

ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE UMA PROFESSORA COM UM ESTUDANTE COM AUTISMO SOB UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA

ANALYSIS OF A TEACHER'S PEDAGOGICAL PRACTICES WITH AN AUTISTIC STUDENT FROM AN INCLUSIVE PERSPECTIVE

Maria Claudia Rangel de Abreu¹

Fernanda Ferreyro Monticelli²

Resumo: Esta pesquisa visa investigar as práticas pedagógicas utilizadas por uma professora em relação a um estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na turma do 8º ano do Ensino Fundamental II. Verifica-se que tem havido um aumento significativo na matrícula de alunos com esse diagnóstico nas escolas regulares. As autoras realizaram uma análise da literatura acadêmica acerca de práticas pedagógicas inclusivas em relação ao autismo para examinar como a inclusão tem sido abordada na educação de adolescentes com o transtorno e utilizaram como base teórica a psicologia histórico-cultural de Vigotski. Os dados obtidos foram analisados pelo método da Análise Textual Discursiva (ATD) e foram verificados aspectos com relação às categorias de linguagem, mediação, interação social e vínculo afetivo, identificando pontos positivos e negativos na relação professor-aluno. O estudo concluiu que, mesmo com os aspectos positivos identificados, se faz necessário mais estudos e pesquisas nessa área.

Palavras-chave: educação especial; psicologia histórico-cultural; transtorno do espectro autista; ensino fundamental II.

Abstract: This study aims to investigate pedagogical practices employed by a teacher with regard to a student diagnosed with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the 8th grade of Middle School, given the notable increase in enrollment of such students in mainstream schools. The researchers conducted a literature review on inclusive pedagogical practices pertaining to autism to explore the approaches to inclusion in the education of adolescents with ASD, utilizing Vygotsky's cultural-historical psychology as a theoretical framework. The data obtained were analyzed using the Discursive Textual Analysis (DTA) method, examining aspects related to language, mediation, social interaction and emotion bond, identifying both positive and negative points in the teacher-student relationship. The study concluded that, despite the positive aspects identified, further studies and research in this area are necessary.

Keywords: special education; cultural-historical psychology; autism spectrum disorder; middle school.

¹ Graduação em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF).

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Atua como professora de educação especial, no Instituto Federal de Educação do Espírito Santo (IFES)/Santa Teresa.

INTRODUÇÃO

A partir da década de 1990, houve um avanço significativo na educação inclusiva no Brasil, com mudanças na legislação e nas políticas públicas para garantir a educação para todos, incluindo direitos para pessoas com deficiência (PcD). A educação inclusiva abrange questões sociais, étnicas, relacionadas ao gênero e às deficiências, esta última constituindo a área de educação especial. Com essas mudanças, também houve a obrigatoriedade da matrícula de estudantes com deficiência nas escolas regulares e comuns, o que contribuiu no aumento do número de matrículas de estudantes com autismo, trazendo desafios para os educadores.

Este estudo investiga as práticas pedagógicas de uma docente em Ciências Naturais para um estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA), no Ensino Fundamental II em uma escola regular em Itaocara/RJ. Utilizou-se a psicologia histórico-cultural de Vigotski (1896- 1934) como base teórica e foi feita uma revisão da literatura científica sobre práticas pedagógicas inclusivas para autismo.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL E UMA BREVE REVISÃO SOBRE O AUTISMO

Sobre o que se refere à inclusão no Brasil, a Lei nº 13.146/2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), desempenha papel fundamental na garantia dos direitos dessas pessoas ao estabelecer diretrizes que promovem a acessibilidade e igualdade de oportunidades e abrange várias áreas como a educação e o mercado de trabalho. Busca eliminar barreiras e discriminações que possam limitar o desenvolvimento e a participação em sociedade (BRASIL, LBI, 2015).

Em relação aos aspectos político-legais que envolvem a educação especial, criada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, busca garantir o acesso, permanência e o desenvolvimento de todos os alunos, independentemente de suas diferenças e necessidades.

A Educação Especial é uma modalidade presente em todos os níveis e modalidades, caracterizado como um ensino transversal que ocorre de forma integrada à educação regular e deve estar incluída no projeto político-pedagógico da unidade escolar. Tem como propósito reconhecer a diversidade de grupos que compõem essa modalidade,

ou seja, “[...] os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008, p. 9).

Embora já esteja em processo de transformação, a educação inclusiva ainda precisa de transformações significativas para que seja efetiva. É preciso compreender quais são esses desafios relacionados à diversidade e inclusão em sala de aula, para que seja possível realizar um ensino de qualidade e garantir a integração dos sujeitos com deficiências no meio social.

O ser humano é diverso e cada um possui suas particularidades e todos necessitam ter direitos igualitários de acesso e permanência no meio escolar. Essa proposta não possui o objetivo de padronizar os métodos de aprendizagem, visto que há pluralidade, seja em relação à cultura, etnia, ao gênero, religião, ao modo de aprender, entre outras. Importante ressaltar que em relação às pessoas com deficiência, não se deve considerar apenas as características individuais, mas também o contexto social no qual estão inseridos (SILVA; PEDRO; JESUS, 2017).

Em relação ao Transtorno do Espectro Autista, O DSM-V retrata sobre os critérios de diagnóstico que se caracteriza por padrões repetitivos de comportamento e interesses restritos, dificuldades na comunicação e socialização, prejuízos significativos em diversos aspectos da vida. Os sinais devem aparecer nos primeiros anos de desenvolvimento ou podem ser mascarados conforme estratégias de camuflagem do autismo aprendidas ao longo do tempo, mas que também causam impactos negativos (APA, 2014).

