

**A CRIANÇA COM AUTISMO E OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM E DE  
DESENVOLVIMENTO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL**

Aline Talita Elias<sup>1</sup>

Claudinéia Jastrow Reami<sup>2</sup>

Karina Rogge Herbst<sup>3</sup>

Michell Peduzzi Mendes Araújo<sup>4</sup>

**RESUMO:**

A presente pesquisa tem por objetivo trazer à tona as possibilidades educativas e intervenções pedagógicas para crianças e adolescentes com TEA matriculados em escolas regulares a partir da inclusão e da interação. Pensamos que o outro é parte fundamental e indissociável na aprendizagem e no desenvolvimento desses sujeitos, portanto, partimos da perspectiva sócio-histórica de Vigotski (1987; 1991; 1997; 2011) e de seus estudiosos atuais, como Drago (2009), Rego (1999) e Goring (2014). A pesquisa é de cunho bibliográfico e tem como metodologia análise e reflexão da literatura já produzida sobre a temática. Vigotski (1991) focaliza as potencialidades e diferenças desses educandos, em detrimento de uma visão excludente e segregadora que evidencie as dificuldades. Partimos, pois, do pressuposto de que todos, indistintamente, aprendem a seu tempo e modo. Como resultado do estudo, ressaltamos a importância de se adequar as práticas pedagógicas as especificidades das crianças com TEA e uma formação de professores adequada à realidade destes.

**Palavras-chave:** Autismo. Vigotski. Educação Inclusiva. Práticas Pedagógicas.

**ABSTRACT:**

The recent searching has the main goal to bring the possibilities of education and pedagogies studies for children and teenagers with ASD enrolled at normal schools thought social inclusion and interaction. We thought that the Another is an essential and inseparable part of learning and development of these children, therefore, we started from the Vigotski's (1987; 1991; 1997; 2011) socio-historical perspective and your currents students, as Drago (2009), Rego (1999) and Goring (2014). The searching has a bibliographic base and it has as methodology the analysis and

---

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia-Faculdade Multivix-Cariacica. E-mail: aline-talita@hotmail.com

<sup>2</sup> Licenciada em Pedagogia-Faculdade Multivix-Cariacica. E-mail: jr\_claudineia1980@hotmail.com

<sup>3</sup> Licenciada em Pedagogia-Faculdade Multivix-Cariacica. E-mail: karinarogge@hotmail.com

<sup>4</sup> Professor do curso de Pedagogia (Licenciatura Plena) – Faculdade Multivix - Cariacica. Doutorando em Educação – PPGE – UFES. Mestre em Educação – PPGE- UFES. Especialista em Educação Inclusiva e em Gestão Escolar Integrada. Pesquisador do GEPEI- UFES. E-mail: michellpeduzzi@yahoo.com.br

reflexion of the Literature which was already made about the subject. Vigotski focus on the potentialities and differences of these students, because of a segregate vision which show the difficulties of them. We started, so, from the presupposition that everyone, indistinctly, learn according with your time and in your own way. As the result of the study, we emphasize the importance of adapt the pedagogies practices to the specialties of the children with ASD and a formation of teachers which are adapted to their realities.

**Keywords:** Autism. Vigotski. Inclusive Education. Pedagogies practices.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo tem a finalidade de trazer à tona a inclusão de crianças com transtorno do espectro autista (TEA) na educação infantil, por meio de um estudo bibliográfico. A temática da inclusão escolar que propomos neste trabalho é compreendida a partir da perspectiva sócio-histórica de Vigotski (1997). Compreendemos que este teórico abriu as portas para o paradigma da educação inclusiva, com destaque no modelo social de deficiência, ao acreditar nas potencialidades e possibilidades, e não nas limitações e impossibilidades da criança, além de atribuir à sociedade as dificuldades encontradas por estas pessoas para avançar em seu desenvolvimento. Neste seguimento, se preconiza expor um possível diálogo sobre o desenvolvimento e a aprendizagem inclusiva da criança com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), tendo como base os estudos de Lev S. Vigotski, Henri Wallon e John Bowlby. “A criança cujo desenvolvimento está complicado por um defeito não é simplesmente menos desenvolvida que seus pares normais, mas se desenvolve de outro modo” (VIGOTSKI, 1997, p. 12).

De acordo com estudos como o de Klin (2006), o autismo vem sendo cada vez mais estudado na atualidade, por ser um transtorno do neurodesenvolvimento infantil caracterizado por dificuldades na interação social, comunicação, comportamentos repetitivos e interesses restritos, podendo apresentar também sensibilidades sensoriais, distúrbio do desenvolvimento que apresenta ao longo de toda a vida do indivíduo, podem ser observados no início da infância, aproximadamente aos três anos de idade.

Por essas peculiaridades, percebemos como é difícil aos pais, à escola e a todos com os quais convivem com uma criança autista interagir, pois por muitas vezes a mesma se torna agressiva, com hábitos repetitivos chegando até a não reconhecer o seu

próprio nome, entre outros sintomas. Desta forma é necessário que se tenha uma abordagem pedagógica apropriada e eficiente, para que a criança consiga se desenvolver ao longo de sua vida escolar e social.

