



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGIA**

**INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA PRECOCE NAS HABILIDADES BÁSICAS
DA APRENDIZAGEM EM CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA**

NICOLY KETLEY TOSCANO DE BRITO VITAL

**JOÃO PESSOA
2026**

NICOLY KETLEY TOSCANO DE BRITO VITAL

INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA PRECOCE NAS HABILIDADES BÁSICAS DA
APRENDIZAGEM EM CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Bacharelado de Psicopedagogia do
Centro de Educação da Universidade Federal da
Paraíba, como requisito parcial para a obtenção
do grau de Bacharel em Psicopedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Amanda Trajano Batista

João Pessoa – PB

2026

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

V836i Vital, Nicoly Ketley Toscano de Brito.

Intervenção psicopedagógica precoce nas habilidades básicas da aprendizagem em criança com Transtorno do Espectro Autista / Nicoly Ketley Toscano de Brito
Vital. - João Pessoa, 2026.
30 f. : il.

Orientação: Amanda Trajano Batista.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicopedagogia) - UFPB/CE.

1. Intervenção precoce. 2. Transtorno do Espectro Autista. 3. Habilidades básicas. I. Batista, Amanda Trajano. II. Título.

UFPB/CE

CDU 616.896(043.2)

NICOLY KETLEY TOSCANO DE BRITO VITAL

INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA PRECOCE NAS HABILIDADES BÁSICAS DA
APRENDIZAGEM EM CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Bacharelado de Psicopedagogia do
Centro de Educação da Universidade Federal da
Paraíba, como requisito parcial para a obtenção
do grau de Bacharel em Psicopedagogia.

Data de Aprovação 27 / 03 / 2026

BANCA EXAMINADORA

Amanda Trajano Batista

Prof.^a Dra. Amanda Trajano Batista (Orientadora)

Universidade Federal da Paraíba

Adriana de Andrade Gaião e Barbosa

Prof.^a Adriana de Andrade Gaião e Barbosa (Membro)

Universidade Federal da Paraíba

RESUMO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é caracterizado por alterações no neurodesenvolvimento que afetam a comunicação, a interação social e o comportamento, podendo comprometer o desenvolvimento de habilidades essenciais para a aprendizagem. Nesse contexto, a intervenção precoce torna-se fundamental para estimular competências cognitivas e psicomotoras durante a primeira infância, período marcado por elevada plasticidade neural. O presente estudo teve como objetivo analisar o processo de intervenção psicopedagógica precoce voltada ao desenvolvimento de habilidades básicas da aprendizagem em uma criança com TEA. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, com delineamento longitudinal e classificada como pesquisa-ação. O participante foi uma criança do gênero masculino, com 4 anos e 4 meses de idade, atendida na Clínica-Escola de Psicopedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). A avaliação inicial foi realizada por meio do Inventário Portage Operacionalizado, permitindo identificar atrasos nas áreas cognitiva e psicomotora. A intervenção ocorreu ao longo de 21 sessões psicopedagógicas individuais, estruturadas com atividades lúdicas e recursos visuais voltados ao desenvolvimento de atenção, imitação, percepção, linguagem e coordenação motora. Os resultados indicaram avanços no engajamento do participante, na compreensão de comandos, na organização das atividades e na execução de tarefas motoras, evidenciando progressos nas habilidades básicas da aprendizagem. Conclui-se que a intervenção psicopedagógica precoce contribui para o desenvolvimento de habilidades preditoras da aprendizagem em crianças com TEA, oferecendo subsídios teóricos e práticos para a atuação clínica psicopedagógica e para futuras pesquisas na área.

Palavras-chave: Intervenção precoce; Transtorno do espectro autista; Habilidades básicas.

ABSTRACT

Autism Spectrum Disorder (ASD) is characterized by neurodevelopmental alterations that affect communication, social interaction, and behavior, which may compromise the development of essential skills for learning. In this context, early intervention becomes fundamental to stimulate cognitive and psychomotor competencies during early childhood, a period marked by high neural plasticity. The present study aimed to analyze the process of early psychopedagogical intervention focused on the development of basic learning skills in a child with ASD. This study adopted a qualitative approach, with exploratory and descriptive characteristics, a longitudinal design, and was classified as action research. The participant was a 4-year-and-4-month-old male child who received assistance at the Psychopedagogy Clinic-School of the Federal University of Paraíba (UFPB). The initial assessment was conducted through the Inventário Portage Operacionalizado (Portage Operationalized Inventory), which allowed the identification of delays in cognitive and psychomotor areas. The intervention was carried out over 21 individual psychopedagogical sessions, structured with playful activities and visual resources aimed at developing attention, imitation, perception, language, and motor coordination. The results indicated improvements in the participant's engagement, in the comprehension of commands, in task organization, and in the execution of motor activities, demonstrating progress in basic learning skills. It is concluded that early psychopedagogical intervention contributes to the development of learning predictor skills in children with ASD, providing theoretical and practical support for clinical psychopedagogical practice and for future studies in this field of knowledge.

Keywords: Early intervention; Autism spectrum disorder; Basic learning skills

1 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por déficits na interação social, na comunicação em diferentes contextos e pela presença de comportamentos e interesses repetitivos e restritos. De acordo com o *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* - DSM-5-TR - (APA, 2022), indivíduos com TEA podem apresentar diferentes níveis de suporte, variando do nível 1 ao 3, conforme suas necessidades de apoio. Os sinais do transtorno geralmente são identificados na primeira infância, entre 12 e 24 meses de idade, período crucial para o desenvolvimento infantil.

O desenvolvimento cognitivo de crianças com Transtorno do Espectro Autista costuma apresentar-se de forma atípica, podendo envolver atrasos em habilidades fundamentais para a aprendizagem, como atenção, imitação, linguagem receptiva e expressiva, percepção, motricidade e regulação comportamental (Gomes; Silveira, 2016). Resende e Campos (2024) destacam que essas habilidades constituem fatores intrínsecos que impactam diretamente o processo de ensino-aprendizagem, exigindo intervenções específicas.

Diante dessas dificuldades, evidencia-se a necessidade de intervenções psicopedagógicas que favoreçam o desenvolvimento global da criança. A estimulação precoce é crucial, sobretudo nos primeiros anos de vida, fase em que o cérebro apresenta maior plasticidade neural e potencial de reorganização funcional — característica conhecida como janela de desenvolvimento (Tarjino; Pazeto, 2020). A intervenção psicopedagógica compreende mediações estruturadas voltadas à prevenção, ao manejo e à adaptação de processos de aprendizagem. Para que seja eficaz, Sobrinho (2015) enfatiza a importância de uma avaliação diagnóstica que permita identificar limitações, potencialidades e o contexto do sujeito, possibilitando, assim, planejar um atendimento personalizado para o indivíduo.

Considerando que grande parte dos comprometimentos nas habilidades básicas da aprendizagem se manifesta ainda na primeira infância, a intervenção precoce torna-se um recurso fundamental. De acordo com Assis e Taveira (2021), ressaltam que a intervenção psicopedagógica inicial consiste em ações planejadas que contribuem para minimizar atrasos e potencializar o desenvolvimento de crianças de 0 a 6 anos, desse modo, supera-se diretamente às adversidades consideradas pré-requisitos para etapas mais avançadas da aprendizagem (Gomes; Silveira, 2016).

A pesquisa justifica-se pela relevância da intervenção psicopedagógica precoce no desenvolvimento de habilidades fundamentais para a aprendizagem em crianças com Transtorno do Espectro Autista. Além de contribuir para a compreensão dos desafios enfrentados por esse público, o estudo busca ampliar o conhecimento científico sobre a

atuação da Psicopedagogia no contexto clínico. A investigação também se fundamenta na experiência prática realizada na Clínica-Escola de Psicopedagogia da Universidade Federal da Paraíba, a partir do atendimento a uma criança com TEA que apresentava dificuldades em habilidades básicas essenciais para o processo de aprendizagem.

Diante desse contexto, o presente estudo visa responder ao seguinte problema de pesquisa: de que forma a intervenção psicopedagógica precoce pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades preditoras da aprendizagem em uma criança com TEA?

