



# 13<sup>a</sup> REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E  
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

1712 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)  
GT 20 - Psicologia da Educação

## POSSIBILIDADES DE (TRANS) FORMAÇÃO DE UM ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E SEU PROFESSOR

Daniel Novaes Gomes Pereira - UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO  
Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

**RESUMO:** O mote deste estudo é o processo de elaboração de conhecimento de uma criança com Transtorno do espectro autista (TEA) e seu professor no contexto da escola de educação especial; o objetivo é compreender as possibilidades de aprendizagem de um aluno com essa condição em situações escolares. O estudo pauta-se no referencial teórico-metodológico da Perspectiva Histórico-Cultural, em específico, nos estudos de/que se fundamentam em Lev Semenovitch Vigotski. Essa perspectiva, considera que crianças com TEA têm seu desenvolvimento atrelado às condições sociais favoráveis. O trabalho de campo focalizou atividades pedagógicas desenvolvidas entre o aluno e o professor-pesquisador. As situações foram videogravadas e registradas em diário de campo. Ao decorrer do trabalho de campo, o professor-pesquisador refletindo sobre sua prática, muda o modo de se relacionar com o garoto, e, nesse movimento de trocas e (re) construções, o aluno também se modifica. As análises revelam que a relação professor-aluno, mediada pela palavra, constituiu-se como espaço de (trans)formação, elaboração e desenvolvimento, tanto do aluno como do professor.

**Palavras-chave:** Transtorno do Espectro Autista. Perspectiva Histórico-Cultural. Desenvolvimento Humano. Educação Especial. Formação de Professores

## POSSIBILIDADES DE (TRANS) FORMAÇÃO DE UM ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E SEU PROFESSOR

GT 20 – Psicologia da Educação

Agência Financiadora: Capes

**RESUMO:** O mote deste estudo é o processo de elaboração de conhecimento de uma criança com Transtorno do espectro autista (TEA) e seu professor no contexto da escola de educação especial; o objetivo é compreender as possibilidades de aprendizagem de um aluno com essa condição em situações escolares. O estudo pauta-se no referencial teórico-metodológico da Perspectiva Histórico-Cultural, em específico, nos estudos de/que se fundamentam em Lev Semenovitch Vigotski. Essa perspectiva, considera que crianças com TEA têm seu desenvolvimento atrelado às condições sociais favoráveis. O trabalho de campo focalizou atividades pedagógicas desenvolvidas entre o aluno e o professor-pesquisador. As situações foram videogravadas e registradas em diário de campo. Ao decorrer do trabalho de campo, o professor-pesquisador refletindo sobre sua prática, muda o modo de se relacionar com o garoto, e, nesse movimento de trocas e (re) construções, o aluno também se modifica. As análises revelam que a relação professor-aluno, mediada pela palavra, constituiu-se como espaço de (trans)formação, elaboração e desenvolvimento, tanto do aluno como do professor.

**Palavras-chave:** Transtorno do Espectro Autista. Perspectiva Histórico-Cultural. Desenvolvimento Humano. Educação Especial. Formação de Professores

## INTRODUÇÃO

O 'Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais' (DSM-V, APA, 2014), descreve o Transtorno do Espectro Autista (TEA) pelos déficits na reciprocidade socioemocional, caracterizando-se pela dificuldade em estabelecer afeto e emoção e a dificuldade em iniciar ou responder às interações sociais; perdas para se ajustar aos contextos sociais, além de padrões repetitivos de comportamento e interesses por atividades, como por exemplo, alinhar brinquedos e girar objetos. Na educação especial, o ensino para essas pessoas se orienta por tais descritores; as falas, como repetições sem sentido, descontextualizadas e as expressões, são tidas como gestos involuntários. As insuficiências presentes nos fatores diagnósticos delimitam o caminhar dos alunos com TEA, estipulam prazos para a aprendizagem, ponto de partida e de chegada.

Por isso, objetivamos neste estudo, compreender o processo de elaboração de conhecimento de uma criança com TEA e seu professor no contexto da escola de educação especial. Para tanto, indagamos: é possível trabalhar com Davi na perspectiva de elevar o pensamento para um nível abstrato favorecendo a constituição das funções psíquicas superiores? Será que práticas pedagógicas mecânicas, que focalizam o treino e a repetição, contribuem para o desenvolvimento psíquico superior? Como uma nova perspectiva pode transformar os modos de agir do professor? E do aluno?

