



ISSN: 1984-6290

Qualis B1 - quadriênio 2021-2024 CAPES

DOI: 10-18264/REP

Inclusão de criança autista em escola municipal dos anos iniciais do Ensino Fundamental em Goiânia/GO

Victória Gioconda Buencio Silva

Licenciada em Pedagogia (UFG)

Michell Pedruzzi Mendes Araújo

Doutor e mestre em Educação (UFES), licenciado em Ciências Biológicas (UFES), professor da Faculdade de Educação da UFG

Raíssa Ellen Pereira da Silva

Mestra em Psicologia (PPGP/UFG), especialista em Neuropsicologia (IPOG), bacharel e licenciada em Psicologia (Ufcat)

O transtorno do espectro autista (TEA) é definido pelo *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM V)* como um transtorno de neurodesenvolvimento, o qual afeta a interação social e a linguagem e apresenta padrões restritos e repetitivos de comportamento. Dentro do espectro são identificados níveis de suporte que são classificados do um ao três, mediante a dependência do outro para realizar as atividades do cotidiano.

A Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, considera a pessoa autista uma pessoa com deficiência para todos os efeitos legais; assim, objetiva garantir a ela diagnóstico precoce, tratamento, terapias e medicamentos pelo Sistema Único de Saúde (SUS); acesso à educação, à proteção social e ao trabalho. Ou seja, é um direito da criança autista ser incluída na escola, como reforça a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, capítulo IV, § único, que define que é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade garantir uma educação de qualidade sem violência e discriminação.

Nesse sentido, o processo de inclusão torna-se fundamental, embora enfrente inúmeras barreiras, entre elas a atitudinal. Isso evidencia que a verdadeira inclusão começa com a mudança de atitude de cada indivíduo. Logo, a inclusão de uma criança autista se inicia a partir do entendimento do transtorno e suas necessidades.

No ambiente escolar, esse processo depende da infraestrutura da instituição, do diálogo entre a escola e a família, da capacitação e mediação do professor.

Assim, apoiados em Maria Teresa Eglér Mantoan (2003), compreendemos que a inclusão também implica em um esforço de modernização e reestruturação das escolas, tanto ao assumirem as dificuldades dos estudantes quanto na forma como é ministrado o ensino, desenvolvida a aprendizagem e sua avaliação, pois a inclusão é resultado de uma educação plural, democrática e inovadora.

Outrossim, como destaca Oliveira (2020), a inclusão da criança com TEA deve almejar, sobretudo, a superação das dificuldades por meio da aprendizagem e desenvolvimento das potencialidades e habilidades.

A inclusão de uma criança autista, quando realizada de forma adequada, isto é, quando ela não é apenas inserida em uma sala de aula, possibilita a melhora na sua socialização, no desenvolvimento de sua autoestima, no seu aprendizado e principalmente na sua autonomia. Sob essa perspectiva, emergiu o seguinte problema de pesquisa: como o estudante autista é incluído em sala de aula e como se dá a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento?

Mantoan (2003, p. 17) frisa que “a distinção entre integração e inclusão é um bom começo para esclarecermos o processo de transformação das escolas, de modo que possam acolher, indistintamente, todos os alunos, nos diferentes níveis de ensino”. Entendemos a importância dos anos iniciais do Ensino Fundamental, principalmente por ser um período de alfabetização, do desenvolvimento da escrita e leitura e ampliação dos conhecimentos por meio das disciplinas, como matemática, artes e geografia, sendo um momento de aperfeiçoamento do cognitivo.

Assim, como objetivo geral da presente pesquisa, almejamos compreender o processo de inclusão de uma criança autista em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental em Goiânia/GO.

Como objetivos específicos, buscamos desvelar as práticas pedagógicas desenvolvidas com uma criança autista no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental; conhecer como a mediação pedagógica pode possibilitar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (como pensamento, atenção, memória, planejamento, imaginação e outras) de uma criança autista; entender como as relações dialógicas potencializam os processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança autista mediante uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso alicerçada teoricamente na epistemologia de Vygotsky.

Desse modo, compreendemos que as interações são fatores primordiais para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, além de sua contribuição para uma educação não segregadora, pois a escola é um lócus profícuo para a vivência com as diferenças.

Com efeito, Souza e Araújo (2019) destacam que não é suficiente apenas a criança autista estar em sala de aula, mas é necessário elaborar um planejamento individual, em que as atividades tenham intencionalidade, de acordo com as especificidades de cada um, ou seja, é evidente o papel mediador do professor.

A esse respeito, Oliveira (2020) salienta que o estudante autista pode aprender e se desenvolver e, para isso, é necessário estimular sua autonomia, criatividade e comunicação, por meio da adaptação do currículo às especificidades do educando.