Este trabalho apoia-se em duas premissas centrais: (1) que a mediação psicopedagógica estruturada atua como elemento catalisador para o desenvolvimento de funções cognitivas e psicomotoras complexas; e (2) que a estimulação precoce e sistemática de habilidades de base é capaz de ampliar significativamente o engajamento e a funcionalidade escolar de crianças com TEA, partindo da premissa de que o desenvolvimento infantil é altamente responsivo a intervenções direcionadas.

O presente estudo tem como objetivo geral:

Analisar o processo de intervenção psicopedagógica voltada ao desenvolvimento de habilidades básicas em uma criança com TEA.

Para isso, como objetivos específicos busca-se:

1. Mapear os marcos do desenvolvimento da criança nas áreas cognitiva e psicomotora, utilizando o Inventário Operacionalizado Portage (IPO) como parâmetro para a linha de base inicial.
2. Descrever o plano de intervenção psicopedagógica e recursos lúdicos utilizados para estimular as habilidades básicas para a aprendizagem.
3. Apresentar o desenvolvimento das habilidades básicas da criança ao longo das 21 sessões, confrontando os dados da avaliação inicial e final para identificar os ganhos qualitativos no processo de aprendizagem.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O termo “autismo” foi cunhado em 1911 pelo psiquiatra Eugen Bleuler para informar um sintoma de retração e perda de contato com a realidade em pacientes esquizofrênicos. A concepção do autismo surgiu de estudos seminais de Leo Kanner e Hans Asperger na década de 1940. Kanner descreveu o “autismo infantil precoce” em crianças marcadas pelo isolamento extremo e resistência à mudanças, enquanto Asperger identificou indivíduos com

habilidades cognitivas e verbais preservadas, mas com prejuízos na interação social e interesses restritos (Silveira, 2015).

Posteriormente, nos anos de 1980, a partir dos trabalhos de Lorna Wing e Judith Gould, o conceito de “Espectro Autista” foi consolidado. Ao identificarem que as características descritas por Kanner e Asperger compartilhavam uma tríade comum de prejuízos — na comunicação, socialização e imaginação —, as autoras propuseram que o transtorno não se restringia a categorias isoladas, mas manifestava-se em um contínuo de diferentes níveis de gravidade e funcionalidade (Silveira, 2015).

O Transtorno do Espectro Autista é classificado como um transtorno do neurodesenvolvimento, caracterizado por prejuízos persistentes na comunicação e interação social, associados a padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (APA, 2022). Essas manifestações apresentam-se de forma heterogênea, variando quanto à intensidade e ao nível de suporte necessário, o que justifica a denominação “espectro”.

O critério de diagnóstico segundo o DSM-5-TR (2022) se configura na presença da tríade de déficits que se manifestam no início do desenvolvimento. Para fins diagnósticos, observa-se a capacidade do indivíduo em iniciar e responder a interações sociais, bem como a presença de comportamentos rígidos que limitam sua adaptação a novos contextos, exigindo uma avaliação multidisciplinar clínica que considere o impacto funcional desses sintomas no cotidiano do sujeito.

Quanto à epidemiologia, dados do *Centers for Disease Control and Prevention* (CDC, 2024), indicam uma prevalência de diagnósticos do TEA de 1 caso a cada 31 crianças, com a proporção de 3,4 do gênero masculino a cada gênero feminino. No Brasil, estimativas sugerem a existência de cerca de 2,4 milhões de pessoas com o transtorno (IBGE, 2022). É exposto que a etiologia do autismo é complexa e que há várias teorias que visam uma explicação, na qual incluem as interfaces da genética, ambientais e neurobiológicas (Whitman, 2015).

No contexto científico a hipótese mais aceita é a teoria orgânica, referente às alterações do desenvolvimento cerebral, as evidências apontam que há áreas neurológicas envolvidas no transtorno (Mattos, 2019). Consoante Huebner e Lane (2001 *apud* Whitman, 2015), expõe a perspectiva da imaturidade neurológica, propondo que o autismo é resultante de uma falha no desenvolvimento cerebral em várias estruturas críticas, a exemplo o cerebelo, amígdala, sistema límbico e hipocampo.

Essas alterações cerebrais resultam no comprometimento da rede do “cérebro social”, gerando padrões de conectividade desequilibrados, que explicam os déficits na regulação

emocional, na interpretação de pistas sociais e na sensibilidade sensorial (Bezerra *et al.*, 2023). Além disso, Whitman (2015) acrescenta que o disfuncionamento nessas áreas explica as dificuldades no processamento de informações, de estímulos auditivos, visuais e, à vista disso, justifica-se as adversidades na formação de estratégia, planejamento, flexibilidade cognitiva e monitoramento de desempenho.

Estudos recentes indicam que tais características das disfunções cerebrais impactam diretamente o desenvolvimento cognitivo e o processo de aprendizagem, especialmente durante a primeira infância, período fundamental para a aquisição de habilidades básicas (Gomes; Silveira, 2016; Resende; Campos, 2024).

Durante a primeira infância, o cérebro apresenta elevada plasticidade neural, o que favorece o desenvolvimento de novas habilidades por meio de estímulos adequados. No caso de crianças com TEA, essa fase torna-se especialmente relevante, uma vez que alterações em funções cognitivas, como atenção, linguagem, memória e flexibilidade cognitiva, podem impactar o processo de aprendizagem (Rotta, 2016; Scamati; Cantorani; Picinin, 2025). Nesse contexto, a identificação precoce dessas dificuldades possibilita a implementação de intervenções estruturadas que visam estimular habilidades fundamentais para o desenvolvimento infantil e para a participação em contextos educacionais.

Destaca-se, do mesmo modo, os atrasos na compreensão gestual e categorização perceptiva singular, no qual compromete a comunicação social e a formação de conceitos abstratos conforme os padrões convencionais. Além disso, o déficit no repertório de operantes verbais (como ecoico, tato e mando) e as particularidades no processamento visuoespacial exigem intervenções estruturadas (Scamati; Cantorani; Picinin, 2025).

A persistência dessas modificações ao longo da vida reforça a importância da identificação de biomarcadores para diagnósticos e intervenções precoces que aproveitem a elevada plasticidade cerebral inicial para otimizar os resultados clínicos (Bezerra *et al.*, 2023).

2.2 INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA PRECOCE

A Psicopedagogia é uma área interdisciplinar - envolve domínios da psicologia, pedagogia, fonoaudiologia, epistemologia, entre outras - atuante na compreensão, no suporte e na superação de dificuldades nos processos de ensino-aprendizagem (Duda *et al.*, 2024). Sua origem constitui-se na França ainda no século XIX, se consolidando no Brasil por intermédio de influências de profissionais argentinos como o Jorge Visca, nos anos 1970, de acordo com Bossa (2007).

A atuação do psicopedagogo é determinante no diagnóstico e na intervenção, viabilizando ferramentas e estruturando planos de ação preventivos e corretivos que otimizam o processo educativo, conforme Nepomoceno (2020 *apud* Duda *et al.*, 2024). O diagnóstico psicopedagógico clínico visa investigar, de modo individual a cada paciente, a maneira que o sujeito aprende e quais os supostos obstáculos, a partir de instrumentos, técnicas, provas e recursos que definem parâmetros nos quais o indivíduo está incluído. A investigação sucede a uma hipótese diagnóstica no qual desempenha função crucial para o processo de intervenção (Fredrez, 2022).

A intervenção psicopedagógica é estabelecida após a conclusão do diagnóstico e concentra-se em três pilares essenciais: transformar o ato de aprender em uma conquista pessoal para o indivíduo, fomentar sua autonomia intelectual e promover uma percepção positiva e realista de sua própria capacidade (Fredrez, 2022).

O psicopedagogo tem papel fundamental na construção do vínculo entre o aprendiz e o conhecimento, visto que opera como mediador da aprendizagem, ressignificando a relação com o processo educativo (Sousa, 2024). Vygotsky (2007 *apud* Sousa, 2024) defende que o progresso intelectual é fruto de um ensino mediado, manifestado na zona proximal de desenvolvimento, entre o que indivíduo realiza sozinho e o que consegue fazer com apoio. Nesse processo, o mediador auxilia a estruturar e organizar o conhecimento, fornecendo estímulos e suporte necessário para superar as limitações e evoluir as potencialidades cognitivas.