Por conseguinte, justifica-se a escolha desse tema pela necessidade de viabilizar novos conhecimentos e informações sobre o transtorno do espectro autista (TEA). Durante o presente trabalho discutiremos e mostraremos um breve conceito do tema que é tão abrangente, os desafios e as dificuldades encontradas pelos educadores e as escolas em incluir o aluno autista em sala de aula, métodos que podem contribuir na inserção do aluno no contexto escolar e enfim conseguir dados a respeito do entendimento dos educadores em relação ao transtorno do espectro autista (TEA) e se os mesmos incluem seus alunos sem que haja segregação.

Em vista disso, esse artigo é pertinente, pois visa proporcionar várias formas de inclusão de um aluno autista na EI na rede regular de ensino, objetivando essa inclusão, infelizmente nos dias atuais não temos trabalhos que oferecem resultados absolutamente precisos e eficazes e sim pesquisas sobre o tema a fim de amenizar os sintomas deste transtorno. É perceptível que, por meio das análises de textos como o de Vasques (2008) e Klin (2006), a inclusão de crianças com transtorno do espectro do autismo (TEA) necessita de novos conhecimentos e professores especializados para que possam aplicar de maneira adequada um ensino de qualidade. Lamentavelmente a inclusão de crianças autista na EI não abrange todas as instituições de ensino, justamente por não haver educadores especializados para tal função de suma importância para o desenvolvimento e aprendizagem dessas crianças.

A legislação brasileira endossa a matrícula compulsória de alunos com deficiência na rede regular de ensino. “A Educação inclusiva é caracterizada como uma política social que se refere a alunos com necessidades educacionais especiais, tomando-se o conceito mais amplo, que é o da Declaração de Salamanca, UNESCO” (2003, p.17-18). Contudo, o desapontamento dos avanços legais, a situação precária das instituições de EI como: falta de estrutura física que assegure a acessibilidade, recursos financeiros e materiais insuficientes, como também a inaptidão dos professores, corrobora o discurso de coerção para que se receba o aluno com deficiências e transtornos (de qualquer tipo) e garanta a sua permanência na escola, o que é um dos grandes desafios das instituições de ensino. A Política Nacional de

Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) busca, em seu objetivo geral, apresentar diretrizes que possibilitariam um trabalho escolar onde, de fato, os processos de inclusão estariam assegurados.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p. 10).

O trabalho com alunos que possuem autismo deve ter como princípio a ciência dos seus interesses e necessidades, e isso significa prosternar-se sobre os aspectos comportamentais e biológicos desse transtorno global do desenvolvimento e entender a história de vida da criança, sua família, as particularidades de sua faixa etária e a fase do desenvolvimento em que ela se encontra. Desta forma, podemos compreender as reais possibilidades de aprendizado dessas crianças, embora tenha suas limitações.

Para que os alunos com autismo possam ser inseridos no contexto social é importante destacar a importância de uma escola estruturada, com recursos didáticos variados e com profissionais capacitados para lidar com situações em sala de aula:

A criança atrasada abandonada a si mesma, não pode atingir nenhuma forma revolucionada de pensamento abstrato, e, precisamente, por isso, a tarefa concreta escola consiste em fazer todos os esforços para encaminhar a criança nessa direção, para desenvolver o que lhe falta (VIGOTSKI, LURIA, LEONTIEV, 1994, p.113).

Portanto, a organização neste artigo explana um breve histórico dos primeiros estudos do autismo, caracterizando alguns teóricos e suas ideias, levando a conhecimentos de alguns dos seus sintomas. Também se destaca as principais peculiaridades da criança com autismo na educação infantil. Também apresentaremos algumas dificuldades que o educador pode ter na sala de aula e de que maneira ele pode incluir

o seu aluno. Além de que, apresentamos dois métodos (TEACCH<sup>5</sup> e ABA<sup>6</sup>), que contribuem para inclusão e desenvolvimento da aprendizagem do aluno com autismo.

Neste sentido, o trabalho tem como objetivo geral de compreender como a inclusão de uma criança com autismo a educação infantil e sua interação na sociedade bem como seu desenvolvimento e aprendizagem sem qualquer discriminação. Como objetivos específicos visamos compreender a inclusão escolar de um aluno autista na EI, identificar os procedimentos pedagógicos que simplificam a inclusão escolar de crianças autistas na educação infantil e investigar se os professores da educação infantil estão recebendo uma formação adequada na área de educação inclusiva.

