos abordam práticas envolvendo os processos de ensino-aprendizagem e somente 20% práticas clínicas fonoaudiológicas. Dentre essas, observou-se a adaptação curricular, o uso de estratégias pedagógicas e práticas avaliativas educacionais e clínicas. Fica evidente a escassez de estudos e a necessidade de profissionais de ambas as áreas, educacional e fonoaudiológica, desenvolverem pesquisas que abordem as referidas temáticas com vistas à aprendizagem da leitura e da escrita entre os sujeitos diagnosticados com TEA. O segundo artigo teve por objetivo analisar práticas fonoaudiológicas e educacionais voltadas à apropriação da linguagem escrita junto a pessoas com TEA e as concepções que sustentam tais práticas abordadas e veiculadas em vídeos publicados na plataforma digital YouTube. Para a composição do *corpus* de pesquisa, inicialmente, efetuou-se, via online, a busca de vídeos postados na plataforma YouTube em língua portuguesa, utilizando as seguintes palavras-chave: “linguagem escrita”, “fonoaudiologia”, “educação”, “Transtorno do Espectro Autista”, “Autismo”, “Letramento” e “alfabetização”. Como critérios de inclusão foram utilizados vídeos nacionais produzidos, nos últimos 10 anos, para a plataforma

YouTube que versassem sobre apropriação da linguagem escrita de pessoas com TEA, gravados por fonoaudiólogos e/ou professores. Foram selecionados 13 vídeos para compor o *corpus* de análise. Evidencia-se que a maioria dos vídeos foram produzidos por fonoaudiólogos (53,84%), sendo de autoria de professores somente 46,16% dos vídeos. A maior parte está sendo direcionado aos professores (92,31%), apenas 7,69% destinado aos fonoaudiólogos. Verificou-se que 69,23% dos autores concebem a linguagem como código e 30,77% como prática social. No que se refere aos procedimentos, é possível observar que 92,31% dos vídeos abordam práticas envolvendo os processos de ensino-aprendizagem e 7,69% práticas clínicas fonoaudiológicas. Os dados sugerem que a maioria dos profissionais envolvidos no processo de apropriação da linguagem escrita baseiam suas práticas em uma concepção de linguagem escrita concebida como código. Apenas 4 autores partiram de uma concepção dialógica, porém, ao analisar as práticas sugeridas por esses profissionais, observa-se que 2 deles basearam-se na gramática normativa. Pode-se acompanhar o uso de estratégias que visam o desenvolvimento de habilidades cognitivas e acadêmicas, diminuição de condutas inadequadas, bem como o uso de métodos e a prática avaliativa tanto educacional, quanto clínica. Fazem-se necessárias mais pesquisas para compreensão em relação à plataforma onde esses vídeos são publicados, enfocando, dentre outros aspectos, critérios de seleção dos vídeos e autenticidade do conteúdo. Retomando o objetivo desta dissertação, pode-se dizer que foi contemplado, uma vez que, os estudos detalhados para realização deste trabalho mostraram dados e resultados que evidenciaram uma problemática enfrentada por um grande número de pessoas diagnosticadas TEA, a qual se refere a condições restritas de leitura e escrita, bem como quais procedimentos clínicos fonoaudiológicos e educacionais estão sendo utilizados para fazer frente a tais dificuldades.

Palavras-chave: Linguagem Escrita, Transtorno de Espectro Autista, Fonoaudiologia, Educação.

ABSTRACT

In recent years, one can follow the growth of subjects diagnosed with Autism Spectrum Disorder (ASD) being enrolled in the basic education network. Considering that such people may have restricted conditions and singularities related to reading and writing, it is necessary to systematize studies in order to understand how the process of appropriation of this type of language takes place and how such conditions can be faced and overcome. In this direction, this study was organized from two scientific articles. The first aimed to analyze how part of the national knowledge addresses the clinical condition called ASD and which speech-language pathology and educational clinical procedures aimed at the appropriation and teaching-learning process of written language with these people are being adopted. This is an integrative review based on a search in Lilacs, Scielo, ERIC, Google Scholar, ProQuest and BDTD. The search was performed using the following descriptors in Portuguese, English and Spanish: “Autistic Disorder”, “Autism”, “Autistic Spectrum Disorder”, “Writing”, “Language Disorder”. In addition to the descriptors presented, the following terms were also used: “Written Language”, “education”, “Literacy” and “Speech Therapy”. As inclusion criteria, articles and dissertations, published in Portuguese, were selected that addressed clinical speech-language and educational aspects aimed at the teaching-learning process of written language for people with ASD, produced in the contexts of speech-language pathology and education. compose the corpus. The analysis of the results was performed using the approach called Bardin's content analysis. It was evidenced that 60% of the studies were produced in the area of education and 40% in the area of speech therapy. It was observed that 60% of the articles involved children, 20% youth and 20% adults. With regard to the institutional context, it is noted that 80% of the studies were produced in the educational context and 20% in the clinical context. It was possible to verify that 80% of the productions are based on a social and historical view of the subject and 20% on a biomedical perspective. There was a predominance of the conception of written language as a social practice (80%) in relation to the one that treats writing as a code (20%). With regard to procedures, 80% of the studies address practices involving teaching-learning processes and only 20% clinical speech-language pathology practices. Among these, curricular adaptation, the use of pedagogical strategies and educational and clinical evaluation practices were observed. It is evident the scarcity of studies and the need for professionals from both areas, educational and speech-language pathology, to develop research that addresses the aforementioned themes with a view to learning to read and write among subjects diagnosed with ASD. The second article aimed to analyze speech therapy and educational practices aimed at the appropriation of written language with people with ASD and the conceptions that support such practices addressed and broadcast in videos published on the digital platform YouTube. For the composition of the research corpus, initially, the search for videos posted on the YouTube platform in Portuguese was carried out, using the following keywords: "written language", "speech therapy", "education", " Autism Spectrum Disorder”, “Autism”, “Literacy” and “literacy”. As inclusion criteria, national videos produced, in the last 10 years, for the YouTube platform were used, which addressed the appropriation of written language by people with ASD, recorded by speech therapists and/or teachers. Thirteen videos were selected to compose the analysis corpus. It is evident that most of the videos were produced by speech

therapists (53.84%), and only 46.16% of the videos were authored by teachers. Most of it is being directed to teachers (92.31%), only 7.69% to speech therapists. It was found that 69.23% of the authors conceive language as a code and 30.77% as a social practice. With regard to procedures, it is possible to observe that 92.31% of the videos address practices involving teaching-learning processes and 7.69% clinical speech-language pathology practices. The data suggest that most professionals involved in the process of appropriation of written language base their practices on a conception of written language conceived as code. Only 4 authors started from a dialogic conception, however, when analyzing the practices suggested by these professionals, it is observed that 2 of them were based on normative grammar. The use of strategies aimed at the development of cognitive and academic skills, reduction of inappropriate behavior can be monitored, as well as the use of methods and evaluative practice, both educational and clinical. More research is needed to understand the platform where these videos are published, focusing, among other aspects, on video selection criteria and content authenticity. Returning to the objective of this dissertation, it can be said that it was contemplated, since the detailed studies to carry out this work showed data and results that showed a problem faced by a large number of people diagnosed with ASD, which refers to restricted conditions of reading and writing, as well as which speech-language pathology and educational clinical procedures are being used to face such difficulties.

Keywords: Written Language, Autism Spectrum Disorder, Speech Therapy, Education.

LISTA DE FIGURAS

ARTIGO I

FIGURA 1 FLUXOGRAMA DE DELIMITAÇÃO DO CORPUS..... 44

ARTIGO II

FIGURA 1 FLUXOGRAMA DE VIDEOS IDENTIFICADOS E ETAPAS DA DELIMITAÇÃO DO CORPUS DE ANÁLISE..... 77

LISTA DE QUADROS

ARTIGO I

QUADRO 1 BASES DE DADOS, DESCRITORES E TERMOS LIVRE. 42

QUADRO 2 DESCRIÇÃO DO CORPUS 45

ARTIGO II

QUADRO 1 DESCRIÇÃO DO CORPUS DE ANÁLISE..... 78

LISTA DE TABELAS

ARTIGO I

TABELA 1 CARACTERIZAÇÃO DOS ESTUDOS..... 46

TABELA 2 CONCEITUAÇÃO DO QUADRO CLÍNICO..... 47

TABELA 3 CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM ESCRITA..... 47

TABELA 4 PROCEDIMENTOS CLÍNICOS FONOAUDIOLÓGICOS E EDUCACIONAIS..... 47

ARTIGO II

TABELA 1 CARACTERIZAÇÃO DOS VÍDEOS..... 80

TABELA 2 CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM ESCRITA..... 80

TABELA 3 PROCEDIMENTOS CLÍNICOS FONOAUDIOLÓGICOS E EDUCACIONAIS..... 80

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

TEA-	Transtorno do Espectro Autista
DSM-5-	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtorno Mentais- 5ª edição
EI-	Ensino Infantil
EF-	Ensino Fundamental
ES-	Ensino Superior

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO **16**

ESTRUTURAÇÃO DO TRABALHO **19**

1-INTRODUÇÃO GERAL **21**

1.1 CONCEITUAÇÃO ACERCA DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA. 22

1.2 CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM ESCRITA E TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA..... 25

1.3 PROCEDIMENTOS CLÍNICOS FONOAUDIOLÓGICOS E EDUCACIONAIS VOLTADOS À LINGUAGEM ESCRITA JUNTO A PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA..... 27

2-ARTIGO I **31**

2.1 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 61

3-ARTIGO II **65**

3.1 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 95

4-CONSIDERAÇÕES FINAIS **100**

5-REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS **102**

APRESENTAÇÃO

Escolher um tema e mergulhar nele para encontrar respostas ou um sentido para a vida profissional é uma decisão que exige coragem, persistência e crítica. Ademais, realizar uma pesquisa sempre nos apresentará várias possibilidades e escolhas durante o seu percurso.

Além disso, a escrita no contexto científico pode se tornar um dos obstáculos difíceis de ser ultrapassado, pois exige experiências e conhecimentos, os quais nem sempre foram vivenciados e/ou adquiridos em nossa escolaridade, além de um olhar criterioso.

Diante do grande desafio que a produção escrita representa, foi necessário que eu compreendesse os aspectos envolvidos com a prática da pesquisa, pois dentre outros motivos, os temas em questão, ou seja, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a Linguagem Escrita são complexos e perpassam minha vida profissional, uma vez que me identifico e me vejo comprometida particular e profundamente com eles.

Assumir o compromisso acerca das referidas temáticas está ligado a minha trajetória pessoal, pois, esse caminho começou a ser desenhado a partir do enfrentamento do diagnóstico de autismo do meu sobrinho, em 2014, com apenas 3 anos de idade. Foi “rotulado” como deficiente. Necessitava da ajuda de vários profissionais na tentativa de que se “desenvolvesse de forma normal”, como dito pelo médico que o diagnosticou.

Paralelamente a essa experiência na minha vida pessoal, seguia minha vida acadêmica. Quando cursava o último ano do curso de Biomedicina, na Universidade Tuiuti do Paraná, havia uma dificuldade de encontrar profissionais na área da Fonoaudiologia para realizar o tratamento de meu sobrinho. Voltei minhas atenções para essa área e foi quando me identifiquei profundamente com a profissão. No semestre seguinte eu tranquei o curso de Biomedicina e iniciei o de Fonoaudiologia em 2014. Não consigo lembrar ao certo quando foi,

mas em determinado momento, eu tive a certeza que nasci para ser fonoaudióloga e o Cacá, meu sobrinho, veio para me mostrar isso.

Obviamente eu não participei terapeuticamente da trajetória dele. Mas, nos 4 anos de formada, morando na região metropolitana de Curitiba, atuando em consultório e, mais recentemente, na Unidade Básica de Saúde, pude acompanhar como o diagnóstico de pessoas com TEA é crescente.

Ao decorrer do meu trabalho na UBS, pude verificar um aumento de encaminhamentos e, também, a busca por atendimentos voltados para as dificuldades de leitura e escrita de pessoas com TEA, mesmo a Unidade sendo um local onde são priorizados casos de média complexidade, que envolvem a reabilitação física, cito pacientes com AVC e paralisia cerebral como exemplos. Acredito que essa demanda foi um efeito direto de uma tendência visível nas políticas públicas, as quais determinam o status de deficiente à pessoa com TEA, como é o caso da lei Berenice Piana (2012) e dos teóricos, os quais acreditam no determinismo orgânico do TEA.

Esse aumento da demanda, testemunhado por mim, foi fundamental para a escolha da problemática que passou a me ocupar no contexto da pesquisa e de meu fazer profissional, pois recebo diariamente pacientes com TEA os quais ainda não se apropriaram da linguagem escrita. Do mesmo modo, recebo professores preocupados com o desempenho de seus alunos, alegando não terem conhecimento sobre os aspectos que envolvem o processo de ensino de alunos diagnosticados com TEA e que estratégias e recursos poderiam utilizar para favorecer o processo de ensino-aprendizagem da linguagem escrita.

Os poucos estudos encontrados na literatura sobre a temática e a dificuldade enfrentada por nós, terapeutas, e pelos professores me impulsionaram a retomar os estudos, a fim de compreender como se dá o processo de apropriação da linguagem escrita em pessoas com TEA. Então retornei à Universidade Tuiuti do Paraná, buscando o Programa de Mestrado em Distúrbios da Comunicação.

Cabe ressaltar, que minha atuação fonoaudiológica, desde os tempos da graduação e, mais especificamente, no estágio, foi fundamentada a partir da perspectiva sócio-histórica, uma abordagem que atendeu aos meus anseios e minha visão de mundo. Com base na mesma pude analisar como os aspectos culturais, sociais, políticos e econômicos tendem a padronizar sinais e sintomas, causando certa generalização, o que resulta em uma lógica reducionista de sujeito.

Desse modo, com esse trabalho, busquei aprofundar meu conhecimento em relação à perspectiva teórica, os aspectos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem da linguagem escrita e as estratégias clínicas fonoaudiológicas e educacionais utilizadas, para, então, poder atuar de forma mais consistente. Esta pesquisa está vinculada à Linha de Pesquisa: Promoção da Comunicação Humana nos contextos da saúde e da educação, cujo compromisso é sistematizar conhecimentos e práticas clínicas e educacionais na área da Fonoaudiologia.

ESTRUTURAÇÃO DO TRABALHO

Feitas as considerações, na apresentação desse trabalho, que evidenciam como foi se constituindo o meu envolvimento com a problemática, destaca-se que a dissertação foi estruturada da seguinte forma:

1- Introdução geral

Nessa seção será contemplada a discussão temática, a explicitação dos fundamentos e dos objetivos que orientam esse trabalho.

2- Apresentação do Artigo I

Título: Práticas clínicas fonoaudiológicas e educacionais voltadas à linguagem escrita de pessoas diagnosticada com Transtorno do espectro autista (TEA): uma revisão integrativa

Objetivo: analisar como parte do conhecimento acadêmico nacional aborda o quadro clínico acerca da pessoa com TEA e procedimentos clínicos fonoaudiológicos e educacionais voltados à apropriação e ao processo de ensino-aprendizagem da linguagem escrita junto a pessoas com TEA.

Destaca-se que tal artigo será enviado para a **Revista Brazilian Journal of Development.**

3- Apresentação do Artigo II

Título: Práticas clínicas fonoaudiológicas e educacionais voltadas à pessoa diagnosticada com Transtorno do espectro autista: Uma revisão narrativa"

Objetivo: analisar como práticas fonoaudiológicas e educacionais voltadas à linguagem escrita de pessoas com TEA vêm sendo abordadas na plataforma digital-YouTube e as concepções que sustentam tais práticas.

Destaca-se que tal artigo será enviado para a **Revista CODAS.**

4- Considerações Finais

Articulação entre os resultados e análises realizadas nos dois artigos. Explicitação dos limites do trabalho, bem como, dos objetivos alcançados e de suas contribuições na delimitação de novos estudos.

1- INTRODUÇÃO GERAL

Para explicitar a problemática que suscitou a realização deste estudo, ou seja, o processo de apropriação da linguagem escrita de pessoas diagnosticadas com Transtorno de Espectro Autista (TEA), bem como, as práticas clínicas e educacionais utilizadas por fonoaudiólogos e professores, consideramos necessário tecer, num primeiro momento, considerações em relação a aspectos relacionados ao quadro clínico denominado TEA, considerando que existe uma diversidade de perspectivas subsidiando conceituações, definições e a identificação de critérios, sinais/sintomas estabelecidos e utilizados para atribuição do diagnóstico.

A depender da perspectiva, a conceituação adotada partirá de uma lógica de causa e efeito e pautada em classificações para diagnosticar o sujeito sistematizadas com base na identificação e mensuração de comportamentos e condições desviantes dos padrões definidos como normais. Sob outro ponto de vista, deparamo-nos com visões que buscam compreender os sujeitos de forma integral portanto, pessoas com TEA, a partir de fatores econômicos, culturais, educacionais, psíquicos-afetivos, linguísticos, cognitivos e orgânicos que o constituem. A partir dessa perspectiva, a pessoa deve ser vista antes e para além de sua “patologia”, a qual passa a ser denominada como “condição”, e a sua inserção numa dada sociedade determinada a partir de aspectos socioculturais e políticos.

Posteriormente iremos circunscrever, de forma breve, a trajetória que vem motivando a formulação de questões teóricas e práticas envolvidas no processo de apropriação da linguagem escrita por parte da pessoa com TEA, para tanto, iremos discorrer acerca de concepções de linguagem escrita embasadas numa visão mecanicista, a qual é considerada um código e o seu processo de apropriação de habilidades que permitem a sua reprodução, bem como, numa visão que concebe a escrita como uma modalidade de linguagem constitutiva do sujeito. Com base nessa última a apropriação da escrita ocorre a partir da qualidade das experiências vividas e mediadas com e por ela.

Por último, serão discutidos procedimentos clínicos fonoaudiológicos e educacionais voltados à linguagem escrita junto a pessoas com TEA, tendo em vista, que a depender da concepção de linguagem adotada pelos profissionais, diferentes procedimentos e metodologias serão utilizadas.

Feitas tais considerações, que visam explicitar as temáticas que serão abordadas, passaremos a discorrer sobre os três aspectos que subsidiarão teórica e metodologicamente este estudo.

1.1- Conceituação acerca do Quadro denominado Transtorno do Espectro Autista

Considerando o objetivo desse estudo, é importante discorrer acerca dos distintos modos de se conceber pessoas com TEA, visto que que estão atrelados a diferentes perspectivas teórica e práticas em torno de seus processos de desenvolvimento da linguagem escrita e, das práticas educacionais e clínicas voltadas à apropriação e ao ensino-aprendizagem dessa modalidade de linguagem[5].

Nessa direção, pode-se apreender, fundamentando saberes e práticas implementadas por profissionais da saúde e educação, duas grandes perspectivas orientando a conceituação acerca do TEA. Uma denominada biomédica a qual, a partir da identificação de causas e sintomas, busca identificar, avaliar, superar e/ou minimizar falhas, déficits e limitações descritas como específicas desse quadro. Outra, denominada integral, está comprometida em abordar as singularidades e os modos distintos de tais pessoas constituídas coletiva e historicamente a partir das relações estabelecidas nos contextos em que estão inseridas, a fim de compreender tais pessoas a partir da sua integralidade.

Com base na primeira perspectiva, pode-se acompanhar que, atualmente, o quadro denominado como TEA é definido no DSM-V como uma condição do neurodesenvolvimento caracterizado por prejuízo constante na interação social, na comunicação qualitativa e padrões limitados e repetitivos

de comportamento[1]. O referido manual estabelece os seguintes critérios para a realização do diagnóstico do TEA

> "1) Déficits expressivos na comunicação não verbal e verbal usadas para interação social; Falta de reciprocidade social; Incapacidade para desenvolver e manter relacionamentos de amizade apropriados para o estágio de desenvolvimento.
>
> 2) Comportamentos motores ou verbais estereotipados, ou comportamentos sensoriais incomuns; Excessiva adesão/aderência a rotinas e padrões ritualizados de comportamento; interesses restritos, fixos e intensos.
>
> 3) Os sintomas devem estar presentes no início da infância, mas podem não se manifestar completamente até que as demandas sociais excedam o limite de suas capacidades" (p.50).

Da mesma forma, em outro manual[13] e em alguns estudos[2,3], tal quadro é caracterizado pela presença de déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, com variadas manifestações, bem como os padrões restritos e repetitivos do repertório do comportamento, interesses ou atividades. Com os sintomas descritos em níveis de gravidade, tanto para interação/comunicação social, como comportamento restritivo/repetitivo, tais sintomas são identificados a partir das comparações com critérios de normalidades, os quais estão relacionados, em sua maioria, a aspectos orgânicos.