Com base em uma avaliação psicopedagógica integral - que abrange dimensões cognitivas, afetivas e sociais do indivíduo -, o psicopedagogo utiliza a mediação como ferramenta de intervenção. Nessa ótica, a mediação não configura-se no repasse de informações, trata-se de fomentar um ambiente que estimule o protagonismo cognitivo do aprendente, consolidando sua confiança e métodos autônomos para a sua aprendizagem (Sousa, 2024).

Dessa forma, o foco é direcionado não para as dificuldades do indivíduo, mas para as suas potencialidades e amplia-se as funções cognitivas básicas, dentre elas a atenção, memória, raciocínio lógico, percepção e linguagem, primordiais para o aprendizado (Sousa, 2024).

Nessa perspectiva, a eficácia das ações terapêuticas depende da preparação prévia do paciente em articulação com o suporte psicopedagógico. Para que o cenário de aprendizagem seja genuinamente motivador, as atividades devem ser contextualizadas, integrando-se à

realidade prática e ao repertório de vida da criança, o que se configura em um planejamento individualizado do aprendente (Duda *et al.*, 2024).

As dificuldades de aprendizagem no Transtorno do Espectro Autista abrangem os déficits nas funções executivas, sobrecarga sensorial, barreiras na comunicação funcional, além dos operantes verbais e singularidade do processamento visual. Nesse ínterim, os aprendizes diagnosticados com TEA enfrentam desafios específicos tanto na socialização quanto na abstração de conceitos (Scamati; Cantorani; Picinin, 2025).

No contexto do TEA, a Psicopedagogia atua de forma preventiva e interventiva, promovendo mediações estruturadas que visam potencializar habilidades cognitivas, psicomotoras e socioemocionais, respeitando as singularidades do sujeito (Resende; Campos, 2024). Ao fortalecer essas competências, o profissional promove a autonomia do aprendente e minimiza barreiras de convivência.

A atuação psicopedagógica precoce constitui uma estratégia fundamental para favorecer o desenvolvimento de crianças que apresentam dificuldades no processo de aprendizagem, especialmente na primeira infância. Esse período é considerado sensível ao desenvolvimento, em razão da elevada plasticidade neural, que possibilita maior reorganização funcional do cérebro frente a estímulos adequados (Tarjino; Pazeto, 2020).

Conforme destaca Rotta (2016), essa janela de desenvolvimento é crucial para estimular o córtex pré-frontal — área frequentemente impactada no autismo —, permitindo avanços significativos em habilidades de atenção, memória e controle inibitório. Diante dessa vantagem neurobiológica, a ação psicopedagógica prévia possibilita a identificação e a intervenção direta nos marcos do desenvolvimento, promovendo a evolução de habilidades cruciais para o progresso acadêmico (Resende; Campos, 2024).

Em suma, ao articular a mediação estruturada a esse período de máxima receptividade cerebral, o profissional consolida as bases para a autonomia intelectual e social. Assim, a prática clínica deixa de ser apenas um suporte escolar para se tornar um fator determinante no prognóstico infantil, assegurando ao indivíduo com TEA as competências necessárias para uma vida funcional e integrada.

2.3 HABILIDADES BÁSICAS DA APRENDIZAGEM

As habilidades básicas ou preditoras da aprendizagem correspondem a um conjunto de competências fundamentais que antecedem e sustentam a aquisição de aprendizagens mais complexas, como leitura, escrita e resolução de problemas. Entre essas habilidades,

destacam-se a atenção, a imitação, a percepção, a linguagem e a coordenação motora, consideradas essenciais para o desenvolvimento cognitivo infantil (Gomes; Silveira, 2016).

Essas habilidades ordinariamente não manifestam-se de maneira espontânea em crianças com Transtorno do Espectro Autista. Tais aptidões podem apresentar-se comprometidas desde os primeiros anos de vida, o que reforça a necessidade de intervenções precoces e sistemáticas (Tarjino; Pazeto, 2020).

A priori, as habilidades de atenção e imitação são o sustento para a aprendizagem. Gomes e Silveira (2016) revelam que a prática atencional inclui a aptidão em sentar - descrito como requisito para aprendizagens acadêmicas futuras, em especial a leitura e a escrita -, em esperar e o contato visual. O contato visual é fundamental para a imitação e para atender instruções.

A imitação apresenta-se como habilidade vital na infância ao possibilitar a aprendizagem de novos comportamentos, por meio de observações, sendo um precursor direto para o desenvolvimento da fala. O progresso em imitação gera ganhos significativos no desenvolvimento global (Gomes; Silveira, 2016).

Scamati, Cantorani e Picinin (2025), mencionam que barreiras cognitivas dificultam a aprendizagem convencional e esclarecem a importância de uma intervenção. Uma dessas barreiras é o desenvolvimento perceptivo, no qual crianças com TEA podem obter a percepção fragmentada, com foco em detalhes irrelevantes. Conforme Gomes e Silveira (2016) a percepção ensina a criança a notar semelhanças, diferenças e a organizar a mente, o que é a base para o pensamento lógico. A intervenção atua justamente quebrando essas barreiras, permitindo que a criança comece a processar informações de forma mais organizada.

A linguagem constitui, da mesma forma, um dos principais desafios para a aprendizagem. Conforme apontam Scamati, Cantorani e Picinin (2025), os déficits da comunicação social impactam diretamente os avanços dos processos cognitivos. No Transtorno do Espectro Autista (TEA), a aquisição da linguagem transcende a mera vocalização, configurando-se como um sistema complexo que depende da consolidação de habilidades preditoras. Segundo Gomes e Silveira (2016), a linguagem deve ser compreendida em suas vertentes receptiva e expressiva, sendo a primeira o alicerce para a compreensão de comandos e a segunda a ferramenta de interação com o meio.

De maneira análoga, Gomes e Silveira (2016) anunciam que a coordenação motora é uma habilidade básica crucial para o progresso do ensino-aprendizagem. A motricidade é a aptidão cerebral de equilibrar, organizar os movimentos corporais e tem como seus

componentes básicos a motricidade fina, motricidade global, equilíbrio, esquema corporal, organização espacial, organização temporal e lateralidade. Estimular esses aspectos é fundamental para a aprendizagem, principalmente a motricidade fina, que com o desempenho de pequenos grupos musculares, possibilitam atividades cotidianas como ler, escrever, pintar, recortar e entre outros (Silva *et al.*, 2020).

O estímulo da habilidade motora é contribuir na evolução do desenvolvimento integral da criança, isto é, promove equilíbrio no contexto físico, mental e emocional. Silva *et al.* (2020) defendem a importância de avaliar a motricidade na fase pré-escolar, uma vez que tal habilidade e a aprendizagem são aliadas no desenvolvimento da aprendizagem.

A interdependência entre as habilidades básicas e o sucesso acadêmico reside no fato de que o desenvolvimento infantil é um processo global e indissociável. Enquanto a atenção e a imitação garantem que o indivíduo com TEA consiga focar e reproduzir modelos sociais (Gomes; Silveira, 2016), a coordenação motora fornece o suporte físico necessário para que essa interação ocorra. Conforme postulam Silva *et al.* (2020), a motricidade é o elo entre o mundo interno da criança e o ambiente externo, funcionando como uma linguagem expressiva primária que sustenta a autonomia e a prontidão para a alfabetização.

A eficácia da intervenção precoce nas habilidades básicas encontra sustentação científica no conceito de neuroplasticidade, que se refere à capacidade do sistema nervoso de moldar-se e reorganizar suas conexões em resposta a estímulos externos. No contexto do TEA, essa plasticidade é particularmente relevante durante as chamadas “janelas de desenvolvimento” por Tarjino e Pazeto (2020), períodos em que o cérebro infantil apresenta maior receptividade para a aquisição de novas competências funcionais.

Essa perspectiva alinha-se aos fundamentos de Luria (1981), que propõe que as funções psicológicas superiores não estão pré-formadas em áreas isoladas do cérebro, mas organizam-se em sistemas funcionais complexos. Para Luria, o cérebro infantil é um sistema dinâmico que se desenvolve mediante a interação com o ambiente; portanto, a estimulação sistemática e precoce de habilidades como atenção e motricidade atua na organização dessas unidades funcionais cerebrais, compensando possíveis atrasos biológicos por meio de novas rotas de aprendizagem.