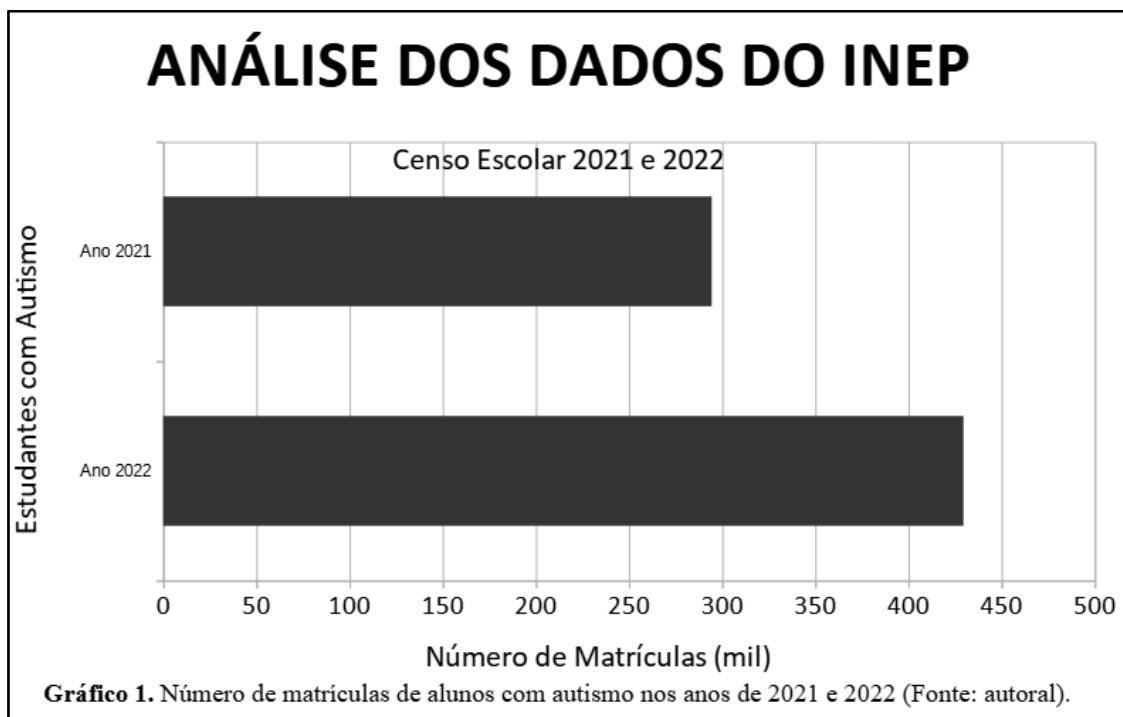
Outro documento importante, conforme a Organização Mundial de Saúde (OMS), é a Classificação Internacional de Doenças, 11ª edição (CID-11), em que destaca as necessidades diferentes quanto ao nível de suporte, pois o transtorno se manifesta de forma distinta em cada indivíduo. Além disso, também enfatiza a importância de levar em conta aspectos como a capacidade cognitiva, habilidades sociais e de comunicação. Assim, reflete uma abordagem mais abrangente para compreender o TEA.

O DSM-V relata sobre transtornos mentais e o CID-11, sobre doenças no geral, e ambos abordam o autismo como um espectro, levando em consideração não apenas os comportamentos observados e os marcos de desenvolvimento, mas também os aspectos cognitivos e a capacidade de inserir-se no meio social, o que inclui a funcionalidade e as atividades diárias (FERNANDES; TOMAZELLI; GIRIANELLI, 2020).

AUMENTO NA MATRÍCULA DE ESTUDANTES COM TEA E DESAFIOS PARA A PRÁTICA DOCENTE

No Brasil, dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) mostram um aumento nas matrículas de crianças e adolescentes com TEA em escolas regulares (BRASIL, INEP, 2022), refletindo o crescimento dos diagnósticos e a conscientização sobre o transtorno. Anteriormente, os sujeitos com esse diagnóstico eram predominantemente direcionados para escolas especializadas, mas agora são integrados em classes comuns devido às políticas de educação inclusiva (WEIZENMANN; PEZZI; ZANON, 2020).

Dessa maneira, segundo o Censo Escolar de 2022 do Inep, houve 429.521 matrículas de discentes com autismo na educação especial (BRASIL, Inep, 2022), sendo que no ano anterior em 2021 foram registradas 294.394 matrículas (BRASIL, Inep, 2021), conforme aponta o gráfico a seguir.



Percebe-se então um aumento de aproximadamente 46% da matrícula de estudantes com autismo de apenas um ano para o outro. De acordo com o Art. 208 da Constituição Federal Brasileira de 1988, para cumprir o dever de fornecer educação, o Estado deve garantir que todos tenham igual acesso e oportunidades de permanecer na educação básica até cumprir e finalizar o Ensino Médio (BRASIL, Constituição 1988), o

que inclui os estudantes com deficiências.

A legislação também garantiu alguns direitos para esses sujeitos. Entre eles, para os estudantes com TEA, está o direito da presença de um profissional de acompanhamento, a obrigatoriedade da matrícula desses estudantes nas escolas regulares públicas e privadas e a elaboração de um Plano Educacional Individualizado (PEI), de forma a garantir o acesso à educação e evitar a evasão escolar (REMÉDIO; ALVES, 2021).

Os professores encontram dificuldades em salas de aula e uma delas é a alta demanda ao já lidarem com muitos alunos e precisarem atender às necessidades de todos. Há dificuldade em conseguirem elaborar atividades alternativas, pois não há um preparo eficiente na formação para lidar com alunos com deficiência (OLIVEIRA; COSTA; SILVA; 2019).

A falta de preparo na formação docente é um motivo que representa obstáculos para a educação inclusiva, pois o educador pode desconhecer sobre as características presentes nas deficiências, como por exemplo no autismo, e, portanto, não saber o que fazer para elaborar atividades conforme as necessidades apresentadas pelos alunos (VECCHIA; VESTENA, 2020).

As autoras Silva, Pedro e Jesus (2017) mostram em seu trabalho que muitos educadores admitem não estar preparados para lidar com alunos com deficiência. Relatam também que os ambientes escolares não têm estruturas e materiais necessários e com poucos ou até mesmo nenhum profissional capacitado (SILVA; PEDRO; JESUS, 2017, p. 8).

A autora Chiote pontua que “Os professores relatam que, sozinhos em sala de aula, não conseguem abordar os conteúdos para a turma e realizar intervenções específicas com os alunos com autismo” (CHIOTE, 2017, p. 59). Em concordância, as autoras Guareschi e Naujorks afirmam em sua pesquisa “[...] o quanto pode ser angustiante para os professores receber um aluno que se relaciona de maneira tão singular com os outros e com os conhecimentos escolares” (GUARESCHI; NAUJORKS, 2016, p. 617).

O autismo é considerado um espectro, o que significa que cada pessoa com esse diagnóstico revela as características e necessidades de forma única em intensidade e níveis de suporte, além de apresentar dificuldades e potencialidades individuais. Portanto, as estratégias pedagógicas precisam se ajustar a cada um, não sendo possível estabelecer parâmetros generalistas. Essa individualidade torna desafiador para os educadores

lidarem com esses alunos em sala de aula (WEIZENMANN; PEZZI; ZANON, 2020).