Portanto, a inclusão escolar é resultado do envolvimento e planejamento da família, do professor e de todos os funcionários da escola, pois os desafios são inúmeros frente à realidade das instituições educativas.

Diante disso, cabe destacar que as crianças autistas aprendem e se desenvolvem a partir da mediação e intencionalidade do professor, além da interação com outras crianças. Destarte, as pesquisas e discussões sobre essa temática são fundamentais, pois possibilitam a sensibilização para o relacionamento com a diversidade.

Nesse sentido, a justificativa deste trabalho envolve sua relevância social, científica e acadêmica. Compreende-se o quanto é significativo falar sobre o autismo para que mais pessoas tenham conhecimento sobre o transtorno. Entende-se, assim, a necessidade da inclusão dessas pessoas desde a infância, para que tenham melhor qualidade de vida, autonomia e que seus direitos sejam garantidos mediante sua convivência na escola, por esse motivo fica evidente sua relevância social.

Este trabalho acadêmico advém de resultados obtidos em um projeto de iniciação científica na Universidade Federal de Goiás realizado com a mesma temática a respeito da inclusão, sendo relevante academicamente por ampliar as possibilidades de pesquisas sobre o tema, fomentando discussões interdisciplinares e colaborando com o desenvolvimento de políticas educacionais.

Em vista disso, refletindo sobre a área da educação, entende-se sua importância para a construção de uma sociedade de respeito. Assim, a pesquisa que vivencia a realidade do ambiente educacional possibilita trazer aspectos consideráveis para se pensar as práticas pedagógicas e a própria formação do professor, pois, segundo Paulo Freire (1996), não há docência sem discência.

Nesse íterim, a presente pesquisa se apresenta organizada nas seguintes seções: referencial teórico; apresentação do percurso metodológico; elucidação e discussão dos resultados encontrados no campo de pesquisa a partir da entrevista e observações participantes realizadas; além das considerações finais.

Referencial teórico

A presente pesquisa se orienta pela Teoria Histórico-Cultural, desenvolvida por Lev Semionovitch Vygotsky em meados de 1920, autor bielorrusso que desenvolveu um profundo campo teórico a respeito do desenvolvimento humano. Ele considerou aspectos relacionados à interação, à linguagem, ao contexto histórico, às particularidades de cada indivíduo, às suas vivências e um estudo relevante sobre as pessoas com deficiências.

Nesse sentido, entende-se que a relação com o outro e com o mundo constitui o homem, sendo este um ser social, histórico e ativo que, ao mesmo tempo em que modifica o meio, é moldado por ele. Vygotsky (2019) compreendeu que o desenvolvimento humano se dá a partir da interação com os outros, isto é, a partir do outro desenvolvemos nossas funções psicológicas superiores, como a linguagem, memória, atenção, pensamento, imaginação, planejamento e outras funções exclusivamente humanas.

Vygotsky (1934; 2019) considera que as funções psicológicas superiores se originam da interação entre fatores biológicos e culturais. Conforme propôs Carneiro (2006), os aspectos biológicos são atravessados pelos fatores culturais até mesmo antes do nascimento, tendo em vista que o homem se transforma e é transformado pela sociedade. Assim, diferente dos animais, consegue abstrair, refletir, interpretar e, conseqüentemente, tomar decisões, sendo submetido às leis do desenvolvimento sócio-histórico e cultural.

Dessa forma, o desenvolvimento humano depende do aprendizado adquirido em algum grupo social, ou seja, “é o aprendizado que possibilita e movimenta o processo de desenvolvimento” (Rego, 1995, p. 71). Assim, a partir da análise de sua obra, identificam-se três níveis de desenvolvimento.

O primeiro, chamado nível de desenvolvimento real, compreende as capacidades e conquistas que a criança já domina. O segundo, o nível de desenvolvimento potencial, compreende aquilo que a criança consegue fazer, mas com a ajuda de outra pessoa.

Em virtude disso, o intervalo entre o que a criança consegue fazer com autonomia (nível de desenvolvimento real) e o que ela precisa de ajuda (nível de desenvolvimento potencial) é caracterizado como zona de desenvolvimento iminente (ZDI), referindo-se a tarefas que a criança tem a potencialidade de executar a partir da mediação. Isto é, “aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã” (Vygotsky, 1984, p. 98).

A partir dessa conjuntura, a mediação pode ocorrer por meio de instrumentos e signos. Os instrumentos seriam ferramentas que auxiliam as ações sobre os objetos, já os signos regulam as ações sobre o psiquismo do homem, como por exemplo a linguagem, principal signo mediador, por ser um sistema simbólico que exprime mudanças psíquicas: lidar com os objetos, abstração e comunicação.

