

# A CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Carina Sachetto Rosa<sup>1</sup>

Ana Carolina Fagundes Grisoste<sup>2</sup>

Carolina Rodrigues Lopes<sup>3</sup>

Shayane de Oliveira Muller<sup>4</sup>

Michell Pedruzzi Mendes Araújo<sup>5</sup>

Ana Flávia Teodoro de Mendonça Oliveira<sup>6</sup>

Faculdade Multivix- Cariacica (ES) e Universidade Federal de Goiás

Eixo temático: 2. Propostas Curriculares e Práticas Pedagógicas

## RESUMO

O presente artigo apresenta reflexões acerca dos processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança com Transtorno do Espectro Autista no processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, tecendo reflexões sobre as principais dificuldades encontradas nesse processo, e analisa o papel da família, da escola e de todos os envolvidos. Sabe-se que essa transição requer muita cautela, a fim de que haja equilíbrio nas mudanças introduzidas, e que as subjetividades e o nível de desenvolvimento dos alunos sejam considerados. Buscando elucidar esse processo, analisamos esse processo de transição de um aluno diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista, matriculado no 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola do Município de Viana-Espírito Santo. Essa análise aconteceu a partir do desenvolvimento de um estudo de caso, utilizando, como instrumento para produção de dados, entrevistas estruturadas com o aluno, sua mãe e seus professores. Embasamos esse estudo na perspectiva sócio-histórica de Vigotski e de colaboradores. Como resultados, salientamos as ações que devem ser realizadas pela família e pela escola, a fim de que o processo de

---

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia– Faculdade Multivix - Cariacica. E-mail: [carinasachetto@gmail.com](mailto:carinasachetto@gmail.com)

<sup>2</sup> Licenciada em Pedagogia– Faculdade Multivix - Cariacica. E-mail: [anacarolinafate@hotmail.com](mailto:anacarolinafate@hotmail.com)

<sup>3</sup> Licenciada em Pedagogia– Faculdade Multivix - Cariacica. E-mail: [carolinarodrigues\\_lopes@hotmail.com](mailto:carolinarodrigues_lopes@hotmail.com)

<sup>4</sup> Licenciada em Pedagogia– Faculdade Multivix - Cariacica. E-mail: [shayane.o.muller@hotmail.com](mailto:shayane.o.muller@hotmail.com)

<sup>5</sup> Doutor em Educação - UFES. Professor do curso de Pedagogia- Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Goiás. Pesquisador do GEPEI- UFES. E-mail: [michellpedruzzi@ufg.br](mailto:michellpedruzzi@ufg.br)

<sup>6</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Professora do curso de Pedagogia- Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Goiás. E-mail: [anaflavia\\_teodoro@hotmail.com](mailto:anaflavia_teodoro@hotmail.com)

transição seja menos infamante às crianças com Transtorno do Espectro Autista. Avultamos também que o docente, ao trabalhar com os anos iniciais do Ensino Fundamental, deve ter um olhar atento e receptivo, com o intuito de minimizar essas rupturas e mudanças que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental ocasiona, visto que ela é peculiar para todos, tendo maior magnitude em crianças com transtornos globais do desenvolvimento. Nesse caminho, é imperativo o engajamento, a estimulação e a formação continuada de todos os sujeitos do processo, pois somente assim o aluno com transtorno do espectro autista obterá avanços em seus processos de inclusão, aprendizagem e desenvolvimento.

**PALAVRAS-CHAVE:** Autismo. Aprendizagem. Inclusão Escolar. Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Educação Infantil.

## 1 INTRODUÇÃO

A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental não é um processo simples, visto que se trata da saída da Educação Infantil, que é caracterizada pelas suas brincadeiras, rodas e atividades lúdicas, para a chegada ao Ensino Fundamental, sendo esse um novo ambiente com rotinas e atividades diferenciadas. Desse modo, sabe-se que há um estranhamento e medo por parte das crianças ao começarem a ouvir falar do 1º ano do Ensino Fundamental.