Ainda há desconhecimento em relação ao TEA e se faz necessário compreender as características gerais sobre o transtorno e reconhecer as individualidades do sujeito. A inclusão está ligada na percepção que os outros têm da deficiência, a qual poderá ser influenciada por crenças pessoais (TAVARES; SANTOS; FREITAS, 2016). Essas crenças equivocadas podem intervir no modo como os professores ensinam, como por exemplo acreditar que a ausência de comunicação verbal pode indicar falta de compreensão ou que a falta de contato visual pode sugerir desinteresse ou desatenção (WEIZENMANN; PEZZI; ZANON, 2020).

Algumas escolas comuns e regulares dispõem de professores de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para atender às necessidades educacionais específicas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, MEC, 2006). Esses profissionais oferecem atendimento individualizado, geralmente em uma sala separada da sala de aula regular. No entanto, frequentemente falta colaboração com o professor regente para explorar as potencialidades e auxiliar no desenvolvimento desses alunos de forma mais cuidadosa (TAVARES; SANTOS; FREITAS, 2016).

Em resumo, está listado abaixo alguns dos desafios enfrentados pelos docentes:

- 1) Grande número de alunos em sala de aula (Oliveira; Costa; Silva, 2019);
- 2) Aumento no número de discentes com autismo (Guareschi; Naujorks, 2016);
- 3) Atender às necessidades de todos (Weizenmann; Pezzi; Zanon, 2020);
- 4) O autismo se revela de forma individual (Weizenmann; Pezzi; Zanon, 2020);
- 5) Falta de preparo na formação docente (Vecchia; Vestena, 2020);
- 6) Falta de recursos e estruturas adequadas das unidades escolares (Silva; Pedro; Jesus, 2017);
- 7) Desconhecimento sobre o transtorno (Weizenmann; Pezzi; Zanon, 2020);
- 8) Ausência de trabalho em conjunto com o professor de AEE (Tavares; Santos; Freitas, 2016).

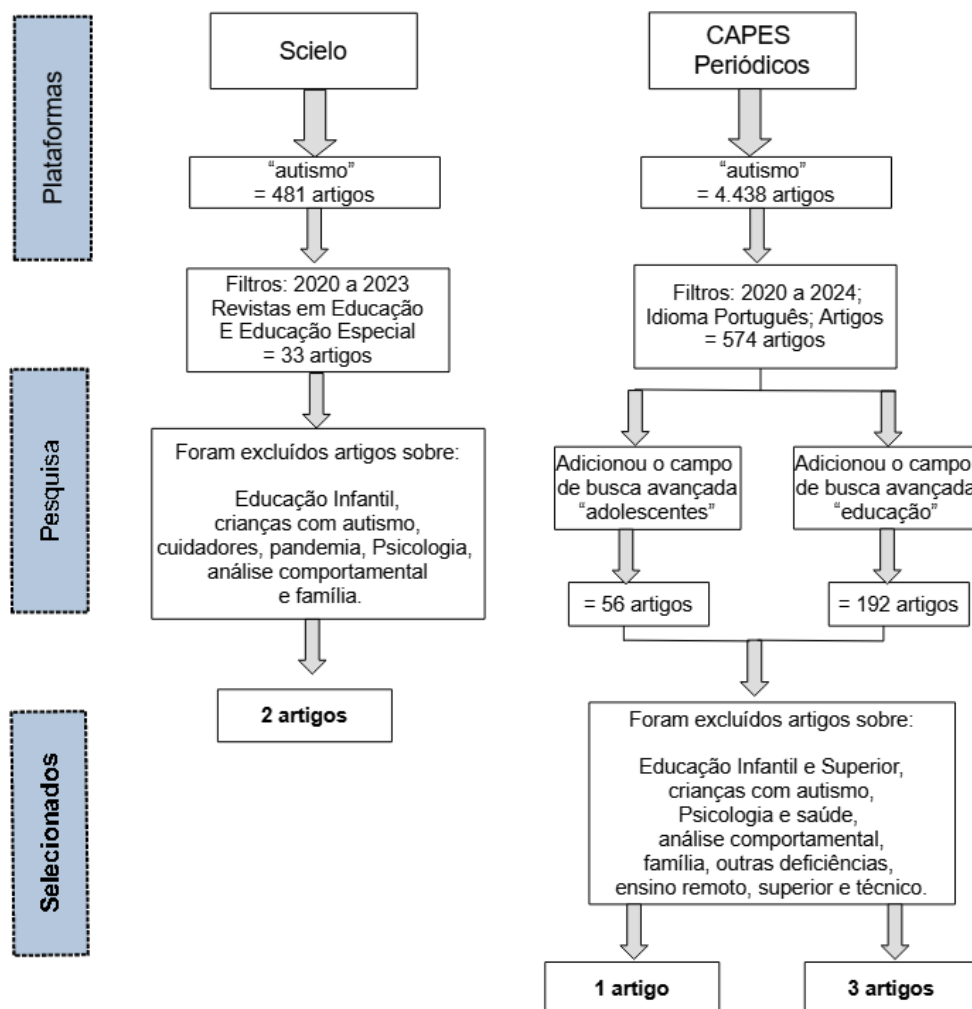
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para este trabalho, inicialmente realizou-se uma revisão de literatura seguida por um estudo de caso e, posteriormente, a análise dos dados coletados de acordo com os preceitos da psicologia histórico-cultural. Segundo Lüdke e André (1986), a pesquisa

qualitativa envolve uma abordagem que se baseia na observação que permite o contato direto do pesquisador com o que está sendo pesquisado e requer planejamentos e preparações cautelosas e o estudo de caso é uma ferramenta que permite compreender fenômenos complexos e possibilitam uma análise reflexiva sobre o foco de estudo (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Para as pesquisas acadêmicas, a observação é “[...] o ponto de partida da investigação social” (MARCONI; LAKATOS, 2017, p. 208) e no presente estudo, os dados das observações foram registrados em um Diário de Campo (DC). Para a realização, este trabalho foi submetido na Plataforma Brasil pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE): nº 73882023.0.0000.8024.