É importante enfatizar que buscamos potencializar estudos teóricos, com metodologia qualitativa a fim de analisar quais são os conhecimentos proporcionados pelos educadores da EI em relação ao autismo, como se ocorria essa inclusão, quais recursos didáticos empregados e quais eram as dificuldades apresentadas ao trabalhar com crianças autistas na educação infantil.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Adotou-se, para esta pesquisa, uma revisão bibliográfica de livros e de artigos científicos que versem acerca do tema com o objetivo de compreender e aprofundar os conhecimentos sobre os sujeitos com transtorno do espectro autista (TEA) e as possibilidades de intervenção no processo ensino-aprendizagem. Os dados foram analisados qualitativamente, ou seja, o estudo das particularidades e experiências individuais e subjetivas dos objetos. Nesse sentido, Gil (2008, p.51) diz que:

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Esta vantagem se torna particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço.

---

<sup>5</sup> TEACCH (*Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children*), em português significa Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficit relacionados com a Comunicação.

<sup>6</sup> A análise do comportamento aplicada, ou ABA (*Applied Behavior Analysis*, na sigla em inglês)

O autor evidencia que é possível, por meio dos trabalhos já produzidos sobre temáticas semelhantes, ter uma visão panorâmica, isto é, ampliada em relação ao objeto pesquisado, outrossim, pode-se esmiuçar os dados e as constatações obtidas por outros pesquisadores e especialistas no assunto e contribuir com as discussões na área.

Partindo de uma perspectiva sócio-histórica, foi observado e analisado, nessas bibliografias, o papel do docente frente ao sujeito com TEA, como são feitas as intervenções pelo professor, como mediador do conhecimento, e como esse indivíduo participa e é incluído nas aulas. Para tanto, foi utilizado o artigo de Drago (2009) que discorre acerca das contribuições de Vigostki para o (re)pensar a educação e a criança em idade escolar, considerando a alteridade, o outro como parte constitutiva do “eu”. Por fim, objetivou-se entender e analisar as práticas de educação inclusiva a fim de compreender o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos com TEA.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

### **A PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA DE VIGOTSKI**

A presente pesquisa teve como fundamentação teórica a perspectiva sócio-histórica de Vigotski (2010) e de seus estudiosos, tais como Drago (2009), Rego (1999), Araújo (2014), Gonring (2014) e Magalhães (2011). Observou-se que a corrente em questão, pautada no materialismo dialético, é essencial para subsidiar o trabalho, uma vez que o autor focaliza, em sua vasta obra, as potencialidades dos educandos com deficiência, em detrimento de uma visão excludente e segregadora, pois acreditava que essas crianças aprendiam de uma forma diferente das demais. Logo, não estava preocupado com as descrições quantitativas, mas qualitativas em relação ao comportamento diferenciado destes, conforme Silva (2018).

Além disso, é possível perceber, nas obras do psicólogo, uma inclinação para o meio, para as relações interpessoais estabelecidas entre os sujeitos, isto é, o meio no qual o indivíduo está inserido é determinante para a sua constituição. Diante disso, entende-se que a escola é o espaço privilegiado para trocas, interações e

aprendizados, pois para Vigotski o social medeia as relações dos sujeitos com o mundo por meio dos símbolos e da linguagem e estes, por sua vez, definem os mecanismos psicológicos e formas de agir no mundo (VIGOTSKI, 1991). Segundo Rego (1999), aprendizado é necessário e essencial ao processo e ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Vigotski (1991) não despreza o fator biológico, mas atribui ao social uma importância fundamental, pois concebe o sujeito como um ser social e histórico, estabelecendo uma relação dialética entre o indivíduo e a sociedade. Por conseguinte, o homem transforma o seu meio à proporção que transforma a si. Neste sentido, o autor afirma que o conhecimento não se consolida em uma relação direta entre sujeito-objeto, já que os símbolos e os instrumentos medeiam essas relações dialéticas.

Para se pensar nos processos de ensino e aprendizagem de crianças que se encontram diagnosticadas com o Transtorno do Espectro Autista, a perspectiva sócio-histórica é de muita importância, uma vez que se interessa não pelas dificuldades apresentadas por esses estudantes, mas pelas suas diferenças, pelas suas singularidades e potencialidades que podem ser exploradas pelo docente e ampliadas por meio das trocas estabelecidas pelos colegas em sala de aula.

Conforme evidencia o autor, o desenvolvimento humano compreende dois níveis sendo o primeiro o nível do desenvolvimento real, as diversas tarefas que a criança consegue realizar sozinha, sem a mediação direta de um adulto, isto é, a etapa já concluída por esta, as funções psicológicas já apreendidas até o momento. O segundo, por sua vez, é o nível de desenvolvimento potencial. Para este, a criança precisa de ajuda, de mediação, de orientação para que possa realizar e executar os comandos com sucesso. Para o autor, o segundo nível é o indicador mais fidedigno sobre o desenvolvimento da criança, pois se refere aos fatos futuros que ainda serão apreendidos pelo aluno (VIGOTSKI, 1991). Nesse caminho, Zanella (1994, p. 2) destaca que:

A constatação de um segundo nível de desenvolvimento e, conseqüentemente, a postulação de uma Zona de Desenvolvimento Proximal, foi decorrente da percepção de diferenças ao nível de resolução de problemas entre crianças que, aparentemente, apresentavam os mesmos níveis de desenvolvimento real. Aplicando testes de inteligência nessas crianças, Vigotski constatou uma equiparação ao nível do quociente intelectual, ou seja, ambas conseguiam resolver sozinhas os mesmos problemas. Entretanto, ao interagir com essas crianças, ao propor-lhes exercícios mais complexos, além das suas capacidades de resolução

independente, este autor constatou que uma das crianças conseguia, com ajuda, resolver problemas que indicavam uma idade mental superior à da outra que, sob as mesmas orientações; não conseguia solucionar os problemas que a primeira resolvia.