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo (BRASIL, 2018, p. 53).

Analisar se as crianças que saem da Educação Infantil e chegam ao 1º ano do Ensino Fundamental são recebidas corretamente e de forma atenciosa é fundamental para (re) pensar práticas e métodos, tanto na sala de aula como na escola em seu contexto geral.

Dessa forma, também se faz necessário analisar essas práticas e métodos ao se tratar de crianças com o Transtorno do Espectro Autista (TEA). De acordo com a American Psychiatric Association (2014, p. 51),

o Transtorno do Espectro do Autismo é um transtorno do desenvolvimento neurológico, e deve estar presente desde o

nascimento ou começo da infância, mas pode não ser detectado antes, por conta das demandas sociais mínimas na mais tenra infância, e do intenso apoio dos pais ou cuidadores nos primeiros anos de vida. (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014, p. 51).

Ao se tratar da educação especial, é sabido sobre a importância da inclusão desses alunos no contexto escolar, visto que existem leis que amparam os mesmos, garantindo assim o direito a uma educação de qualidade. Dentre as legislações, podemos citar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que assegura esse direito desde a Educação Infantil até os níveis mais elevados de ensino.

Diante desse contexto, questiona-se: quais as dificuldades vivenciadas pelo aluno com TEA, tanto na aprendizagem e desenvolvimento, na adaptação e na ruptura, como no relacionamento com os colegas e equipe escolar, na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental? E como a família e a escola podem contribuir para oferecer uma transição harmônica e satisfatória e não frustrante?

Diante das problemáticas anunciadas, o presente estudo tem como principal objetivo analisar a aprendizagem e desenvolvimento de um aluno com TEA, na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Sendo assim, o estudo tem como objetivos específicos: analisar por meio de entrevistas e relatos a realidade do aluno ao passar pela transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental; verificar a opinião do aluno, família e escola sobre os novos aspectos vivenciados ao ingressar no Ensino Fundamental; compreender as ações possíveis para facilitar o processo de transição.

Dessa forma, o estudo ocorreu a partir de uma pesquisa de campo, onde foram realizadas entrevistas com o aluno com autismo e com os sujeitos que estão no seu convívio, a fim de levantar dados que atingissem aos objetivos delineados para essa pesquisa.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este estudo estará alicerçado na perspectiva sócio-histórica de Vigotski<sup>7</sup> porque entendemos que esse pesquisador bielorrusso traz alguns conceitos importantes, como zona de desenvolvimento real e iminente e a mediação por meio do outro.

Entendemos que os docentes e os colegas de turma são esses “outros” do processo, e é preciso que haja uma boa mediação pedagógica para que o aluno não sinta de forma brusca a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

A mediação deve estar alicerçada na subjetividade do aluno, em seus anseios e em uma boa avaliação diagnóstica feita pelo professor para assim dar continuidade ao processo. Sendo assim, ao tratar de mediação, Vigotski enfatiza a relevância da mesma para o desenvolvimento da criança, de forma que há a necessidade da relação com o outro para que depois haja o desenvolvimento individual. Nas palavras do autor bielorrusso:

Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapsicológica). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos (VIGOTSKI, 2000, p.75).

Vigotski também defende que o desenvolvimento humano acontece a partir da interação do sujeito com o meio em que vive, resultando assim em uma interação por meio do diálogo e ideias diferentes. Isso ocorre, pois “ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo” (REGO, 2010, p. 41).

Nessa perspectiva, Vigotski aborda o fato de que as crianças, antes mesmo de ingressarem à escola, estão em constante aprendizado. Vale dizer que esses aprendizados ocorrem em diferentes espaços e grupos sociais, e se tratando de crianças que ingressam no Ensino Fundamental é de grande valia as aprendizagens trazidas da Educação Infantil estando conexo ao desenvolvimento do sujeito. “De fato, aprendizado e desenvolvimento estão

---

<sup>7</sup> Utilizaremos essa grafia para “Vigotski”, uma vez que é a transliteração mais próxima à língua portuguesa.

inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança” (VIGOTSKI, 2000, p.110).