Em um primeiro momento, foi feita uma revisão de literatura onde foram coletados artigos das plataformas *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), buscando materiais que tratassem do autismo na educação de adolescentes. A busca por artigos ocorreu no período de abril de 2023 a abril de 2024, e o recorte temporal dos documentos foi de 2020 a 2024.



Quadro 1 - Fluxograma da pesquisa (Fonte autoral).

Na SciELO, a busca inicial por "autismo" resultou em 481 artigos. Após aplicar filtros para educação e educação especial no período de 2020 a 2023, restaram apenas 33 artigos. Os que mencionaram a respeito do público infantil, de cuidadores de alunos com deficiência, ou que eram relacionados à área psicológica e familiar foram excluídos. Após analisar cuidadosamente os títulos e resumos, 2 artigos foram selecionados.

Na CAPES, a busca inicial por "autismo" resultou em mais de 4 mil artigos e após aplicar filtros para o período de 2020 a 2024 e "artigos", restaram 574 documentos. Com a busca avançada por "educação", o número foi reduzido para 192, dos quais 3 foram selecionados. Excluíram-se artigos sobre educação infantil, ensino superior e remoto, crianças com autismo, saúde e psicologia, comportamento, outras deficiências e cuidados parentais. Substituindo "educação" por "adolescentes", houve 56 resultados, mas apenas

1 artigo foi selecionado após análise cuidadosa. Os artigos encontrados estão dispostos no quadro abaixo:

Número	Fonte da Pesquisa	Autor/Ano	Nome da Revista	Objetivos	Resultados
01	Scielo	Ribeiro <i>et al.</i> (2021)	Revista Brasileira de Educação Especial	Compreender o perfil de leitura apresentado por jovens com autismo, para promover meios pedagógicos conforme as necessidades específicas.	Na compreensão, de textos narrativos, houve um desempenho abaixo do esperado, mas que podem conseguir ter um bom desempenho no reconhecimento de palavras e na fluência.
02	Scielo	Nunes, Barbosa e Nunes (2021)	Revista Brasileira de Educação Especial	Analisar a eficácia da utilização de CAA para alunos com autismo.	Resultado positivo, a CAA auxilia na comunicação e na expressão de necessidades e desejos.
03	CAPES	Silva <i>et al.</i> (2022)	Revista Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)	Verificar o processo de inclusão, utilizando de pesquisas bibliográficas e revisão de legislação.	Apesar das melhorias ao longo dos anos, ainda há muito a ser feito para que as pessoas com autismo sejam vistas como capazes de participar do meio social.
04	CAPES	Lino e Lino (2022)	Revista Insignare Scientia (RIS)	Sintetizar pesquisas referentes às estratégias eficazes que facilitem o aprendizado de alunos com autismo.	Os recursos nas aulas de Ciências contribuem para que os professores possam ser criativos para desenvolverem o processo de aprendizagem e inclusão dos seus estudantes com autismo
05	CAPES	Monteiro e Freitas (2023)	Revista Educação Especial	Buscar entender como os docentes compreendem a inclusão e gerar reflexão.	Concluiu que há várias interpretações sobre o tema, onde uns valorizam mais os aspectos biológicos e outros mais os aspectos culturais e sociais e alguns estimam

					mudanças no processo educacional
06	CAPES	Pinto e Guimarães (2020)	Revista Baiana de Educação Matemática	Relatar a experiência de uma docente nas aulas de Matemática em uma escola regular onde havia um estudante com autismo na turma do 8º ano do Ensino Fundamental II.	Os educadores precisam conhecer melhor os discentes com TEA para compreender suas necessidades e promover a inclusão

Quadro 2. Dados da revisão de literatura (Fonte autoral).

Os estudos exploram diversos aspectos, alguns com foco no uso e na eficácia de abordagens e ferramentas, como recursos visuais e CAA, para flexibilizar o processo de aprendizado. Outros se concentraram na percepção dos professores sobre a inclusão, visando compreender seus conhecimentos e práticas adotadas. O trabalho de Monteiro e Freitas (2023) tem como foco o professor, enquanto os demais focam no estudante. Todos os artigos utilizam de metodologias diferentes para abordar sobre inclusão e alguns investigam estratégias para facilitar o aprendizado desses discentes, levando em consideração suas particularidades e necessidades específicas. Fica claro que há um interesse acadêmico e preocupação crescentes para a inclusão no contexto da educação.

Este presente estudo se assemelha a esses artigos por abordar o autismo e sua relação com a educação inclusiva, tendo como ponto de análise o docente. No entanto, diferencia-se por ser uma pesquisa que combina revisão de literatura e estudo de caso de forma observativa para coleta de dados, com fundamentação teórica na psicologia histórico-cultural. O objetivo foi analisar as práticas pedagógicas de uma professora de Ciências Naturais com um estudante com autismo em uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental II, através de pesquisa de campo realizada em uma escola estadual regular no município de Itaocara/RJ.

Para a pesquisa em campo, algumas categorias prévias foram selecionadas para verificar como ocorrem na sala de aula, sendo elas: linguagem, mediação, interação social e vínculo afetivo. Para isso, foi feito um estudo para compreender a psicologia formulada pelo psicólogo Vigotski, por meio da leitura de algumas de suas obras, juntamente com fichamentos para separar e compreender melhor as categorias.

A pesquisa na escola foi conduzida em 5 sessões de observação nas aulas de

Ciências, em uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental II no turno da tarde, na qual havia 30 alunos (11 meninas e 19 meninos). Além do estudante com autismo, havia um aluno com superdotação, outro com esquizofrenia e um com fibromialgia. Durante as observações, a pesquisadora se posicionou em diferentes áreas da sala, mas permaneceu próxima ao aluno com autismo e à professora. Os dados da observação foram registrados em um diário de campo (ABREU, DC, 2023) e os participantes (professora e aluno) receberam nomes fictícios, de acordo com a Resolução 510 de 2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). A educadora foi chamada de Clara e o aluno, Caio.

ESTUDO DA RELAÇÃO ENTRE A PROFESSORA E O ALUNO COM AUTISMO SOB A ÓTICA VIGOTSKIANA

Iniciando pela categoria da linguagem, Vigotski enfatiza que ela é fundamental na construção do pensamento que impulsiona o desenvolvimento cognitivo e as funções psicológicas superiores, como raciocínio, resolução de problemas, planejamento, tomada de decisão, imaginação criativa, entre outras. Para ele, a linguagem não apenas reflete o pensamento, mas também o constitui, mediando a interação do sujeito com o mundo e com as pessoas ao seu redor (VIGOTSKI, 1989).