Trilhando nossa investigação, organizamos este estudo em introdução, desenvolvimento, contextualização, análises e considerações finais. Na introdução expusemos nossas inquietações e objetivos; no desenvolvimento, as principais proposições da perspectiva histórico cultural para o entendimento do TEA; contextualizamos o estudo com os dados sobre os sujeitos e local da pesquisa; nas análises trouxemos um recorte dos dados e, por fim, nas considerações finais, abordamos a importância deste estudo para pensar na educação das pessoas com o diagnóstico de transtorno do espectro autista.

Em seguida, traremos algumas considerações que nos alicerçam no pensar em possibilidades de, professor-pesquisador e aluno se (trans)formarem na relação pedagógica.

### **A perspectiva histórico-cultural: um movimento de possibilidades**

A perspectiva histórico-cultural tem como expoente o pensamento vigotskiano, esse por sua vez, partiu do materialismo histórico e dialético de Marx (1979), compreendendo serem as ideias, as concepções e a consciência, interligadas com a atividade material e as relações materiais dos homens. Considerando as relações culturais emancipatórias e, diretamente relacionadas ao seu comportamento material, diz que a psicologia concreta do homem é o seu processo dramático de desenvolvimento do *ser enquanto humano integral* –o ser biológico e o cultural. Isso significa que “o mais básico consiste em que a pessoa não somente se desenvolve, mas também constrói a si” (VIGOTSKI, 2000, p.13).

O escopo da obra de Vigotski (1995) focaliza a compreensão da gênese e do desenvolvimento das funções psíquicas superiores: atenção voluntária, imaginação criadora, memória lógica, vontade, elaboração conceitual, linguagem, etc... O desenvolvimento dessas funções psíquicas está relacionado à história do desenvolvimento cultural, às vivências e, possibilita ao ser humano, se relacionar, o autor elabora, a lei geral do desenvolvimento: “as relações entre as funções psíquicas superiores foram antes relações entre os homens, me relaciono comigo como as pessoas se relacionam comigo” (VIGOTSKI, 1995, p.101).

Tais proposições, conduziram o olhar para o deficiente pelo viés das possibilidades e, embora Vygotski (1997) não discuta especificamente as crianças com diagnóstico de transtorno do espectro autista, tomamos suas ideias para refletir sobre as possibilidades de (trans)formação dessas crianças – tais possibilidades transcendem o limite da deficiência dadas às condições biológicas. Dessa maneira, o desenvolvimento delas também se dá pelo social.

Autoras como Orrú (2010), Martins A.; Góes (2013) e Monteiro; Bragin (2016) discutem sobre as possibilidades de desenvolvimento de crianças com TEA e afirmam ser possível almejar objetivos de aprendizagem que levem a vias de superação das dificuldades advindas dos déficits congênitos. Seus estudos focalizaram o brincar dessas crianças em contextos educativos. Notaram ser perceptível observar alunos com TEA atuando no limiar simbólico em situações de interações, em que o outro convoca o sujeito ao diálogo e busca atribuir sentidos aos seus atos. Por isso, no contexto escolar, cabe aos educadores olharem para o aluno com autismo como ser humano que possui uma história e, assim, nas/pelas relações sociais investirem em suas possibilidades de desenvolvimento.

### **CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO**

Este estudo é fruto da dissertação de mestrado que foi realizada entre 2016 e 2018. A pesquisa foi aprovada pelo CEP da Universidade. Os sujeitos foram Davi e seu professor, que também era pesquisador.

#### **A escola**

O trabalho de campo foi realizado em uma Escola de Educação Especial localizada no interior paulista. Nessa escola, o método educacional comumente utilizado para pessoas com TEA é o Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits relacionados à Comunicação, conhecido como (TEACCH). O método busca proporcionar através da rotina escolar diária, o controle da ansiedade.