Desse modo, para além do aprendizado que acontece na interação com a família e grupos sociais, é sabido acerca da relevância do aprendizado sistematizado adquirido na escola. Porém, parafraseando Vigotski (2000), sistematizá-los não constitui algo excepcional, mas sim a produção de algo novo no desenvolvimento da criança.

Sendo assim, o avanço no desenvolvimento do aluno é notado a partir da observação do adulto em verificar o que ele consegue fazer somente com a ajuda de um adulto e o que consegue fazer sozinho (VIGOTSKI, 2000). Desta forma, no decorrer da Educação Infantil, o aluno é preparado para o enfrentamento de novas tarefas que, muitas vezes, não conseguia fazer sozinho antes, mas que, a partir dos avanços nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ele vai adquirindo a independência e autonomia para a realização das mesmas.

Para além, é notável o papel relevante que a interação vivenciada na rotina da escola tem no processo de ensino e aprendizagem e no desenvolvimento do aluno, de modo que um aprende com o outro e ambos aprendem juntos, a partir da interação com o professor nas relações de trocas.

Considerando que o presente estudo se trata de uma pesquisa sobre um aluno com Transtorno do Espectro Autista, destaca-se a relevância dos conceitos mencionados, visto que se trata de uma criança com características peculiares que requer maior atenção por parte de todos os profissionais que fazem a mediação dos seus processos de aprendizagem e desenvolvimento. Tratando do conceito de interação trazido por Vigotski, é importante relacioná-lo ao se tratar de crianças com TEA, visto que eles têm por si só uma dificuldade de interagir com o outro, sendo necessário o professor oportunizar esses momentos para incluí-lo nas atividades diárias da escola.

## **2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO**

Metodologicamente, esse estudo configura-se como um estudo de caso. Isso consiste “no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira

que permita seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos já considerados” (GIL, 2010, p. 37). Como sujeito desse estudo, escolheu-se o aluno Murilo<sup>8</sup>, inserido no 1º ano do Ensino Fundamental da escola “Coração de Menino”<sup>9</sup>. Ele possui sete anos de idade e ingressou na Educação Infantil aos quatro anos, sendo nesse período diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista. O seu transtorno é considerado de grau leve. Nesse caminho, compreendemos esse sujeito como [...] “a realidade a respeito da qual se deseja saber alguma coisa. É o universo de referência. Pode ser constituída de objetos, fatos, fenômenos ou pessoas a cujo respeito faz-se o estudo” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p.45).

Para produção de dados, utilizamos entrevistas e relatos de experiências da mãe de Murilo. “Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação” (GIL, 2014, p. 109). Dessa forma, a entrevista utilizada será a informal que, de acordo com Gil (2014, p. 111), “este tipo de entrevista é o menos estruturado possível e só se distingue da simples conversação porque tem como objetivo básico a coleta de dados”.

### **3 RESULTADOS**

#### **3.1 PARA ALÉM DO AUTISMO, MURILO**

Murilo é um menino de sete anos, diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista aos três anos e meio de idade. Não frequentava a escola no momento do diagnóstico, sendo a mãe a pessoa que percebeu diferenças em seu comportamento em relação a sua faixa etária e comparado a sua irmã mais velha. Murilo tem um laudo médico de autismo leve CID: F84, fazendo uso de Risperidona 3mg/l e Amitriptilina 5 mg/l, todos os dias à noite. Neste documento consta a necessidade de acompanhamento com fonoaudiólogo, tratamento psicológico, terapia ocupacional e equoterapia, bem como de um professor auxiliar na escola.