Na observação em sala de aula com o estudante Caio e a professora Clara, foi evidente o uso frequente da linguagem tanto verbal quanto não verbal em suas interações. A professora utilizou explicações e demonstrou escuta ativa, enquanto o estudante também se comunicou pela fala e através de comportamentos não verbais.

Clara preparou uma avaliação sobre circuito elétrico para seus estudantes, onde todos trabalharam em duplas. Caio participou apenas com o auxílio de sua mediadora. Ele recebeu a mesma prova que os demais estudantes, mas com ajustes necessários: precisou cortar um barbante para montar o circuito elétrico, colorir e recortar a imagem de uma lâmpada acesa para colar sobre o circuito, simbolizando a geração de energia elétrica. Além disso, ele resolveu problemas mais simples relacionados às leis fundamentais da eletricidade, às quais envolvia a resolução de cálculos mais simples. Ao finalizar e entregar a atividade, Clara o chamou para orientá-lo na resolução dos cálculos nas questões que ele não havia feito e disse: “Caio, vem cá. Você não fez os cálculos. Vem cá que vou te explicar, não são cálculos complexos” (ABREU, DC, 2023, p. 1).

Assim, utilizando a linguagem verbal, Clara orientou Caio na resolução dos cálculos e a linguagem foi empregada para facilitar o aprendizado em tarefas que ele pode

realizar com assistência, mas ainda não de forma independente. No livro “Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem” de Vigotski, Leontiev e Luria, é dito que “A tarefa do docente consiste em desenvolver não uma única capacidade de pensar, mas muitas capacidades particulares de pensar em campos diferentes [...]” (VIGOTSKI; LURIA; LEONTIEV, 2006, p. 108). Para o psicólogo, a comunicação verbal facilita a interação social e a aprendizagem colaborativa, o que permite internalizar conceitos mais avançados, como as abstrações e significações.

Em resumo, o indivíduo interage socialmente por meio da fala, que gradualmente forma o pensamento individual, que posteriormente se torna a linguagem interna desse sujeito (VIGOTSKI, 1989). Segundo o educador Pereira, “[...] os sujeitos aprendem, e, essa aprendizagem se dará de forma crítica com a necessidade de aprender a ler e escrever a realidade que o cerca” (PEREIRA, 2018, p. 19).

Quando a professora entregou as provas corrigidas, identificando quem precisaria fazer recuperação, Caio apresentou comportamentos não verbais como balançar as pernas e roer as unhas. Clara notou que ele havia tirado uma nota baixa e o chamou até sua mesa: “Você está frequentando as aulas de AEE? Essa nota não é sua, você sabe que poderia ter ido melhor” (ABREU, DC, 2023, p. 2). Assim, mesmo com o suporte na resolução das questões para trabalhar na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), Caio não obteve uma nota satisfatória. Isso sugere que o processo de aprendizagem também depende de contextos socioculturais e institucionais, possivelmente necessitando de mais prática e revisão do conteúdo, ou indicando que o método de ensino utilizado pode não ter sido o mais adequado ou não despertou seu interesse.

Independentemente do diagnóstico, é crucial realizar uma investigação detalhada para compreender as necessidades do estudante, evitando suposições precipitadas de que as dificuldades são exclusivamente atribuíveis ao autismo (PEREIRA, 2022).

Em outra ocasião, enquanto Clara corrigia a prova no quadro, Caio levantou a mão e perguntou: “Tia, posso te contar uma fofoca?” (ABREU, DC, 2023, p. 2). Com essa pergunta, Caio revela uma proximidade afetiva com Clara, demonstrando conforto ao compartilhar sobre um tema fora do contexto escolar. Apesar de não ser o momento apropriado, ele mostra interesse em conversar com ela e isso indica uma relação afetiva entre aluno e professora. Clara responde: “Conta quando eu acabar aqui, no final da aula você me conta” (ABREU, DC, 2023, p. 2), mostrando que reconhece o momento inadequado, mas está aberta para ouvi-lo depois da aula, evidenciando sua

disponibilidade para escutar o que Caio tem a dizer.

Nesse caso, Clara demonstrou sua orientação ao não ignorar o desejo de Caio de conversar e se mostrou receptiva para ouvi-lo após terminar o que estava fazendo, destacando a prioridade do momento, que não estava relacionada ao tema em estudo. Essas trocas em sala de aula devem ser valorizadas, pois enriquecem o processo de aprendizagem com significado, indo além da mera transmissão de ideias. Tanto o professor quanto o aluno aprendem juntos através de uma relação dialógica (FREIRE, 2005). Por outro lado, a comunicação efetiva pode ser um desafio para pessoas com autismo, afetando seu aprendizado e suas interações sociais. Comunicar-se vai além das palavras, envolvendo linguagem corporal, gestos, expressões faciais, entonação da voz, contato visual, entre outros aspectos.

O estudante com autismo frequentemente levantava-se da carteira, balançava as pernas e roía as unhas, indicando agitação e ansiedade. Esses comportamentos se manifestaram especialmente durante situações estressantes, como durante a avaliação, na dificuldade em matemática e na entrega de notas. O ambiente também pode ter influenciado na ansiedade, pois a turma estava inquieta devido ao fim das aulas e à expectativa das notas finais.

A linguagem não verbal de Caio pode ser interpretada erroneamente como desinteresse no assunto, mas na verdade pode refletir desconforto com estímulos sensoriais como ruídos ou a luminosidade na sala de aula. Segundo Vigotski (2007), inicialmente o indivíduo possui funções psicológicas elementares, desenvolvendo posteriormente funções psicológicas superiores através da cultura e das experiências vivenciadas. O comportamento é uma dessas funções superiores, envolvendo a expressão das atividades mentais e interações conscientes com os outros. Nesse sentido, o psicólogo enfatiza que o desenvolvimento humano não pode ser entendido separadamente do contexto cultural e do ambiente em que ocorre. Ele argumenta que a mediação, que inclui o uso da linguagem, práticas sociais e significados, é essencial para que o indivíduo compreenda o mundo ao seu redor. Através dessa mediação cultural, ele internaliza conceitos que moldam seu comportamento, pensamento e linguagem (VIGOTSKY, 2007).