3 MÉTODO/ ESTRATÉGIA METODOLÓGICA

3.1 DELINEAMENTO

O presente estudo trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, exploratória e descritiva, com delineamento longitudinal e classificado como pesquisa-ação. A escolha

metodológica justifica-se por permitir, simultaneamente, a investigação sistemática do fenômeno e a implementação de intervenções planejadas, visando promover mudanças e melhorias na realidade estudada

3.2 PARTICIPANTES

A pesquisa foi realizada com uma criança do gênero masculino, 4 anos e 4 meses de idade, estudante do Infantil IV de rede particular. O participante possui diagnóstico de TEA emitido por médico neuropediatra e foi encaminhado pelo Sistema único de Saúde (SUS) para o Centro de Atendimento Psicopedagógico (Clínica-escola) da Universidade Federal da Paraíba. As queixas iniciais apresentadas foram o uso inadequado de objetos, déficits nos operantes verbais, não reconhecimento de letras, numerais, cores e formas.

3.3 INSTRUMENTOS

A coleta de dados foi utilizada a partir da observação sistemática anotadas no registro de sessões e protocolos adaptados de registro de desempenho, aplicados para monitorar a evolução das habilidades ao longo das intervenções. Como recursos psicopedagógicos, foram empregados, a exemplo disso, jogos estruturados, materiais visuais, atividades psicomotoras, massinha, blocos de encaixe, figuras para pareamento e cartas ilustradas.

3.4 PROCEDIMENTOS

Inicialmente, a realização da pesquisa foi autorizada pelos responsáveis pela criança por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), documento vinculado ao contrato institucional do Centro de Atendimento Psicopedagógico (Clínica-Escola) da Universidade Federal da Paraíba. Por meio desse termo, os responsáveis foram devidamente informados sobre os objetivos, procedimentos e etapas do estudo, autorizando a participação da criança nas atividades de avaliação e intervenção psicopedagógica.

Destaca-se que a pesquisa foi conduzida em conformidade com a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que estabelece as normas aplicáveis às pesquisas nas áreas de Ciências Humanas e Sociais, assegurando a proteção dos direitos e da integridade dos participantes.

Após a formalização da autorização, teve início o processo de intervenção psicopedagógica precoce com a utilização de recursos lúdicos. As sessões foram realizadas em ambiente clínico psicopedagógico, de forma individual, com frequência semanal e duração

aproximada de 45 minutos. As intervenções ocorreram ao longo de dois semestres letivos, totalizando 21 sessões — 10 no primeiro semestre e 11 no segundo, considerando o período de férias acadêmicas.

Antes do início das intervenções, foi realizada uma avaliação diagnóstica inicial por meio do Inventário Portage Operacionalizado (IPO), instrumento utilizado para avaliar o desenvolvimento infantil em diferentes áreas, como cognição, linguagem, socialização e motricidade. No presente estudo, o instrumento foi utilizado para identificar o nível de desenvolvimento do participante nas áreas cognitivas e psicomotoras, servindo como base para o planejamento das intervenções psicopedagógicas.

3.5 ANÁLISE DE DADOS

O conteúdo qualitativo obtido a partir dos registros das sessões interventivas e dos instrumentos aplicados no estudo de caso clínico foi submetido à técnica de Análise de Conteúdo Categórica-Temática, proposta por Laurence Bardin (1977). Essa abordagem é adequada para estudos de caso clínicos, pois permite organizar e sistematizar dados qualitativos, identificar categorias e temas recorrentes, e realizar uma descrição detalhada e objetiva das informações. Dessa forma, é possível compreender o processo de intervenção psicopedagógica e as manifestações da criança em relação às habilidades básicas da aprendizagem.

A análise seguiu as etapas recomendadas por Bardin:

1. Pré-análise do material

- Leitura flutuante de todos os registros das sessões e instrumentos aplicados.
- Seleção dos trechos relevantes para os objetivos do estudo.
- Organização inicial do conteúdo, definindo o corpus da análise.

2. Exploração do material

- Identificação de temas recorrentes relacionados a:
 - Habilidades básicas da aprendizagem;
 - Participação da criança e respostas aos recursos lúdicos.
- Agrupamento dos trechos selecionados de acordo com as categorias e subcategorias estabelecidas.

- Registro sistemático das informações.

3. Tratamento dos resultados

- Estabelecimento de relações entre categorias e subcategorias.

- Descrição das observações significativas do caso, considerando o contexto clínico.
- Conexão dos achados com os objetivos do estudo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para responder aos objetivos específicos da pesquisa, os dados foram analisados com base na avaliação inicial por meio do Inventário Portage Operacionalizado (IPO), nos registros sistemáticos das sessões e na evolução observada ao longo do atendimento.

Objetivo 1. Mapear os marcos do desenvolvimento da criança nas áreas cognitiva e psicomotora, utilizando o Inventário Operacionalizado Portage (IPO) como parâmetro para a linha de base inicial.

De acordo com Williams e Aiello (2001), o IPO é uma ferramenta de observação sistemática que permite descrever o desenvolvimento infantil na faixa etária de 0 a 6 anos, subsidiando a construção de pareceres para intervenções. O instrumento organiza-se em 580 comportamentos distribuídos nas áreas de socialização, cognição, linguagem, autocuidados e motricidade. Para o escopo deste estudo psicopedagógico, a aplicação concentrou-se nos eixos de desenvolvimento psicomotor e cognitivo.

Quadro 1 – Linha de base do desenvolvimento segundo IPO.

Área	Idade de desenvolvimento	Idade cronológica	Defasagem
Cognição	3 anos	4 anos e 4 meses	Déficits em atenção, imitação e seguimento de comandos; dificuldades em percepção visual, raciocínio lógico e conceitos espaciais
Motricidade (Psicomotor)	3 anos e 6 meses	4 anos e 4 meses	Limitações na coordenação motora ampla (equilíbrio/escadas) e fina (uso de tesoura, lápis e peças de encaixe)

Fonte: autoria própria, 2026.

A avaliação inicial realizada por meio do Inventário Portage Operacionalizado evidenciou discrepância entre a idade cronológica do participante (4 anos e 4 meses) e sua idade de desenvolvimento nas áreas avaliadas. Observou-se maior defasagem nas habilidades de cognição, enquanto a motricidade apresentou desempenho mais próximo do esperado para a faixa etária. Esses dados indicam atrasos em habilidades fundamentais para a aprendizagem,

justificando a necessidade de intervenção precoce e estruturada, conforme apontam Resende e Campos (2024).

As dificuldades atencionais observadas podem comprometer a capacidade de engajamento nas atividades e a manutenção do foco em tarefas dirigidas. Esses achados confirmam que crianças com TEA frequentemente apresentam déficits nas habilidades preditoras da aprendizagem, especialmente atenção, imitação e linguagem, comprometendo o desenvolvimento cognitivo e a participação nas atividades escolares (Gomes; Silveira, 2016; Resende; Campos, 2024).

Referente à habilidade de imitação, foram apresentados déficits em comportamentos como imitar movimentos simples, empilhar blocos e desenhar formas básicas. A dificuldade em imitar comportamentos demonstra fragilidade em uma habilidade essencial para a aprendizagem por observação. Tal habilidade é considerada precursora direto do desenvolvimento da comunicação e da aquisição da linguagem, isto é, a imitação é imprescindível para o progresso integral, de acordo com o que Gomes e Silveira (2016) afirmam.

Além disso, outro déficit apresentado foi o de percepção visual e auditiva, não respondendo de forma consistente e não discriminando à estímulos sonoros e visuais como luzes. Gomes e Silveira (2016) defende que a habilidade perceptiva é crucial para discriminação de diferenças e semelhanças, organização da mente, ademais é um pilar para pensamento lógico, no qual o paciente apresentou o déficit conjuntamente nessa área. As dificuldades nos aspectos de raciocínio e planejamento, apresentou dificuldades de organização, como formar padrões, montar encaixes e completar figuras. Para tanto, essa evidência entra em conformidade com o que Gomes e Silveira (2016) apontam e que é necessário o estímulo destas habilidades básicas para que a aprendizagem seja eficiente.

As dificuldades psicomotoras observadas podem interferir na autonomia funcional e nas futuras habilidades acadêmicas, como escrita e organização espacial. Nessa perspectiva, essa análise entra em concordância com o que Silva *et al.* (2020) defende, ao afirmar que as propriedades psicomotoras, sobretudo, na fase pré-escolar é uma co-autora da aprendizagem.