Vale ressaltar que se essas definições são adotadas, amplamente, nacional e internacionalmente, no entanto, outras formas de se conceber e abordar tal quadro vem sendo formuladas e difundidas por profissionais da saúde e da educação[1,5].

De qualquer forma, apesar da diversidade conceitual acerca do referido quadro, pode-se verificar certa concordância em relação aos sinais e sintomas que esses sujeitos apresentam, principalmente no que se refere a como se apropriam e fazem uso da linguagem e ou da comunicação[3]. Nota-se que tais aspectos se encontram relacionados a limitações ou dificuldades na forma como esses sujeitos estabelecem relação com o outro, como desenvolvem habilidades, recursos comunicativos e interacionais.

Apesar desse consenso, a partir da segunda perspectiva acima mencionada, a pessoa com TEA passa a ser compreendida não pelo viés do que lhe falta ou falha, mas como um sujeito singular e coletivamente constituído a partir das relações sociais e das condições materiais e subjetivas estabelecidas nos diferentes contextos que fazem parte da sua vida[2]. Modos particulares de constituição dessas pessoas e, portanto, de seus processos de apropriação e uso da linguagem verbal são discutidos a partir do reconhecimento do que e como apreendem e estabelecem interações [6,7].

Contrapondo-se a uma perspectiva biomédica do TEA, é possível observar em 1998 a adoção do termo “neurodiversidade” pela socióloga e ativista Judy Singer[9]. O movimento social, político e acadêmico, baseado na noção de diversidade neurológica buscou romper com o estatuto ontológico do autismo e seus consequentes processos de estigmatização, atrelando à noção da deficiência como construção social. Nesse sentido, Singer[9] questiona o modelo médico e a noção hegemônica de normalidade, com vistas à emancipação e promoção dos direitos das pessoas com autismo.

O termo neurodiversidade adotado por Singer traz novas possibilidades de estudos, e situa-se no contexto dos chamados *disabilitystudies* (DS) que, desde a década de 1970, busca fortalecer o modelo social da deficiência em contraposição ao modelo biomédico. Diante do modelo social, as dificuldades vivenciadas pelas pessoas com deficiência deixam de ser compreendidas como individuais e se tornam barreiras impostas socialmente. A deficiência, antes pensada como tragédia, assume a posição de diversidade corporal e funcional, identidade social, cultural e política, e luta por direitos[7].

Tal perspectiva permite compreender este sujeito e suas especificidades, não mais reduzidas a habilidades orgânicas e perceptuais oriundas de um funcionamento inadequado do cérebro ou de heranças genéticas, mas como constituídas a partir de experiências atravessadas por processos subjetivos e materiais envolvidos no desenvolvimento pessoal, social e cultural[9.]

Entende-se que a constituição dos sujeitos com TEA deve ser pensada a partir de aspectos relativos a singularidades e totalidades que os compõem. Dessa forma, tal pessoa, com traços e características linguísticas singulares e distintas, passa a ser concebida como constituída por determinantes econômicos, políticos e culturais[12].

De acordo com essa posição, há de se desnaturalizar uma lógica, tradicionalmente, veiculada a partir de uma suposta supremacia das condições biológicas, perceptuais e comportamentais sobre as diversas dimensões que constituem os sujeitos, garantindo assim àqueles diagnosticados com TEA, serem reconhecidos como atores sociais.

1.2- Concepção de linguagem escrita e Transtorno do Espectro Autista

Considerando os objetivos desse estudo, interessa discorrer sobre o fato das perspectivas acima abordadas acerca da condição identificada como TEA, estarem, predominantemente, vinculadas a dois modos de se conceber a linguagem escrita de pessoas assim diagnosticadas.

Pode-se apreender que estudos assentados numa visão a partir da qual a linguagem escrita é entendida como código a sua apropriação acaba sendo reduzida a aquisição ao que é observável[8]. Considerando essa posição, a função da escrita seria somente a comunicação e a sua apropriação como decorrente do desenvolvimento de habilidades perceptuais e motoras envolvidas na conversão grafema fonema e, assim, na codificação e decodificação dos sons em letras e vice-versa[14].

Partindo da noção da linguagem escrita como código, as limitações e dificuldades associadas à sua apropriação e aprendizagem são consideradas como decorrentes de causas individuais, orgânicas, perceptuais e funcionais encobrindo aspectos culturais, econômicos, educacionais e sociais, os quais podem resultar em desigualdades de condições de acesso, de aprendizagem e apropriação da linguagem escrita[1,8].

Contrapondo a tendência em abordar as particularidades identificadas na linguagem verbal de sujeitos com TEA como erro/sintoma, estudos[6,8,12] buscam relacionar tais particularidades com um sujeito que está agindo sobre a língua e atuando na linguagem a partir de processos e mecanismos condizentes com sua constituição. A partir de uma perspectiva de linguagem como constitutiva do sujeito busca-se considerar a articulação entre a história do sujeito, a sua relação com essa modalidade de linguagem e supostas dificuldades de escrita apresentadas por essas pessoas[8].

A partir da compreensão de como fatores sociais, culturais e educacionais estão ligados a tais processos, podemos compreender como são construídas as desiguais e injustas condições de acesso, apropriação e uso da linguagem e, portanto, da constituição dos sujeitos como falantes, leitores e escritores[12].

Uma vez que condições de leitura e escrita estão envolvidas diretamente com a promoção ou restrição de acesso aos diferentes contextos sociais, torna-se necessário tecer considerações sobre o letramento, o qual é indispensável para a construção do conhecimento. Nessa direção para Soares[28] as condições de letramento resultam

> "[...] da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e de escrita. É o estado ou a condição que adquire um grupo social, ou um indivíduo, como conseqüência de ter se apropriado da escrita e de suas práticas sociais." (p.19)

Nessa direção, um estudo[14] afirma que o conceito de letramento busca redescobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita, sejam elas valorizadas ou não valorizadas, locais ou globais, recobrindo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural.

Pode-se considerar que a noção de letramento permite compreender que a escrita extrapola os limites da escola e medeia as diferentes relações e atividades humanas numa sociedade letrada, adquirindo assim, múltiplas funções[14].

Dessa forma, pode-se considerar o letramento como uma prática social constitutiva dos sujeitos que permite maior ou menor acesso nas variadas esferas sociais, excedendo o contexto e a função escolar[17]. As diversas posições teóricas assumidas pelos profissionais orientam o fazer profissional de professores e fonoaudiólogos, profissionais envolvidos no ensino-aprendizagem da escrita.

1.3- Procedimentos clínicos fonoaudiológicos e educacionais voltados à linguagem escrita junto a pessoas com Transtorno do Espectro Autista

Limitações relacionadas a escrita são destacadas em diversos estudos sobre o TEA, e a fonoaudiologia é a área indicada para trabalhar com os chamados distúrbios e/ou atrasos de linguagem identificados nestes sujeitos. Estudos apontam ser fundamental que esse profissional adote abordagens que contribuam para a promoção de práticas interativas de leitura e escrita em contextos significativos de linguagem e, contribuam com o desenvolvimento de competências necessárias às demandas sociais em uma sociedade letrada[16].

Do mesmo modo, considera-se que abordagens clínicas que reduzem a linguagem escrita a um código, implicam em práticas de leitura e escrita pouco significativas, pois se concentram principalmente no domínio do sistema alfabético da língua, em aspectos gramaticais, portanto, normativos. Ao desconsiderar a história e as experiências da pessoa com TEA com a linguagem escrita, bem como, suas condições de apropriação e uso, abordagens que priorizam apenas a dimensão normativa da escrita são insuficientes para desenvolver nesses sujeitos relações, condições e competências necessárias ao enfrentamento das demandas de leitura e escrita.

Para Berberian, Mori-de Angelis e Massi[12], os profissionais têm o compromisso de não atuar dessa maneira, e devem voltar-se para uma conduta, a qual está comprometida com a transformação social. Para tanto, o fazer profissional deve-se afastar de procedimentos, os quais estão centrados nas limitações expressas pelos sujeitos, mas sim buscar um modelo de clínica que seja comprometida com além das práticas de escrita, com a sua história, não esquecendo as condições materiais e subjetivas as quais constituem esse sujeito.

É evidente a mesma necessidade no contexto educacional, sendo necessária uma rigorosa análise dos procedimentos de ensino utilizados por professores é essencial para efetivar o acesso à educação dos alunos com necessidades educacionais especiais, para que esses alunos sejam agentes de sua aprendizagem, e que essa seja de qualidade em todos os níveis de formação[16].

As condições de letramento, entendidas como experiências, relações e usos estabelecidos com a linguagem escrita, podem facilitar ou limitar o acesso à educação e a outros espaços e contextos. Desse modo, práticas baseadas em uma concepção integral de sujeito partirão do entendimento de que a qualidade das relações estabelecidas com e a partir da escrita entre profissionais e alunos são determinantes para o sucesso da aprendizagem.

De acordo com Orrú:

> A interação entre o professor e seu aluno é fundamental. No caso de crianças com TEA nem sempre o professor vê atitudes que demonstram uma ação de reciprocidade vinda de seu aluno [...] após a identificação de tal interesse, o professor organiza em seu contexto o ambiente para a aprendizagem, as motivações precisam ser trabalhadas por meio de conteúdos e materiais diversos, valorizando =toda ação realizada por seu aluno, por meio da sua mediação (p.12).

Considera-se que o trabalho educativo se dá a partir de uma relação com o outro, mediando o acesso à cultura e à linguagem, para que os sujeitos tenham condições mais favoráveis para a apropriação do conhecimento. Lembrando que, embora seja importante o acesso desses alunos as escolas, o

essencial é que os métodos utilizados pelos professores sejam favoráveis e contemplem as necessidades. Para tanto, são necessárias adaptações, reformulações, as quais devem ser sistematizadas e implementadas com o objetivo de garantir a participação de alunos com TEA nas interações e atividades desenvolvidas no contexto educacional[17].

À medida que cada vez mais pessoas diagnosticadas com TEA ingressam na rede de educação básica[18], cresce a necessidade de profissionais especialistas para auxiliar no desenvolvimento da linguagem e dos chamados distúrbios de aprendizagem, bem como, controversos posicionamentos sobre o quadro clínico, influenciam o interesse na temática não só no meio acadêmico, mas também no campo das mídias sociais.

Portanto, a importância da pesquisa da produção do conhecimento veiculada em artigos científicos, dissertações e mídias sociais está relacionada ao fato de se buscar novas descobertas a partir de conhecimentos já elaborados e produzidos. Isso se dá ao passo que a pesquisa bibliográfica se coloca como impulsionadora do aprendizado, do amadurecimento, levando em conta em suas dimensões, os avanços e as novas descobertas nas diferentes áreas do conhecimento[19].

Nesse sentido, a utilização das tecnologias tem sido uma grande aliada na contemporaneidade para quem se arrisca na pesquisa. Os bancos de dados e as variadas mídias sociais se tornaram fontes de conhecimentos nas últimas décadas. É inegável que com o auxílio dessas novas ferramentas, a pesquisa bibliográfica incorporou em sua utilização possibilidades que antes se limitavam, em grande parte, aos materiais impressos, e em muitos casos, de difícil acesso[19,20].

No entanto, na internet a produção do conhecimento escapa de lugares e tempos que são socialmente legitimados, como os bancos de dados, para uma distribuição descentralizada, como é o caso das mídias sociais (Facebook, YouTube e Instagram). Autores[20] ressaltam que muito do que e como aprendemos acontece fora dos contextos de aprendizagem formal, ou seja, não

está mais nos livros e revistas impressas, e sim, em vídeos divulgados a todo momento por profissionais do mundo inteiro sobre as mais variadas temáticas.

Enfim, é possível afirmar que o ato de pesquisar sofreu avanços substanciais, contudo, aponta para desafios que se apresentam com o advento da internet, dentre os quais, o de legitimar as informações propagadas em vídeos veiculados pelas mídias[20]. Pois, quando a informação não é embasada em fatos, ciência e/ou na realidade do indivíduo autista, a legitimação do conteúdo sofre um descrédito, podendo gerar o contrário do que se espera, ou seja, atitudes e saberes que podem distanciar ainda mais a sociedade da realidade das pessoas com TEA[20].

Feitas as considerações acerca de princípios que fundamentam a pesquisa aqui elaborada, cabe explicitar questões que nortearam a elaboração dos artigos dessa dissertação:

1-Identificar as práticas clínicas fonoaudiológicas e educacionais utilizadas no processo de ensino-aprendizagem da linguagem escrita de sujeitos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista.

2- Analisar como o quadro clínico denominado TEA vem sendo conceituado em estudos produzidos por profissionais fonoaudiólogos e educadores.

2- ARTIGO I

PRÁTICAS CLÍNICAS FONOAUDIOLÓGICAS E EDUCACIONAIS VOLTADAS À LINGUAGEM ESCRITA DE PESSOAS DIAGNOSTICADAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): UMA REVISÃO INTEGRATIVA

INTRODUÇÃO

No Brasil, estima-se que há mais de 2 milhões de sujeitos diagnosticados com TEA, a partir da prevalência do transtorno de 1% da população mundial de acordo com a OMS e dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística que aponta que no país há uma população aproximada de 200 milhões de pessoas [1,2]**.** A partir de tais informações, o TEA pode ser considerado uma questão de saúde pública, diante do evidente crescimento de casos no Brasil e no mundo[2].

Diante dos desafios decorrentes de tal fato, diversos conhecimentos envolvidos no diagnóstico e mais especificamente, nos modos como esses sujeitos se apropriam da linguagem escrita vem sendo discutidos e divulgados na produção acadêmica científica. Nesse sentido, pode-se acompanhar diferentes formas de se conceituar e abordar o quadro clínico denominado como Transtorno do Espectro Autista (TEA) orientando abordagens teóricas e práticas implementadas por profissionais da saúde e educação.

Dentre tais abordagens, interessa destacar uma amplamente adotada como referência nacional e internacional[1], a qual está veiculada a uma perspectiva biomédica e também descrita no DSM-V, a qual considera o TEA como uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por prejuízos persistentes na interação social, comunicação qualitativa e padrões comportamentais restritivos.

Com base em tal perspectiva é priorizada a descrição de sintomas, déficits/alterações [4, 5,7,8], ou seja, a identificação e mensuração de habilidades,

que pessoas assim diagnosticadas não conseguem desenvolver, bem como, causas que justifiquem tais fatos.

Considerada como biomédica, tal perspectiva é questionada a partir de profissionais que buscam compreender determinantes sociais e históricos que constituem tais pessoas e concebê-las a partir de uma abordagem integral. A partir de tal visão a pessoa com TEA é considerada como um sujeito singular constituído histórica e coletivamente a partir das relações sociais e das condições materiais e subjetivas estabelecidas nos diferentes contextos que fazem parte da sua vida[4].

Interessa destacar que tais perspectivas estão atreladas a duas conceituações distintas acerca da linguagem escrita. A partir de uma visão biomédica, tal modalidade é considerada como um código e sua apropriação como decorrente, predominantemente, de condições orgânicas, perceptuais e cognitivas inerentes aos sujeitos[11]. Contrariando essa posição e com base numa visão que reconhece a importância de aspectos culturais, educacionais e econômicos no desenvolvimento dos sujeitos, a linguagem escrita é entendida como constitutiva e constituída das e a pelas relações sociais[13].

Entende-se que os modos particulares de constituição de pessoas diagnosticas com TEA e os processos envolvidos na apropriação e uso da linguagem oral e escrita são analisados a partir do reconhecimento do que e como apreendem o mundo, de quais são suas potencialidades e limites e como estabelecem interações com e a partir das diferentes modalidades linguagem[1,5].

De acordo com a posição acima apresentada, considera-se que abordagens desenvolvidas nos campos da saúde e educação que priorizam a identificação de deficiências, falhas e dificuldades específicas de tais sujeitos e que reduzem a linguagem escrita a um código, resultam em práticas de leitura e escrita pouco significativas, enfocam, especialmente, a reprodução de aspectos normativos e metalinguísticos[20]. Ao desconsiderar a história e as experiências da pessoa com TEA com a linguagem escrita e suas condições de apropriação, abordagens clínicas e educacionais que priorizam apenas

dimensão normativa da referida modalidade de linguagem são insuficientes para desenvolver nesses sujeitos, competências suficientes para que se apropriem e façam uso da linguagem escrita.

Ressalta-se que o aprofundamento temático e a explicitação dos fundamentos que orientam esse estudo serão realizados em três seções: 1- Conceituação acerca do quadro clínico denominado Transtorno do Espectro Autista; 2- Linguagem escrita e Transtorno do Espectro Autista. 3- Procedimentos clínicos e educacionais voltados à linguagem escrita junto a pessoas com TEA.

Conceituação acerca do quadro clínico denominado Transtorno do Espectro Autista

Apesar da diversidade em se conceber e diagnosticar pessoas com TEA, pode-se acompanhar uma visão tradicional e predominante em torno do perfil da sintomatologia e das causas atribuídas ao TEA, entendidas como de natureza individual e inerente aos sujeitos, bem como, acerca dos diferentes graus de desenvolvimento psíquico/afetivo, linguístico e cognitivo das pessoas assim diagnosticadas.

Nessa direção, autores[26] referem que muitas das características atribuídas ao TEA foram descritas por Kanner em 1943 e são citadas, até os dias atuais, em manuais adotados como referência nacional e internacional para a formulação de diagnósticos. Dentre tais características encontram-se: estereotipias, prejuízos na interação social e da linguagem, interesse restrito e apego à rotina.

Dentre os referidos manuais, destaca-se O DSM-V (Manual de Diagnóstico e Estatístico de Desordens Mentais)[4], o qual estabelece os seguintes critérios para a realização do diagnóstico do TEA:

> “1) Déficits expressivos na comunicação não verbal e verbal usadas para interação social; Falta de reciprocidade social; Incapacidade para desenvolver e manter relacionamentos de amizade apropriados para o estágio de desenvolvimento.

> 2) Comportamentos motores ou verbais estereotipados, ou comportamentos sensoriais incomuns; Excessiva adesão/aderência a rotinas e padrões ritualizados de comportamento; interesses restritos, fixos e intensos.
>
> 3) Os sintomas devem estar presentes no início da infância, mas podem não se manifestar completamente até que as demandas sociais excedam o limite de suas capacidades." (p.50).

A partir de estudos[4,5,7,8], os quais se ocupam em descrever sinais e sintomas, somente com a finalidade de mensurar habilidades que essas crianças ainda não possuem e relacioná-las com possíveis características atribuídas ao quadro clínico TEA, são descritos comportamentos e distúrbios, que, em geral, partem de uma comparação com sujeitos ditos "normais" e estão relacionados em sua maioria a aspectos orgânicos, perceptuais, sensoriais e funcionais.

Contrapondo tal perspectiva, considera-se que a pessoa com TEA tem uma vida singular e coletiva, constituída a partir das relações sociais e das condições materiais e subjetivas estabelecidas nos diferentes contextos que fazem parte da sua vida[2]. Modos particulares de constituição de tais pessoas e envolvidos em seus processos de apropriação e uso da linguagem oral e escrita são analisados a partir do reconhecimento do que e como apreendem o mundo e como estabelecem interações, e, portanto, não a partir da descrição do que ela supostamente não produz e/ou não realiza [1,3,10].

Corroborando com essa perspectiva, estudiosos[22] referem que o conceito de autismo é historicamente contingente. Citam que antes do século XX, não havia discussões sobre a etiologia do TEA por parte de outros profissionais que não fossem da área médica, mais especificamente da área mental. No entanto, atualmente, percebe-se profissionais das mais variadas áreas discutindo os aspectos envolvidos neste diagnóstico, formulando diferentes perspectivas e ampliando as já existentes, como é o caso do movimento da neurodiversidade e da teoria da subjetividade.

Essa discussão está assentada num referencial teórico e epistemológico que permite compreender este sujeito e suas especificidades,

para além de um viés biológico que aponta as características como oriundas de um funcionamento inadequado do cérebro, ou da presença ou ausência de genes, para uma reflexão aprofundada dos processos de constituição dessas pessoas, os quais são vinculados as experiências vividas, que podem se tornar compreendidas através de uma incorporação dos processos subjetivos envolvidos no desenvolvimento pessoal, social e cultural[22].

Para elaborar tal referencial, os autores levaram em consideração três aspectos. São eles: 1) a ênfase sobre os modos como as relações de poder produz o conhecimento sobre o autismo; 2) a busca por novas narrativas sobre o autismo que discutam os discursos predominantes do modelo biomédico, centrado no déficit e degradação; e 3) a construção de novas estruturas analíticas sobre o estudo da natureza e a cultura do autismo, com base em pressupostos teórico-metodológicos inclusivos [22].