Para Vigotski (2006) é essencial que o educador tenha conhecimento acerca do nível de desenvolvimento em que seus alunos se encontram, uma vez que possibilita a compreensão da dinâmica interna de cada aluno. Isso permite, portanto, que o professor estabeleça estratégias de intervenção na relação ensino-aprendizagem de cada educando, que é único e é também constituído pelos outros por meio do diálogo e da interação.

O autor (VIGOTSKI, 1991) afirma que a interação entre os diferentes deve ser valorizada e incentivada pela escola, pois isso implica em estudantes que se encontram em diversas etapas do desenvolvimento. O aluno menos experiente se beneficia dessa relação, já que o outro pode ajudá-lo a realizar um determinado comando dado pelo professor. O outro também ganha nessa dialética, uma vez que reorganiza e sistematiza o conhecimento apreendido.

Portanto, esta teoria traz diversas concepções que são caras à pedagogia, pois mostra que, dentre outras coisas, o social é determinante no individual, isto é, o pensamento não vai do indivíduo para o meio, mas do meio para o sujeito em uma inter-relação, como nos evidencia Oliveira (1997, p. 33):

O processo de mediação, por meio de instrumentos e signos, é fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, distinguindo o homem dos outros animais. A mediação é um processo essencial para tornar possível atividades psicológicas voluntárias, intencionais, controladas pelo próprio indivíduo.

Nesse sentido, o presente trabalho está ancorado teoricamente nos pressupostos da perspectiva sócio-histórica de Vigotski, haja vista que esta teoria subsidia a compreensão de sujeitos que modificam e são modificados pelo meio no qual estão inseridos. Indivíduos sócio-históricos que têm especificidades e potencialidades que precisam ser mediadas pelo professor. Não são focalizadas, nessa visão, as dificuldades apresentadas, mas as singularidades das crianças, as diferenças que trazem e que se completam quando inseridas em um ambiente adequado para estimular e potencializar o aprendizado desses educandos.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Para compreender a criança com TEA e as possibilidades de intervenção frente ao trabalho docente e, também, em função de a pesquisa ser de cunho bibliográfico, foram analisados 3 artigos científicos, 1 dissertação de mestrado e 1 tese de doutorado. Toda a bibliografia utilizada para desenvolvimento desta seção parte da perspectiva sócio-histórica de Vigotski e de seus comentadores contemporâneos, tendo como objeto sujeitos com TEA e as possibilidades de intervenção por eles aventadas na relação ensino-aprendizagem.

O autismo foi descrito inicialmente em 1943 por Leo Kanner, um psiquiatra que apresentou um estudo detalhado contendo onze crianças com sintomas semelhantes, tais como: isolamento social, movimentos repetitivos e estereotipados. O estudo foi publicado em um artigo intitulado de “Transtornos autísticos do contato afetivo” (KANNER, 1997) que suscitou, após a publicação, uma ampla tentativa, em todas as áreas do conhecimento e ciências, de descobrir as causas e possíveis tratamentos eficazes para o TEA, porém, sem sucesso, havendo apenas hipóteses. Destacam-se as pesquisas nas áreas das neurociências e genética, que, por sua vez, buscam algum fator fisiológico ou genético que explique as causas do TEA, apesar dos esforços nenhum fator específico foi encontrado. Sendo assim, as principais orientações advêm das teorias cognitivas, comportamentais e afetivas. (MARTINS e MONTEIRO, 2017).

O atual DMS-5 classifica o autismo como um Transtorno do Espectro Autista, doravante TEA, caracterizado, principalmente, pelos movimentos repetitivos e estereotipados, dificuldades na interação e na comunicação social, tendo seu início até o fim da infância, conforme afirma APA (2013). Todavia, percebe-se atualmente que os sintomas alternam sua intensidade em função do comprometimento maior ou menor do TEA no indivíduo, quando severo a fala torna-se comprometida ou ausente, predomínio de grande dificuldade na interação, mesmo com pessoas próximas, e agressividade; quando mais branda a área cognitiva é mais preservada e os sintomas são menos perceptíveis, como nos afirma Martins e Monteiro (2017).