A escola desempenha um papel crucial na mediação pedagógica, oferecendo suporte para que os alunos aprendam e desenvolvam suas habilidades (TOSTA, 2012) e conhecimentos. No autismo, as dificuldades na comunicação demandam que os

educadores encontrem formas de estabelecer vínculos afetivos e se comunicar de forma eficaz com os estudantes. Felizmente, existem ferramentas como a Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) que podem auxiliar nesse processo, contribuindo para o desenvolvimento da linguagem. Essa ferramenta pode ser utilizada por pessoas com autismo que verbalizam, como Caio, que enfrentam dificuldades em se comunicar adequadamente, como para expressar sentimentos e desejos. É essencial determinar qual modo de comunicação é mais adequado conforme as necessidades específicas do estudante com autismo.

Apesar da professora orientar, elaborar atividades diferentes e fazer o que conseguia, dentro das suas limitações, ela não percebeu essa desregulação no aluno e em como o ambiente poderia estar envolvido no comportamento dele. Por meio da mediação com o uso da linguagem e de ferramentas comunicativas, os educadores podem oferecer suporte e criar ambientes que favoreçam a aprendizagem e promovam o desenvolvimento de habilidades diversas em pessoas com autismo.

Essas interações permitem que a pessoa vá além das primeiras impressões e explore o que está por trás das ideias, capacitando-a a examinar a realidade de maneira mais detalhada (MARTINS, 1997, p. 112). Os professores precisam criar vínculos afetivos com os estudantes para entender melhor como construir as interações entre eles e com a turma, permitindo o desenvolvimento de estratégias de ensino eficazes no contexto escolar. As aulas devem incentivar a participação e a interação dos alunos, promovendo um ambiente inclusivo e colaborativo (WEIZENMANN; PEZZI; ZANON, 2020).

Segundo Orrú (2010), o ser humano precisa se relacionar com seus pares, e na sala de aula isso se manifesta na interação dos alunos com colegas e professores (ORRÚ, 2010). Os professores, por sua vez, devem mediar o aprendizado e a interação por meio da linguagem, que, conforme Vigotski (2009), serve como base para a formação do pensamento (VIGOTSKI, 2009). Nesse contexto, Clara, ao ajudar Caio com suas dificuldades, mostra que valoriza seu processo de aprendizado e está disposta a oferecer suporte.

Quando o professor reconhece as diferenças na percepção do aluno com autismo, ele pode criar um ambiente mais inclusivo e com uma rotina previsível, facilitando seu engajamento nas atividades e interações com os colegas. Vigotski (2007) destaca que o conhecimento é construído inicialmente através de interações sociais e, posteriormente,

internalizado pelo indivíduo. Essa internalização permite que o conhecimento seja compartilhado na convivência social, enfatizando a importância das interações sociais para o desenvolvimento e compartilhamento do conhecimento (VIGOTSKI, 2007).

Em consonância com as ideias de Vigotski, o autor Martins aborda que:

As interações sociais na perspectiva sócio-histórica permitem pensar um ser humano em constante construção e transformação que, mediante as interações sociais, conquista e confere novos significados e olhares para a vida em sociedade e os acordos grupais (MARTINS, 1997, p. 116).

Durante a observação no contexto escolar, notou-se que Caio interagiu não apenas com a professora, mas também com outros alunos. Ele sempre se sentava ao lado do mesmo colega e conversava bastante com ele, sendo incluído nas conversas com outros dois amigos. Em momentos de ansiedade, tédio ou euforia, Caio buscava conversar com eles e até se levantava de sua carteira, indicando uma necessidade de interagir e uma possível dificuldade em manter o foco durante a aula. A professora não percebeu essas ações.

Esses discentes enfrentam desafios no ambiente educacional como preconceitos, isolamento, falta de acessibilidade, entre outras questões. O professor desempenha um papel crucial como mediador da aprendizagem, por meio da compreensão das habilidades e dificuldades pessoais dos estudantes PcD. Indispensável enfatizar que “Para além da deficiência há um sujeito com desejos, vitórias, medos, limitações, com concepções ideológicas, fazeres, gostos, vontades que não devem ser negligenciados em generalizações” (NUNES; SAIA; TAVARES, 2015, p. 1110).

Durante a pesquisa, observou-se que a professora Clara elaborou atividades acessíveis para Caio, mas não incentivou a interação com os colegas. Em uma sessão de observação da pesquisa, a professora preparou uma atividade de forma diferente para Caio, enquanto os demais alunos a realizaram em duplas, ele a fez individualmente. Apesar de Clara desenvolver essas atividades sozinha e dedicar tempo para orientá-lo, ela poderia ter sugerido que outro aluno ajudasse o estudante com autismo ou que trabalhasse em dupla com outro aluno com deficiência, que também recebeu a mesma atividade que ele. Isso teria permitido explorar a zona de desenvolvimento proximal de Caio, realizando tarefas com a ajuda de colegas e não apenas do professor. Diversas interações sociais são essenciais para o desenvolvimento do indivíduo (MARTINS, 1997).

Logo, a docente poderia ter planejado atividades que não apenas incluíssem o

aluno com autismo, mas também estimulassem sua interação com os colegas. Além de construir um vínculo afetivo com ele, é essencial que o educador promova uma relação de cooperação e respeito entre toda a turma. A interação com os colegas oferece ao aluno com autismo oportunidades de compartilhar experiências, se expressar, compreender aspectos sociais e enriquece o aprendizado de todos. Incentivar a interação de Caio com os outros alunos também os ensinaria sobre autismo e diversidade, mostrando que ele percebe e interage com o mundo de maneira diferente. Dessa forma, a professora tornaria a sala de aula um espaço que respeita, compreende e acolhe a neurodiversidade.

É importante destacar que a professora Clara pode ter incentivado a interação de Caio com os colegas em outros momentos fora do período de observação da pesquisa. Contudo, é crucial lembrar das dificuldades enfrentadas pelos docentes devido à sobrecarga de responsabilidades, especialmente pelo grande número de alunos. Assim, é desafiador atender às necessidades de todos.

Segundo Vigotski (2001), estabelecer um vínculo afetivo é essencial para o desenvolvimento psicológico do indivíduo, influenciando a interpretação da realidade e a formação da personalidade (VIGOTSKI, 2001). A relação do aluno com o conteúdo está ligada ao vínculo com o professor, o que incentiva a participação nas atividades e nas interações com os colegas. Embora o professor atue como intermediário entre o estudante e a sociedade, esse é apenas um dos vários fatores que contribuem para o processo de ensino-aprendizagem (COSTA; SANTOS, 2021).