Paralelamente à crítica de abordagens centradas na ideia de cura ou "conserto", os autores concebem o sujeito como um ser histórico e coletivo e a sua singularidade constituída a partir de fatores macro e micro estruturais e, a partir do contexto social no qual está inserido.

Diante do exposto, é possível verificar estudos subsidiando[1,4,3,5,6] uma diversidade conceitual em relação ao quadro clínico denominado TEA. Um desses conceitos contribui para a construção de uma padronização, indicando uma visão que prioriza o funcionamento biológico dos sujeitos[4]. Embora seja possível concordar que identificar e agrupar pessoas com base em características/sintomas semelhantes possa servir de referência, não se pode ignorar o fato de que nunca abrangeria a diversidade e complexidade dos processos vividos pelos quais passa qualquer pessoa diagnosticada com TEA.

São necessárias outras formas de compreensão, a partir do qual o sujeito é concebido a partir da sua singularidade e sua totalidade. Dessa forma, a pessoa com TEA, qual é concebida como diferente, em função de traços e características linguísticas, passa a ser incluída como sujeito, o qual tem sua existência condicionada por determinantes econômicos, políticos e culturais[1].

Linguagem escrita e Transtorno do Espectro Autista

Pode-se acompanhar que as perspectivas acima apresentadas que orientam os modos de se conceber o quadro denominado TEA, tendem a estar atreladas a duas conceituações acerca do desenvolvimento da linguagem escrita por parte de pessoas assim diagnosticadas.

Com base na primeira, denominada como instrumental, a escrita é concebida como código e sua apropriação como decorrente, predominantemente, de habilidades orgânicas, perceptuais e cognitivas inerentes aos sujeitos[8]. A partir dessa perspectiva, limitações e dificuldades relacionadas à apropriação, à aprendizagem e ao uso da leitura e escrita são tratadas como decorrentes de causas individuais, orgânicas e funcionais [13].

Estudos[3,7,8] evidenciam que sujeitos com TEA tendem a produzir discursos (orais e escritos) reduzidos, marcados por faltas e com a presença de estereotipias e ecolalia, dificultando a compreensão de significados e a construção de sentidos por parte de seu interlocutor o que, por sua vez, cria barreiras para o que se denomina como uso funcional da linguagem.

Outro estudo[21] ainda cita que os alunos com TEA apresentam dificuldades em relação às convenções gráficas (a ortografia, a caligrafia e a paragrafação) e a variação linguística (norma culta), indispensáveis a um texto formal (a concordância, a regência, e outros aspectos), mas também as situações de uso da escrita e suas possibilidades.

Embora seja possível acompanhar uma tendência em abordar os sinais presentes na linguagem verbal de sujeitos com TEA como desvios, erros, anormalidades e disfunções, outros autores[1,2,11] apontam que os mesmos podem exercer um papel estruturante, pois evidenciam um sujeito que age sobre a língua e atua na linguagem a partir de mecanismos consonantes com sua constituição.

A partir da colocação acima, é possível verificar uma perspectiva que compreende a escrita como uma modalidade de linguagem constitutiva do

sujeito, pautada em pressupostos os quais buscam apreender o homem como ser que se constitui, ativa e permanentemente, a partir das redes de relações sociais que estabelece. Nessa direção, é possível afirmar que o sujeito não toma suas palavras do dicionário, mas dos lábios dos outros. Desse modo, nenhum sujeito dialoga e se constitui com e a partir de uma só voz social, mas sempre, com e partir de muitas vozes[14,15].

Assentado nessa perspectiva é possível analisar a historicidade do sujeito e de suas relações com a linguagem escrita, dos processos envolvidos na apropriação da mesma, bem como, reconhecer e apreender aspectos culturais, políticos, econômicos e educacionais envolvidos nas denominadas dificuldades de leitura e escrita apresentadas pelas pessoas com TEA[2]. A partir da compreensão dos modos como esses determinantes sociais se articulam, podemos apreender como são gestadas as desiguais e injustas condições de acesso, apropriação uso da linguagem e, da constituição dos sujeitos como falantes, leitores e escritores[12].

Ao considerar que condições de leitura e escrita podem promover ou restringir a acessibilidade em diversos contextos sociais e esferas, torna-se necessário tecer considerações sobre o letramento, o qual está envolvido na construção do conhecimento.

É importante considerar que o letramento, segundo Soares[28]:

> "[...] é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e de escrita. É o estado ou a condição que adquire um grupo social, ou um indivíduo, como conseqüência de ter se apropriado da escrita e de suas práticas sociais." (p. 19)

A partir dessa conceituação, pode-se considerar que não é possível agrupar/classificar os sujeitos em alfabetizados e não alfabetizados. A noção de letramento permite compreender que a escrita extrapola os limites da escola e medeia as diferentes relações e atividades humanas numa sociedade letrada, adquirindo assim, múltiplas funções[16].

Além do mais, estudos[2,21] os quais se ocupam em analisar aspectos textuais produzidos por pessoas assim diagnosticadas, referem que apesar das estruturas linguísticas usadas por esses sujeitos, não contribuírem para um entendimento e para a construção de sentidos por parte do interlocutor, isso não reduz tais estruturas a sintomas/alterações patológicas, e sim, mas podem conceber possibilidades enunciativas consonantes com os modos singulares que os mesmos operam linguisticamente.

Outro autor[32], refere que os sinais manifestos na linguagem escrita desses sujeitos representam mais do que somente sintomas característicos de uma determinada patologia, são demonstrações de sujeitos atuantes sobre a língua e na linguagem, a partir de suas condições de produção.

Procedimentos clínicos fonoaudiológicos e educacionais voltados à linguagem escrita junto a pessoas com TEA

Nos estudos desenvolvidos sobre pessoas com TEA, a linguagem é constantemente enfocada e o fonoaudiólogo apontado como um dos profissionais responsáveis pela intervenção nos chamados atrasos/distúrbios de linguagem oral e escrita.

O fonoaudiólogo, ao adotar uma perspectiva de linguagem escrita como código e/ou instrumento, tende a embasar suas abordagens a partir de práticas de leitura e escrita descontextualizadas, enfocando aspectos normativos, desconsiderando as relações estabelecidas entre as condições de leitura e escrita dessa população e suas histórias de vida, experiências culturais, educacionais como determinantes[31].

Para Delfrate, Santana e Massi [12], esses profissionais têm a obrigação de denunciar tal realidade e de não compactuar com ela, substituindo um olhar simplista e homogeneizante por uma conduta politicamente comprometida com a transformação social. Para isso, conforme as autoras é necessário se distanciar de métodos terapêuticos centrados na “doença” e voltados exclusivamente à norma linguística, e estar comprometido com uma clínica que

concebe o sujeito, a sua história e a sua constituição como leitor e escritor de forma integral.

Considerando a crescente procura de serviços clínicos fonoaudiológicos para atendimento de sujeitos diagnosticados com TEA, os quais estão relacionados com supostos déficits e distúrbios de leitura e de escrita, fica evidente a necessidade do implemento de abordagens teórico-práticas capazes de conceber a pessoas com TEA como sujeito capaz de se apropriar do conhecimento a partir das suas condições. Ou seja, abordagens que contribuam para a promoção de práticas de leitura e escrita engajadas em contextos significativos de uso da língua e, portanto, com o desenvolvimento de competências necessárias às demandas sociais em uma sociedade letrada[11,15].

Destaca-se que tal necessidade coloca-se, também, no contexto educacional. Analisar criticamente metodologias empregadas nos processos de ensino-aprendizagem da leitura e escrita é de fundamental para que alunos diagnosticados em diferentes deficiências e quadros clínicos tenham acesso ao ensino e possam participar ativamente de uma formação de qualidade em todos os níveis de formação[18].

A acessibilidade de alunos com TEA, entendida como acesso ao ingresso, permanência e formação de qualidade, pressupõe um processo educacional que reconheça suas particularidades como modos distintos de desenvolvimento e não como sinais de deficiências ou de distúrbios [2,3].

Para tanto há de se adotar conhecimentos e procedimentos fundamentados numa visão integral de sujeito e nos processos de ensino-aprendizagem decorrentes da qualidade das relações estabelecidas entre professores e os alunos com e sem o diagnóstico de TEA.

De acordo com Orrú [23]

> A interação entre o professor e seu aluno é fundamental. No caso de crianças com TEA nem sempre o professor vê atitudes que demonstram uma ação de reciprocidade vinda de seu aluno [...] após a identificação de tal interesse, o professor organiza em seu contexto o ambiente para a aprendizagem, as motivações precisam ser

> trabalhadas por meio de conteúdos e materiais diversos, valorizando toda ação realizada por seu aluno, por meio da sua mediação (p.12).

Considera-se então, que o trabalho educativo acontece a partir da relação com o outro, em busca da construção de um sujeito que, a partir do acesso à cultura e a linguagem, terá condições mais ou menos favoráveis para a apropriação do conhecimento escolar. Também é necessário que os procedimentos educativos sejam repensados de modo a ir ao encontro de suas necessidades e particularidades. Adaptações, reformulações devem ser sistematizadas e implementadas com o objetivo de garantir a participação de alunos com TEA nas interações e atividades desenvolvidas no contexto educacional[14,18,31].

Ainda de acordo com alguns estudos [2,3,23] o aluno diagnosticado com TEA não está incluído se não for agente de sua aprendizagem. Para isso, é necessário que o planejamento docente privilegie atividades que favoreçam a autoria dos alunos, já que não basta que a escola esteja equipada de recursos didáticos e de práticas educacionais adaptadas.

Por fim, o estudo aqui apresentado foi motivado e delineado a partir das seguintes questões:

- Como o quadro denominado TEA vem sendo conceituado em estudos produzidos por profissionais fonoaudiólogos e educadores?
- Quais concepções de linguagem escrita sustentam práticas clínicas fonoaudiológicas e educacionais discutidas e veiculadas em estudos acadêmicos-científicos?
- Quais conhecimentos vêm sendo produzidos por fonoaudiólogos e professores acerca de procedimentos adotados nos processos de apropriação e de ensino-aprendizagem da linguagem escrita de pessoas com TEA?

Orientados por tais questões, esta pesquisa objetiva analisar como parte do conhecimento acadêmico nacional aborda o quadro clínico acerca da pessoa com TEA e procedimentos clínicos fonoaudiológicos e educacionais

voltados à apropriação e ao processo de ensino-aprendizagem da linguagem escrita junto a pessoas com TEA.

MÉTODO

Esta pesquisa, do tipo descritiva, foi realizada a partir de uma revisão integrativa, considerada uma abordagem metodológica que permite a compreensão dos domínios de investigação que determinadas áreas vêm privilegiando, colaborando para o resgate da memória dos campos de conhecimento, identificando lacunas que poderão direcionar o planejamento de novos estudos, bem como, para fundamentar práticas e intervenções envolvidas com as temáticas/problemáticas abordadas[18].

As seguintes bases de dados eletrônicos foram utilizadas como fonte de informações: LILACS (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde), Scielo (Scientific Eletronic Library Online), ERIC (Institute of Education Scienc). Para a busca na literatura cinzenta foi utilizado Google Scholar, ProQuest e BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações).

Tais levantamentos foram realizados no período de 20 a 23/10/2020, a partir dos seguintes descritores em português, inglês e espanhol: “Transtorno Autístisco; Autistic Disorder”, “Autismo”; Autism”, “Transtorno do Espectro Autista; Autistic Spectrum”, “Escrita; Writing; Escritura”, “Transtorno de Linguagem; Language Disorder; Transtorno del Linguaje”.

Além dos descritores apresentados, também, foram utilizados os seguintes termos livre: “Linguagem Escrita; Writing Language; lengua escrita”, “educação; education; educación”, “Alfabetização; Literacy; Alfabetismo”, “Fonoaudiologia; Phonoaudiology; Terapia de lenguaje”.

Os descritores e as palavras chaves utilizados em cada base de dados seguem apresentados no quadro abaixo:

Quadro 1- Bases de dados, Descritores e Termos livre

Bases de dados	Descritores e Termos livre
LILACS (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde)	(("autistic disorder" OR “transtorno austista”) OR ("autistic espectrum" OR “espectro autista” OR “autism" OR “autismo”) AND ("writing" OR “escrita” OR “escritura” OR "literacy" OR “alfbetização” OR “alfabetismo” OR “writing language" OR “linguagem escrita” OR “lengua escrita” OR “education” OR “educação” OR “educación” OR "disorder the language" OR “desordem da linguagem” OR “transtorno del lenguaje”) AND ("speech therapy” OR “fonoaudiologia” OR “Terapia de lenguaje”))
Scielo (Scientific Eletronic Library Online)	(("autistic disorder" OR “transtorno austista”) OR ("autistic espectrum" OR “espectro autista” OR “autism" OR “autismo”) AND ("writing" OR “escrita” OR “escritura” OR "literacy" OR “alfbetização” OR “alfabetismo” OR “writing language" OR “linguagem escrita” OR “lengua escrita” OR “education” OR “educação” OR “educación” OR "disorder the language" OR “desordem da linguagem” OR “transtorno del lenguaje”) AND ("speech therapy” OR “fonoaudiologia” OR “Terapia de lenguaje”))
ERIC (Institute of Education Scienc)	(("autistic disorder” OR "autistic espectrum" OR “autism") AND ("writing" OR "literacy" OR “writing language" OR “education” OR "disorder the language”) AND (“phonoaudiology” OR "speech therapy”))
Google Scholar	(("autistic disorder" OR “transtorno austista”) OR ("autistic espectrum" OR “espectro autista” OR “autism" OR “autismo”) AND ("writing" OR “escrita” OR “escritura” OR "literacy" OR “alfbetização” OR

	“alfabetismo” OR “writing language" OR “linguagem escrita” OR “lengua escrita” OR “education” OR “educação” OR “educación” OR "disorder the language" OR “desordem da linguagem” OR “transtorno del lenguaje”) AND ("speech therapy” OR “fonoaudiologia” OR “Terapia de lenguaje”))
ProQuest	(("autistic disorder" OR “transtorno austista”) OR ("autistic espectrum" OR “espectro autista” OR “autism" OR “autismo”) AND ("writing" OR “escrita” OR “escritura” OR "literacy" OR “alfbetização” OR “alfabetismo” OR “writing language" OR “linguagem escrita” OR “lengua escrita” OR “education” OR “educação” OR “educación” OR "disorder the language" OR “desordem da linguagem” OR “transtorno del lenguaje”) AND ("speech therapy” OR “fonoaudiologia” OR “Terapia de lenguaje”))
BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.	((“autismo” OR “transtorno autístico” OR “espectro autista”) AND (“escrita” OR “linguagem” OR “alfabetização” OR “educação”) AND (“transtorno de linguagem” OR “fonoaudiologia” OR “clínica fonoaudiológica”))

Como critérios de inclusão foram selecionados artigos e dissertações, publicados na língua portuguesa, que abordassem aspectos clínicos fonoaudiológicos e educacionais voltados ao processo de ensino-aprendizagem da linguagem escrita de pessoas com TEA, produzidos nos contextos da fonoaudiologia e da educação nos últimos dez anos. Foram excluídos da busca, resenhas, livros, capítulos de livro, artigos de opiniões, cartas e resumos de anais de congresso. Além disso, não fizeram parte do *Corpus* artigos nas áreas da psicopedagogia, psicanálise e psicologia.

RESULTADOS

Os estudos foram salvos no gerenciador de arquivo Mendeley® e totalizaram 1.625 trabalhos. Para seleção dos mesmos foi feita a leitura dos títulos, resumos, exclusão dos estudos repetidos e aplicados os critérios de inclusão e exclusão por pares.

Destaca-se que a análise dos resultados foi realizada a partir da abordagem denominada análise de conteúdo de Bardin[17.] A delimitação das categorias e a organização da análise das mesmas ocorreram após a leitura integral dos artigos e dissertações. Os resultados serão apresentados e discutidos a partir de três Eixos Temáticos:

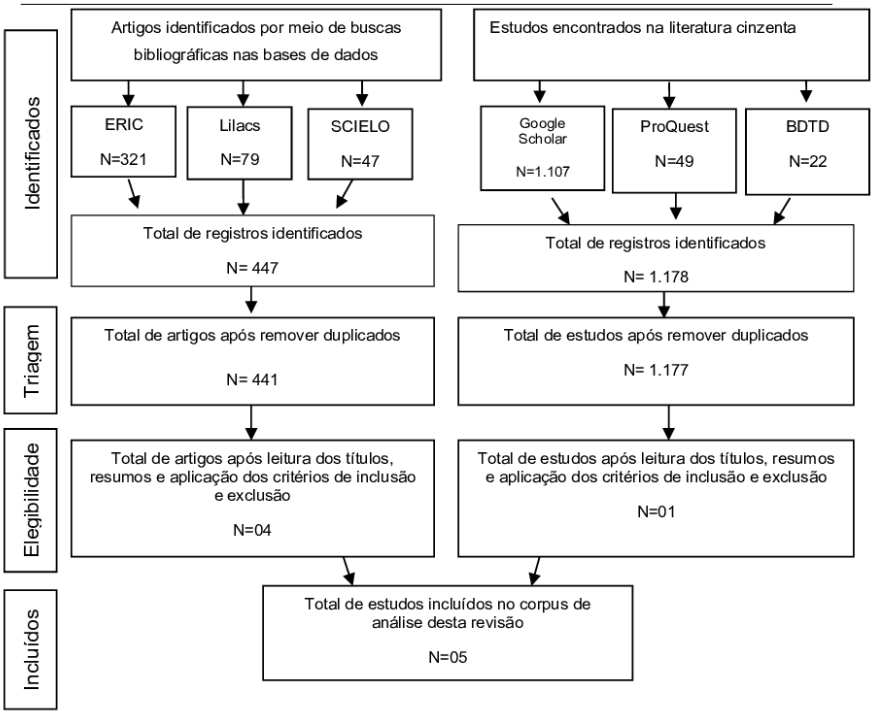
Eixo 1: Caracterização dos artigos quanto à área de produção, idade dos participantes e contexto institucional.

Eixo 2: Conceituação acerca do quadro clínico denominado Transtorno do Espectro Autista e da linguagem escrita;

Eixo 3:Procedimentos clínicos fonoaudiológicos e educacionais voltados à linguagem escrita junto a pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

Segue abaixo o fluxograma que descreve as etapas do presente estudo até a delimita ção do *corpus* de análise:

Fluxograma 1- Delimitação do Corpus



Cinco estudos foram incluídos ao *corpus* de análise dessa pesquisa (4 artigos e 1 dissertação) os quais foram publicados entre os anos de 2010 a 2020. Para identificação dos artigos foi utilizada a letra A, acompanhada dos números de 1 a 4 e de um QR-Code. Para ter acesso ao estudo na íntegra, basta abrir a câmera do celular e apontar para o QR-Code desejado e clicar no link que aparecerá. Também no Quadro 2 são apresentados os títulos dos artigos, bem como, as revistas, os anos em que foram publicados, nome dos autores e os objetivos reproduzidos literalmente conforme apresentados no corpo do texto. Já a dissertação será identificada com a letra D acompanhada do número 1, seguido do título do estudo, Instituição, ano, autoria e objetivo, o qual foi reproduzido literalmente do corpo da dissertação, como é possível observar no quadro abaixo:

Quadro 2- Descrição do Corpus de análise

Artigo	Título	Nome da revista/Ano	Autores-Profissão	Objetivo
A1	Inclusão e permanência de universitários com diagnóstico de transtorno do espectro autista: discussões acerca de barreiras linguísticas.	Revista Avaliação/ 2020.	Patrícia Tusset da Silveira - Fonoaudióloga; Lais Oliva Donida - Fonoaudióloga; Ana Paula Santana-	O objetivo deste estudo é analisar as condições de acesso e permanência de pessoas com TEA na Universidade a partir das queixas linguísticas

			Fonoaudióloga.	apresentadas por eles.
A2	Autopercepção de crianças com distúrbios do espectro do autismo e a percepção de fonoaudiólogos sobre suas habilidades de leitura e escrita.	Revista AudiologyCmmunicationResearch/2019	Ana Carolina Martins Cortez- Fonoaudióloga; Fernanda Dreux Miranda Fernandes- Fonoaudióloga.	O presente estudo buscou investigar a autopercepção de crianças com distúrbio do espectro do autismo, no que se refere às suas habilidades de leitura e escrita, e comparar com a percepção de seus terapeutas.
A3	Estudo de Caso sobre atividades desenvolvidas para um aluno Com autismo no Ensino FundamEntal 1	Revista Brasileira de Educação Especial/ 2018.	Ana Paula Aporta- Pedagoga/Professora ; Cristina Broglia Feitosa de Lacerda- Fonoaudióloga.	Este estudo teve como objetivo apresentar atividades propostas para um aluno com TEA do segundo ano do Ensino Fundamental de uma escola na rede privada de ensino de uma cidade de médio porte do interior do Estado de São Paulo.
A4	A criança com autismo na escola: significações em torno da linguagem escrita	Revista educação Especial em debate/ 2017.	Emilene Coco dos Santos – Professora.	Este artigo tem como objetivo relatar passagens do processo inicial de desenvolvimento da leitura e da escrita de uma criança com autismo na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental
Dissertação	**Título**	**Pragrama/Ano**	**Autora**	**Objetivo**
D1	Escrita de alunos com transtorno do espectro autista leve	Programa concentração em Linguagem e Sociedade/Universidade Estadual do Oeste do Paraná. 2019	Irací Casemiro Weisheimer- Professora.	Tem como objetivo geral analisar como alunos com Transtorno do Espectro Autista leve manuseiam a linguagem em registro escrito na escola, a fim de também compreender se as características desse transtorno, como falha na interação social, dificuldade na coordenação motora fina e interesses obsessivos se manifestam nos textos dos alunos pesquisados, sendo este, nosso objetivo específico.