Com o advento de políticas públicas de inclusão e novas diretrizes curriculares, as crianças diagnosticadas com TEA passaram a frequentar as escolas regulares, pois antes ficavam em espaços restritos a sujeitos com deficiência. Martins e Monteiro (2017) mostram que, após avanços, se pensa na escolarização destes, o que antes, no entanto, não acontecia, já que o foco, nessas instituições, era no desenvolvimento de habilidades cotidianas e na extinção de comportamentos considerados inadequados.

Martins e Monteiro (2017, p. 217) afirmam que:

Independente de o aluno autista frequentar a escola regular, ou a instituição especial há em vigor um discurso sobre a escolarização dessas crianças, aspecto que demanda maior conhecimento sobre as relações estabelecidas entre os alunos com seus pares, equipe pedagógica e com outras instâncias institucionais, assim como reflexões sobre as possibilidades de ensinar esses alunos. Um aspecto que deve ser ressaltado na educação do autista é justamente o significado que a aprendizagem tem para ele. Os sentidos produzidos a partir de suas ações e interações nas situações concretas vivenciadas nas diversas situações sociais vão constituir esse sujeito.

Para as autoras o foco da questão não é pensar em quais espaços esses sujeitos devem estar, mas na escolarização, isto é, em como se processa a relação de ensino-aprendizagem em crianças com TEA. Neste sentido, a escola tem um papel fundamental, pois precisa proporcionar um espaço diferenciado e com profissionais qualificados para atender as especificidades desses educandos. É preciso tornar significativa a escola para o aluno autista, compreender as relações e a produção de significados produzidos nesse contexto. Para a criança autista, é o outro que vai significar o mundo para ela, em uma relação dialética. O sujeito com TEA produz uma ação que é interpretada pelo outro e devolvida ao sujeito que a produziu. O outro, portanto, é fundamental nessa relação, pois ele não apenas transmite, mas modifica, atribui o seu valor aos sentidos produzidos pela criança com TEA.

Os comportamentos considerados estereotipados pelos pais, professores e pares como sem sentido ou sem significado, mas esses sujeitos apresentam discursos reduzidos ou enunciados que não sejam facilmente interpretáveis. Destarte, eles se expressam, também, através dos comportamentos, por isso, torna-se fundamental compreender cada olhar, cada gesto desse aluno, pois ele está significando por meio de outros modos sem ser a fala.

O conceito de mediação foi desenvolvido por Vigotski, enfatizando a importância dos signos como instrumentos psicológicos produzidos pelo homem socialmente e utilizados por eles para comunicação e para se relacionar com o outro, com a cultura e com ele próprio. Vigotski parte dessa premissa para reinterpretar o ato instrumental a partir da função da linguagem, fazendo disso o centro de seus estudos, utilizando o significado da palavra como norte para essa análise (MARTINS e MONTEIRO 2017, p. 217)

Há, portanto, uma forte relação entre linguagem e pensamento, sendo o signo o instrumento social de materialização dos desejos, da vontade, do estado em que os sujeitos se encontram. A mediação, conceito desenvolvido por Vigotski, é baseada na linguagem, torna-se, pois, para o professor de um aluno com TEA um grande desafio a mediação do conhecimento, já que este tem reduzido o seu universo simbólico, metafórico e social. Nesse sentido, é preciso que o professor busque novas formas de significação da realidade, pois é através do processo de significação que o signo é apropriado pelo sujeito (VIGOTSKI, 1987) e medeia a relação com o mundo por meio da cultura e do contexto histórico que está imerso.

Para Martins e Monteiro (2017) o processo de generalização é muito importante, pois possibilita a significação. A partir da nomeação de um determinado objeto é possível estabelecer diversas conexões e relações que os organiza e sistematiza proporcionando diversas transformações no desenvolvimento da criança. A escola é o espaço privilegiado para o processo de significação, pois as trocas dialógicas estabelecem novos sentidos e conexões. No ambiente escolar, o estudante estabelece diversas relações com pares de culturas distintas, sendo esse fator muito importante para o desenvolvimento e aprendizado da criança.

Vigotski (1997) afirma que não é dificuldade que a criança tem que a define, mas o modo como é vista, a escola para o aluno com TEA, é fundamental, uma vez que ele depende desta para o seu desenvolvimento, isto é, das condições concretas de aprendizagem. Para Vigotski (1997, p.285) “a relação da criança, com a realidade circundante, é social, desde o princípio. Desse ponto de vista, podemos definir o bebê como um ser maximamente social”.

## **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DIRECIONADA PARA O TEA**

Santos (2017, p. 14) diz que:

Essa reflexão implica nos reportarmos à forma como as políticas públicas estão organizadas para garantir os direitos básicos a todos os cidadãos, especialmente em relação à educação escolar. É na escola que vamos nos apropriando do conhecimento construído historicamente pela sociedade e é necessário que ela se organize para exercer essa função, propiciando condições favoráveis de aprendizagem para todos os estudantes.