---

<sup>8</sup> Nome fictício

<sup>9</sup> Nome fictício

A mãe de Murilo relatou que foi importante a chegada do diagnóstico para saber como tratar e qual tipo de tratamento correto utilizar, de acordo com as peculiaridades apresentadas por ele. Isso porque antes do diagnóstico a mesma não sabia como lidar em determinadas situações. Relatou também que a aceitação a partir do laudo foi natural devido à mesma ter percebido previamente as características diferentes em seu comportamento. Mas se tratando da família acerca da aceitação houve opiniões diversas, falou ainda que: *“uns disseram que deveriam levar ele para a igreja, entre outros comentários, mas eu nunca dei atenção para esses tipos de pensamentos”* (Marcia<sup>10</sup>).

Murilo em casa é uma criança bem tranquila, gosta de assistir televisão de cabeça para baixo, ficar nos cantos das paredes, ficar girando e brincar com os brinquedos. Ele apresenta sensibilidade auditiva e do olfato, tendo aversão a diferentes cheiros, por exemplo, o cheiro de peixe. Ele não apresenta dificuldades na comunicação, bem como em sua relação interpessoal, não costuma ter iniciativa para criar vínculos afetivos, mas reage positivamente com a aproximação de outros indivíduos. Para além, ele responde com objetividade as questões que lhe são propostas.

Murilo apresenta maior interesse por eletrônicos, jogos e gosta de desenhar. Ele usa palavras atípicas em seu dia a dia, sabendo o seu significado e sua grafia, gosta de rotina, é perfeccionista tendo repudiação a erros, gostando sempre de saber mais do que os outros. Ele gosta de ir à escola, se adapta tanto a atividades lúdicas quanto as de leitura e escrita, mas se identifica com a leitura e interpretação de pequenos textos.

### 3.2 MURILO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A professora do Pré II da Educação Infantil em que o aluno frequentou relatou que o aluno apresentava atitudes positivas, não sendo agressivo, respeitando as regras e rotina da escola, sendo sua adaptação pacífica e espontânea, sendo essa a esperada para sua faixa etária. Nesse período Murilo apresentou ser uma criança sociável, comunicativa, expressando suas ideias com clareza

---

<sup>10</sup> Nome fictício para a mãe de Murilo.

e tendo bom vínculo com toda a equipe escolar, bem como evidenciava autonomia em realizar tarefas simples, como pedir para ir ao banheiro.

Foi relatado ainda que ele demonstrava interesse em realizar e participar das atividades propostas, como por exemplo, as rodas de conversa, pinturas, desenhos e brincadeiras, não sendo necessário atividades adaptadas. Ela expôs ainda a importância da participação da mãe do aluno no processo dessa etapa, visto que ele não era faltoso, refletindo assim positivamente em sua aprendizagem. Por fim, ela relatou que Murilo saiu da Educação Infantil lendo palavras simples.

### 3.3 A CHEGADA DE MURILO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Em entrevista com a professora regente do 1º ano, em que Murilo estuda atualmente, foi relatado que ele chegou no 1º ano do Ensino Fundamental sem saber ler e que chorava do início ao fim da aula. Relata ainda, que muitas vezes foi necessário ligar para a mãe, que sempre esteve presente, para que ela pudesse buscar o aluno. Em alguns momentos o aluno reagiu agressivamente.

A docente expôs que o aluno não possui nenhuma dificuldade com as atividades e conteúdos propostos, fazendo-as com autonomia e confiança. A única disciplina que ele tem dificuldade é matemática, mas ao sentir essa dificuldade, o aluno demonstra interesse questionando-a e perguntando-a, para que haja a compreensão do conteúdo.