Embora o IPO tenha sido aplicado estritamente nas áreas cognitiva e psicomotora, a avaliação psicopedagógica integral revelou, por meio da observação clínica e queixas da família, que o participante é não oralizado e apresenta baixa flexibilidade cognitiva. Tais aspectos, somados aos resultados da Quadro 1, fundamentaram a necessidade do uso de suportes visuais de comunicação e rotina para viabilizar o processo de aprendizagem.

Foram identificadas, portanto, limitações na compreensão de comandos, no qual evidenciam prejuízos na linguagem receptiva, habilidade fundamental para a interação social e o aprendizado escolar. Nesse sentido, esses resultados corroboram com Scamati, Cantorani e Picinin (2025) e Gomes e Silveira (2016), ao analisar que a limitação na comunicação verbal e o uso predominante de gestos reforçam a importância de estratégias visuais estruturadas, que favorecem a compreensão e a organização comportamental.

Dessa maneira, a intervenção psicopedagógica precoce é uma estratégia no processo de aprendizagem, sendo crucial na primeira infância, visando a neuroplasticidade defendida por Tarjino e Pazeto (2020). Para tanto, identificar esta janela de atraso entre a idade de desenvolvimento e a idade cronológica, possibilitou o planejamento das 21 sessões da intervenção para remediar os pré-requisitos necessários para o nível escolar no paciente.

Objetivo 2. Descrever o plano de intervenção psicopedagógica e recursos lúdicos utilizados para estimular as habilidades básicas para a aprendizagem.

A partir dos resultados obtidos pela avaliação inicial pelo Inventário Portage Operacionalizado, o plano de intervenção foi estruturado em 21 sessões, divididas em dois semestres letivos, com foco no desenvolvimento das habilidades básicas da aprendizagem.

As atividades foram organizadas considerando os marcos do desenvolvimento infantil e as necessidades específicas da criança, contemplando aspectos cognitivos, psicomotores e comunicativos. Os recursos lúdicos foram selecionados por favorecerem a motivação, a interação e a mediação da aprendizagem, elementos essenciais no atendimento psicopedagógico de crianças com TEA.

Além disso, é importante ressaltar que em cada sessão interventiva foram trabalhados aspectos cognitivos e pré-acadêmicas de maneira conjunta, contudo, para melhor compreensão os seguintes quadros (2 e 3) estão separados nos respectivos domínios.

Quadro 2: Síntese das Intervenções em Habilidades Cognitivas

Domínio Cognitivo	Objetivo psicopedagógico	Principais Recursos	Marco do Desenvolvimento
Vínculo	Favorecer vínculo e engajamento	Massinha, alfabeto e numerais móveis, recursos da Galinha Pintadinha.	Contato visual e interação
Atenção	Estimular a atenção visual compartilhada e seletiva.	Torre de Hanói, Tapa certo, Pareamento de imagens à sua metade.	Sustentação do foco em estímulos específicos, essencial para o aprendizado formal.

Imitação e Flexibilidade	Promover imitação de gestos e ações com objetos; variar estratégias.	Brincadeira "Faça como eu faço", Carta de Ações, Jogo de Equilibrar, Quebra cabeça progressivo, Cilada, Fichas de rotina.	Precursor das funções simbólicas e redução da rigidez comportamental.
Percepção auditiva e visual	Desenvolver percepção visual e discriminação de estímulos visuais/sonoros	Quebra-cabeças, Jogo da Memória, Cartões de animais/sons, Brincadeira "Qual botão coloco?"	Capacidade de identificar semelhanças, diferenças e organizar o pensamento lógico.
Coordenação motora	Estimular o planejamento motor e a motricidade fina.	Jenga, Massinha, Botões com tampinhas, Caixa com textura, Pareamento de figuras geométricas, Torre Inteligente, Prancheta Magnética e "Quero sentir essa letra"	Refinamento da preensão e coordenação visomotora para atividades gráficas.
Raciocínio Lógico Simples e Planejamento	Desenvolver a antecipação, a resolução de problemas e o sequenciamento de ações.	"Pula sapinho", Atividade de parear imagem à sua sombra, Cilada.	Desenvolvimento de funções executivas: pensamento categorial, antecipação de resultados e organização de etapas para atingir um objetivo.
Linguagem	Favorecer o seguimento de comandos e a nomeação de objetos/cores.	Caixa surpresa com figuras e comandos, Cogumelo divertido, Atividade de pareamento de cores e objetos e Tapa certo.	Execução de instruções, ampliação do vocabulário receptivo/expressivo e identificação corporal.

Fonte: autoria própria, 2026.

O uso de materiais concretos e visuais favoreceu a compreensão das tarefas e o engajamento do participante durante as sessões. Portanto, a utilização de recursos lúdicos favoreceu o engajamento da criança, tornando o processo de aprendizagem mais significativo e motivador. As intervenções foram organizadas de forma progressiva, iniciando pelo estabelecimento de vínculo e desenvolvimento da atenção compartilhada. Tal achado corrobora a perspectiva de Sousa (2024) ao defender que o psicopedagogo exerce função essencial na aproximação entre o aprendiz e o saber, atuando como mediador do processo de aprendizagem e atribuindo novos significados à relação com o percurso educativo.

Posteriormente, foram introduzidos recursos lúdicos estruturados visando estimular habilidades cognitivas, linguísticas e psicomotoras. Nesse sentido, compreende-se ao que

Duda *et al.* (2024) apontava sobre a necessidade de uma intervenção contextualizada na realidade do paciente, ao trazer instrumentos adaptados ao contexto do participante

Conforme o Quadro 2, recursos como o "Tapa Certo" e a "Torre de Hanói" foram utilizados para ampliar o tempo de atenção sustentada, exigindo que a criança selecionasse estímulos e ignorasse os distratores. É uma habilidade necessária de intervenção, uma vez que Gomes e Silveira (2016) apontam tanto a atenção quanto à imitação os pilares de aprendizagens acadêmicas futuras, como a leitura e escrita. Para tanto, foram utilizados "Cartas de ações" e "Faça como eu faço" para estimular a habilidade de imitação, primordial para aprendizagem de novos comportamentos por meio da observação.

Para as dificuldades com a flexibilidade cognitiva analisada nos atendimentos, ressaltadas por registros de sessões, observa-se pelo Quadro 2 que foram utilizados os recursos "Jogo de equilibrar", "Quebra-cabeça progressivo" e "Cilada ". São recursos que colocam o indivíduo a lidar com novas possibilidades e pensar em diferentes alternativas. Desse modo, é uma intervenção proposta para romper as barreiras cognitivas que complicam a aprendizagem, conforme afirma Scamati, Cantorani e Picinin (2025).

No tocante à percepção visual, os materiais utilizados foram "Quebra-cabeças", "Jogo da Memória", "Cartões de animais/sons", Brincadeira "Qual botão coloco?". As referidas atividades estimulam a habilidade perceptiva do participante, crucial para o desenvolvimento de discriminação de detalhes relevantes para a construção do pensamento lógico. Dessa forma, o avanço do domínio perceptivo é um pilar para habilidades pré-acadêmicas, conforme Gomes e Silveira (2016), discriminar estímulos, identificando diferenças e semelhanças, é fundamental para a aprendizagem da leitura e da matemática.

Para intervir nas dificuldades de raciocínio lógico e planejamento, os artifícios utilizados foram "Pula sapinho", "Atividade de pareamento de imagem-sombra", "Cilada". O raciocínio lógico é uma das funções do desenvolvimento cognitivo segundo Piaget (1968, apud Spies *et al.* (2025), ou seja, uma aptidão fundamental para o processo de aquisição do conhecimento. De acordo com De Melo *et al.* (2025), o planejamento é uma habilidade das funções executivas que permite organizar etapas e estratégias para resolver problemas complexos, sendo essencial para a autonomia do indivíduo.