#### **O aluno Davi**

De nome fictício Davi com 11 anos nasceu no Estado de Minas Gerais. Todos os dias chegava cheiroso, seu cabelo encaracolado estava sempre molhado, suas bochechas rosadas e saltadas e seu modo de ser, o tornava singular; na maioria dos dias, ele chegava sorrindo, mas às vezes, não tinha quem o 'segurasse', ainda pequeno e magro, mordida quem se aproximava, ganhando o 'gentil' apelido de Davi 'morde morde'. Seus traços marcantes era o arranhar, o

morder, o chorar e as impossibilidades de comunicação oriundas do olhar limítrofe, sempre avaliado pelo não, como o incapaz.

### **O professor-pesquisador**

O professor-pesquisador trabalhou na instituição com alunos diagnosticados com TEA num período de seis anos. A busca por um ensino que fizesse sentido para si e para seus alunos, o mobilizou a pesquisar a própria prática. Olhar o próprio fazer gera tensões e, foram necessárias na busca pela compreensão de como os sujeitos vão se constituindo nas relações sociais. A pesquisa da própria prática dá indícios de novos modos e possibilidades de (re)significar as situações – (trans)formando as tensões em conhecimento, dá um novo sentido às situações da prática (ANJOS, 2006; LIMA; NACARATO, 2009).

### **A proposta de trabalho**

Esta pesquisa é qualitativa, de orientação histórico-cultural, focaliza os processos; a análise explicativa baseia-se no método dialético, o que, permite olhar as (trans)formações e contradições da prática. (Freitas M., 2003; Severino, 2007)

Buscamos desenvolver um trabalho com atividades mais contextualizadas e que pudessem fazer sentido para o professor e para Davi. Realizamos atividades lúdicas como a contação de histórias por meio de livros e com fantoches e histórias em vídeo do YouTube. Além disso, durante as atividades, eu conversava com Davi sobre situações das histórias e de sua vida cotidiana. As situações foram videogravadas e registradas em diário de campo. Como a oralidade de Davi é reduzida, buscamos descrever todos os movimentos corporais, expressões e gestos realizados. No total foram 23 situações videogravadas e transcritas, com duração média de 30 minutos.

Procurando entender as situações, dividimos as análises em dois eixos temáticos. No primeiro, buscamos focalizar a relação pedagógica entre mim e Davi, olhando para os indícios das possibilidades de desenvolvimento psíquico superior. E no segundo, o processo de elaboração de conhecimento meu e dele, compreendendo como essa transformação vai afetando a prática pedagógica.

### **AS POSSIBILIDADES DE (TRANS)FORMAÇÃO**

#### **Eixo I – O processo de elaboração de conhecimento do professor-pesquisador e de Davi: como essa transformação vai afetando a relação pedagógica?**

##### **Episódio 1 – “Liberdade para todos”.**

Situação: A atividade era de língua portuguesa – hora do conto. Eu e Davi estávamos em sala, sentados um ao lado do outro. Em minhas mãos tenho o livro. ‘Liberdade para todos’ narra a história de Roque, um menino cujo pai adorava passarinhos e, por isso, o presenteou com um. Para aprender a ter responsabilidades, o menino é quem deveria cuidar do pássaro. Para o pai, passarinho que não cantava não tinha valor, e por isso resolveu soltá-lo perto de uma mata. Ao ver o pássaro ir embora, o menino ficou feliz.

[...] T. 1: Eu: *á, você está contando que tem passarinho em casa?*

T. 2: Davi: ‘tebô’

T. 3: Eu: *o ‘que que’ você quebrou? Você quebrou a gaiola dele? você quer contar uma história também é?*

Davi fala sorridente

T. 4: Davi: vô

Contextualizo a história e o incluo nela, Davi dá uma gargalhada. Durante a história, ele fica encostando no meu ombro e mexe na minha barba. Com as costas da mão na boca e diz,

T. 5: Davi: *‘aua auu auu’...*

Em seguida a essa fala, o menino da história fica com dó do passarinho.

T. 6: Eu: *... Parece um prisioneiro...*

Davi suspira fundo e fala.