A professora contou que o aluno só avançou emocionalmente depois de três meses de aula. A partir desse período o aluno começou a compreender o novo espaço escolar vivenciado, bem como o papel de sua professora e a importância da interação com os demais alunos. Murilo que antes não tinha autonomia para usar o banheiro, "depois do período de choro" passou a usar sozinho. Relatou ainda:

*"<sup>11</sup>Na sala de aula da qual eu sou regente, tenho outro aluno autista além do Murilo. É muito engraçado, pois os dois competem, como por exemplo, quem finalizará a atividade primeiro. É claro pelo avanço intelectual que o Murilo apresenta, sempre é o primeiro a vencer a "competição". Preciso me organizar e sempre deixar uma atividade*

---

<sup>11</sup> Utilizamos aspas e itálico para sinalizar que é uma fala de um sujeito da pesquisa e não uma citação direta com mais de 03 linhas.

*pronta, porque o Murilo termina as atividades primeiro que o restante da turma. Então para que ele não fique ocioso e agitado, já entrego outra atividade para que ele faça. Sem reclamar o aluno pega a atividade, se senta e realiza toda a tarefa entregue. Não faço nenhuma atividade diferenciada para o Murilo, pois ele não precisa” (Ana<sup>12</sup>).*

A professora percebe que Murilo não apresenta nenhuma dificuldade de relacionamento e nem se sente menosprezado. A única tarefa que ele não consegue realizar é cantar o Hino Nacional na fila com os demais alunos. Fora isso, nada mais o incomoda ou atrapalha.

Em conversa com o professor do Atendimento Especializado Educacional (AEE), da escola em que o aluno frequenta, verificamos que ele não atende Murilo no contraturno, pois sua mãe preferiu que ele continuasse tendo o seu atendimento na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE)<sup>13</sup> da cidade de Viana, pois acredita que a APAE o ajudará mais devido ao atendimento de especialidades diversas da área da saúde.

Mesmo não sendo atendido pelo professor do AEE, o aluno relatou que quando Murilo chegou à escola ele buscou auxiliar a professora regente, pois o aluno sofria muito emocionalmente, por conta de todo o processo de transição para o Ensino Fundamental. O aluno não conseguia se localizar e se inteirar com a escola. Murilo chorava do início ao fim da aula. Dizia que aquela não era a escola dele. Muitas vezes foi preciso retirá-lo da sala de aula para uma conversa, ou até mesmo uma volta no pátio, até porque era de extrema importância a sua interação com o novo espaço escolar. Em alguns momentos ele reagiu agressivamente não aceitando as regras da escola. A partir desse período de “sofrimento” emocional, o aluno melhorou em todas as áreas. Foi dito que: *“Murilo se mostra um aluno que não possui grandes dificuldades. Ele consegue acompanhar a turma se destacando por conta do seu avanço intelectual. Ele é comunicativo, inteligente, competitivo e alegre” (Bernardo<sup>14</sup>).*

#### MURILO E SUA VISÃO SOBRE A ESCOLA

Em entrevista com Murilo, ele relatou que gosta muito de ir à escola, gosta do parquinho e do recreio, bem como de atividades que envolvam jogos e leitura.

---

<sup>12</sup> Nome fictício para a professora regente do 1º ano.

<sup>13</sup> Isso porque o aluno que é contemplado com o atendimento na APAE não pode realizar o contra turno no AEE da escola.

<sup>14</sup> Nome fictício para o professor do AEE.

Ao ser questionado sobre o que não gosta na escola, ele respondeu que é o momento do Hino Nacional Brasileiro, que acontece todas as quintas-feiras na quadra da escola antes do início das aulas, esperando com sua mãe o término em outro ambiente da escola.

Murilo relatou que desenhar é o que mais faz no 1º ano, e que no pré II brincava no pula-pula e em diversas brincadeiras, não sabendo relatar o que fazia no pré II, e que no 1º ano não faz mais. Ele não soube comparar em quais das duas etapas da Educação Básica possui maior predileção, mas relata que já se acostumou com a nova escola e com a nova rotina.