O acesso à educação é um direito constitucionalmente garantido a todos, de forma indistinta. Observa-se, por sua vez, que o número matriculas de crianças com deficiências tem aumentado significativamente nos últimos anos. O grande desafio, porém, é pensar em práticas e possibilidades educativas que sejam significativas para os sujeitos com TEA. Não basta garantir o acesso, é preciso que haja, também, uma formação adequada que permita ao professor atender esse aluno em sua totalidade.

A escola, portanto, é muito importante, principalmente para as crianças com TEA, pois é a partir do outro que nos constituímos enquanto sujeitos sociais e históricos. Essas crianças, como qualquer outra, precisam de intervenções específicas em seu processo de aprendizado e de desenvolvimento, por isso, o professor precisa planejar a sua prática partindo do pressuposto de que são sujeitos ativos no processo de construção do conhecimento. As trocas estabelecidas com os demais alunos, por sua vez, são muito ricas, pois vão proporcionar um aprendizado imensurável. Além disso, é de extrema importância pensar na infraestrutura específica da escola para atender a esse público.

Mesmo após anos de pesquisas e de avanços significativos, observamos que em relação ao TEA ainda há muito que se descobrir, analisar e refletir sobre as práticas e possibilidades educativas, neste sentido Ribeiro e Blanco (2016, p. 2) afirmam que:

O TEA possui uma extrema complexidade educacional, sendo necessário que os professores estejam bem preparados para trabalhar com esses alunos, para que possam buscar alternativas adequadas às individualidades deles. E é essa complexidade que traz angústia e dificuldades no trabalho com alunos autistas, como observado nos relatos de professores da escola na qual se insere esta pesquisadora, informalmente, durante momentos destinados a hora-atividade e no conselho de classe.

Muitos educadores sentem-se despreparados para o trabalho com alunos com deficiência, pois estes exigem uma gama de conhecimentos para além da formação inicial. As secretarias estaduais e municipais de educação nem sempre permitem que esses profissionais se capacitem e aprimorem suas práticas, além de ter o tempo destinado ao planejamento reduzido com burocracias curriculares.

## **AS POSSIBILIDADES EDUCATIVAS PARA AS CRIANÇAS COM TEA:**

Uma das possibilidades de intervenção é o Método TEACCH - Tratamento e Educação de Crianças Autistas e com Desvantagens na Comunicação. Conforme afirmam Ribeiro e Blanco (2016), o TEACCH é um programa de atendimento que envolve a Psicologia Comportamental e a Psicolinguística e tem por objetivo apoiar o sujeito com TEA para que tenha maior autonomia em sua fase adulta. O programa foi desenvolvido pelo Dr. Eric Schopler na Universidade da Carolina do Norte (EUA) em resposta aos pais que buscavam apoio do governo no tocante às dificuldades de seus filhos. Parte de uma orientação cognitiva e comportamental, na década de 1960.

Por meio da Psicolinguística o uso da imagem visual vai produzindo, no sujeito com TEA, sentidos e interiorizando experiências (RIBEIRO E BLANCO, 2016) e, portanto, aprimora sua comunicação. As autoras afirmam que essa imagem visual, depois de apropriada pela criança e internalizada por meio da experiência, gera uma comunicação oral, gestual ou escrita. Já na terapia comportamental, o ambiente é primordial, pois reforça comportamentos tidos como desejáveis. A intervenção psicopedagógica parte dos estímulos linguísticos, com uso de cartões com imagens, desenhos, símbolos e objetos concretos, estes permitem que o aluno tenha noções de estruturas físicas, uma vez que têm dificuldades em relação a onde e ao que fazer. Além disso, é importante que seja estabelecida uma rotina de forma sistemática para a criança (RIBEIRO E BLANCO, 2016, p. 8).

O TEACCH parte, portanto, de atividades sistematizadas que tem por objetivo direcionar a criança ou o adolescente com TEA em relação ao que deve ser feito por ele, isto é, comandos previamente organizados que buscam uma resposta do aluno em relação ao que se é esperado. A organização e sinalização do espaço promove o processamento de informações de forma mais facilitada, permitindo à criança certa autonomia em relação às atividades e compreensão do que se espera que ele atinja com as atividades. O método, por sua vez, utiliza uma avaliação denominada PEP-R (Perfil Psicoeducacional Revisado) para avaliar a criança e determinar seus pontos fortes e de maior interesse, e suas dificuldades, e, a partir desses pontos, montar um programa individualizado.

A estruturação do método envolve alguns procedimentos, como: organização previamente planejada do espaço físico evitando a distração e promovendo a

focalização do seu olhar, e, conseqüentemente, a função de cada área; programação diária e o uso de rotinas em agendas ajustadas que indicam visualmente a rotina programada do estudante, auxiliando na diferenciação das atividades que realizará; posicionar as atividades de forma sistemática e estruturada a fim de evitar o excesso de orientações verbais (FERREIRA, 2016).