De forma a caracterizar os estudos que compõe o *corpus* de análise deste trabalho, verifica-se na tabela abaixo (Tabela 1) que 60% foram

produzidos na área da educação (3) e 40% na área da fonoaudiologia (2). No que se refere à faixa etária dos participantes dos artigos, verifica-se que 60% (3) envolvem crianças (5 a 10 anos), 20% jovens que compreende idade entre 11 e 15 anos (1) e outros 20 % dos estudos (1) adultos (+ 18). Em relação ao contexto institucional que 80% dos estudos foram desenvolvidos no contexto educacional (4) e 20% no clínico (1).

Tabela 1- Caracterização dos Estudos

Categorias	N	%
Área de produção		
Educação	3	60
Fonoaudiologia	2	40
Idade dos participantes		
5 a 10 anos	3	60
11 a 15 anos	1	20
+18	1	20
Contexto Institucional		
Clínico	1	20
Educacional	4	80

Quanto à conceituação acerca do quadro clínico denominado TEA, é possível verificar na Tabela 2 que 80% priorizam uma visão integral do sujeito (4) e 20% dos estudos estão fundamentados a partir de uma abordagem assentada numa perspectiva biomédica (1).

Tabela 2- Conceituação do quadro clínico

Categorias	N	%
Abordagem integral	4	80
Abordagem biomédica	1	20

Quanto à concepção de linguagem escrita veiculadas nas produções deste *corpus*, é possível verificar que 80% a concebem como prática social (4) e 20% como código/instrumento de comunicação (1), conforme a Tabela 3 abaixo.

Tabela 3- Concepções de linguagem escrita

Categorias	N	%
Prática Social	4	80
Código/Instrumento de Comunicação e expressão	1	20

Quanto aos procedimentos, observa-se na Tabela 4 que 80% dos estudos abordam práticas educacionais (4) e apenas 20% se ocupam das práticas clínicas fonoaudiológicas (1).

Tabela 4- Procedimentos clínicos fonoaudiológicos e educacionais

Categorias	N	%
Procedimentos clínicos fonoaudiológicos	1	20
Procedimentos educacionais	4	80

DISCUSSÃO

Eixo 1- Caracterização dos artigos quanto à área de produção, idade dos participantes e contexto institucional.

Os resultados expostos na Tabela 1 refletem que questões educacionais estão sendo priorizadas quando as temáticas abordadas são linguagem escrita e TEA, já que a produção veiculada à educação é maior. Pode-se inferir que tais resultados decorrem do fato da escola ser reconhecida, socialmente, como a principal instituição responsável pelo ensino da linguagem escrita e, dessa forma, demandar o desenvolvimento de estudos em torno dos processos de aprendizagem e apropriação da referida modalidade de linguagem.

Deve-se ressaltar também, que a partir do estabelecimento da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva[24], os alunos com TEA passaram a compor o público-alvo da Educação Especial. O estabelecimento da referida política ampliou o número de matrículas dessas pessoas na rede regular de ensino[25]. De acordo com o INEP, houve um crescimento de 425% de matrículas em classes regulares entre 2003 e 2015 [30].

Essa nova realidade escolar estabeleceu a confrontação diária das instituições de ensino com novas demandas educacionais. Tal situação impulsionou o desenvolvimento de estudos que pudessem contribuir com concepções e práticas de professores referentes aos processos de ensino-aprendizagem, mais especificamente, em relação à leitura e escrita.

Nos resultados que se referem a idade dos participantes, é possível verificar a maioria dos estudos envolvendo crianças, as quais compreendem a educação infantil e o fundamental I. Tal fato vai ao encontro de um estudo[27], o qual constatou que enquanto houve crescimento das matrículas, em todas as regiões do país, na Educação Infantil e no Fundamental I (os quais compreendem crianças entre 5 e 10 anos). Esse estudo também menciona queda nas matrículas referentes ao Fundamental II e Ensino Médio (constituídos por alunos entre 11 e 17 anos), sinalizando grande índice de evasão escolar.

A partir desses dados é possível inferir que mais pesquisas são desenvolvidas nos ensinos iniciais, devido ao alto número de alunos matriculados. Tal fato está relacionado à criação de programas e ações que objetivam promover a inclusão escolar desses alunos. Contrariamente, quando esses alunos avançam para os anos finais, observam-se poucos sendo atendidos por tais ações e programas, ocasionando a evasão e consequentemente em uma diminuição de pesquisas envolvendo esses aspectos[27].

Em relação ao contexto institucional, nota-se a maior parte dos estudos sendo realizados no contexto educacional. No entanto, verifica-se que muitos fonoaudiólogos estão se ocupando dessa temática, no contexto educacional[31]. Tal fato permite inferir que o processo de ensino/aprendizagem da pessoa com TEA além de ser pensando por professores, também tem sido motivo de preocupação para os fonoaudiólogos, já que esses profissionais estão produzindo estudos abordando processos que estão envolvidos na construção do conhecimento, mais especificamente, na apropriação da linguagem escrita[31,32].

Sabe-se que a Fonoaudiologia é influenciada por uma diversidade de áreas científicas, ao longo de seu crescimento. A atuação clínica, sem dúvida, foi a maior responsável pela consolidação da profissão. No entanto, o crescimento dessa profissão ultrapassou os limites da clínica. Prova disso, é o avanço da Fonoaudiologia Educacional, hoje também reconhecida como área de atuação. Atuação essa, que não deve ter relação com a clínica, pois a escola é uma instituição com dinâmica própria e singular, responsável pela mediação do processo de construção do conhecimento[31].

Muito embora a linguagem, especialmente, a escrita, seja o foco dessa atuação, o fonoaudiólogo educacional se vê diante de várias situações na escola, que envolvem desde o desconhecimento acerca das particularidades apresentadas por esses sujeitos, até a falta de recursos pedagógicos adequados que possam atender às suas necessidades específicas. Tais fatos se tornam barreiras, as quais podem dificultar a aprendizagem da pessoa com TEA e, por conta disso movimentam cada vez os estudos neste contexto [18].

Eixo 2: Conceituações acerca do quadro clínico denominado Transtorno do Espectro Autista e da linguagem escrita

2.1. O quadro clínico denominado Transtorno do Espectro Autista

Acerca dos modos de se conceber a pessoa com TEA, pode-se acompanhar que, tradicionalmente, predomina uma perspectiva normativa e descritiva, a partir da qual há uma tendência em descrever características que “desviam” dos padrões de normalidade. No entanto, neste *corpus* foi possível observar o predomínio de estudos que se afasta de um olhar individualizante e buscam considerar as dimensões sociais e históricas constitutivas dos sujeitos e que, nessa medida, tendem compreender como essa totalidade se articula com determinantes amplos, de natureza cultural, econômica, educacional, com singularidades e particularidades que fazem parte da vida e dos modos de desenvolvimento dessas pessoas.

Tal quadro pode ser entendido a partir das relações sociais e das condições subjetivas e materiais que perpassam e constituem os diferentes

contextos que fazem parte da vida desses sujeitos [1,2,9]. Tal perspectiva pode ser apreendida no A1 ao referir que:

> O diagnóstico de TEA, assim como todos os diagnósticos e condições corporais, como a deficiência, as diferenças intrínsecas à heterogeneidade humanas, perpassa por diversas construções sócio-históricas e culturais a depender das comunidades, do tempo-espaço em que se encontra dos sujeitos e das esferas de atividade que se constituem em interação dialógica (p.11).

Corroborando com essa posição, estudos[11,21] acrescentam que os processos de apropriação e uso da linguagem são analisados a partir da identificação e do reconhecimento de como pessoas com TEA estabelecem interações com e a partir da linguagem e, portanto, não a partir das descrições do que supostamente não produzem ou são incapazes de realizar.

Do mesmo modo, o A3, o qual objetiva analisar atividades e adaptações pedagógicas propostas para um aluno com TEA, questiona o olhar, predominantemente, biológico na realização do diagnóstico de TEA, ressaltando o fato de que a partir de tal visão, tais pessoas são caracterizadas como deficientes decorrentes de alguma alteração física que as tornam diferentes da maioria.

As autoras esclarecem que uma alteração física não seria suficiente para caracterizá-lo como deficiente. O fator determinante seria então como tradicionalmente a sociedade reage a essa “alteração” e como estabelece relações com esses sujeitos e quê exigências faz a eles. Nesse caso, a partir de uma visão biológica de sujeito, o diagnóstico de TEA definiria por si só que o aluno apresentaria dificuldades de aprendizagem.

Da mesma forma, posições veiculadas na D1 analisa o estigma de doente/deficiente da pessoa com TEA, relatando durante o texto a inconsistência contida no diagnóstico, já que o autismo é uma síndrome definida e diagnosticada a partir de padrões de comportamentos característicos, apesar destes, não serem exclusivos desta patologia. A autora afirma também que “*não se trata de uma doença não havendo, por isso, nenhum teste biológico de confirmação*” (p.33).

Compartilhando da mesma posição, o A4 teve como objetivo relatar o desenvolvimento da leitura e da escrita de uma criança com TEA e evidencia a importância de o diagnóstico deixar de ser pensado, exclusivamente, a partir de uma realidade orgânica/biológica, para ser reconhecido a partir de uma dimensão macroestrutural, enfim, dos modos de estar no mundo e de se apropriar da cultura.

Desse modo, segundo a autora:

> O TEA deixa de ser visto como um transtorno, se transformando em resultado de atos de criação lingüística, assumindo-se enquanto uma diferença que esses indivíduos apresentam, assim como qualquer ser humano (p.18).

É necessário olhar para além do entendimento da linguagem como um sistema fechado de formas normativas cujas funções estão centradas na expressão e comunicação[13]. Recorremos às palavras de Geraldi[29], para destacar o papel central atribuído à linguagem na construção da consciência humana:

> A consciência dos sujeitos forma-se neste universo de discursos e é deles que cada um extrai, em função das interlocuções de que vai participando um amplo sistema de referências no qual, interpretando os recursos expressivos, constrói sua compreensão de mundo (p.33).

Desse modo, o TEA deixa de ser concebido pela ótica do déficit, do prejuízo, do transtorno, tornando-se uma característica, como tantas outras que constituem o ser humano.

Conforme referido na introdução desse estudo, pode-se apreender que diferentes perspectivas fundamentam as conceituações acerca do TEA, embora, predomine, historicamente, aquelas assentadas na classificação de sintomas de inabilidades e/ou de déficits [4,5,7,8] e na definição do TEA como deficiência.

Nessa direção, o A2 caracteriza o TEA a partir de uma tríade que envolve déficits, alterações na comunicação, na interação social e no pensamento imaginativo (p.2). Essas classificações e caracterizações, estabelecidas a partir de padrões de normalidade, sustentam definições

fechadas e legitimam uma lógica que naturaliza os denominados doentes/deficientes [1,2.]

Mesmo que existam estudos, os quais concebam o TEA como uma patologia, em função de traços e características linguísticas, sociais e comportamentais [6,7], é possível apreender que tais características embora estejam presentes, não são suficientes e tão pouco conseguem apagar a singularidade desses sujeitos. Além do mais, identificar e descrever padrões, sinais e sintomas que caracterizam a pessoa com TEA, consiste em uma tarefa inatingível, uma vez que é possível apreender uma infinidade de diferentes características presentes nos sujeitos assim classificados [1,3,9].

2.2: Concepções acerca da linguagem escrita e de seus processos de apropriação e desenvolvimento

Em relação a concepção de linguagem escrita, é possível verificar que os estudos A1, A3, A4 e D1 entendem a linguagem e a língua como histórica e socialmente determinadas e como produtos da atividade humana, sendo que todos os seus elementos e aspectos refletem e refratam a organização econômica, social e política da sociedade que as instituem. Tais estudos defendem a noção de que é por meio das relações sociais mediadas pela linguagem que o ser humano se apropria do conhecimento. Como é possível verificar no trecho abaixo, extraído do A4:

> A apropriação da linguagem escrita por Rafael se deu a partir da interação com o outro pela linguagem e de signos utilizados para atribuir sentido à leitura e à escrita oferecidos ao aluno ou apresentados quando ele demonstrava interesse. (p.59)

Além da interação com o outro, os estudos que concebem a linguagem escrita como pratica social também consideram as diferentes experiências de vida desses sujeitos. Sem negar que a língua tem uma dimensão formal, o A4 destaca que o que lhe dá fundamento é o uso em situações concretas de interação com o outro e com o mundo. Nessa direção, o A1, o qual foi produzido por fonoaudiólogas, faz referência ao fato de:

> Pessoas com TEA são sujeitos que se inserem nas culturas do escrito, participam de práticas de leitura, escrita e oralidade, são sujeitos sociais perpassados e constituídos na, pela e com língua(gem) através da interação com o Outro (p.671).

A partir do trecho acima, é possível compreender a importância das condições de produção da linguagem e das interações nos diversos contextos sociais. Tais condições incluem os interlocutores, a necessidade de dizer algo e extrapola a configuração da situação de interação, pois insere não só os interlocutores definidos, e suas respostas futuras ao que foi dito, mas, também, textos e enunciados anteriores ao momento de dizer.

Do mesmo modo a D1, a qual tem como objetivo analisar como alunos com TEA leve manuseiam a linguagem em registro escrito na escola, cita a necessidade de a escrita desses alunos ser vista como um evento singularizado por determinadas condições de produção, “um texto necessita ter uma razão para ser escrito, e deve considerar o conjunto de práticas de comunicação social relacionadas ao uso de materiais escritos” (p.40).

Corroborando, um estudo[28] postula que a produção de textos envolve os seguintes elementos: ter o que dizer, ter para quem dizer e ter um motivo para dizer. Não basta, portanto, oferecer um tema para que o sujeito discorra sobre ele, outros elementos precisam ainda ser disponibilizados aos sujeitos que produzem escrita, os quais vão muito além de condições perceptivas, orgânicas e cognitivas.

No A3 não fica explicita a partir de qual concepção aborda a apropriação da linguagem escrita, porém os autores referem que Paulo, o sujeito da pesquisa, foi capaz de aprender a partir do momento em que a professora passou a considerá-lo alguém capaz de aprender

> A partir do momento que a professora conheceu melhor Paulo, suas especificidades e habilidades, ela começou a pensar e a preparar uma aula cujo conteúdo fosse significativo e alcançasse as vias de acesso dele. Assim, quando Julia olhou para o Paulo como um aprendiz, ela passou a construir as atividades visando também sua aprendizagem (p. 51).

Quando consideramos o aluno sujeito da sua aprendizagem, no cenário escolar prevalecem a ressignificação dos lugares onde esses alunos pertenciam, novas formas de interação e a construção de novos saberes, caracterizando competências e atitudes significativas. Nos bastidores da aprendizagem há a participação do professor, mediando e interagindo, porque há um novo ambiente de aprendizagem[10].

Contrariamente, evidenciando uma concepção de linguagem como expressão do pensamento, ou seja, como um sistema fixo, estruturado por regras [6,7], o A2 sugere que os fatores que mais contribuem para o prejuízo nos processos de aprendizagem da escrita são as dificuldades em manter relações interpessoais e as inabilidades de cognição social. Além disso, o estudo descreve que a heterogeneidade cognitiva em crianças com TEA é um elemento que dificulta a caracterização das habilidades acadêmicas desta população e referem que estas crianças não costumam ser congruentes com seu funcionamento intelectual geral.

A partir do trecho acima, é possível observar que estudos assentados numa perspectiva que concebe a escrita como um produto, a qual independe das condições de vida e dos contextos em que sujeito está inserido, abordam a apropriação da linguagem escrita a partir de aspectos inerentes e individuais[13]. Afirmando neste sentido, que a linguagem escrita sob essa concepção, é apresentada como um sistema estável, fechado, não havendo uma relação que se apresente entre o sistema e o contexto social em que o texto é produzido, desta forma, acaba por demonstrar que ocorre uma separação do sujeito e dos diversos gêneros discursivos que circulam as suas relações discursivas[21].

Eixo 3: Procedimentos clínicos fonoaudiológicos e educacionais voltados à leitura e escrita junto a pessoas com Transtorno do Espectro Autista

Em relação aos procedimentos educacionais voltados à leitura e escrita junto a alunos com TEA, nota-se a prevalência de abordagens em torno especialmente de dois aspectos: adaptação curricular, e/ou de estratégias didático-pedagógica.

Tais aspectos estão descritos nas diretrizes nacionais para educação especial na educação básica, e se referem às adaptações que podem ser necessárias, como é o caso dos objetivos, conteúdos, metodologia, temporalidade e avaliação. No entanto, essas adaptações realizam-se em três níveis: no âmbito do projeto pedagógico (currículo escolar); no currículo desenvolvido na sala de aula; e no nível individual[33].

De acordo com esse documento[33], as adaptações realizadas no âmbito do projeto pedagógico correspondem a organização escolar e os serviços de apoio. Essas adaptações devem proporcionar as condições estruturais para que ocorram as adaptações em sala de aula e individuais. Essas, por sua vez, dizem respeito aos ajustes efetuados no currículo desenvolvido nas salas, tais como os procedimentos didático-pedagógicos. Já as adaptações no nível individual focam predominantemente o aluno e, mais especificamente, almejam identificar os fatores que interferem em sua aprendizagem e atender às suas dificuldades.

Como exemplo de adaptação a nível individual, o A3 cita o uso de imagens, a utilização de material concreto e o hábito de grifar algumas palavras contidas nas instruções, como estratégias utilizadas com um aluno com TEA, inserido no segundo ano do Ensino Fundamental II de uma escola na rede privada de ensino.

Para a professora entrevistada

> “as ações devem ser constantemente avaliadas e revisadas, partindo sempre de medidas menos significativas antes de propor medidas maiores, possibilitando, tanto quanto possível, a aprendizagem do aluno no ambiente da sala de aula” (p.16).

As adaptações de nível individual não constituem uma extrema reorganização do ensino; mesmo se adequando às necessidades do aluno, é possível estabelecimento de linhas gerais, ou adaptações de tipo que sejam passíveis de ser utilizadas com um grande número de alunos com características similares[33]. Cabe ao professor garantir aos alunos com necessidades educacionais especiais o acesso a todos os aspectos do

currículo, assim como planejar e executar ajustes que assegurem a participação de todos os alunos nas aulas.

As estratégias didático-pedagógicas também são mencionadas no A1, ao discorrer sobre as dificuldades de leitura e escrita de alunos com TEA no Ensino Superior (ES). Tal estudo foi desenvolvido a partir da realização de uma entrevista semi-estruturada com dois alunos diagnosticados com TEA, acompanhados pelo Núcleo de Acessibilidade da Universidade. Os alunos relatam dificuldades relacionadas ao acompanhamento das disciplinas do curso, principalmente, no que se refere à compreensão leitora, produção da escrita e ao letramento acadêmico.

Tais dificuldades podem estar relacionadas à falta de domínio de gêneros discursivos que circulam no Ensino Superior, os quais requerem conhecimentos de mundo relacionados a experiências de leitura e escrita de outros gêneros que muitas vezes sujeitos assim diagnosticados não tem acesso[2,32]. Para Berberian[32] tais dificuldades poderiam ser trabalhadas a partir da mediação dos textos relacionados aos referidos gêneros por leitores mais experientes que conduziriam e possibilitariam os sentidos dos materiais lidos e/ou escritos.