#### **4 TECENDO DISCUSSÕES ACERCA DOS RESULTADOS**

Analisando os resultados explanados, é possível perceber que Murilo, mesmo com as peculiaridades que o TEA acarreta, apresenta comportamentos naturais, para a sua faixa etária, devido ao grau do seu CID diagnosticado ser considerado leve, bem como devido aos estímulos vindos da família e das equipes que o acompanha.

Em relato feito pela mãe de Murilo, observou-se que ela possuía dificuldade na compreensão acerca de determinadas situações vivenciadas pelo filho. Isso, pois, antes do diagnóstico ela não tinha conhecimento sobre o transtorno e sobre as estratégias que precisava ter para lidar com elas.

É sabido que ainda existe a falta de conhecimento sobre o TEA por parte de muitas famílias, mas é primordial que haja a disseminação sobre o assunto, bem como a busca por essas informações por parte da sociedade. Ademais, é importante que os profissionais da educação e saúde estejam envolvidos e em conjunto, para que haja sucesso e êxito no desenvolvimento integral do indivíduo com TEA, visto que esses profissionais possuem papéis diferentes, porém indissociáveis.

Muitas vezes, a falta de informação e de meios para trabalhar com crianças com esta problemática não permite alcançar muitas vezes o trabalho desejado, sendo necessário recorrer a outros profissionais tais como médicos, terapeutas e outros espaços com materiais adequados (GOMES; SILVA; ARAÚJO, 2019, p. 142).

No decorrer do relato, comentou-se sobre a aceitação do diagnóstico de Murilo por parte da família, sendo essa fundamental para o início do processo de inclusão, pois “o amor, o afeto, as relações que vão se estabelecendo entre os

membros da família constituem processo de superação de grandes dificuldades e mais, constituem modos de criação do novo” (PADILHA, 2011, p. 106), visto que, na atualidade, ainda existem situações preconceituosas quando se descobre um diagnóstico.

Constatamos que Murilo é um aluno que interage bem com os colegas, gosta de estudar e realizar as atividades pedagógicas. No entanto, todos os sujeitos envolvidos relatam que ele não gosta do momento em que se canta o Hino Nacional Brasileiro, de modo que espera o término em outro ambiente da escola. Logo, percebe-se que nada foi feito para estimulá-lo, sendo que a professora poderia realizar um trabalho lúdico e integrado em sala de aula sobre o tema, a fim de motivar a todos.

Para além, tratando-se, especificamente, da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, por meio da análise das entrevistas com ambos os professores de Murilo, percebeu-se que esse período foi doloroso para o aluno, uma vez que ele chorou e apresentou atitudes agressivas por três meses até ocorrer de fato sua adaptação, sendo essa advinda da mediação feita, tanto pela equipe escolar, quanto pela mãe. “Desse modo, a atividade que antes precisou ser mediada (regulação interpsicológica ou atividade interpessoal) passa a constituir-se um processo voluntário e independente (regulação intrapsicológica ou atividade intrapessoal)” (REGO, 2010, p. 61). Nota-se isso, pois o próprio aluno relatou que se acostumou com a escola.

Observou-se ainda que houve descontinuidade de aprendizagem devido a essa transição, tendo em vista que houve controvérsia nas falas dos professores da Educação Infantil, quando comparadas às do Ensino Fundamental. Essa controvérsia é percebida quando relatam que Murilo saiu da Educação Infantil lendo, mas, chegou ao Ensino Fundamental sem saber ler. Vale dizer que isso pode ter sido um acontecimento natural devido às mudanças vivenciadas pelo aluno, pois é sabida a relevância temporal e do ambiente para o desenvolvimento do indivíduo.

O ambiente e a criança se transformam constantemente, produzindo uma influência dialética. Por isso, não é, portanto, possível à determinação de padrões universais para o desenvolvimento, já que se configura a partir dessa relação que está circunscrita ao tempo e ao meio, não desqualificando a condição biológica para o

desenvolvimento, porque a percebe também relacionada a essa constituição do humano (VICTOR; SOUZA, 2013, p. 57).