O educador deve participar efetivamente na comunidade escolar e quando este estabelece um vínculo afetivo com seus alunos, essa conexão torna-se única e não pode ser substituída por qualquer outra interação da vida do estudante e por isso seu papel é tão importante, pois como destaca Vigotski (2001):

O mestre deve viver na comunidade escolar como parte inalienável dela e, nesse sentido, as suas relações com o aluno podem atingir tal força, transparência e elevação que não encontrarão nada igual na escola social das relações humanas (VIGOTSKI, 2001, p. 455).

Para o psicólogo, é crucial criar um ambiente rico em interações sociais e culturais e elaborar práticas pedagógicas que atendam às necessidades dos alunos, reconhecendo os métodos de aprendizagem mais adequados. Para pessoas com autismo, as interações sociais são geralmente desafiadoras e podem levar ao isolamento e exclusão, dificultando o desenvolvimento de relacionamentos significativos. Essas interações são fundamentais para construir vínculos afetivos, auxiliar no desenvolvimento social e emocional e ajudar

o aluno a se expressar e se conectar com os outros.

Na abordagem histórico-cultural de Vigotski (2007), é fundamental que pessoas mais experientes apoiem o desenvolvimento emocional e social de outras pessoas. Vigotski destaca diversos princípios teóricos que ressaltam a importância das interações sociais para o desenvolvimento humano. Ele argumenta que o aprendizado e o crescimento ocorrem através dessas interações, onde indivíduos mais experientes atuam como mediadores, auxiliando no desenvolvimento das habilidades do indivíduo, incluindo as socioemocionais (VIGOTSKI, 2007).

A deficiência não deve ser vista como incapacitante, mas como uma condição que, com inclusão e suporte adequado, pode capacitar o sujeito, desde que o ambiente propicie oportunidades de desenvolvimento. Pessoas com deficiência são capazes de alcançar os mesmos objetivos que outras, embora de maneiras diferentes, e destaca o papel fundamental do professor nesse processo (VIGOTSKI, 1997) e a escola comum e regular precisa atuar em conjunto na promoção de um ensino inclusivo, pois não basta apenas a ação do docente.

Clara mencionou que as tarefas eram criadas por ela sem avaliação do coordenador pedagógico, do diretor ou da professora de AEE, destacando a necessidade de uma abordagem colaborativa para assegurar a eficácia das práticas pedagógicas inclusivas. Além disso, é essencial implementar uma flexibilização curricular, incluindo o uso de materiais didáticos apropriados, métodos alternativos de avaliação, ajustes no ritmo de aprendizado e outras adaptações para melhor apoiar os professores na preparação de recursos e atividades alternativas.

Ao adotar essas práticas, o docente pode desenvolver atividades eficazes e oferecer suporte efetivo aos alunos com deficiência. É importante também colaborar com o profissional de AEE na elaboração de planos de aula que atendam às necessidades específicas dos alunos. Para promover a inclusão, a escola regular precisa fornecer apoio contínuo ao professor e garantir recursos e estruturas adequadas que facilitem o processo inclusivo.

A pedagoga Spolin (1979) afirma que os professores muitas vezes têm expectativas que não correspondem às capacidades e necessidades reais dos alunos. Ela destaca a importância de uma abordagem centrada no aluno, ensinando a partir de seu ponto atual de desenvolvimento, e não onde o professor imagina que ele deveria estar, reconhecendo que cada aluno tem seu próprio ritmo de aprendizagem (SPOLIN, 1979).

Nos conceitos vigotskianos, essa ideia está relacionada à Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que enfatiza entender o nível atual de desenvolvimento do aluno e oferecer suporte para que ele atinja seu potencial máximo. Isso permite aos educadores identificar a distância entre o nível atual de desenvolvimento e o que o aluno pode alcançar, possibilitando a criação de atividades e recursos educacionais que estejam alinhados com suas habilidades e interesses (VIGOTSKI, 2007).

Em seguida estão destacados os principais pontos positivos e negativos analisados entre a relação da professora com o estudante com autismo:

Pontos positivos	Pontos negativos
Elaborou atividades acessíveis para o aluno.	Não reconheceu o que o discente demonstrou com a linguagem não verbal.
Auxiliou nas dificuldades do estudante.	Não houve trabalho colaborativo com a professora de AEE.
Realizou escuta ativa.	As atividades realizadas por ela não tiveram o aval de ninguém.
Estabeleceu um bom vínculo afetivo com o discente.	Não incentivou a interação dele com os colegas.
	Mesmo com ajuda na atividade, ele não alcançou uma nota adequada.

Tabela 1. - Pontos positivos e negativos da análise do estudo de caso (Fonte autoral).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa analisou as categorias de linguagem, mediação, interação social e vínculo afetivo na relação entre a professora e o aluno. Foram destacadas as práticas pedagógicas relacionadas ao Transtorno do Espectro Autista, ressaltando a crescente demanda escolar e a necessidade de mudanças para uma inclusão efetiva desses estudantes. O estudo evidenciou aspectos da interação entre o docente e o aluno com autismo, oferecendo suporte para que os professores, com base nas análises realizadas, pudessem promover um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo e garantir um desenvolvimento eficaz, considerando as necessidades e ritmos de aprendizagem individuais.

Na revisão de literatura, as pesquisas encontradas abordam a inclusão no contexto

educacional e enfatizam a capacidade dos sujeitos com autismo de desenvolverem plenamente suas habilidades. É fundamental que o professor implemente estratégias pedagógicas inclusivas, compreenda as necessidades, potencialidades e dificuldades dos alunos, e estimule formas de comunicação e expressão. Para isso, é crucial o trabalho colaborativo entre o professor regente, o profissional de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o mediador do aluno, para que essas questões não sejam apenas responsabilidade do professor regente.

Após a análise dos dados da observação, percebeu-se que em alguns aspectos a professora Clara alcançou seus objetivos, como na construção do vínculo afetivo com Caio e ao elaborar atividades diferentes para que ele pudesse aprender melhor os conteúdos e se desenvolver mais. No entanto, apesar de seus esforços individuais, sem apoio ou orientação, o processo ainda precisa de melhorias significativas. É crucial que mais estudos sejam realizados nessa área e que ocorram mudanças para assegurar uma inclusão efetiva e abrangente, que verdadeiramente atenda às necessidades específicas dos alunos com autismo e valorize a diversidade.