Diferentemente do A1, cujo local do estudo foi o ES, o A4 objetivou acompanhar o processo inicial de apropriação da leitura e da escrita de uma criança com TEA na Educação Infantil (EI), até os anos iniciais do Ensino Fundamental (EF). A análise dos resultados evidenciou que o caminho percorrido pela criança foi composto por momentos de avanços e retrocessos e configurou-se num movimento não linear.

No período em que a criança esteve cursando o EI, as principais ações educativas observadas em relação ao aluno no transcorrer dos anos foram

> Os planejamentos sistemáticos, os registros frequentes sobre o trabalho pedagógico, o desenvolvimento da criança, o reconhecimento da importância da formação continuada em serviço, os materiais construídos para a aula em adequação aos interesses do aluno e ao conteúdo trabalhado com a turma (p.8).

Nos registros das professoras, foi possível observar o uso de adaptações individuais, visto que, a criança se manteve a maior parte do tempo distante do grupo, e havia um investimento por parte dos professores e assistentes para que ela tivesse acesso à linguagem escrita por meio de desenhos, músicas e massa de modelar. Também foram valorizados os espaços em que o aluno permanecia sem “incomodar” os outros. Da mesma forma, se referiu as atividades, as quais eram repetitivas e do seu interesse.

Cabe ressaltar que, de acordo com as diretrizes nacionais para educação especial[33], as adaptações curriculares individuais devem ocorrer caso outras medidas como as adaptações grupais e atividades de reforço não derem resultado, e devem ocorrer pelo menor tempo possível e em ambiente menos restritivo, possibilitando que esse aluno possa, gradativamente, participar da maneira mais comum do ensino.

O último estudo do *corpus* (D1), apesar de citar o uso de sistemas como TEACCH (Treatmentand Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children), a ABA (Applied Behavior Analysis), e sistema comunicacional como PECS (The Picture Exchange Communication System) como suportes na alfabetização de crianças com TEA, se ocupou em analisar como alunos com TEA leve manuseiam a linguagem em registro escrito na escola. Para tanto, foram analisados a escrita de 7 alunos do Ensino Fundamental II.

As análises foram desenvolvidas considerando três elementos constitutivos: o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo linguístico. Os resultados mostram que somente um aluno, não apresentou problemas significativos com o traçado da letra devido à coordenação motora fina, a qual a autora relaciona como característica típica de pessoas com TEA leve. Constatou também em nove textos uma relação rígida com o manuseio da linguagem escrita, com muitos detalhes por possivelmente ser um tema do interesse do aluno autor, e por fim constatou dificuldades relacionadas ao campo da gramática, porém muitos dos textos não ficaram comprometidos no modo geral.

A partir da conclusão, é possível afirmar que nesta pesquisa foram priorizadas questões referentes a habilidades e percepções envolvidas com a codificação e decodificação dos sons em letras e vice-versa. Desse modo, as limitações apresentadas pelos sujeitos foram tratadas como causas orgânicas, advindas de uma determinada patologia sem considerar os aspectos sociais, os quais podem resultar em limitações nos processos de ensino-aprendizagem da linguagem escrita [16]. Chama atenção também, o fato de a autora apresentar um posicionamento contrário quando se refere a conceituação do quadro clínico e à linguagem escrita, demonstrando uma contradição por parte da autora.

Quanto aos procedimentos clínicos voltados à leitura e escrita de pessoas com TEA, nota-se a prevalência de abordagens em torno da avaliação.

O A2 foi realizado com 10 participantes diagnosticados com TEA (nove meninos e uma menina, idades entre 6 e 12 anos) juntamente com seus terapeutas. Os participantes estavam matriculados em escolas regulares de Ensino Fundamental I e II. O objetivo do estudo foi avaliar a autopercepção de crianças com TEA quanto às suas habilidades de leitura e escrita comparando com a de seus terapeutas.

Os autores descreveram que este processo de “autoavaliação” possui influências no processo de aprendizagem da escrita, uma vez que o desenvolvimento da percepção seria um importante preditor da sua motivação, comportamento e desempenho. Os resultados apontaram que apesar de 100% das crianças terem respondido que já sabiam ler e escrever, os terapeutas responderam que somente 70% delas “realmente sabiam”.

Destaca-se que a pergunta feita aos participantes foi “você já sabe ler e escrever?” e as opções de resposta eram “não” e “sim”. Vale ressaltar que o estudo não deixa claro o que consideram saber ler e escrever, tão pouco refere como os terapeutas relacionam suas respostas às respostas dos participantes da pesquisa. No entanto, as autoras fazem uso da expressão “habilidades

escolares” para expor os resultados, remetendo a um entendimento de escrita enquanto código.

Conforme já abordado na introdução, a noção de letramento adotado pelos autores desse estudo extrapola definições que colocam em lados opostos aqueles que sabem dos que não saem ler. Isso porque considera-se que em uma sociedade letrada as pessoas tem conhecimentos e práticas diversas em relação a leitura e escrita dependendo da relação e familiaridade que estabelecem com os diversos gêneros discursivos[20].

Ao analisar os estudos que compõe o *corpus,* a fim de identificar quais seriam os procedimentos educacionais e clínicos usados no processo de ensino-aprendizagem da linguagem escrita de sujeitos com TEA, nota-se um consenso por parte da maioria dos autores que não há um único método ou estratégia capaz de abarcar as especificidades desses sujeitos. Os autores também mencionam que as produções científicas com essa temática ainda são insuficientes, sendo necessário ampliar os estudos envolvendo números maiores de participantes (A1, A2, A4 e D1).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse estudo foi analisar como parte do conhecimento acadêmico nacional aborda o quadro clínico denominado TEA, quais concepções sustentam procedimentos clínicos fonoaudiológicos e educacionais voltados à apropriação e ao processo de ensino-aprendizagem da linguagem escrita.

Ressalta-se que neste estudo houve maior incidência de artigos que concebem a pessoa com TEA para além da hegemonia dos saberes biomédicos. Compreendendo-o a partir das relações sociais e das condições materiais e subjetivas estabelecidas nos diferentes contextos que fazem parte da sua vida. A partir de uma visão social, as dificuldades vivenciadas pelas

pessoas com TEA deixam de ser compreendidas como individuais e se tornam barreiras impostas socialmente.

A partir do que foi analisado, evidencia-se que quando a escrita é concebida como atividade dialógica são desenvolvidas abordagens que contribuem para a construção da mesma, visto que a partir dessa concepção, entende-se que a apropriação ocorre por meio de um processo, e que nesse, a influência do outro (professor/fonoaudiólogo) é uma condição necessária, assim como o uso de materiais e estratégias que facilitem a construção conjunta do conhecimento, levando ao desenvolvimento das competências necessárias ao enfrentamento das demandas de leitura e escrita.

As práticas educacionais abordadas pelos estudos referem-se às adaptações e estratégias, dentre as quais se destacam a necessidade de ensino individualizado, a flexibilização curricular, a oferta de apoio visual com imagens nas atividades de leitura e escrita, uso de jogos, metodologias diversificadas e materiais adaptados. No contexto clínico é possível observar um estudo o qual utiliza a autoavaliação como estratégia de enfrentamento às “dificuldades” de leitura e escrita.

Embora tenhamos categorizados artigos que de alguma maneira abordaram o processo de ensino/aprendizagem da linguagem escrita de sujeitos com TEA, poucos são aqueles que tratam de estratégias de ensino, diretamente, relacionadas ao ambiente da sala de aula. A maioria desenvolve as atividades adaptadas em outros ambientes da escola.

A escassez de pesquisas em torno de aspectos relacionados à apropriação da linguagem escrita de pessoas com TEA relatado ao longo desse trabalho, também foi pontuado pelos autores dos artigos que compõe o *corpus* de estudo. Vale ressaltar que essa pesquisa abrangeu trabalhos publicados entre os anos de 2010 e 2020, no entanto, o artigo mais antigo que compõe o *corpus* data de 2017.

Essa lacuna aponta para a necessidade de profissionais de ambas as áreas (educacional e fonoaudiológica) desenvolverem estudos que abordem as referidas temáticas, principalmente no que se referem às práticas pedagógicas,

adaptações curriculares e intervenções clínicas com vistas à aprendizagem da leitura e da escrita entre os sujeitos com TEA.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1- Silva HMM. Autismo, formação de conceitos e constituição da personalidade: Uma perspectiva histórica-cultural [Dissertação de mestrado]. São Paulo (SP): Universidade de São Paulo; 2019.

2- Bordin SMS. “Fale com ele”: um estudo neurolinguístico do autismo [Dissertação de Mestrado]. Campinas (SP): Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem; 2006.

3- Silva M, Mulick JA. Diagnosticando o transtorno autista: aspectos fundamentais e considerações práticas. Psicologia: Ciência e Profissão [Internet]. 2018;29(1):116–31.

4- DSM-V: manual diagnostico e estatístico de transtornos mentais. Porto Alegre (Rs): Artes Medicas; 2014.

5- CID-10- Classificações dos Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10. Descrições clínicas e Diretrizes Diagnósticas- Organização Mundial da Saúde, Trad. DorgivalCaetaneo, Porto Alegre. Artes Médicas, 1993.

6- Zanon RB, Backes B, Bosa CA. Identificação dos primeiros sintomas do autismo pelos pais. Psicologia: Teoria e Pesquisa [Internet]. 2014 Mar [cited 2019 Sep ;30(1):25–33.

7- Capellini SA, Ferreira T de L, Salgado CA, Ciasca SM. Desempenho de escolares bons leitores, com dislexia e com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade em nomeação automática rápida. Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia. 2017 Jun;12(2):114–9.

8- José LF. Introdução ao pensamento de Bakhtin. São Paulo Ática; 2006.

9- Barros IBR. Autismo e linguagem: discussões à luz da teoria da enunciação. Rev. Distúrbios da comunicação.2011 Ago; 23 (2): 227-232.

10-Wuo AS. Educação de pessoas com transtorno do espectro do autismo: estado de conhecimento em teses e dissertações nas regiões Sul e Sudeste do Brasil. Saúde Soc. 2019 Jan;28(3):210–23.

11-Vieira SK. A produção do conhecimento e a clínica fonoaudiológica voltadas à linguagem escrita a partir da abordagem sócio-histórica. [Dissertação de mestrado]. Curitiba (PR): Universidade Tuiuti do Paraná; 2019.

12-Delfrate C de B, Santana AP de O, Massi G de A. A aquisição de linguagem na criança com Autismo: um estudo de caso. Psicologia em Estudo. 2009 Jun;14(2):321–31.

13-Berberian AP. Letramento: referências em saúde e educação. In: Berberian AP, Massi GA, Angelis CCM. (orgs) São Paulo: Plexus Editora, 2006.

14-Berberian AP, Bortolozzi KB, Massi G, Biscouto AR, Enjiu AJ, Oliveira K de FP de. Análise do conhecimento de professores atuantes no ensino fundamental acerca da linguagem escrita na perspectiva do letramento. Revista CEFAC. 2013 Fev 25;15(6):1635–42.

15-Santana AP, Santos KP dos. A perspectiva enunciativo-discursiva de Bakhtin e a análise da linguagem na clínica fonoaudiológica. Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso. 2017 Aug;12(2):174–90.

16-Rojo R. Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas. Campinas: Mercado De Letras; 2006.

17- Bardin L. Análise de Conteúdo. São Paulo (SP): Edições 70; 2015.

18-Almeida da Silva J, Elias de Carvalho M, Varginha Ramos Caiado R, Barbosa Rêgo Barros I. As tecnologias digitais da informação e comunicação como mediadoras na alfabetização de pessoas com transtorno do espectro do autismo: uma revisão sistemática da literatura. Texto Livre: Linguagem e Tecnologia. 2020 Jul 11;13(1):45–64.

19-Faraco CA. Linguagem escrita e alfabetização.Ed1.São Paulo:Contextos, 2012.

20-Silva IF da, Redig AG. Vivência Universitária de Alunos com Deficiência Intelectual e/ou Autismo na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Educação, Sociedade & Culturas. 2021 Apr 30;(58):97–115.

21-Silvia MCLC. Aprendizagem da leitura e da escrita em crianças com perturbação do espectro do autismo: propostas pedagógicas. [Dissertação de mestrado] Covilhã (Portugual): universidade da beira interior artes e letras; 2012.

22-Davidson J, Orsini M. Critical autism studies: Notes on an emerging field. In: Davidson J, Orsini M. Worlds of Autism: Across the Spectrum of Neurological Difference; Minneapolis: University of Minnesota Press. Kindle version, 2013.

23-Orrú SE.; Autismo, Linguagem e Educação- interação social no cotidiano escolar. 3 ed.-Rio de Janeiro: Wak Ed., 2012.

24-Brasil (2008). Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP.

25-Brasil (2016). Consolidação da inclusão escolar no Brasil: 2003 a 2016. Brasília: MEC/SECADI.

26-Marfinati AC, Abrão JLF. Um percurso pela psiquiatria infantil: dos antecedentes históricos à origem do conceito de autismo. Estilos da Clinica [Internet]. 2014 Aug 1 [cited 2021 Nov 13];19(2):244–62.

27-Santos V, Elias NC. Caracterização das Matrículas dos Alunos com Transtorno do Espectro do Autismo por Regiões Brasileiras. Revista Brasileira de Educação Especial. 2018 Dec;24(4):465–82.

28-Soares M. Concepções. In: Alfabetização e letramento. 7° Ed. SP: Contexto. 2020.

29-Geraldi JW. Porto de passagem. São Paulo. Fontes. 2017.

30-Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo Escolar, 2010. Brasília: MEC, 2016.

31-Oliveira JP, de Schier AC. Suportes para a atuação em fonoaudiologia educacional. Revista CEFAC. 2013 Jun;15(3):726–30.

32-Berberian AP. Estudos analíticos sobre a produção escrita e as metodologias de avaliação do desempenho dos participantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas provas escritas do Exame Nacional do Ensino Médio Enem (Etapa 1). Ofício nº 0489046/2020/DAEB-INEP/Ministério da Educação. 2020. (Relatório de pesquisa).

33-Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica/Secretaria de Educação Especial. MEC/SEESP, 2001.

3- ARTIGO II

PRÁTICAS CLÍNICAS FONOAUDIOLÓGICAS E EDUCACIONAIS VOLTADAS À PESSOA DIAGNOSTICADA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UMA REVISÃO NARRATIVA

INTRODUÇÃO

No Brasil, estima-se que há mais de 2 milhões de sujeitos diagnosticados com TEA, a partir da prevalência do transtorno de 1% da

população mundial de acordo com a OMS e dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística que aponta que no país há uma população aproximada de 200 milhões de pessoas[1,2]**.** A partir de tais informações, o TEA pode ser considerado uma questão de saúde pública, diante do evidente crescimento de casos no Brasil e no mundo, aumentando o interesse em torno da temática[2].

Considerando que cada vez mais as pessoas estão imersas em práticas digitais, parece haver uma crescente necessidade de se discutir e fazer circular o conhecimento adquirido pela vivência ou experiência com o TEA[25,26]. Nesse sentido, diversos estudos sobre os variados conceitos envolvidos no diagnóstico e, mais especificamente, no modo como esses indivíduos se apropriam da linguagem escrita têm sido discutidas e divulgadas no âmbito da internet.

Diante do exposto, esse artigo objetiva analisar práticas fonoaudiológicas e educacionais voltadas à apropriação da linguagem escrita junto a pessoas com TEA e as concepções que sustentam tais práticas abordadas e veiculadas em vídeos publicados na plataforma digital YouTube.

Desse modo, o presente estudo foi orientado pelas seguintes questões:

- Quais concepções sustentam as práticas clínicas fonoaudiológicas e educacionais veiculadas nos vídeos postados na plataforma YouTube?
- Quais conhecimentos estão sendo abordados nos vídeos veiculados na plataforma YouTube acerca de práticas clínicas fonoaudiológicas e educacionais adotadas nos processos de apropriação e de ensino-aprendizagem da linguagem escrita de pessoas diagnosticadas com TEA?

Destaca-se que o aprofundamento temático e a explicitação dos fundamentos que orientam esse estudo serão realizados nas seguintes seções: 1- Conceituações acerca do quadro clínico denominado Transtorno do Espectro Autista; 2- Linguagem escrita e o Transtorno do espectro Autista; 3- Procedimentos e estratégias clínicas fonoaudiológicas e educacionais voltadas à apropriação da linguagem escrita de pessoas com TEA; 4- Mídias sociais: o

que dizem fonoaudiólogos e professores acerca da linguagem escrita e pessoas com TEA.

Conceituações acerca do quadro clínico denominado Transtorno do Espectro Autista

Atualmente, o transtorno do espectro autista (TEA) é definido no DSM-V como uma condição do neurodesenvolvimento caracterizado por prejuízo constante na interação social, na comunicação qualitativa e padrões limitados e repetitivos de comportamento. Vale ressaltar que se essa definição está baseada em uma perspectiva biomédica e é adotada, amplamente, como referência nacional e internacional[2], outras formas de se conceber e abordar o quadro clínico denominado TEA vem sendo formuladas e difundidas por profissionais da saúde e da educação [3,4,5].

De qualquer forma, a partir da diversidade conceitual acerca do referido quadro, pode-se apreender um consenso em relação aos sinais e sintomas que pessoas assim diagnosticadas apresentam, relacionados especialmente aos modos como interagem socialmente, como se comunicam e como desenvolvem e fazem uso da linguagem[3].

Nota-se que tais aspectos estão diretamente relacionados a dificuldades e/ou particularidades na forma como tais pessoas estabelecem relações com o outro, ou seja, como ocupam o lugar de sujeito-interlocutor nas interações sociais, como se apropriam e fazem uso da linguagem verbal e corporal e, portanto, como desenvolvem habilidades e recursos comunicativos e interacionais [4,5].

A partir da perspectiva, denominada biomédica, pode-se acompanhar uma unanimidade em torno do perfil da sintomatologia, dos diferentes graus e dos efeitos dos mesmos no desenvolvimento dos processos pisico/afetivo, linguístico e cognitivo das pessoas com TEA, priorizando os aspectos biológicos.

Com base nessa perspectiva são consideradas as descrições de déficits/alterações [4, 5,7,8], ou seja, a identificação e a constatação de habilidades que pessoas assim diagnosticadas não conseguem desenvolver e de possíveis causas que justifiquem tais fatos. É possível verificar que características atribuídas à essas pessoas estão baseadas em descrições de comportamentos e associadas a déficits e distúrbios que normalmente são estabelecidos a partir de comparações com padrões de normalidade os quais relacionados a aspectos orgânicos, sensoriais e/ou funcionais.

Contrariamente tais posições e, portanto, um modo de conceber o referido quadro e de conduzir o diagnostico a partir de uma lógica de causa e efeito, uma segunda perspectiva denominada social e histórica, busca compreender a pessoa na sua integralidade. A partir de tal visão a pessoa com TEA é pensada como sujeito singular constituído histórica e coletivamente a partir das relações sociais e das condições materiais e subjetivas estabelecidas nos diferentes contextos que fazem parte da sua vida[4].

Alinhado a essa posição, é possível considerar as singularidades, possibilidades e potencialidades das pessoas com TEA, partindo do pressuposto de que, assim como os demais sujeitos, são constituídas pela e na linguagem, nas práticas dialógicas e sociais. Isso porque, entende-se que ao conceber o sujeito de forma integral e não o reduzir a um quadro clínico e/ou “patologia”, o mesmo pode ser compreendido a partir das condições socioculturais que determinam a sua inserção na sociedade [3,4].

Considerando que os diferentes modos de se conceber o quadro clínico denominado TEA, estabelece relação direta com os modos como compreendemos os processos de desenvolvimento e uso da linguagem por parte dessas pessoas, passaremos, considerando os objetivos desse estudo a discorrer sobre a linguagem escrita.

Linguagem escrita e o Transtorno do espectro Autista

Quanto aos modos de se conceber a linguagem escrita e a relação do sujeito com TEA com essa modalidade de linguagem[3], é possível apreender, fundamentalmente, duas perspectivas

Com base na primeira, denominada como instrumental, a linguagem escrita é concebida como código e sua apropriação como decorrente, predominantemente, de condições orgânicas, perceptuais e cognitivas inerentes aos sujeitos[11]. Questionando essa posição, Faraco[15] relata que é possível encontrar várias concepções que tendem a reduzir a linguagem verbal ora como conjunto de regras, ou seja, a uma gramática; ora a um monumento, um conjunto de expressões ditas corretas e ainda considerá-la com mero instrumento de comunicação e expressão a qual ele chama de “uma ferramenta bem-acabada que os falantes usam em certas circunstâncias” (p.29).