Destarte, Ribeiro e Blanco (2016, p. 9) afirmam que:

As concepções essenciais do método implicam em disponibilizar as melhores técnicas educacionais, para que cada indivíduo tenha a oportunidade de melhorar suas habilidades para o viver, por meio do planejamento de estruturas ambientais que compensem déficits implicados. Para que o programa se efetive, é imprescindível o apoio recíproco entre pais e profissionais envolvidos, que juntos devem fixar as prioridades de um programa individualizado, de acordo com a avaliação que contemple habilidades atuais e prioritárias e possíveis formas de desenvolvê-las.

## **ANÁLISE COMPORTAMENTAL APLICADA – ABA**

A ABA é uma abordagem analítico-comportamental que foi aplicada por Lovaas, pesquisador e psicólogo, às crianças autistas (FIGUEIREDO, 2014, p. 48), parte de um estudo científico que objetiva explicar comportamentos a fim de melhorá-los. Conforme nos mostra Figueiredo (2014), nos EUA a ABA é tida como a mais indicada em tratamentos com crianças autistas, pois sua eficácia é comprovada cientificamente.

O precursor desta abordagem acreditava que a criança com TEA apresenta comportamentos que podem ser alterados a partir de programas de ensino específicos e singulares, potencializando as habilidades do educando, pois toda criança, mesmo com dificuldades, têm capacidade de aprender e superar desafios. Figueiredo (2016) diz que o professor precisa rever sua metodologia quando a criança não aprende, pois nem todos conseguem se desenvolver com o mesmo método.

Para Ribeiro e Blanco (2016), o comportamento pode ser definido como o complexo processo de interação entre o homem e meio, no qual é possível observar claramente uma mútua-ação, pois um afeta o outro produzindo efeitos e alterações em ambos. Sendo assim, é possível a alteração do comportamento humano por meio de reforços positivos, quando o comportamento for bom, e negativos, quando não for considerado desejável.

Por conseguinte, o objetivo da ABA é ensinar comportamentos e práticas que permitam ao sujeito com TEA tornarem-se independentes e inseridos em sua comunidade. Para que isso aconteça, por sua vez, os profissionais devem usar técnicas específicas para aprimorar a comunicação, das habilidades sociais, de brincadeiras e de autocuidados. São utilizados reforçadores após comportamentos e práticas adequadas, além de considerarem os antecedentes às respostas dadas por estes a fim de que o comportamento seja estudado.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente estudo objetivou buscar desafios e possibilidades para os alunos com autismo na Educação Infantil e concluímos, após análise e reflexão de várias pesquisas na área, que os desafios encontrados pelo professor e pelo aluno com TEA são muito complexos. Além disso, observa-se que, por mais avanços que tivemos, ainda resta muito que se fazer e que se estudar sobre práticas e intervenções educativas para esses sujeitos.

Logo, não adianta garantir apenas o acesso à escola regular, é preciso pensar para além disso, em provocações como: o que eles realmente estão apreendendo, isto é, tomando para si da escola? Em que têm avançado, e em quais são as suas potencialidades que precisam ser exploradas? Essas e tantas outras questões precisam ser consideradas no planejamento e na ação do professor para que por meio de métodos e técnicas específicas possam lograr êxito na aprendizagem.

A pesquisa bibliográfica possibilitou-nos um olhar ampliado para a atual condição em que se encontra, de um lado, o professor e, de outro, o aluno com TEA. As crianças com deficiências são completamente distintas entre si, mas com diversas potencialidades que precisam ser adequadamente exploradas pelo professor. Por sua vez, o educador não recebe uma formação adequada que lhe permita traçar estratégias para que esses alunos avancem significativamente no desenvolvimento e no processo de ensino-aprendizagem.

Percebemos, portanto, que muitos alunos encontram-se em uma situação de segregação, excluídos, colocados à margem, não contemplados pelo professor no planejamento e nas atividades e nem por políticas públicas efetivas que possibilitem uma infraestrutura adequada, haja vista que estes precisam de uma organização física

totalmente específica. Pesquisas mostram que o acesso a escolas regulares têm crescido, porém, o aprendizado tem sido pouco significativo para os alunos com TEA.

Ainda, diante dos estudos teóricos, foi possível perceber que Santos (2017) de extrema importância a intervenção precoce e intensiva, pois dessa forma é possível abrandar muitos dos sintomas, como o comprometimento da fala e avanços em comportamentos considerados como desejáveis por meio do treino sistematizado para o aluno autista, em face da dificuldade que este tem de imitação do outro, Ribeiro e Blanco, (2016, p. 19) dizem que “é preciso considerar o processo natural da imitação como o primeiro aspecto para a criança que tem desenvolvimento atípico”.

Vigotski (1991) deixa claro em sua obra que todos podem aprender, indistintamente, e que o outro é parte essencial nessa relação, pois o meio interfere decisivamente no aprendizado, portanto, é preciso, também, que o professor parta de uma visão dialógica, plurivocal, no qual os sujeitos aprendem na troca, na interação, de modo a complementar um o aprendizado sendo imprescindível ao desenvolvimento sujeito com TEA.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 31 de dez.1996.