Para futuras investigações, sugere-se a análise das perspectivas do estudante com autismo e/ou acompanhar outros casos com outros professores e estudantes. Por fim, esse trabalho contribui para nortear os educadores ao citar alguns aspectos analisados e reconhecer possíveis estratégias educacionais com base na psicologia histórico-cultural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2022**: notas estatísticas.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2021**: notas estatísticas.

_____. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em 22 abr. 2024.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de

Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008a.

CHIOTE, F. A. B. **A escolarização do aluno com autismo no ensino médio no contexto das políticas de educação especial no Estado do Espírito Santo**. 2017. Tese. UFES/PPGE.

COSTA, H. C. L. C.; SANTOS, J. C. C. **A relevância da afetividade no processo de aprendizagem**. Revista Humanidades e Inovação, v. 8, n. 55, p. 219–227, 2021.

ABREU, M. C. R. Diário de Campo. Itaocara. 2023.

FERNANDES, C. S.; TOMAZELLI, J.; GIRIANELLI, V. R. **Diagnóstico de autismo no século XXI: evolução dos domínios nas categorizações nosológicas**. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, v. 31, n. 28, out. 2020.

FREIRE, P., R., N. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. 213 p. ISBN 8521900058.

GUARESCHI, T.; NAUJORKS, M. I. **A educação do garoto selvagem de Aveyron e a proposta contemporânea de escolarização de alunos com transtorno do espectro autista: possibilidades de leitura**. Revista Educação Especial, v. 29, n. 56, p. 609–620, 2016.

LINO, G.; LINO, T. **Como tornar a Aula de Ciências inclusiva para alunos com Transtorno do Espectro Autista**. Revista Insignare Scientia - RIS, v. 5, n. 5, p. 436–450, 22 dez. 2022.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.

MARCONI, M.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. Campos Elíseos, SP: Atlas, 2017.

MARTINS, J. C. **Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula: reconhecer e desvendar o mundo**. São Paulo: FDE, n. 28, 1997. p. 111–122, 1997.

MONTEIRO, C. M.; DE FREITAS, A. P. **Concepções que Fundamentam os Sentidos Atribuídos por Educadores à Inclusão Escolar de Alunos com Transtorno do Espectro do Autismo**. Revista Educação Especial, v. 36, p. 1–30, 2023.

NUNES, D. R. P.; BARBOSA, J. P.; NUNES, L. R. P. **Comunicação Alternativa para Alunos com Autismo na Escola: uma Revisão da Literatura**. Revista Brasileira de Educa, v. 27, n. 2, p. 655–672, 2021.

NUNES, S. S.; SAIA, A. L.; TAVARES, R. E. **Educação Inclusiva: Entre a História, os Preconceitos, a Escola e a Família**. Psicologia: Ciência e Profissão, v. 35, n. 4, p. 1106–1119, 2015.

OLIVEIRA, A. F. T. M.; COSTA, M. L. G.; SILVA, K. C. **Contribuições para se compreender a linguagem das pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA): Uma análise da autobiografia de Nicolas Brito**. Revista Educação Especial em Debate, v. 4, n. n. 7, p. 40–58, 2019.

ORRÚ, S. E. **Síndrome de Asperger: aspectos científicos e educacionais**. Revista Iberoamericana de Educación, v. 53, n. 7, p. 1-14, 2010.

PEREIRA, D. N. G. **Por entre olhares, o humano: processos de constituição de uma criança (com autismo) no segundo ano do Ensino Fundamental**. Itatiba: Universidade São Francisco, 2022.

_____. **Relações de Ensino: Possibilidades de (Trans)Formação de um Aluno com Transtorno do Espectro Autista e seu Professor**. Universidade São Francisco. 2018

PINTO, G. M. F.; GUIMARÃES, A. B. **O Processo de Construção de Um Material Educacional na Perspectiva da Educação Matemática Inclusiva Para Um Aluno Autista**. Revista Baiana de Educação Matemática, v. 1, p. 1–23, 2020.

REMEDIO, J. A.; ALVES, A. L. R. **Direito à Educação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista: Obstáculos à Sua Efetivação**. Editora Unoesc, v. 22, n. 1, p. 377–404, 2021.

RIBEIRO, C. F. *et al.* **Reconhecimento de Palavras, Fluência e Compreensão de Leitura em Alunos com Transtorno do Espectro Autista**. Revista brasileira de educação especial, v. 27, n. 4, p. 919–934, 2021.

SILVA, B. M. D. C.; PEDRO, V. D. C.; DE JESUS, E. M. **Educação Inclusiva**. Revista Científica Semana Acadêmica, v. 1, n. 99, p. 1–11, 2017.

SILVA, S. C. *et al.* **A Interdisciplinaridade do Transtorno do Espectro do Autismo: Uma Análise do Direito da Inclusão do Autista no Ambiente Escolar**. Revista UEPB, v. 10, n. 1, p. 19–31, 2022.

SPOLIN, V. **Improvisação para o teatro – capítulo 1**. Tradução: Ingrid Dormien Koudela e Eduardo Amos. São Paulo: Perspectiva, 1979.

TAVARES, L. M. F. L.; SANTOS, L. M. M.; FREITAS, M. N. C. **A Educação Inclusiva: um Estudo sobre a Formação Docente**. Revista brasileira de educação especial, v. 22, n. 4, p. 527–542, 1 dez. 2016.

TOSTA, C. G. **Vigotsky e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores**.

Perspectivas em Psicologia, v. 16, n. 1, p. 57–67, 2012.

VECCHIA, C. C. S. D; VESTENA, C. L. B. **Aprendizagem Escolar de Crianças com Autismo e as Práticas Pedagógicas Desenvolvidas Pelos Professores.** Teoria E Prática Da Educação, 2020.

VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 10.ed. São Paulo: Ícone,. p.103-17, 2006.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. Obras Escogidas V: Fundamentos de Defectologia. Madrid: Visor, 1997.

_____. Psicologia pedagógica. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. A formação social da mente: o desenvolvimento social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. “Pensamento e Palavra” In **A Construção do Pensamento e da Linguagem;** tradução Paulo Bezerra – 2ª Ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

WEIZENMANN, L. S.; PEZZI, F. A. S.; ZANON, R. B. **Inclusão Escolar e Autismo: Sentimentos e Práticas Docentes.** Psicologia Escolar e e, v. 24, p. 1–8, 2020.