Nota-se que a partir de uma noção instrumental, a linguagem é tratada como uma realidade em si (um sistema gramatical usado como instrumento de comunicação); como se ela tivesse vida própria, despregada de seus falantes, da dinâmica das relações sociais, dos movimentos da história[16]. Com base nessa perspectiva a relação entre a linguagem oral e escrita é reduzida às relações que regem a conversão grafema fonema e, assim, a apropriação da linguagem escrita são priorizadas as habilidades e percepções envolvidas com a codificação e decodificação dos sons em letras e vice-versa

A partir dessa perspectiva, limitações e dificuldades relacionadas à apropriação, à aprendizagem e ao uso da leitura e escrita são tratadas como se as mesmas tivessem causas individuais, orgânicas, perceptuais e funcionais, encobrindo, assim, aspectos culturais, econômicos, educacionais e sociais e que podem resultar em desigualdades de condições de acesso, de aprendizagem e apropriação da linguagem escrita [16,17].

Uma segunda perspectiva, denominada constitutiva do sujeito, baseia-se na busca por compreender o homem como um ser, o qual se constitui, participando ativamente e permanentemente a partir de relações sociais que

estabelece. Desse modo, nenhum sujeito dialoga e se constitui com e a partir de uma só voz social, mas sempre, com e partir de muitas vozes [17,18].

Faraco[15] afirma que essa perspectiva recusa olhares que alienam a linguagem de sua realidade social concreta, pois:

> Concebe a linguagem como um conjunto aberto e múltiplo de práticas sociointeracionais, orais ou escritas, desenvolvidas por sujeitos historicamente situados. (p. 91)

A partir dessa perspectiva é possível perceber que a linguagem não existe em si, só existe efetivamente no contexto das relações sociais; ela é elemento constitutivo dessas múltiplas relações e nelas se constitui continuamente.

Os modos particulares de constituição de tais pessoas e os processos envolvidos na sua apropriação e uso da linguagem oral e escrita são analisados a partir da identificação e do reconhecimento do que e como apreende o mundo e como estabelece interações com e a partir da linguagem, e, portanto, não a partir da descrição do que ela supostamente não produz e/ou não realiza [1,5]. Embora a linguagem verbal seja apontada como um dos maiores comprometimentos entre esses sujeitos, as particularidades envolvidas são desconhecidas.

Berberian[35], através da literatura, afirma que há uma tendência por parte dessas pessoas em produzir discursos (orais e escritos) reduzidos, os quais são marcados por falta e/ou repetição, podendo comprometer ou não o seu significado, bem como a construção de sentidos por parte de seus leitores, criando assim, barreiras para o que a autora denomina de uso funcional da linguagem.

Para ela, os sinais manifestos na linguagem escrita desses sujeitos podem representar mais do que somente sintomas capazes de sustentar o diagnóstico, sendo sujeitos ativos e atuantes sobre a língua e na linguagem, a partir de suas condições de produção. O mesmo estudo ainda refere que pessoas com TEA tendem a focar e a privilegiar detalhes e aspectos

específicos de uma determinada situação, ao invés da apreensão do contexto geral que a envolve.

Assim, para Berberian[35], referências que concebem a linguagem como constitutiva do sujeito em todas as suas dimensões, como é o caso da perspectiva sócio-histórica, busca nas dinâmicas individuais de estruturação do discurso (oral e escrito), um sentido na linguagem da pessoa com TEA. Para tanto, a noção de significação deve extrapolar a ideia de controle, de um único significado e aproximar-se a noção interpretação.

Estudos que analisam aspectos textuais do discurso oral e escrito de pessoas com TEA chamam atenção para o fato de que apesar das estruturas linguísticas adotadas por tais pessoas, em várias situações, não corroborarem para a apreensão de significados e para a construção de sentidos por parte do interlocutor, isso não reduz tais estruturas a sintomas/alterações patológicas ou a erros, mas podem representar possibilidades enunciativas decorrentes dos modos singulares que os mesmos operam linguística, afetiva e cognitivamente[35].

Os diversos posicionamentos envolvidos nas diferentes concepções de linguagem orientam a conduta de fonoaudiólogos e professores, os quais participam dos processos de apropriação, ensino-aprendizagem e uso da linguagem escrita. No próximo tópico discutiremos como esses posicionamentos impactam na escolha dos procedimentos e estratégias clínicas e educacionais junto a pessoas com TEA.

Procedimentos e estratégias clínicas fonoaudiológicas e educacionais voltadas à apropriação da linguagem escrita de pessoas com TEA

Aspectos e problemas relacionados as diferentes modalidades de linguagem e, portanto, oral e escrita são frequentemente enfatizados nos estudos sobre o TEA, sendo o fonoaudiólogo o profissional reconhecido como capaz de atuar nos chamados distúrbios e/ou atrasos de linguagem desses sujeitos.

Estudos apontam ser fundamental que esse profissional adote abordagens capazes de conceber pessoas com TEA como sujeitos que se constituem através das relações que estabelecem com e a partir da linguagem escrita. Ou seja, que contribuam para a promoção de práticas de leitura e escrita engajadas em contextos significativos de uso da língua e, portanto, com o desenvolvimento de competências necessárias às demandas sociais em uma sociedade letrada [15,19].

De acordo com a posição acima apresentada, considera-se que abordagens clínicas fonoaudiológicas que reduzem a linguagem escrita a um código, implicam em práticas de leitura e escrita pouco significativas, uma vez que, enfocam especialmente aspectos normativos e metalinguísticos. Ao desconsiderar a história e as experiências da pessoa com TEA com a linguagem escrita, suas condições de apropriação e uso, abordagens que priorizam apenas a dimensão normativa da escrita são insuficientes para desenvolver nesses sujeitos competências necessárias ao enfrentamento das demandas sociais de leitura e escrita.

Autores citam em um estudo[17] que os fonoaudiólogos têm a “obrigação de denunciar tal realidade e de não compactuar com ela, substituindo um olhar simplista e homogeneizante por uma conduta politicamente comprometida com a transformação social”. Para isso, conforme as autoras é necessário se distanciar de métodos terapêuticos centrados na “doença” e voltados exclusivamente à norma linguística, e estar comprometido com uma clínica que concebe o sujeito, a sua história e a sua constituição como leitor e escritor de forma integral [15,19].

Note-se que esta necessidade também pode ser estendida ao contexto educacional, visto que, a análise crítica das metodologias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita é essencial para o acesso à educação de alunos diagnosticados com diferentes deficiências e condições clínicas e para que possam participar ativamente de uma formação de qualidade em todos os níveis de formação[18].

A acessibilidade de alunos com TEA, entendida como acesso ao ingresso, permanência e formação de qualidade, pressupõe um processo educacional que reconheça suas particularidades como modos distintos de desenvolvimento e não como sinais de deficiências ou de distúrbios [4,5].

As condições de leitura, escrita e letramento, entendidas como as experiências, relações e os usos estabelecidos com a linguagem escrita, podem promover ou restringir a acessibilidade ao ensino das pessoas, bem como, aos diferentes contextos e esferas sociais.

Diante do exposto se faz necessário diferenciar o termo letramento de alfabetização. Segundo Rojo[18], a alfabetização refere-se ao desenvolvimento individual das capacidades e competências (cognitivas e linguísticas) envolvidas, fundamentalmente com o aprendizado do sistema alfabético da língua portuguesa. Já, por letramento entende-se o modo como as pessoas operam com os textos que medeiam às relações sociais e como participam dos usos e das práticas de linguagem escrita nos diferentes contextos (família, igreja, trabalho, mídias, escola)[23].

Assim, conhecimentos e procedimentos baseados em uma visão integral de sujeito e do processo ensino-aprendizagem da linguagem escrita partem do pressuposto de que a qualidade das relações estabelecidas com e a partir dessa modalidade de linguagem entre professores e alunos com e sem o diagnóstico de TEA são determinantes.

De acordo com Orrú:

> A interação entre o professor e seu aluno é fundamental. No caso de crianças com TEA nem sempre o professor vê atitudes que demonstram uma ação de reciprocidade vinda de seu aluno [...] após a identificação de tal interesse, o professor organiza em seu contexto o ambiente para a aprendizagem, as motivações precisam ser trabalhadas por meio de conteúdos e materiais diversos, valorizando toda ação realizada por seu aluno, por meio da sua mediação (p.12).

Considera-se que o trabalho educativo acontece a partir da relação com o outro, em busca da construção de um sujeito que, a partir do acesso a cultura, a linguagem, terá condições mais ou menos favoráveis para a

apropriação do conhecimento escolar. Se é importante que esses alunos possam ingressar nas escolas, é fundamental que procedimentos educativos sejam repensados de modo a atender suas necessidades e particularidades. Adaptações, reformulações devem ser sistematizadas e implementadas com o objetivo de garantir a participação de alunos com TEA nas interações e atividades desenvolvidas no contexto educacional[1].

Nessa direção, estudos[4,5,35] apontam que o aluno autista só estará incluído se for agente de sua aprendizagem. Aspectos relacionados ao planejamento e as práticas pedagógicas devem promover a participação e autoria do aluno e, para tanto, não basta que as escolas sejam dotadas de recursos didáticos e práticas educacionais adaptadas.

O crescente número de pessoas diagnosticadas com TEA ingressando na rede básica de ensino [24], o aumento da procura pela clínica fonoaudiológica para auxiliar no desenvolvimento da linguagem e nos chamados distúrbios de aprendizagem, juntamente aos diversos e controversos posicionamentos sobre o quadro clínico, influenciam o interesse pela temática não só nos meios acadêmicos, mas, na esfera das mídias sociais que serão a seguir abordadas.

Mídias sociais: o que dizem fonoaudiólogos e professores acerca da linguagem escrita e pessoas com TEA

As mídias sociais, consideradas como uma ferramenta com potencialidades de promover a acessibilidade e difusão, de forma rápida e relativamente fácil, de informações e de saberes formulados por profissionais de várias áreas permitem, também, a construção partilhada de conhecimentos[6].

Dentre as mídias sociais interessa, nesse estudo, tecer considerações acerca da plataforma digital YouTube. Apesar de não ser o único site de compartilhamento de vídeos, tal plataforma está entre os cincos sites mais acessados no Brasil[6]. Portanto, a produção de conteúdo e os discursos veiculados neste site geram um grande impacto na construção da opinião pública de uma maneira geral.

Quanto aos conteúdos veiculados acerca de pessoas com TEA, Ortega *Et al*[25] organizou um estudo cujo objetivo foi analisar quais são as temáticas abordadas sobre o diagnóstico nas comunidades digitais. Verificou-se que as mais recorrentes são: etiologia do TEA; Procedimentos e métodos terapêuticos; Educação especial e avaliação dos pais em relação ao serviço oferecido em escolas inclusivas. O autor afirma que a utilização das mídias sociais surge como uma forma de auxiliar familiares, profissionais e público interessado. Ele ressalta que por meio dessas mídias, profissionais da saúde, da educação e pessoas com TEA tornam-se pessoas ativas digitalmente e trocam experiências, depoimentos e interações sociais diversas.

Outro estudo mais recente[26], teve como objetivo identificar nos canais do YouTube das instituições os conteúdos específicos sobre o TEA e analisar os formatos e os tipos de publicação privilegiados nas páginas do Facebook destas instituições; e analisar a avaliação que os utilizadores fazem dos conteúdos comuns disponibilizados, comparando comentários nas diferentes plataformas.

A pesquisa no YouTube foi efetuada e conduziu a quatro canais. Destes quatro canais foram analisados aqueles que também detêm página no Facebook, finalizando seleção com os canais e páginas “National Autistic Society” e “Real Look Autism”. Para a seleção das categorias de análise de conteúdo foram consideradas as características dos indivíduos mencionadas na DSM-V. Com conclusão, verificou-se que nos canais do YouTube das duas instituições analisadas predominam os vídeos que refletem somente características relacionadas com a comunicação e a interação social, deixando de lado aspectos sociais relacionados ao TEA.

Se há estudos que abordem mídias sociais, como os acima citado[25,26], ressalta-se que, até o momento, não há registro de pesquisas cujo objeto esteja relacionado às práticas fonoaudiológicas e educacionais, apresentadas e difundidas a partir de vídeos publicados no YouTube, enfocando, especificamente, apropriação da linguagem escrita junto a pessoas com TEA.

MÉTODO

A metodologia utilizada neste estudo é a netnografia, uma adaptação da metodologia de pesquisa etnográfica para ambientes digitais. Por meio dela é possível a compreensão de aspectos culturais das comunidades no ciberespaço, como suas características, suas práticas e seus comportamentos[33].

O método netnográfico contribui para a compreensão do papel e a complexidade da comunicação mediada por computador e das chamadas TIC (Tecnologia de Informação e Comunicação). Sendo assim, sua aplicabilidade ocorre no ambiente online, vinculado ao ambiente offline e por meio da imersão e do engajamento do pesquisador em comunidades virtuais. O método netnográfico é quantitativo e qualitativo, e assim como na etnografia, a observação participante ativa ou não participante é parte do processo de coleta de dados, pois faz-se necessário que o pesquisador esteja inserido na comunidade estudada [33,34].

Para a composição do *corpus* de pesquisa, inicialmente criou-se uma conta na plataforma referida para armazenar os resultados da pesquisa. Posteriormente efetuou-se, via online, a busca de vídeos postados em língua portuguesa, utilizando as seguintes palavras-chave: “linguagem escrita”, “fonoaudiologia”, “educação”, “TEA”, “Autismo”, “Letramento” e “alfabetização”. Todos foram combinados e inseridos no campo de pesquisa/busca do YouTube separados somente por um espaço, os resultados totalizaram 484 vídeos.

Após a busca, os resultados foram salvos na conta criada anteriormente e em seguida aplicaram-se os critérios de inclusão e exclusão. Os vídeos que não se enquadravam nos critérios estabelecidos foram excluídos. A primeira etapa da seleção dos vídeos contou com a leitura do título e de sua descrição, exclusão de vídeos duplicados ou com más condições audiovisuais. Após seleção prévia dos vídeos foram aplicados os seguintes critérios de elegibilidade:

- Critérios de inclusão: vídeos nacionais produzidos, nos últimos 10 anos, exclusivamente, para a plataforma *YouTube* que versassem sobre apropriação da linguagem escrita de pessoas com TEA, gravados por fonoaudiólogos e/ou professores.

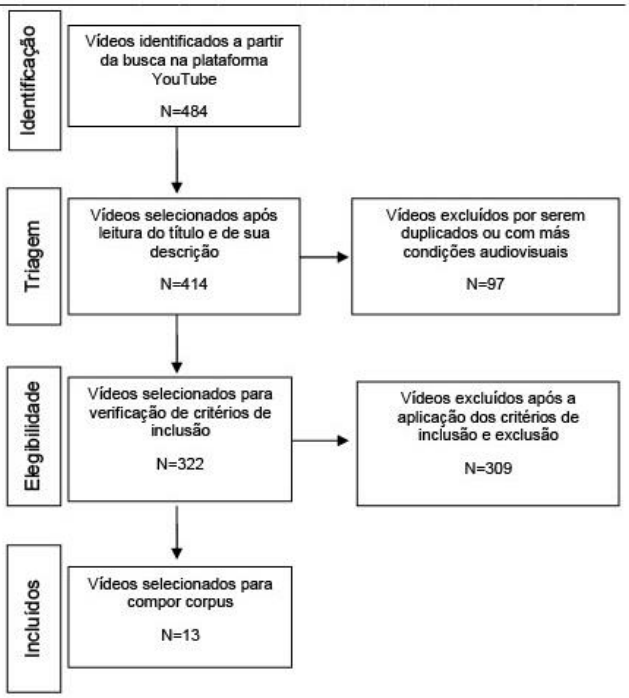
- Critérios de exclusão: reportagens exibidas em programas de TV, palestras gravadas, vídeos estrangeiros, vídeos caseiros gravados por familiares ou outros profissionais e vídeos envolvendo outras temáticas.

Após a aplicação dos critérios acima descritos foram selecionados 13 vídeos para compor o *corpus* de análise deste estudo. Cabe ressaltar, que não se fez necessária a aprovação em comitê de ética, uma vez que a pesquisa está utilizando material de domínio público. A busca ocorreu no período de 20 a 22 de novembro de 2020.

RESULTADOS

No fluxograma abaixo, constam o total de vídeos identificados, bem como, as etapas envolvidas na busca e seleção do material, até a delimitação do corpus de análise.

Fluxograma 1- Vídeos identificados e etapas da delimitação do corpus de análise.



Para analisar os dados será utilizada a técnica da Análise do Conteúdo proposta por Bardin[12]. A qual incide na maneira de interpretar a realidade e comportamentos vivenciados pelos sujeitos em suas práticas sociais, a partir da qual o conteúdo analisado reflete as ações sociais globais. A análise qualitativa será realizada a partir de trechos representativos, os quais foram extraídos das posições dos autores. Para tanto, foi necessário assistir aos vídeos na íntegra, identificar conteúdos que aparecem com maior recorrência, estabelecer os eixos de análises e as categorias. Já a análise quantitativa é de forma descritiva.

Os resultados e as análises em questão serão apresentados e organizados a partir dos seguintes eixos temáticos:

Eixo 1 - Caracterização dos vídeos quanto autoria e público-alvo

Eixo 2- Concepções de linguagem escrita adotada pelos autores

Eixo 3 – Procedimentos e estratégias clínicas fonoaudiológicas e educacionais voltadas à linguagem escrita de pessoas diagnosticadas com TEA

Segue, no quadro 1, a apresentação do corpus que compõe a análise desse estudo. Os vídeos, objeto de análise, estão apresentados a partir de sua identificação (letra “V”, seguida do número de 1 a 13), do título, da área de formação profissional do autor, o ano de postagem na plataforma YouTube e o QR-Code para acesso aos vídeos. Para ter acesso ao vídeo basta abrir a câmera do celular, centralizar no QR-Code escolhido e clicar no link “YouTube”, e assim será redirecionado diretamente para o vídeo escolhido, na plataforma.

Quadro 1- Descrição do corpus de análise

	Título	**Autoria/Profissional**	**Ano**	**QR Code**
V1	Autismo: desenvolvimento da escrita/dias/presotti	Professor	2020	
V2	Importância do fonoaudiólogo nos casos de dificuldade ou transtornos de aprendizagem	Fonoaudiólogo	2020	
V3	Atraso da fala na alfabetização-autismo	Fonoaudiólogo	2020	
V4	Live de alfabetização e autismo	Professor	2020	
V5	Alfabetização para autismo: quais habilidades influenciam no processo	Professor	2019	
V6	Autismo: 10 dicas de alfabetização	Fonoaudiólogo	2019	

V7	Autismo: espacial para professores	Fonoaudiólogo	2019	
V8	Autismo: se posso usar tablet e PC na escola, ensinar escrever a Mao é inútil?	Fonoaudiólogo	2019	
V9	Alfabetização e escolarização no autismo- linguagem escrita	Fonoaudiólogo	2018	
V10	Letramento de estudantes com transtorno do espectro autista arquivo-unidade1	Professor	2018	
V11	Autismo na escola: importância da avaliação individualizada	Fonoaudiólogo	2017	
V12	Atividade para aquisição da linguagem oral/escrita5	Professor	2016	
V13	Níveis de desenvolvimento da escrita	Fonoaudiólogo	2016	

De forma a caracterizar os vídeos que compõe o *corpus* de análise deste trabalho, verifica-se na tabela abaixo (Tabela 1) que 61,53% (8) dos vídeos vem sendo produzido por fonoaudiólogos e 38.47% (5) pelos professores. No

que se refere ao público-alvo dos vídeos, foi verificado que 92,31% (12) foram direcionados aos professores e 7,69% (1) aos fonoaudiólogos.

Tabela 1- Caracterização dos Estudos

Categorias	V/N	%
Autor do vídeo		
Fonoaudiólogo	V2, V3, V6, V7, V8, V9, V11, V13 **(N=8)**	61,63
Professor	V1, V4, V5, V10, V12, **(N=5)**	38,47
Público-Alvo		
Fonoaudiólogos	V2 **(N=1)**	7,69
Professores	V1, V3, V4, V5, V6, V7, V8, V9, V10, V11, V12, V13 **(N=12)**	92,31

Quanto à concepção de linguagem escrita adotada pelos autores dos vídeos, é possível verificar na Tabela 2 que 69,23% a concebem como código/instrumento de comunicação (9) e 30,77% como prática social (4).