T. 7: Davi: *‘aiá cô...a... aia côá... o... ia cô’...*

Davi fica com dó do passarinho e diz “ai coitado, ai coitado”

T. 8: Eu: *isso é o passarinho na gaiola...*

Continuo a história, ele está com o corpo de lado, ficando de frente para mim

T. 9: Eu: *sabe o que o menino falou?*

T. 10: Davi: maí...

T. 11: Eu: *Mãe! Mãe! Será que dá para soltar esse também*

Volto a história e digo

T. 12: Davi: *vó... Vó...*

T. 13: Eu: *quer a vovó?... Não é a vovó... É mamãe[...]*

(Registro videogravação, 08.11.2016).

Observamos no episódio o modo como participo, convoco Davi para o diálogo, faço perguntas e busco dar sentido às suas vocalizações turnos 1, 2 e 8, ele por sua vez, responde oralmente, como notamos nos turnos 2, 6 e 11.

Conforme Vigotski (1997), as possibilidades de aprendizagem de uma criança com deficiência são dadas pelas oportunidades que o meio sociocultural lhe oferta. Martins A., e Monteiro (2017, p. 222) destacam a importância do papel do outro, que dá sentido às respostas do aluno. O professor (o outro) "...interpreta as ações das crianças construindo sentidos..." Esse movimento possibilitou observarmos os indícios do processo de aprendizagem: a participação do aluno, a interpretação (atribuição de sentidos) que vou dando às suas vocalizações (turnos 3, 8, 11 e 13).

No próximo eixo vamos apontar, na relação pedagógica entre mim e Davi, indícios das possibilidades de desenvolvimento psíquico superior.

## **Eixo II – A relação pedagógica: os indícios das possibilidades de desenvolvimento psíquico superior.**

### **Episódio 4 – “Arroz, feijão, batata e macarrão”!**

Situação: Estou sentado na frente de Davi, conversando com ele e perguntado a respeito de como foi a manhã na sua casa...

T. 1: Eu: Davi, como chama seu pai?

Enquanto falo, olho para Davi, ele está batucando com a mão na mesa.

T. 2: Eu: como que chama o pai?

T. 3: Davi: o aí, o aí...

Durante a fala, ele está sorridente, balança o braço esquerdo para cima e para baixo.

T. 4: Eu: A.

Sorrindo, Davi passa a mão atrás do meu pescoço.

T. 5: Davi: A.

Eu o imito, seguro sua cabeça e dou um beijo em sua testa.

T. 6: Eu: beijo na testa do Davi.

Ele se debruça em cima de mim e continua sorrindo.

T. 7: Eu: e os cabelinhos? Está cheiroso?

Seguro a cabeça de Davi e cheiro sua cabeça, ele continua sorrindo e com a mão no meu pescoço.

T. 8: Eu: ummm... Tomou banho.

T. 9: Davi: a le leiaa a le le

Ele está gargalhando, durante a fala sorri e balança os braços para cima e para baixo.

(Registro videogravação, 05.10.2016).

Nesse episódio, através da proposta do diálogo, apontamos os indícios do uso social da linguagem por Davi turnos 3, 4 e 9.

Sendo função psíquica superior, a linguagem é fruto da relação entre os homens. Também é interessante notar o modo como, na interação, ele se apropria da minha fala – não se trata de mera repetição da palavra pai (turno 3). Falo o nome de seu pai (turno 4), Davi se apropria da minha fala e responde (turno 5). Para Smolka (2000, p. 28) “o termo apropriação refere-se a modos de tornar próprio, de tornar seu; também, tornar adequado, pertinente, aos valores e normas socialmente estabelecidos”. Neste contexto, quando digo pai, expresso uma gama de significados oriundos das minhas vivências, ao me imitar, ele (re)significa o conceito de pai partindo das suas vivências, dá um novo sentido a palavra, traz o seu contexto, as suas marcas. Bosco (2005) afirma que o funcionamento da linguagem é possível porque sujeito e outro, interagem.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os episódios trazidos contribuem para responder à questão que fizemos no início deste trabalho: como uma nova

perspectiva pode transformar os modos de agir do professor? E do aluno?

Propusemos atividades que favorecem o desenvolvimento psíquico superior (história e diálogos). Essas atividades são simbólicas e possíveis de serem realizadas em conjunto aos alunos diagnosticados com TEA. A partir do olhar para as possibilidades, as relações de ensino foram sendo (trans)formadas, nesse processo, professor-pesquisador e aluno se (trans)formam juntos. Dessa maneira, a relação pedagógica muda porque mudei as atividades, desloquei-me de atividades que visam o perceptual imediato para atividades que visam o funcionamento simbólico, essa transformação tem natureza social – é dada nas relações sociais mediadas pelos instrumentos e signos – a palavra, é um signo.