Para além dos fatos descritos, Murilo também sofreu rupturas no que tange à sua autonomia para ir ao banheiro, pois ele solicitava e fazia o uso do banheiro sozinho na Educação Infantil. Entretanto ao chegar ao Ensino Fundamental essa autonomia se perdeu, sendo visível um bloqueio. A professora auxiliar que o acompanhava tinha que indagá-lo para assim levá-lo até o banheiro. Contudo, depois do período de adaptação ele foi se acostumando e as idas ao banheiro voltaram a serem autônomas. Compreende-se então que foi fundamental a participação da equipe escolar na quebra desse bloqueio que surgiu por conta das mudanças ocorridas nesse período.

Vale dizer que as descontinuidades com que o aluno passou é algo natural, pois constantemente ocorrem mudanças e reestruturações em nosso cotidiano, sendo o ambiente e as pessoas envolvidas os responsáveis por amenizá-las e torná-las mais habituais.

Devido a essas características especificamente humanas, torna-se impossível considerar o desenvolvimento do sujeito como um processo previsível, universal, linear ou gradual. O Desenvolvimento está intimamente relacionado ao contexto socio-cultural em que a pessoa se insere e se processa de forma dinâmica (e dialética) através de rupturas e desequilíbrios provocadores de contínuas reorganizações por parte do indivíduo (REGO, 2010, p. 58).

É válido ponderar que, segundo os relatos obtidos, Murilo não dispôs de atividades adaptadas até o presente momento, mas foi verificado que ele possui dificuldades na disciplina de matemática, e que é ele quem vai à busca da informação quando sente necessidade de auxílio. Ou seja, mesmo com a iniciativa do aluno de concretizar o conhecimento na área de Matemática, nada tem sido feito para que isso seja solucionado. Por conseguinte, concordamos com o que preconiza Vigotski.

Vigotski ressalta, no entanto, que, se o meio ambiente não desafiar, exigir e estimular o intelecto do adolescente, esse processo poderá se atrasar ou mesmo não se completar, ou seja, poderá não chegar a conquistar estágios mais elevados de raciocínio (REGO, 2010, p. 79).

Ao notar essas dificuldades supracitadas, a professora a fim de desafiá-lo e estimulá-lo, poderia ter realizado atividades adaptadas e lúdicas para a conquista de avanços positivos, uma vez que esse é o papel do professor como mediador do processo. A fim de atingir a concretização desse

conhecimento que ainda está inacabado, o trabalho com jogos é um exemplo válido e significativo. Nas palavras de Victor e Souza (2013, p. 71):

O jogo infantil se constitui em um meio de exploração e compreensão da realidade a partir de uma infinidade de experiências em diferentes situações que contribuem com o desenvolvimento e a aprendizagem infantil, a partir de um processo de mediação do Outro, sobretudo, do processo de mediação pedagógica do professor.

Desse modo, o jogo é uma ferramenta que amplia o conhecimento e traz situações concretas de aprendizagens, a partir da interação interpessoal e da mediação do professor, trazendo avanços significativos na aprendizagem dos indivíduos, visto que “a qualidade do trabalho pedagógico está associada, nessa abordagem, à capacidade de promoção de avanços no desenvolvimento do aluno” (REGO, 2010, p. 106).

De acordo com as entrevistas fornecidas pelos professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, inferimos que houve a inclusão de Murilo no contexto escolar, entretanto há nesse percurso algumas fragilidades, sendo essas citadas no decorrer da análise, que devem ser observadas e consideradas por parte de toda a equipe escolar em busca da minimização das dificuldades.

A inclusão é uma inovação que implica um esforço de modernização e de reestruturação das condições atuais da maioria das escolas (especialmente as de nível básico), ao assumirem que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam, em grande parte, do modo como o ensino é ministrado e de como a aprendizagem é concebida e avaliada (MANTOAN, 2003, p. 57).