Nas habilidades envolvendo aspectos psicomotores, foram utilizados diversos recursos como "Jenga", "Massinhas", "Botões com tampinhas", "Caixa com textura", "Pareamento de figuras geométricas", "Torre Inteligente", "Prancheta magnética" e "Quero sentir essa letra". Tais materiais foram essenciais na estimulação dos processos psicomotores, o desenvolvimento deste atributo está interligada com o equilíbrio nos âmbitos físico, mental e

emocional do indivíduo. Nesse sentido, está de acordo ao que Silva *et al.* (2020) defende ao afirmar que desenvolver a motricidade promove a aptidão cerebral para o avanço de habilidades prévias da aprendizagem, especialmente na fase pré-escolar.

Em última análise, para intervir nas dificuldades de compreensão de comandos verbais, utilizaram-se como recursos: caixa surpresa com figuras, cogumelo divertido, pareamento de cores e o jogo Tapa Certo. Tais recursos foram cruciais na estimulação dos aspectos linguísticos que impactavam a aprendizagem do participante. Conforme corroborado por Gomes e Silveira (2016) e Scamati, Cantorani e Picinin (2025), a eficácia das intervenções voltadas à linguagem em crianças com TEA está condicionada ao uso de operantes gestuais e apoios visuais, elementos essenciais para a estruturação comunicativa nesse público.

Quadro 3: Síntese das Intervenções em Habilidades Acadêmicas

Áreas Acadêmicas	Habilidade Estimulada	Principais Recursos	Marco do Desenvolvimento
Habilidades pré-acadêmicas	Reconhecimento de letras e traçado inicial.	Letras em EVA, Baú do tesouro e Prancheta magnética.	Identificação de símbolos gráficos e preparação para a escrita funcional.
Numeracia	Reconhecimento de números, quantidades e contagem.	Prancha de quantidades, Miniaturas para classificação e Jogo da memória com sequência numérica	Desenvolvimento de conceitos de pré-matematização, seriação e categorização.

Fonte: autoria própria, 2026.

Referente às habilidades acadêmicas, o participante, o qual se encontra em fase pré-escolar, apresentou déficits em aptidões pré-acadêmicas, conforme o Quadro 3, sendo trabalhados aspectos da alfabetização e matemática inicial. No que tange à alfabetização, os materiais adotados foram: Letras em EVA, Baú do tesouro e Prancheta magnética. Essas estratégias foram adotadas para intervir em reconhecimento e traçado de letras, para identificar as representações gráficas e para o preparo da escrita.

Essa estratégia fundamenta-se na literatura apresentada por Moreno (2022), que ressalta a importância de a intervenção no TEA focar em habilidades pré-acadêmicas para garantir o sucesso escolar. O referido autor discute ainda que a fluência na nomeação de letras

é um indicador relevante para a futura compreensão de leitura, sugerindo que dificuldades nessa área limitam o desempenho acadêmico.

Desse modo, as habilidades de numeracia, especificamente no que concerne à nomeação de números, associação entre número e quantidade e processos de contagem, em conformidade com a Quadro 3, foram utilizados os respectivos recursos: Atividade de pareamento número e quantidade e jogo da memória com sequência numérica. Segundo Canassa (2021) a utilização de metodologias fundamentadas e materiais manipuláveis adequados às particularidades cognitivas do autismo permite que o estudante seja inserido em contextos de aprendizagem matemática funcional, superando barreiras e promovendo o desenvolvimento de habilidades quantitativas.

As intervenções descritas foram planejadas com base nas necessidades identificadas na avaliação inicial e fundamentadas nos pressupostos teóricos discutidos anteriormente. Diante disso, torna-se relevante verificar em que medida tais estratégias contribuíram para o desenvolvimento das habilidades preditoras da aprendizagem, aspecto que será analisado no tópico seguinte.

Objetivo 3. Apresentar o desenvolvimento das habilidades básicas da criança ao longo das 21 sessões, confrontando os dados da avaliação inicial e final para identificar os ganhos qualitativos no processo de aprendizagem.

Nesta etapa, realiza-se o confronto entre o perfil inicial do participante e os avanços observados após o processo de intervenção. A tabela abaixo sintetiza os ganhos qualitativos obtidos ao longo das 21 sessões, evidenciando como a mediação psicopedagógica favoreceu a evolução das habilidades preditoras.

Quadro 4: Comparativo de Evolução das Habilidades Básicas

Domínio / Habilidade	Estado Inicial (Avaliação/IPO)	Ganhos Pós-Intervenção (Sessão 21)
Vínculo	Resistência a estímulos novos e dificuldade em estabelecer laços com a terapeuta.	Estabelecimento de vínculo afetivo; maior aceitação das propostas e do ambiente clínico, além do contato visual.
Atenção	Atenção visual fugaz e baixa manutenção em atividades compartilhadas.	Aumento do tempo de foco sustentado e melhor resposta à atenção compartilhada.

Imitação	Dificuldade significativa em imitar gestos simples e ações com objetos.	Evolução na imitação de gestos simples, mas ainda apresenta resistência em imitar novas ações.
Flexibilidade Cognitiva	Rigidez comportamental diante de mudanças na rotina ou novos materiais.	Melhor adaptação a variações na rotina e situações mediante uso de suportes visuais
Percepção auditiva e visual	Dificuldade em discriminar estímulos visuais e auditivos de forma organizada	Melhora na identificação de detalhes visuais e discriminação de sons e imagens.
Raciocínio e Planejamento	Baixa capacidade de antecipação e resolução de problemas simples (encaixes).	Sucesso no pareamento de sombras e maior persistência em jogos de lógica (Cilada).
Coordenação Motora	Déficit em preensão fina (lápiz/encaixes) e planejamento motor (equilíbrio).	Melhora na precisão da coordenação visomotora e segurança em movimentos amplos.
Linguagem (Pré-Acadêmica)	Comunicação predominantemente gestual; uso restrito da fala para interesses isolados.	Ampliação do vocabulário receptivo; nomeação funcional de cores e figuras.
Alfabetização e Numeracia inicial	Não reconhecimento de letras e numerais; dificuldade em traçado, quantidade numérica e atividades gráficas.	Identificação de numerais (0-25) e letras do alfabeto; início do traçado em diferentes texturas, pareamento de quantidades.

Fonte: autoria própria, 2026.

Os dados apresentados no Quadro 4 indicam que a intervenção psicopedagógica precoce contribuiu para o desenvolvimento global do participante, evidenciando avanços em diferentes habilidades preditoras da aprendizagem.

Inicialmente, observou-se resistência do participante ao ambiente clínico e dificuldade em estabelecer vínculo com a terapeuta. Ao longo das sessões, por meio do uso de recursos lúdicos e materiais de interesse da criança, foi possível promover maior engajamento e aceitação das atividades propostas. O estabelecimento do vínculo mostrou-se fundamental para favorecer a participação nas intervenções, aspecto coerente com a perspectiva de mediação da aprendizagem defendida por Vygotsky (1991), que destaca a importância das interações sociais no desenvolvimento cognitivo.

No domínio da atenção, identificou-se evolução no tempo de permanência nas atividades e maior capacidade de foco em tarefas dirigidas. Esse progresso é significativo, uma vez que a atenção constitui uma habilidade básica para a aprendizagem e para a execução de atividades escolares futuras, como leitura e escrita (Gomes; Silveira, 2016).

A habilidade de imitação também apresentou avanços ao longo das sessões. O participante passou a reproduzir gestos simples e ações com objetos durante as atividades mediadas. A imitação é considerada um importante mecanismo de aprendizagem na infância, pois possibilita a aquisição de novos comportamentos por meio da observação e contribui para o desenvolvimento da comunicação e da linguagem (Gomes; Silveira, 2016).

Em relação à flexibilidade cognitiva, observou-se maior tolerância a mudanças na rotina e aos novos materiais utilizados nas sessões. A utilização de suportes visuais e a organização previsível das atividades contribuíram para reduzir comportamentos de resistência, favorecendo a adaptação do participante às propostas interventivas. Esse resultado reforça a importância da estruturação do ambiente para crianças com TEA, conforme apontam Williams e Aiello (2001) ao discutirem estratégias de organização do comportamento e desenvolvimento adaptativo.

No domínio da percepção, o participante demonstrou melhora na discriminação de estímulos visuais e auditivos, evidenciada em atividades de pareamento, jogos de memória e identificação de sons. Esses avanços indicam progressos na organização perceptiva e no processamento de informações, aspectos fundamentais para a construção do pensamento lógico e para o desenvolvimento das funções cognitivas superiores, conforme discutido por Luria (1981).