Tabela 2- Concepções de linguagem escrita

Categoria	V/N	%
Prática social	V1, V9, V10, V12 **(N=4)**	30,77
Código/ instrumento de comunicação	V2, V3, V4, V5, V6, V7, V8, V11, V13 **(N=9)**	69,23

Já na Tabela 3, a qual corresponde aos procedimentos, é possível observar que 92,31% dos vídeos abordam práticas envolvendo os processos de ensino-aprendizagem da escrita (12) e 7,69% (1) práticas clínicas fonoaudiológicas. Foram elencadas três categoriais: Habilidades relacionadas ao processo de alfabetização; Métodos, procedimentos e técnicas de ensino voltados para linguagem escrita e práticas avaliativas.

Tabela 3- Procedimentos clínicos fonoaudiológicos e educacionais

Categorias	V/N	%

Processo de ensino-aprendizagem da escrita		**92,31**
Habilidades relacionadas ao processo de alfabetização	V1, V3, V4, V5, V6, V7, V8, V10, V13 (n=9)	69,23
Métodos, procedimentos e técnicas de ensino voltados para linguagem escrita	V9, V12 (n=2)	15,38
Práticas avaliativas	V11 (n=1)	7,69
Prática Clínica Fonoaudiológica		**7,69**
Práticas avaliativas	V2 (n=1)	7,69

DISCUSSÃO

Eixo1- Caracterização dos vídeos quanto autoria e público-alvo

Foi possível verificar que a maioria dos vídeos foi produzido por fonoaudiólogos. Chama atenção, o fato de 3 (V6, V7 e V8) dos 13 vídeos serem produzidos pela mesma autora, inclusive o vídeo com maior número de visualização (V6). Tal fonoaudióloga possui um dos maiores canais sobre o TEA do país, totalizando quase 300 mil inscritos. Algumas de suas postagens acumulam milhões de visualizações, também consta em seu canal que é criadora de um instituto, o qual tem como objetivo fornecer palestras, cursos, aulas, supervisões, atendimento clínico e consultoria escolar, evidenciando certo envolvimento entre as profissões.

Nota-se que esse envolvimento entre fonoaudiologia e educação é muito antigo, visto que, a escola é o local no qual a Fonoaudiologia surgiu. Embora essa atuação esteja relacionada à linguagem, e mais especificamente à escrita, os fonoaudiólogos educacionais enfrentam uma série de situações-problema na escola, que envolvem conhecimentos de outras áreas, como audição, linguagem, motricidade orofacial e voz. Além disso, esse especialista deve lidar com questões relacionadas a aspectos da gestão escolar, pois seu plano de ação não pode ser desvinculado do projeto político pedagógico da escola [23,27].

Tais circunstâncias, as quais podem ser consideradas limitações no processo de ensino-aprendizagem pelos professores, cada vez mais movimentam e direcionam as pesquisas, contribuindo para o aumento de estudos produzidos por fonoaudiólogos no contexto educacional.

Os achados em relação ao público-alvo vão ao encontro de um estudo[13], o qual constata que a educação se configura como a área mais afetada pela falta de conhecimentos sobre o assunto, uma vez que os sistemas de ensino inclusivos recebem estudantes com TEA e a maioria dos professores sente-se despreparados para trabalhar com os alunos, o que revela uma lacuna na formação inicial e continuada desses sujeitos que estão diretamente envolvidos na aprendizagem dos estudantes com TEA.

Para diminuir essa lacuna, as mídias sociais surgem como uma importante aliada dos professores, os quais recorrem aos vídeos para basear suas práticas e pesquisas sobre temas relacionados ao TEA, levando a um aumento de produção dos mesmos por parte de vários profissionais, os quais estão envolvidos no processo de aprendizagem desses alunos [25,27].

No entanto, diante do aumento da veiculação de vídeos abordando a referida temática, reitera-se a necessidade de estudos que objetivem a análise da qualidade, dos referenciais e estudos envolvendo os conteúdos veiculados.

Eixo 2 – Concepções de linguagem escrita adotada pelos autores

Conforme os dados expressos na Tabela 2, é possível afirmar que a maioria de vídeos evidencia uma concepção de linguagem escrita como um sistema fixo, estruturado por regras.

Conteúdos veiculados no V2, o qual foi produzido por uma fonoaudióloga, referem que "*para a escrita ser desenvolvida será necessária treinar habilidades como memória e atenção, sem esquecer que é preciso descobrir qual o melhor método para alfabetizá-lo, além de sempre estimulá-lo"*.

Da mesma forma, enfocando a necessidade do desenvolvimento das referidas habilidades, no V5, produzido por uma professora, é ressaltada a necessidade de o aluno dispor de habilidades como pré-requisito para se apropriar da escrita.

Ainda ancorada em uma concepção que entende a linguagem escrita como expressão do pensamento, o V7, produzido por uma fonoaudióloga, aborda aspectos relacionados aos sinais/sintomas relacionados ao quadro clínico, apresenta o uso de estratégias e escolha de métodos diferenciados como determinantes no processo de apropriação da escrita. Além disso, a autora ressalta que a alfabetização exigirá do aluno habilidades que talvez ele ainda não disponha por conta dos déficits cognitivos que apresenta.

O V4 foi produzido por uma professora e teve como objetivo discutir aspectos envolvidos tanto no quadro clínico TEA, quanto no processo de alfabetização. Segundo a autora, *"A aprendizagem da escrita depende de treino, prática, acerto e evitação de erros"*. O V8, também, refere que treinar a escrita desenvolve além de aspectos relacionados à coordenação motora fina, áreas do cérebro que estão envolvidas com a aprendizagem.

A partir da concepção exposta no V2, V4, V5, V7 E V8 o processo de ensino-aprendizagem se dá por meio de treino de habilidades, as quais são consideradas pré-requisito para a aprendizagem e memorização de conteúdos que se concretizam pela realização de exercícios de fixação. Nota-se que a partir de tal abordagem desconsidera-se a natureza social do sujeito e tende a culpá-lo por suas condições de leitura e escrita, identificando apenas limitações orgânicas-funcionais para justificar tais condições, bem como auxiliam na classificação e diagnóstico dos chamados distúrbios da aprendizagem.

Ainda partindo de uma concepção que entende a linguagem escrita como expressão do pensamento, outros autores mencionam a apropriação da fala como pré-requisito para apropriação da escrita, como é possível observar no V3, produzido por uma fonoaudióloga com o objetivo de especificar os prejuízos do atraso de fala no processo de alfabetização. A autora refere que, *"pra gente expor a criança ao segundo código linguístico que é a escrita, a*

gente precisa garantir que ela tenha domínio no primeiro código que é a fala. Ela se baseará nos sons da fala para escrever".

Outro vídeo (V6) ainda relaciona o sucesso da escrita com a consciência fonológica, sugerindo que um trabalho com rimas e aliterações, prolongando o final das palavras trabalhadas seria como treinar o cérebro da criança para o momento em que será ensinado a ela o valor sonoro das letras e depois sua escrita.

É preciso esclarecer que autores citados neste trabalho[15,16,20] vão à contramão de concepções monológicas que compreendem a escrita meramente como representação, expressão e espelho da fala, e ainda, questionam a busca de uma relação unívoca entre sons e letras que limita a apropriação da linguagem escrita.

Quanto à relação entre as letras e os sons da fala, Faraco[20] afirma que "é uma ilusão pensar que a escrita é um espelho da fala. A única forma da escrita que retrata a fala, de maneira a correlacionar letra e som, é a transcrição fonética" (p.101). Nessa direção, outro autor[15] aponta que a correspondência fonema-grafema não é unívoca e, portando, a escrita não deve ser considerada como uma simples representação da fala.

Dentre outros dois vídeos, os quais foram produzidos por fonoaudiólogas, está o V11, o qual buscou proporcionar aos professores uma reflexão sobre a apropriação da escrita. Neste vídeo a autora salienta que entre outras coisas, é necessário identificar em que estágio do desenvolvimento, segundo Piaget, o aluno se encontra. Já o V13 cita os cinco níveis de desenvolvimento da escrita descrito por Emília Ferreiro e Ana Teberosky como um aliado para desenvolver atividades que propiciem o processo de alfabetização.

A partir do que foi colocado pelas autoras, é possível verificar que as mesmas partem do princípio de que a linguagem escrita surge no indivíduo apenas a partir de um determinado estágio do desenvolvimento cognitivo e em decorrência da construção, pela criança, de operações concretas. Nota-se que a partir desta concepção, a interação, a interdiscursividade, a qual inclui o

aspecto fundamentalmente social das funções, das condições e do funcionamento da escrita são desconsideradas. No entanto, sabe-se que a função “interativa”, “instauradora” e “constituidora” de conhecimento na/pela escrita são aspectos essenciais nesse processo.

Em razão desses pressupostos, Soares[22] afirma que

> Alfabetização e letramento - são, no estado atual do conhecimento sobre a aprendizagem inicial da língua escrita, indissociáveis, simultâneos e interdependentes: a criança alfabetiza-se, constrói seu conhecimento alfabético e ortográfico da língua escrita, em situações de letramento, isto é, no contexto *de e por meio de* interação com o material escrito real, e não artificialmente construído (p.68).

Desse modo, o que influenciaria no processo de apropriação são as situações em que esta criança está exposta coletivamente e não a utilização do cognitivo como forma de interpretar as características do objeto de aprendizado.

Diferentemente dos vídeos mencionados anteriormente, a autora do V1 refuta a possibilidade de apreender a linguagem como um sistema fixo quando refere que “*eu não devo trabalhar com as letras enquanto código. A ideia é fazer com ele desenvolva de uma maneira mais leve, mais natural, dentro das suas necessidades e possibilidades”.*

A autora deixa claro o fato de não considerar a escrita uma representação da fala, e no decorrer do vídeo é possível observar falas que nos permitem afirmar que a mesma está ancorada em uma abordagem a qual entende a escrita como constitutiva do sujeito, são elas: *“a escrita acontece naturalmente, tornando-se, em alguns casos, forma de comunicação desses alunos*” e “*o professor é responsável por mediar o conhecimento, respeitando as limitações, e usando as ferramentas que forem necessárias*”.

Nota-se aproximação com a perspectiva a qual denominamos constitutiva do sujeito, pois a autora refere a escrita a partir de uma perspectiva dialógica, a qual apreende a escrita como acontecimento social, cultural e histórico.

Do mesmo modo, o V10 se aproxima dessa perspectiva quando ressalta que "*oportunizar que essa criança tenha acesso ao outro que nos constitui...ao colega, ao professor, acesso ao material mais indicado. Tudo isso oportuniza o desenvolvimento da escrita que é um processo singular para cada um deles*".

Chama atenção o fato de esse vídeo ser o único a adotar o uso do termo "letramento". Mesmo que outros autores deixem explícito em suas falas o valor social atribuído a linguagem, fazem uso do termo alfabetização, o qual remete a um processo de aquisição de leitura, de técnicas e habilidades para a prática da leitura e da escrita.

Como já citado anteriormente neste estudo "alfabetização" refere-se ao processo de aprender a ler e escrever como aquisição de uma tecnologia de codificação e decodificação, já o "letramento" Segundo Soares[22] alude ao "[...] estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais" (p.39).

Para autora do vídeo, o sujeito letrado não é definido unicamente como aquele que sabe ler e escrever, mas como aquele que usa socialmente a leitura e a escrita. Semelhantemente, a professora autora do V9 refere que *"a escrita insere a criança em um contexto social muito mais importante. Ela vai muito além da função dada pela escola".*

Já a autora do V12 tem por objetivo demonstrar atividades usadas para desenvolver a escrita. Ela relata que *"tem a prática de construir com ele os seus próprios livrinhos, e aí vamos transformando sua escrita através das possibilidades do próprio aluno, utilizando algo que seja significativo para ele."*

É possível verificar através da posição das autoras, que as mesmas apreendem o processo de ensino/aprendizagem não somente com relação às descrições dos níveis linguísticos necessários ao domínio da língua ou às considerações que privilegiem o produto final, mas como, nesse processo, o sentido vai se construindo a partir da dialogia entre interlocutores [20,23].

Apesar de constatar a predominância de vídeos centrados em concepções de linguagem enquanto código-instrumento de comunicação

percebe-se um movimento, ainda tímido, entre profissionais da clínica e da educação buscando outros modelos teóricos para apoiar suas práticas. Evidencia-se, a necessidade de produções que tomem a linguagem escrita como prática social constitutiva do sujeito, a qual impactará nos modos em como de se conduzir o processo de ensino-aprendizagem desses sujeitos.

Eixo 3 – Procedimentos e estratégias clínicas fonoaudiológicas e educacionais voltadas à linguagem escrita de pessoas diagnosticadas com TEA

Em relação aos procedimentos educacionais voltados à leitura e escrita junto a alunos com TEA, nota-se a prevalência de abordagens em torno especialmente de três aspectos: 1- Habilidades relacionadas ao processo de alfabetização; 2- Métodos, procedimentos e técnicas de ensino voltados a linguagem escrita; 3-Práticas avaliativas.

3.1 - Habilidades relacionadas ao processo de alfabetização

As habilidades necessárias para se apropriar da linguagem escrita mencionadas pela autora do V3 compreendem a ideia de que o aprendizado é um processo cumulativo de habilidades. E que o aluno toma como modelo de língua a linguagem constituída do adulto, como é possível verificar no trecho abaixo, extraído do V3

> Pra gente expor a criança ao segundo código linguístico que é a escrita, a gente precisa garantir que ela tenha domínio no primeiro código que é a fala. O professor é figura importante, pois é a partir dele que a criança aprende (V3, YouTube, 2020).

No entanto, deve-se ressaltar que a aprendizagem da linguagem escrita não é um processo artificial e secundário em relação à linguagem oral, como é possível observar em muitos modelos teóricos que apostam na precedência da oralidade em relação à escrita. Embora não se possa negar o nível gráfico de um sistema alfabético, como é o caso do português, a consideração pela dimensão discursiva permite um redirecionamento no olhar para o processo de aprendizagem da escrita [23].

Para Berberian, Mori De-Angelis e Massi [23]

> A inserção da escrita não depende apenas da “escrita de linguagem”, mas, sim, da possibilidade de interagir com vários gêneros discursivos, senda capaz de abstrair deles posições enunciativas, políticas e ideológicas, de reconhecer e interpretar seus recursos estéticos e de compreender (para discordar ou concordar) de seus conteúdos. Dependem também da possibilidade de produzir gêneros discursivos diversos – orais e escritos – para neles imprimir suas posições enunciativas, políticas ideológicas, por meio do domínio de suas temáticas e de seus recursos linguísticos (p.30).

Desse modo quando se fala que a criança não escreve porque não domina as regras de conversão grafonológicas e as regras ortográficas, na verdade está se camuflando uma realidade bem mais complexa presentes na trajetória dos alunos diagnosticados com TEA.

Da mesma forma, o V4 cita habilidades as quais são consideradas pré-requisitos para o aprendizado da escrita. O autor do V4 relata que

> Antes de a escrita ser trabalhada a criança deve apresentar certas habilidades, como discriminação visual, respostas aos comandos, pareamento visual-visual, pareamento auditivo-visual, habilidades motoras, nomeação e sons e habilidades sócias (V4, YouTube, 2020).

O autor do V5 também cita habilidades motoras, sensoriais, linguísticas e funcionais como fundamentais para o aprendizado da escrita.

A partir do entendimento referido pelos autores do V3, V4 e V5, o ato de escrever envolveria um conjunto de habilidades e capacidades cognitivas por parte do aluno que escreve. Bem como, o sucesso estaria relacionado ao desenvolvimento dessas capacidades individuais e mentais, relacionando-se a uma noção cognitiva de sujeito.

Para autoras[23] críticas a esse modelo cognitivista voltam-se, sobretudo, às suas bases na ideologia instrumental, apoiando-se na cultura oficial em detrimentos das experiências culturais e históricas dos sujeitos. A autora propõe pensar a escrita como prática discursiva. Esse enfoque incorpora a interdiscursividade como elemento de centralidade na análise do processo do letramento, o que possibilita a apropriação da escrita não apenas como

atividade cognitiva como a autora do vídeo expõe, mas também como atividade discursiva, a qual incorpora a função interativa, instauradora e constitutiva desse conhecimento [1,13,17].

Outra habilidade observada no decorrer dos vídeos corresponde à consciência fonológica que é entendida como a habilidade de manipular os sons da fala em prol da aprendizagem. As autoras do V6 e V8 recomendam que seja trabalhada a consciência fonológica a partir da consciência fonêmica, alegando que contribuem para o aprendizado da escrita.

Recorremos a um estudo[28] onde a autora recusa a utilização da consciência fonológica em sala de aula, pois defende uma alfabetização a partir da concepção enunciativa, pautada no letramento. O objetivo de tal estudo foi analisar práticas de professoras alfabetizadoras a partir de cenas de sala de aula que demonstram o ensino do ato de ler e escrever. Para a efetivação da pesquisa o principal instrumento de geração de dados foi a observação participante.

Ao analisar os resultados, a autora[28] considera que as práticas das professoras observadas eram puramente mecânicas e não considerava a língua como objeto vivo, de diálogo. Ao analisar uma atividade sendo proposta, a autora afirma que

> Analisar a cena apresentada é trazer à tona a inadequação dos procedimentos de análise linguística como a fonologia, a morfologia e a sintaxe, para o estudo e explicação do funcionamento da linguagem (p.17).

Do mesmo modo, outros autores[29], afirmam a necessidade do cuidado com o trabalho com palavras e frases estruturadas e isoladas para não se incorrer num normatismo disfarçado ao tratar de questões normativas fora das relações textuais. Por isso, ao reafirmarem a importância das reflexões de Bakhtin no que diz respeito ao modo como devemos nos relacionar com as formalizações, esclarecem que:

> Não há nada de condenável no ato de formalizar, desde que essa nossa atitude, no caso específico da teoria de Bakhtin, esteja voltada para a interação verbal ou, falando especificamente de ensino, desde que o nosso trabalho como professor, com estruturas e frases

> eventualmente descontextualizadas, tenha por finalidade última não a memorização de conceitos, mas o uso efetivo da linguagem (p.6).

Ainda se referindo a vídeos que abordam habilidades como pré-requisito para o desenvolvimento da linguagem escrita, citamos o V1 que apesar de descrever o processo como "desenvolvimento natural", cita que o trabalho com a escrita segue um padrão, ou seja, "se ele faz pontinhos no papel, meu próximo passo seria com as linhas e após podemos passar para o movimento circular." Do mesmo modo, a autora do V13 cita que "*a escrita é desenvolvida através de 5 etapas [...]*".

A partir do que foi observado, pode-se afirmar que a ideia de escrita desenvolvida a partir de fases, se refere à visão cognitiva de sujeito, onde a linguagem escrita é concebida como um sistema de código, que demanda o desenvolvimento de competência individual de cada educando.

Autores citados na introdução desse trabalho [1, 2, 6, 17, 18, 20, 22,23] partem de uma reflexão mais aprofundada, priorizando outros aspectos no aprendizado da escrita, como a interação e a interdiscursividade, a qual se relaciona com a função social da mesma.

Para eles, a apropriação da linguagem escrita é um processo discursivo: a criança aprende a ouvir, a entender o outro pela leitura e aprende a falar o que pensa pela escrita. No entanto o significado da palavra "aprender" vai muito além do significado que o dicionário atribui, se tornando sinônimo de "fazer, usar, praticar e conhecer". A criança aprende a escrever e assim aprende sobre a escrita.

O V7 refere que "*as habilidades necessárias que o professor precisa desenvolver com o aluno é a capacidade em estabelecer vínculo, desenvolver contato visual e ter paciência quando falar com ele também são características importantes*". A autora refere em seu vídeo que o processo de aprendizagem dos alunos com TEA exige dos professores um olhar sensível, as interações possíveis são utilizadas para desenvolver exercícios de escrita. Ela cita também que o tempo de realização dos mesmos será diferente, exigindo do professor paciência e compreensão.

Ressalta-se que tal generalização ocasiona projeções negativas em torno do processo de ensino-aprendizagem, bem como previsões de que o diagnóstico influenciaria negativamente nesse percurso, reduzem os aspectos envolvidos na apropriação da leitura e escrita à constituição e/ou à confirmação de problemas precocemente anunciados.

Para Berberian, De-Angelis e Massi[23]

> A expectativa negativa reduz as possibilidades de domínio da leitura e da escrita, o que pode resultar em produções de escritas avaliadas como pouco elaboradas e com problemas formais, fato esse que, ironicamente, pode ser avaliado como a materialização do problema, já anunciado. É como se o distúrbio de leitura e escrita pudesse, a exemplo de determinados problemas orgânicos, ser avaliado precocemente (p.21).