BRASIL. **Declaração de Salamanca**: recomendações para a construção de uma escola inclusiva. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie3.pdf>. Acesso em 02 de junho de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 04/2009**. MEC; SEEP; 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 6.571**, de 17 de setembro de 2008. MEC; SEEP; 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Inclusão: Revista da Educação Especial/destaque**: A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Fórum de debates/ ps. 19, 23, 24, 29. MEC; SEEP; 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC; SEEP; 2008.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca-Espanha.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

\_\_\_\_\_. **Obras escogidas**: fundamentos de defectologia, v. 5. Madrid: Visor, 1997.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

\_\_\_\_\_. **A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal**. (Tradução Denise Regina Saler, Marta Kohl de Oliveira e Priscila Nascimento Marques). Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 863-869, 2011.

\_\_\_\_\_. **Sobre a questão da dinâmica do caráter infantil**. (Tradução Zoia Prestes) Linhas Críticas, Brasília, v. 12, n. 23, 2006. Disponível em: <http://seer.bce.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/1615>. Acesso em: 10 Jun. 2019.

DRAGO, Rogério, RODRIGUES, Paulo Silva. **Contribuições de Vygotsky para desenvolvimento da criança no processo educativo**: algumas reflexões. Revista FACEVV, n.3, jul. Dez., 2009. p. 49-56.

GONRING, Vilmara Mendes. **O processo de inclusão escolar da criança com síndrome de Asperger no contexto da educação infantil** in: ROGÉRIO DRAGO (Org.). Transtornos do desenvolvimento e deficiência: inclusão e escolarização. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

LURIA, A.R. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. In: VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. **O Desenvolvimento da Escrita na Criança**. 10ªed. São Paulo: Ícone, 2006.

KLIN, Ami. **Autismo e síndrome de Asperger**: uma visão geral. Rev Bras Psiquiatr. 2006; 28 (Supl 1):S3-S11. ISSN 1516-4446. <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-44462006000500002>.

REGO, T.C. Vygotsky – **Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. 183 p. cap.2.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KANNER, Leo. **Os distúrbios autísticos do contato afetivo**. Em P. S. Rocha (Org.). Autismos, São Paulo: Escuta, 1997, p.111-170.

SANTOS, Emilene Coco dos. **Os Alunos Com Autismo No Primeiro Ano Do Ensino Fundamental E Os Movimentos De Construção Das Práticas Pedagógicas**. Vitória: Edufes, 2017.

MARTINS, Alessandra Dilair Formagio; MONTEIRO, Maria Inês Bacellar. **Alunos autistas**: análise das possibilidades de interação social no contexto pedagógico. São Paulo: Psicologia Escolar e Educacional. Volume 21, Número 2, Maio/Agosto de 2017: 215-224.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION [APA] (2013). **DSM-5, Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Porto Alegre: Artmed.

FERREIRA, P. P. T. **A inclusão da estrutura TEACCH na Educação básica**. Frutal – MG, Editora Prospectiva, 2016.

FIGUEIREDO, Carolina Salviano DE. **Um estudo sobre programas de intervenção precoce e o engajamento dos pais como co-terapeutas de crianças autistas.** Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/29057/29057.PDF> acesso em 02 de maio de 2019.

OLIVEIRA, Marta Khol de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico.** São Paulo: Scipione, 1997.

SILVA, Élica Cristina Santos da. **A prática pedagógica na inclusão educacional de alunos com autismo.** Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/9684/1/%c3%89lida%20C.%20Santos%20da%20Silva.pdf> acesso em 02 de maio de 2019

RIBEIRO, Elza Maria Alves; BLANCO, Marília Benzan. **Um estudo sobre as propostas de intervenção com crianças autistas em sala de aula.** Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pdebusca/producoes\\_pde/2016/2016\\_artigo\\_edespecial\\_uenp\\_elzamarialves.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_edespecial_uenp_elzamarialves.pdf) acesso em 02 de maio de 2019

ARAÚJO, Michell Pedruzzi Mendes. **A construção subjetiva do ser humano com transtornos globais do desenvolvimento e deficiência à luz dos pressupostos sócio-históricos.** In: ROGÉRIO DRAGO (Org.). *Transtornos do desenvolvimento e deficiência: inclusão e escolarização.* Rio de Janeiro: WAK, 2014.

ZANELLA, Andreia Vieira. **Zona de desenvolvimento proximal: análise teórica de um conceito em algumas situações variadas.** Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413389X1994000200011](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413389X1994000200011) acesso em 02 de maio de 2019

MAGALHÃES, Rita de. C. B. P. **Contribuições para o debate sobre a aprendizagem da pessoa com deficiência na escola-** Brasília: Liber Livro, 2011.

VASQUES, C. K. (2008). **Transtornos Globais do Desenvolvimento e Educação: Análise da Produção Científico-Acadêmica,** Trabalho apresentado na 31ª Reunião Anual da ANPED, GT-15: Educação Especial, Caxambu.