Quanto ao raciocínio e planejamento, verificou-se maior persistência na resolução de atividades e melhor organização das ações para atingir determinados objetivos. O desenvolvimento dessas habilidades relaciona-se às funções executivas, responsáveis pela organização do comportamento e pela resolução de problemas, sendo essenciais para a aprendizagem e para a autonomia do indivíduo.

A evolução nas habilidades psicomotoras também foi observada ao longo do processo interventivo. O participante apresentou melhora na coordenação visomotora e maior controle nos movimentos finos, especialmente em atividades que envolviam manipulação de objetos e encaixes. Tais habilidades são consideradas importantes para o desenvolvimento de competências acadêmicas futuras, como a escrita, evidenciando a relação entre motricidade e aprendizagem (Silva *et al.*, 2020).

No que se refere à linguagem, embora o participante permaneça predominantemente não oralizado, foram identificados avanços na linguagem receptiva e na comunicação funcional. Houve ampliação da compreensão de comandos simples e da nomeação de cores e figuras, indicando progressos na interação com o ambiente e na organização do comportamento. Esses resultados corroboram a literatura que aponta a importância da estimulação das habilidades comunicativas para o desenvolvimento cognitivo e social de crianças com TEA (Scamati; Cantorani; Picinin, 2025).

Por fim, nas habilidades pré-acadêmicas, observou-se evolução no reconhecimento de letras e numerais, bem como no início do traçado em diferentes superfícies e materiais. Esses avanços indicam o desenvolvimento de habilidades iniciais relacionadas à alfabetização e à numeracia, consideradas fundamentais para o processo de escolarização (Moreno, 2022).

De modo geral, os resultados obtidos evidenciam que a intervenção psicopedagógica precoce, estruturada com recursos lúdicos e visuais, contribuiu para o desenvolvimento de habilidades básicas da aprendizagem no participante. Tais achados reforçam a importância de intervenções planejadas na primeira infância, período em que a elevada plasticidade cerebral favorece a aquisição de novas competências e a reorganização das funções cognitivas (Tarjino; Pazeto, 2020).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo atingiu o objetivo proposto de analisar o processo de intervenção psicopedagógica precoce voltada ao desenvolvimento de habilidades básicas da aprendizagem em uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A avaliação inicial por meio do Inventário Portage Operacionalizado evidenciou atrasos em habilidades cognitivas e psicomotoras essenciais para a aprendizagem, especialmente nas áreas de atenção, imitação, percepção, linguagem e coordenação motora.

Ao longo das 21 sessões do planejamento interventivo, estruturado com base no lúdico, evidenciou-se que o foco no desenvolvimento das habilidades básicas de aprendizagem não apenas contribuiu para a preparação do aprendente para o contexto escolar, mas também favoreceu avanços em sua autonomia e funcionalidade global. Os resultados evidenciam a importância da intervenção psicopedagógica precoce no desenvolvimento de habilidades essenciais para a aprendizagem de crianças com TEA.

Como limitação, destaca-se que o estudo foi realizado com apenas um participante, o que não permite generalizações dos resultados. Além disso, o tempo de intervenção foi relativamente curto para acompanhar mudanças mais amplas no desenvolvimento do

participante. Outro ponto a ser considerado concerne à escassez de produções científicas específicas sobre intervenção psicopedagógica precoce voltada a crianças com Transtorno do Espectro Autista, especialmente no que se refere ao desenvolvimento de habilidades básicas de aprendizagem.

Sugere-se que pesquisas futuras ampliem o número de participantes e o tempo de acompanhamento das intervenções, a fim de aprofundar a compreensão sobre os efeitos da intervenção psicopedagógica precoce em crianças com TEA. Investigações que integrem diferentes instrumentos de avaliação e contextos de intervenção também podem contribuir para o fortalecimento da prática psicopedagógica baseada em evidências.

Em síntese, o estudo contribui para ampliar a compreensão acerca da atuação precoce da psicopedagogia no atendimento a crianças com TEA, evidenciando a relevância de intervenções planejadas que considerem as necessidades específicas do sujeito. Além disso, oferece subsídios teóricos e práticos para profissionais da área quanto ao planejamento de estratégias voltadas ao desenvolvimento de habilidades preditoras da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5-TR**. 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2022. Disponível em: <https://membros.analysispsicologia.com.br/wp-content/uploads/2024/06/DSM-V.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2025.
- ASSIS, M. B. V. de; TAVEIRA, L. da S. Psicopedagogia e a importância da intervenção precoce. **Caderno Intersaberes**, v. 10, n. 29, p. 111-125, 2021. Disponível em: <https://www.cadernosuninter.com/index.php/intersaberes/article/view/1872>. Acesso em: 20 nov. 2025.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BEZERRA, L. M. R.; SANTOS, C. M. dos; LONSDALE, J. M.; BARCELLOS, W. de S.; OLIVEIRA, P. R.; SANTOS, S. P. P. dos; LOIOLA, B. de S.; REIS, L. P.; SANTOS, S. G. F.; PEIXOTO, W. V. de O. T. Transtornos do Espectro do Autismo (TEA) e suas correlações neurológicas: uma revisão bibliográfica. **RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar**, v. 4, n. 9, p. 1-7, 2023. Disponível em: <https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/4000>. Acesso em: 20 jan. 2026.
- BOSSA, N. A. **A formação do Psicopedagogo no Brasil: uma especialização**. In _____. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 37-50.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2022: Questionário da Amostra**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 20 jan. 2026.
- CANASSA, V.; BORGES, F. A. Concepções do Transtorno do Espectro Autista - TEA: uma análise de trabalhos acadêmicos na perspectiva do ensino e da aprendizagem de Matemática. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática**, São Paulo, v. 12, n. 6, p. 1-21, 2021. DOI: 10.26843/rencima.v12n6a06. Disponível em: <https://revistapos.cruzeirosul.edu.br/rencima/article/view/3199>. Acesso em: 27 fev. 2026.
- DE MELO, L. B. F.; LEMES, H. C. D. da S.; RACHID, N.; SANTOS, R. C.; PIMENTEL, F. E. R.; ROCHA, C. R.; DA SILVA, M. A.; SOUSA, I. F. Intervenções para aprimorar o desenvolvimento das funções executivas em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). **ARACÊ**, v. 7, n. 8, p. e7206, 2025. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/7206>. Acesso em: 27 fev. 2026.
- DUDA, A. de O.; SANTOS, A. da S.; SANTOS, T. G. dos; DANTAS, L. T.; SILVA, R. L. da; COSTA, J. P. da C.; BATISTA, E. Psicopedagogia no Brasil: fundamentos, evolução histórica e áreas de atuação. **REDES: Revista Educacional da Sucesso**, v. 4, n. 1, p. 35-49, 2024. Disponível em: <https://www.editoraverde.org/porta/revistas/index.php/rec/issue/view/40>. Acesso em: 20 jan. 2026.
- ESTADOS UNIDOS. Centers for Disease Control and Prevention. **Autism and Developmental Disabilities Monitoring (ADDM) Network: 2024 Prevalence Report**. Atlanta: CDC, 2024. Disponível em: <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html>. Acesso em: 20 jan. 2026.

FREDREZ, S. Psicopedagogia clínica e as dificuldades de aprendizagem: Diagnóstico e intervenção. **Revista Acadêmica Online**, v. 8, n. 38, p. e904-e904, 2022. Disponível em: https://scholar.google.com/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=PSICOPEDAGOGIA+CL%2C3%8DNICA+E+AS+DIFICULDADES+DE+APRENDIZAGEM%3A+DIAGN%2C3%93STICO+E+INTERVEN%2C3%87%2C3%83O+Sabrina+Fredrez&btnG=. Acesso em: 21 jan. 2026.

GOMES, C. G. S.; SILVEIRA, A. D. **Ensino de habilidades básicas para pessoas com autismo**: Manual para intervenção comportamental intensiva. 1. ed. Curitiba: Appris, 2016.

LURIA, A. R. **Fundamentos de Neuropsicologia**. Tradução de Juarez Aranha Ricardo. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos; São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1981. Disponível em: <http://fisio2.icb.usp.br:4882/wp-content/uploads/2016/02/LURIA-A-R-Fundamentos-de-Neuropsicologia.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2025.