O último vídeo dessa categoria é o V 10, no qual a autora cita que "*é necessário pensar e identificar as necessidades e peculiaridades, e estimular as habilidades presentes na criança"*. A autora se baseia em uma concepção de linguagem como prática social, no entanto, ao abordar aspectos referentes à prática educativa cita que é necessário estimular habilidades presentes na criança. Embora não fique claro em sua fala a qual habilidade está se referindo, essa expressão está relacionada à ideia de uma visão do desenvolvimento como processo cumulativo de conhecimento, indo em direção oposta a concepção de linguagem adotada pela autora no início do vídeo.

Evidencia-se uma quantidade maior de profissionais fazendo considerações fundamentados no estruturalismo e no funcionalismo, no qual tratam o comportamento humano e, portanto, a apropriação da linguagem escrita, a partir das funções psicológicas periféricas como percepção, sensação, memória e discriminação visual[7,19]. Desta forma, a linguagem acaba por ser reduzida a aquisição do conhecimento ao nível sensório-motor.

Como já mencionado nesse estudo, o sujeito com TEA apresenta limitações, as quais estão relacionadas à apropriação e uso da linguagem verbal, no entanto, quando se parte de uma abordagem discursiva-social, tal apropriação se configura como muito mais do que a aquisição de habilidades básicas como decifração e escrita de palavras[22,35]. Desse modo,as crianças

aprendem de forma interativa a usar, manipular e provar a linguagem, sendo colocadas a disposição da atribuição de sentido para o que se leem e escrevem.

3.2- Métodos, procedimentos e técnicas de ensino voltados para linguagem escrita

Em relação a essa temática, foi possível verificar a indicação do método fônico para aprendizagem da linguagem escrita no V9. A autora afirma que "o método fônico é indicado para que a criança não só memorize as palavras, mas que ela, de fato, seja alfabetizada."

Estudos [22,30,31] críticos a essa abordagem referem que a partir do método fônico a criança é reconhecida como uma "tábula rasa" ou um "vaso vazio" a ser preenchida, ou seja, um sujeito o qual dependeria de estímulos externos para produzir respostas que, repetidas, levariam a aprendizagem da língua escrita.

A partir desse método, a língua escrita é vista como transcrição da fala, a aprendizagem se dá pelo acúmulo de informações e memorização, não levando em consideração, a individualidade do sujeito que aprende e o contexto sócio-cultural em que está inserido.

Diferentemente do V9, para a autora do V12 o trabalho com a escrita necessita partir da ideia de construção do conhecimento, como é possível observar no trecho abaixo:

> Para trabalhar a escrita eu gosto de trabalhar com construção, então pego algumas fichas vou escrevendo palavras que se relacionam com comidas, com tempo, personagens, com lugares; daí você separa um pouco de cada e dispõe sobre a mesa. Eu peço para o paciente olhar antes e depois peço para ele construir uma história. Primeiro fazemos oralmente, depois na escrita (V12, YouTube, 2016).

Nota-se que a professora ocupa o papel de mediadora entre a criança e o objeto de estudo, isto é, o texto como unidade de enunciação discursiva oral e escrita. Com base nessa posição, entende-se que a condução dos processos de ensino-aprendizagem que têm como objetivo a apropriação da linguagem escrita será determinada pelas situações concretas de interação e pelas formas

discursivas coletivas relativamente estáveis (outros textos), favorecendo a composição de enunciados individuais na relação com essas situações coletivas e, também, a revisão das formas da linguagem [22,23].

3.3 -Práticas Avaliativas

3.3.1- Práticas avaliativas no contexto educacional

Em torno de práticas avaliativas, cabe destacar colocações expressas no V11, produzidas por uma fonoaudióloga que defende a avaliação de comportamento a partir do uso do método ABA (Applied Behavior Analysis - Análise do comportamento aplicada) dentro das escolas para auxiliar no processo de alfabetização. Para ela

> A análise do Comportamento é hoje uma das avaliações mais importantes. Na verdade, é um processo contínuo. Faz uma avaliação detalhada das habilidades da criança, e como essas habilidades estão sendo aproveitadas (V11, YouTube, 2017).

Esse método envolve o ensino intensivo e individualizado das habilidades necessárias para que o indivíduo possa adquirir independência. Dentre as habilidades ensinadas incluem-se comportamentos sociais, como contato visual, comunicação funcional e comportamentos acadêmicos, tais como pré-requisitos para leitura e escrita; além de atividades da vida diária como higiene pessoal[19].

Ressalta-se que a partir de uma concepção de linguagem escrita como constitutiva do sujeito o processo individual citado acima, volta-se para o aspecto social, desprendendo-se do modo homogêneo de compreender a apropriação do ensino em questão.

3.3.2- Práticas avaliativas no contexto clínico

Em relação às práticas clínicas voltadas à leitura e escrita junto a alunos diagnosticados com TEA, nota-se a presença de somente um vídeo abordando práticas clínicas. Tal vídeo discute o uso e as aplicações de um protocolo de avaliação da escrita na clínica fonoaudiológica.

Para a autora

> O protocolo de avaliação da linguagem escrita fonoaudiológica serve como um medidor padrão. A partir dele, podemos perceber qual criança está no desenvolvimento típico e qual está fora (V2, YouTube, 2020).

Para tanto, são avaliados aspectos relacionados à

> Leitura, escrita, habilidades cognitivo-linguísticas, velocidade da leitura, compreensão e elaboração de textos, frases, pontuação, ortografia, acentuação, léxico, aspectos narrativos, aspectos de coesão e coerência e da consciência fonológica (V2, YouTube, 2020).

Nota-se que hegemonicamente os testes partem de práticas avaliativas tradicionais, cujo objetivo é medir e/ou mensurar o quanto o indivíduo se aproxima ou se afasta do que é considerado ‘normal’ e ‘ideal’.

Considerando, ainda, que os resultados dos testes padronizados servem de base para a organização do trabalho pedagógico e clínico, visando que os sujeitos avancem para o nível seguinte por meio da aplicação de "testes" para que os mesmos "aprendam" a responder ao que deles se espera, a sala de aula e o consultório tem-se tornado lugar, não de relações de ensino-aprendizagem, mas de treinamento contínuo, para obtenção de resultados positivos, os quais, por sua vez, retroalimentam classificações e novos simulados como procedimento didático[30].

Com base na perspectiva sócio-histórica, autores [6,21,23,35] consideram que a linguagem do sujeito e sua aprendizagem devem estar fundamentadas em processos de avaliação da linguagem que abordem, além das questões linguístico discursivas, aspectos subjetivos, culturais, vivenciais, interacionais, afetivos e educacionais envolvidos. Para outra autora[32], a linguagem escrita deve ser avaliada e abordada terapeuticamente a partir de/em atividades significativas de leitura e escrita, ou seja, que levem em conta o interesse e particularidades da vida dos sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados do estudo, produzido a partir da análise de 13 vídeos, sugerem que, a maioria dos profissionais envolvidos no processo de apropriação da linguagem escrita baseia suas práticas em uma concepção de linguagem escrita concebida como código/expressão do pensamento. Apenas 4 autores partiram de uma concepção dialógica, porém, ao analisar as práticas sugeridas por esses profissionais nos vídeos, observa-se que 2 deles basearam-se na gramática normativa (tradicional) para estabelecer as práticas educacionais mais indicadas para se trabalhar a escrita com sujeitos diagnosticado com TEA.

Nos vídeos analisados foi possível observar e categorizar procedimentos e estratégias clínicas fonoaudiológicas e educacionais voltadas à linguagem escrita de pessoas diagnosticadas com TEA. Como resultado, obteve-se o uso de estratégias que visam o desenvolvimento de habilidades cognitivas e acadêmicas, diminuição de condutas inadequadas, bem como o uso de métodos e a prática avaliativa tanto educacional quanto clínica.

Fazem-se necessárias mais pesquisas para compreensão em relação à plataforma onde esses vídeos são publicados. Uma possibilidade de exploração seria um estudo sobre os critérios de seleção dos vídeos a serem assistidos e se há uma preocupação sobre a autenticidade do conteúdo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1- Orrú SE. Autismo, linguagem e educação: integração social no cotidiano escolar. Rio de Janeiro. 3º ed. 2012.

2- Silva HMM. Autismo, formação de conceitos e constituição da personalidade: Uma perspectiva histórica-cultural [Dissertação de mestrado]. São Paulo (SP): Universidade de São Paulo; 2019.

3- Guedes NPS, Tada INC. A produção científica brasileira sobre Autismo na Psicologia e Educação. Rev. Psicologia: Teoria e Pesquisa. 2015 Jul-Set; 31 (3): 303-309.

4- Marfinati AC, Abrão JLF. Um percurso pela psiquiatria infantil: dos antecedentes históricos à origem do conceito de autismo. Rev. Estilos Da Clinica. 2012; 19 (2): 244-262.

5- Gauderer EC. Autismo. 3º edição. Editora: Atheneu. 1993.

6- Barros IBR. Autismo e linguagem: discussões à luz da teoria da enunciação. Rev. Distúrbios da comunicação.2011 Ago; 23 (2): 227-232.

7- Salle E, Sukiennik PB, Salle, AG, Onófrio RF, Zuchi A. Autismo Infantil: Sinais e sintomas. In: Camargos, JR. (ORG). Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3º milênio. Brasília: Ministério da Justiça, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, AMES,ABRA, 2002.p.203-209.

8- Bosa C, Callias M. Autismo: breve revisão de diferentes abordagens. Psicologia: Reflexão e Crítica [Internet]. 2000 [cited 2019 Sep 8];13(1):167–77. Availablefrom: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722000000100017&lng=en&nrm=iso

9- LAMPREIA, C. Avaliação quantitativa e qualitativa de um menino autista: uma análise crítica. Pscicol. Educ. v.8, n.1, p. 57-65, 2013.

10- APA- American psychiatricassociation. Manual Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-IV. 4ª ed. Porto Alegre; Editora: ArteMed, 2002.

11- Fiorin JL. Introdução ao pensamento de Bakhtin. São Paulo: Ática, 2006.

12- Bardin L. Análise de Conteúdo. São Paulo (SP): Edições 70; 2015.

13- Wuo AS. Education of people with autism spectrum disorders: state of knowledge in dissertations and theses in the Southern and Southeastern regions of Brazil (2008-2016). Saúde e Sociedade [Internet]. 2019 Sep 1 [cited 2021 Jan 24];28(3):210–23

14- Oliveira AFT de M, De Abreu TF. A percepção do aluno com transtorno do espectro autista sobre o processo de inclusão na Universidade Federal de Goiás (UFG). Revista diálogos e perspectivas em educação especial. 2019 Dec 20;6(2):59–76

15- Faraco CA. Linguagem escrita e alfabetização. Ed.1. São Paulo: Contextos, 2012.

16- Berberian AP, Bortolozzi KB, Massi G, Biscouto AR, Enjiu AJ, Oliveira KFP. Análise do conhecimento de professores atuantes no ensino fundamental acerca da linguagem escrita na perspectiva do letramento. Revista CEFAC. 2013 Dez;15 (6) :1635-1642.

17- Santana AP, Santos KP dos. A perspectiva enunciativo-discursiva de Bakhtin e a análise da linguagem na clínica fonoaudiológica. Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso. 2017 Aug;12(2):174–90.

18- Rojo R. Alfabetização e letramento: perspectivas lingüísticas. Campinas, SP: Mercado das letras, 2009.

19- Camargo SPH, Rispoli M. Análise do comportamento aplicada como intervenção para o autismo: definição, características e pressupostos filosóficos. Revista Educação Especial. 2013 Nov 6;26(47).

20- Cagliari LC. Alfabetização e Lingüística. São Paulo: Editora. Scipione, Ed.4. 2012.

21- Signor R de CF, Vieira SK, Berberian AP, Santana AP. Distúrbio de processamento auditivo x dificuldade de leitura e escrita: há uma relação? Revista Brasileira de Linguística Aplicada. 2018 Sep;18(3):581–607.

22- Soares M. Concepções. In: Alfabetização e letramento. 7° Ed. SP: Contexto. 2020.

23- Berberian AP. Letramento: referências em saúde e educação. In: Berberian AP, Massi GA, Angelis CCM. (orgs) São Paulo: Plexus Editora, 2006.

24- Brasil (2016). Consolidação da inclusão escolar no Brasil: 2003 a 2016. Brasília: MEC/SECADI.

25- Ortega F, Zorzanelli R, Meierhoffer LK, Rosário CA, Almeida CF de, Andrada BF da CC de, et al. A construção do diagnóstico do autismo em uma rede social virtual brasileira. Interface - Comunicação, Saúde, Educação. 2013 Mar;17(44):119–32.

26- Oliveira A, Mota P. Perturbação do Espectro do autismo na internet: análise do canal do YouTube e da página do Facebook de duas instituições. Rev. Internet latent corpus journal. 2017; 7(2): 39-52.

27- Oliveira JP, de Schier AC. Suportes para a atuação em fonoaudiologia educacional. Revista CEFAC. 2013 Jun;15(3):726–30.

28- Correia AB. A linguagem escrita na perspectiva enunciativa-discursiva e suas implicações pedagógicas. Revista Philologus.2020; 26(78):43-54.

29- Faraco CA, Tezza C, Castro G. Diálogos com Bakhtin. Ed: UFPR, 2010.

30- Silva CCF da. O Pacto Nacional pela Alfabetização na idade certa - PNAIC: entre méritos e críticas de uma política educacional. Crítica Educativa. 2016 Aug 17;2(1):178.

31- De Oliveira Marcomini Y, Costa JM. Uma análise do decreto nacional de alfabetização: reflexões acerca do método fônico. WorkingPapers em Linguística. 2021 May 21;22(1).

32- Vieira SK. A produção do conhecimento e a clínica fonoaudiológica voltadas à linguagem escrita a partir da abordagem sócio-histórica. [Dissertação de mestrado]. Curitiba (PR): Universidade Tuiuti do Paraná; 2019.

33- Kozinets RV. Netnografia: realizando pesquisa etnográfica online. Porto Alegre: Penso, 2014.

34- Pereira AAS, Monteiro JCS. A netnografia como método de estudo do comportamento em ambientes digitais. In: Anais do III Simpósio Internacional Interdisciplinar em Cultura e Sociedade. 2019: 1-10.

35- Berberian AP. Estudos analíticos sobre a produção escrita e as metodologias de avaliação do desempenho dos participantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas provas escritas do Exame Nacional do Ensino Médio Enem (Etapa 1). Ofício nº 0489046/2020/DAEB-INEP/Ministério da Educação. 2020. (Relatório de pesquisa).

4- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho pretendeu, então, oferecer ao leitor elementos que evidenciem as diversas contribuições, as quais permitem apreender de que modo ocorre a apropriação da linguagem escrita de sujeitos com TEA, bem como, quais concepções sustentam práticas e procedimentos escolhidos por professores e fonoaudiólogos. Para tanto, apresentamos dois artigos que abordam a apropriação da linguagem escrita de pessoas diagnosticada com TEA.

A partir do artigo que aborda a produção do conhecimento, que foi constituído com base em uma revisão integrativa, pôde-se constatar que há publicações (entre 2010 e 2020) de estudos que versam sobre linguagem escrita e TEA, ainda que incipientes. Diante do que foi analisado, pôde-se notar a falta de estudos de cunho interdisciplinar, principalmente no que se refere aos procedimentos e práticas de ensino-aprendizagem da escrita, bem como, procedimentos clínicos fonoaudiológicos, que busquem considerar não só os aspectos comportamentais e cognitivos das pessoas com TEA, mas os aspectos discursivos da linguagem escrita.

Com base na realização do artigo que se constituiu como uma netnografia, cujo objetivo foi analisar vídeos produzidos por professores e fonoaudiólogos veiculados na plataforma youtube, constatou-se, que nesse contexto de pesquisa são maiores os números de profissionais que baseiam suas práticas na gramática normativa.

É recorrente em todos os estudos a referência ao fato de ter ocorrido entre o Ensino Infantil e Fundamental, da mesma forma aconteceu nos vídeos selecionados, ficando explicito a escassez de estudos e profissionais discutindo aspectos que envolvam adultos e até mesmo idosos com TEA e que façam referência à linguagem escrita destes nos diferentes contextos, bem como, o modo que se dá a apropriação desta modalidade nas pessoas assim diagnosticadas.

Evidencia-se, também, lacunas a serem superadas no que concerne a importância do implemento de pesquisas relacionadas aos procedimentos educacionais enfocando o ensino médio e superior por parte desta população.

Retomando o objetivo desta dissertação, pode-se dizer que foi contemplado, uma vez que, os estudos detalhados para realização deste trabalho mostraram dados e resultados que evidenciaram uma problemática enfrentada por um grande número de pessoas diagnosticadas TEA, a qual se refere a condições restritas de leitura e escrita, bem como quais procedimentos clínicos fonoaudiológicos e educacionais estão sendo utilizados para fazer frente a tais dificuldades.

5- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1- DSM-V: manual diagnostico e estatístico de transtornos mentais. Porto Alegre (Rs): Artes Medicas; 2014.

2- CID-10- Classificações dos Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10. Descrições clínicas e Diretrizes Diagnósticas- Organização Mundial da Saúde, Trad. Dorgival Caetaneo, Porto Alegre. Artes Médicas, 1993.

3- Zanon RB, Backes B, Bosa CA. Identificação dos primeiros sintomas do autismo pelos pais. Psicologia: Teoria e Pesquisa [Internet]. 2014 Mar [cited 2019 Sep 8];30(1):25–33.

4- Capellini SA, Ferreira T de L, Salgado CA, Ciasca SM. Desempenho de escolares bons leitores, com dislexia e com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade em nomeação automática rápida. Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia. 2017 Jun;12(2):114–9.

5- Guedes NPS, Tada INC. A produção científica brasileira sobre Autismo na Psicologia e Educação. Rev. Psicologia: Teoria e Pesquisa. 2015 Jul-Set; 31 (3): 303-309.

6- Silva HMM. Autismo, formação de conceitos e constituição da personalidade: Uma perspectiva histórica-cultural [Dissertação de mestrado]. São Paulo (SP): Universidade de São Paulo; 2019.

7- Silva M, Mulick JA. Diagnosticando o transtorno autista: aspectos fundamentais e considerações práticas. Psicologia: Ciência e Profissão [Internet]. 2018;29(1):116–31.

8- Wou AS, Yaedu FB, Wayszceyz S. Déficit ou diferença? Um estudo sobre o autismo em pesquisas educacionais. Revista Educação Especial.2019 Dez; 32 (1): 1-21.

9- Singer, J. Neurodiversity: the birth of na idea. Kindle Amazon, 2017.

10- Davidson J, Orsini M. Critical autism studies: Notes on an emerging field. In: Davidson J, Orsini M. Worlds of Autism: Across the Spectrum of Neurological Difference; Minneapolis: University of Minnesota Press. Kindle version, 2013.

11- Marfinati AC, Abrão JLF. Um percurso pela psiquiatria infantil: dos antecedentes históricos à origem do conceito de autismo. Rev. Estilos Da Clinica. 2012; 19 (2): 244-262.

12- Berberian AP. Letramento: referências em saúde e educação. In: Berberian AP, Massi GA, Angelis CCM. (orgs) São Paulo: Plexus Editora, 2006.

13- Faraco CA. Linguagem escrita e alfabetização. Ed.1. São Paulo: Contextos, 2012.

14- Rojo R. Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas. Campinas: Mercado De Letras; 2006.

15- Berberian AP, Bortolozzi KB, Massi G, Biscouto AR, Enjiu AJ, Oliveira KFP. Análise do conhecimento de professores atuantes no ensino fundamental acerca da linguagem escrita na perspectiva do letramento. Revista CEFAC. 2013 Dez;15 (6) :1635-1642.

16- Almeida da Silva J, Elias de Carvalho M, Varginha Ramos Caiado R, Barbosa Rêgo Barros I. As tecnologias digitais da informação e comunicação

como mediadoras na alfabetização de pessoas com transtorno do espectro do autismo: uma revisão sistemática da literatura. Texto Livre: Linguagem e Tecnologia. 2020 Jul 13(1):45–64.

17- Orrú SE. Autismo, linguagem e educação: integração social no cotidiano escolar. Rio de Janeiro. 3º ed. 2012.

18- Brasil (2016). Consolidação da inclusão escolar no Brasil: 2003 a 2016. Brasília: MEC/SECADI.

19- Gonçalves Brito AP, Saramango de Oliveira G, Alves da Silva B. A importância da pesquisa bibliográfica no desenvolvimento de pesquisas qualitativas na área de educação. Revista: Cadernos da Fucamp. 2021. 20 (44):1-15.

20- Nagumo E, Teles LF. Checagem da veracidade do conteúdo de vídeos do Youtube que universitários utilizam para estudar. In SciELO Preprints. https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3609.