Dessa forma, é sabido que são diversos os fatores que influem sobre a aprendizagem e desenvolvimento de um indivíduo, fazendo-se necessário o empenho de todos os envolvidos na educação para que haja de fato a inclusão nas escolas, afinal é direito de todos o acesso, a permanência, a aprendizagem e o desenvolvimento.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esse estudo evidencia que é de extrema relevância a preocupação em propor novas metodologias para que haja uma práxis de fato inclusiva nas escolas, sendo o papel do professor fundamental. O educador precisa trabalhar acreditando que as dificuldades de alguns alunos resultam do modo pelo qual o

ensino tem sido transmitido, ou seja, como a mediação pedagógica tem sido conduzida.

Para que aconteça uma satisfatória transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, é necessário que haja a contribuição da escola em conjunto com as famílias, pois as crianças que passam por essa transição estão psicologicamente afetadas pelas mudanças no ambiente, nas relações com as pessoas e na rotina da escola. Dessa forma, é necessário que a escola seja receptiva, realizando atividades de adaptação e estimulando o aluno em sua nova rotina, sempre deixando a família ciente dos acontecimentos, a fim de que ela possa contribuir no processo.

Pôde-se compreender que as dificuldades vivenciadas por Murilo na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental dizem respeito, sobretudo, ao momento de sua adaptação na chegada ao 1º ano, sendo essa complexa e marcada por rupturas e descontinuidades. Sabemos que essa dificuldade é algo natural na maioria dos indivíduos com o TEA, visto que eles têm repulsão por novas rotinas, ou seja, eles devem ser estimulados cotidianamente a conviver com o novo. Percebemos assim, que esses estímulos ocorreram por parte da família, colegas e equipe escolar, o que resultou, após, em uma adaptação considerável.

Portanto, destacamos que o docente, ao trabalhar com os anos iniciais do Ensino Fundamental, deve ter um olhar atento e receptivo, a fim de minimizar essas rupturas e mudanças que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental ocasiona, visto que ela é peculiar para todos, tendo maior magnitude em crianças com Transtornos Globais do Desenvolvimento. Nesse sentido, são necessários o engajamento, a estimulação e a formação continuada de todos os sujeitos do processo, pois somente assim o aluno com TEA obterá êxito em seus processos de inclusão, aprendizagem e desenvolvimento.

## REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-V**. 5.ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular: educação é a base**. Brasília, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 10 set. 2019.
- BRASIL. MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducospecial.pdf>. Acesso em: 10 set. 2019.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2014.
- GOMES, N. R. N.; SILVA, F. F. de O. da; ARAÚJO, M. P. M. Contribuições do método TEACCH para o desenvolvimento de práticas pedagógicas com alunos com tea. In: FERNANDES, H.; PINEL, H.; MACEDO, Y. M. (orgs.). **Saberes e fazeres na educação especial**. Porto Seguro: Oyá, 2019.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia científica**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 1.ed. São Paulo: Moderna, 2003.
- PADILHA, A. M. L. Trabalho pedagógico: conhecimento, experiência e formação. In: **VICTOR, S. L.; DRAGO, R.; CHICON, J. F. (orgs.)**. Educação especial e educação inclusiva: conhecimentos, experiências e formação. 1.ed. Araraquara: Junqueira&Marin, 2011.
- REGO, T. C. **Vygotsky- Uma Perspectiva Histórico Cultural da Educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

VICTOR, S. L.; SOUZA, D. A. de. O atendimento educacional especializado às crianças da educação infantil com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas/habilidades e superdotação. In: **VICTOR, S. L.; DRAGO, R.; PANTALEÃO, E. (orgs.)**. Educação especial: indícios, registros e práticas de inclusão. São Carlos: Pedro&João, 2013.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.