LURIA, A. R. **A construção da mente**. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Ícone, 1992. Disponível em: https://scholar.google.com/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=LURIA%2C+A.+R.+A+co+onstru%2C3%A7%2C3%A3o+da+mente.+S%2C3%A3o+Paulo%3A+%2C3%8Dcone%2C+1992.&btnG=. Acesso em 20 jan. 2026.

MATTOS, J. C. Alterações sensoriais no transtorno do espectro autista (TEA): implicações no desenvolvimento e na aprendizagem. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 36, n. 109, p. 87–95, 2019. Disponível em: <https://revistapsicopedagogia.com.br/revista/article/view/299>. Acesso em: 20 jan. 2026.

MORENO, D. P. **Habilidades básicas de leitura e dificuldades enfrentadas por crianças com transtorno do espectro do autismo**: uma revisão de literatura. 2022. Monografia (Especialização em Transtorno do Espectro do Autismo) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/items/4ee001ef-0f10-4734-b722-b9e176017116>. Acesso em: 27 fev. 2026.

RESENDE, S. D. DE; CAMPOS, S. M. DE. Transtorno do Espectro Autista: Diagnóstico e intervenção psicopedagógica clínica. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 41, n. 125, p. 350-365, 2024. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862024000200350 . Acesso em: 28 jul. 2025.

ROTTA, N. T.; OHLWLWEILER, L.; RIESGO, R. S. Transtornos da aprendizagem: abordagem neurológica e multidisciplinar. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.

SCAMATI, V.; CANTORANI, J. R. H.; PICININ, C. T. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 126, p. 1-23, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362025003304453>. Acesso em 20 jan. 2026.

SILVA, R. M. C.; SOUZA, G. L.; COUTINHO, D. J. G. Coordenação Motora Infantil-Desenvolvimento no Seu Tempo. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6,

n. 7, p. 54102-54116, jul. 2020. Disponível em:
<https://brazilianjournals.com/ojs/index.php/BRJD/article/view/14251>. Acesso em: 29 jan. 2026.

SILVEIRA, A. R. **Autismo infantil: Práticas Educativas Integradoras e Movimento Sociais**. Curitiba: Appris, 2015.

SOBRINHO, P. J. **Psicopedagogia Clínica e Institucional**. Porto Alegre: +A Educação - Cengage Learning Brasil, 2015. *E-book*. p.2. ISBN 9788522123476. Disponível em:
<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788522123476/>. Acesso em: 20 nov. 2025.

SOUSA, R. R. A. de. Psicopedagogia clínica e mediação da aprendizagem. **Vista Cien – Revista Científica Multidisciplinar**, v. 2, n. 3, p. 124-133, 2024. Disponível em:
<https://zenodo.org/records/18101212>. Acesso em: 21 jan. 2026.

SPIES, M. F.; GASPAROTTO, G. da S.; DALGALLO, V. S. Caracterização do Perfil de desenvolvimento cognitivo em crianças com TEA: uma abordagem Piagetiana. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 31, p. e0288, 2025. Disponível em:
<https://doi.org/10.1590/1980-54702025V31E0288>. Acesso em: 27 fev. 2026.

TARJINO, D. B.; PAZETO, T. C. B. **Construindo bases da alfabetização: evidências científicas aplicadas ao dia a dia na escola**. 1. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2020. Disponível em:
https://pnldeducacaoinfantil.editoradobrasil.com.br/wp-content/uploads/2021/05/GAL_MP_GUIA_001-064_MKT-2.pdf. Acesso em: 28 jul. 2025.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Organizadores: Michael Cole *et al.* Tradução: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991. Disponível em:
https://www.mackenzie.br/fileadmin/ARQUIVOS/Public/1-mackenzie/universidade/pro-reitoria/graduacao-assuntos-acad/forum/X_Forum/LIVRO.VYGOTSKY.FORMACAO.MENTE.pdf. Acesso em: 28 jul. 2025.

WILLIAMS, L. C. de A.; AIELLO, A. L. R. **O inventário Portage operacionalizado: intervenção com famílias**. São Paulo: Memnon, 2001.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, expresso minha imensa gratidão a Deus pela força, sabedoria e perseverança concedidas ao longo desta trajetória acadêmica. Foi Ele quem, em meio aos desafios, me sustentou e me permitiu seguir firme na realização dos planos que preparou para minha vida. Agradeço a Jesus pelo amor manifestado nas pequenas coisas do cotidiano e pelos cuidados de Sua mão protetora. De maneira especial, agradeço à Nossa Senhora por sempre me guiar na fé e por sua intercessão constante.

Aos meus pais, José Adeilton Ferreira Vital e Adriana Toscano de Brito Vital, sou imensamente grata por todo o amor, apoio e esforço dedicados ao longo de toda a minha vida. Foram vocês que tornaram possível cada etapa dessa caminhada, sempre me incentivando a acreditar nos meus sonhos e a seguir em frente, mesmo diante das dificuldades. Vocês são minha base, meu exemplo e minha maior fonte de força. Esta conquista também é de vocês. Palavras são insuficientes para expressar toda a minha gratidão e amor.

Agradeço também à minha irmã Nathana, que sempre foi um modelo para mim e uma grande inspiração em minha vida. Obrigada por sempre me impulsionar no meu crescimento. Seu exemplo de dedicação e determinação sempre me motivou a seguir em frente e acreditar que é possível alcançar grandes conquistas.

Aos meus avós, Fátima, por me incentivar a seguir os meus sonhos; Angelita, por ser meu exemplo de garra; Everaldo, por me ensinar a importância de seguir sorrindo; e ao meu falecido avô Edson, que permanece em minha memória como símbolo de força e superação. A todos vocês, minha gratidão por todo o cuidado e carinho encontrados em cada gesto de amor.

Ao meu sobrinho, Gabriel, cuja chegada trouxe um renovo de alegria e esperança para minha vida.

À minha prima e irmã em Cristo, Anne, que esteve presente ao longo de toda a minha trajetória, sendo um verdadeiro acalento por meio de sua meiguice e parceria calorosa.

À minha família, de modo geral, agradeço pelo apoio, pelas orações, pelo incentivo e pela compreensão em todos os momentos desta jornada, sendo minha base e fonte constante de motivação.

Agradeço ao meu namorado, Juann, por estar ao meu lado durante todo esse percurso, por me fortalecer, incentivar, me ouvir e me apoiar em todos os momentos. Obrigada por ser sempre meu acalento e refúgio. Seu amor e acolhimento foram fundamentais para que eu permanecesse firme ao longo de toda essa jornada.

De modo especial, agradeço à melhor amiga que a vida me presenteou, Gabriela, por estar presente em toda a minha caminhada, compartilhando fases, vitórias, desafios e conquistas como esta. A todos os amigos que a universidade me proporcionou, em especial Kaylane, Kethllyn, Bruna, Luize e Sabrina, agradeço por estarem sempre presentes em tantos momentos. Obrigada por serem um apoio tão importante em minha vida e por tornarem essa caminhada mais leve.

À minha orientadora, Prof.^a Dra. Amanda Trajano Batista, expresso minha profunda gratidão pela dedicação, paciência e pelas valiosas orientações ao longo da construção deste trabalho, sempre de forma acolhedora. Sua contribuição foi essencial para o desenvolvimento desta pesquisa e para o meu crescimento acadêmico.

De modo especial, agradeço à Prof.^a Dra. Adriana Gaião, por se mostrar um exemplo de resiliência, compaixão e força, sempre demonstrados com leveza. Sua trajetória e ensinamentos se tornaram uma importante referência acadêmica que levarei para a vida.

Agradeço, de modo geral, a todos os professores que fizeram parte dessa caminhada, contribuindo significativamente para o meu desenvolvimento acadêmico e para a construção dos conhecimentos adquiridos ao longo da graduação.

À Universidade Federal da Paraíba, expresso minha gratidão pelas oportunidades proporcionadas e pela realização do grande sonho de cursar e concluir minha graduação em uma instituição federal de ensino.

Por fim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho e para a conclusão desta importante etapa da minha vida.

“Graças, porém, sejam dadas a Deus, que nos dá a vitória por nosso Senhor Jesus Cristo!”

(1 Coríntios 15, 57)