Buscamos compreender os indícios das possibilidades de desenvolvimento dados na relação pedagógica. A cultura institucional da educação especial traz perspectivas dos modelos médico e psicológico (JANNUZZI, 1995) que visam o treinamento de habilidades, tais como 'habilidade para falar', 'habilidade motoras', etc... Ao buscarmos outros caminhos para nos relacionarmos, percebemos no diálogo entre mim e Davi: uma relação de proximidade, a atribuição de sentidos às suas vocalizações e gestos. Davi participa, imita, apropriando-se de fragmentos de minha fala. No processo de intersubjetividade, mediada pelos instrumentos técnico-semióticos, ele vai constituindo-se e, em situações partilhadas, notamos indícios de sua atuação na esfera do simbólico.

Sendo assim, este trabalho contribui para pensar que é possível um ensino que supere a condição ou, é guiado, pela visão clínica. Em sala de aula, muitas vezes, o professor fica preso à um modo de agir pautada no que o aluno não faz e, muitas vezes, nem sabe que o aluno com TEA é capaz de desenvolver e almejar objetivos educacionais como as demais crianças da escola. Logo, é necessário e emergencial, políticas públicas que valorizem o olhar para o que é possível ser feito, e não nos prendermos em tecnologias que dizem fazer milagres.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANJOS, Daniela Dias dos. **Como foi começar a ensinar?: histórias de professoras, histórias da profissão docente/** Daniela Dia dos Anjos. Campinas, SP. 2006.

APA, **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**; American Psychiatric Association; Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento; - 5.ed. - Porto Alegre: Artmed, 2014.

BOSCO, Zelma R. **A criança na linguagem: a fala, o desenho e a escrita**. Campinas: Cefiel/Unicamp, 2005.

FREITAS, Maria Teresa. **A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento**. In: Solange Jobim, e Souza, Sonia Kramer (orgs.) – São Paulo: Cortez, 2003.

JANNUZZI, Gilberta. Políticas Públicas e a Formação do Professor. In: **Ciclo de debates em educação especial: educação para todos**. 1995, Campinas, 1995. p.1-9.

LIMA, Claudia Neves do Monte Freitas de; NACARATO, Adair Mendes. A investigação da própria prática: mobilização e apropriação de saberes profissionais em Matemática. **Educ. rev. [online]**. 2009, vol.25, n.2, pp.241-265.

MARTINS, Alessandra Dilair Formagio. GÓES, Maria Cecília Rafael de; Um estudo sobre o brincar de crianças autistas na perspectiva histórico-cultural. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP**. Volume 17. Janeiro/Junho de 2013.

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

MARX, Karl. **Excertos da Ideologia Alemã**. In: FROMM, Erich. Conceito Marxista de Homem. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1979.

MONTEIRO, Maria Inês Bacellar; BRAGIN, Josiane Maria Bonatto. Práticas pedagógicas com autistas: ampliando possibilidades. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, p. 884-888, 2016.

ORRÚ, Sílvia Ester. (2010). Contribuições da abordagem histórico-cultural na educação de alunos autistas. **Humanidades Médicas**. 2010.

SEVERINO, Antônio Joaquim, 1941 – **Metodologia do trabalho científico / Antônio Joaquim Severino**. – 23.ed. ver. E atual. – São Paulo: Cortez, 2007.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. O (im)pertinente na apropriação das práticas sociais. **Caderno Cedes**. Campinas, ano XX, n. 50, p. 26-40, abr. 2000.

VYGOTSKI, Lev Semenovitch. **El problema del desarrollo de las funciones psíquicas superiores**. In: VYGOTSKI, L.S. Madri: Visor, 1995.

VYGOTSKI, Lev Semenovitch. **Fundamentos de defectologia**. In: VYGOTSKI, L.S. Madri: Visor, 1997

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. Manuscrito de 1929. **Educação & Sociedade**. Ano 21, n.71, p.21- 44, 2000.