Desse modo, segundo Rego (1995), na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, a mediação é fundamental, pois os instrumentos e os signos são elementos por meio dos quais a cultura possibilita o desenvolvimento dos processos de funcionamento psicológico.

Por conseguinte, o aprendizado da criança se inicia antes de frequentar o ambiente escolar. A escola, contudo, introduz novos elementos para o seu desenvolvimento, sendo um local privilegiado de aprendizagem por intermédio da mediação simbólica, isto é, pela incorporação da criança aos comportamentos em um determinado contexto cultural, por meio da interação e da participação em práticas sociais.

Ademais, a escola tem papel fundamental de propiciar conhecimentos sistemáticos para além dos conceitos espontâneos do cotidiano, ou seja, a formação de conceitos científicos, que são conhecimentos sistematizados por intermédio das interações no meio educacional.

Em seu livro *Obras Completas – Tomo Cinco: Fundamentos de Defectologia* (2022), Vygotsky traz contribuições muito relevantes, principalmente por ser um defensor da Educação Inclusiva na rede regular de ensino. Assim, entende-se as possibilidades de aprendizagem que os estudantes com deficiência possuem a partir da cultura e de um ensino adequado.

Ou seja, o “defeito” estimula caminhos alternativos que devem ser assegurados pela escola com o objetivo de superação das limitações, porque essa criança se desenvolve de modo diferente. Dessa forma, a escola necessita realizar adaptações que tragam oportunidades às crianças com deficiência (Ruppel; Hansel; Ribeiro, 2021).

Em virtude disso, segundo Vygotsky (2022), para garantir o desenvolvimento das crianças com deficiência, é necessário valorizá-las como pessoas, respeitando suas peculiaridades e potencialidades, adequando a educação à sua deficiência. Nas palavras do autor:

A educação de crianças com diferentes defeitos deve basear-se no fato de que, simultaneamente ao defeito, estão dadas também as tendências psicológicas de orientação oposta; estão dadas as possibilidades de compensação para superar o defeito e de que precisamente essas possibilidades apresentam-se em primeiro plano no desenvolvimento da criança e devem ser incluídas no processo educacional como sua força motriz. Estruturar todo o processo educativo seguindo a linha das tendências naturais à supercompensação significa não atenuar as dificuldades que surgem do defeito, mas tensionar todas as forças para sua compensação, apresentar somente tarefas, e em ordem que respondam ao caráter gradual do processo de formação de toda a personalidade sob novo ponto de vista (Vygotsky, 2022, p. 78).

Por conseguinte, um aspecto primordial é o acesso de crianças com deficiência ao espaço escolar, pois “a educação especial deve ser subordinada ao social, deve ser coordenada com o social” (Vygotsky, 2022, p. 21), ou seja, tais crianças devem ser educadas juntamente com crianças sem deficiência, de modo a favorecer o desenvolvimento psíquico e físico.

Compreendemos a escola como um espaço propício ao convívio com as diferenças, possibilitando a interação com o outro e, conseqüentemente, potencializando a aprendizagem e o desenvolvimento. A perspectiva de Vygotsky é importante para a compreensão da inclusão de crianças autistas na escola regular e de como elas aprendem e se desenvolvem, haja vista que a relação com o outro, a mediação do professor e um ensino adequado às especificidades de cada um viabilizam o processo de inclusão educacional.

Percurso metodológico

A abordagem do presente trabalho se orientou pelo desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa, que trabalha com os significados, as ações e relações humanas, preocupando-se com a realidade que não pode ser quantificada (Minayo, 1994). Sob esse viés, entende-se que esse tipo de pesquisa é relevante, pois possibilita um conhecimento amplo e detalhado.

De acordo com Gil (2002), esse tipo de pesquisa permite explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos, além de descrever o contexto em que se realiza determinada investigação e explicar variáveis causais de fenômenos complexos que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos.

Quanto ao tipo, configura-se como um estudo de caso, enfatizado por Gil como “o delineamento mais adequado para a investigação de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real” (2002, p. 54), o que proporcionou melhor compreensão e permitiu acessar um conhecimento mais profundo da realidade (Triviños, 1987).

Tendo em vista as características do estudo de caso, esta pesquisa utilizou recolha de dados, observação participante, diário de campo, entrevista estruturada, fotografias e filmagens. Para análise dos dados obtidos, utilizou-se a análise de conteúdo por meio das categorias de Bardin, que procura “conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça” (2011, p. 44).

Os sujeitos da pesquisa foram: uma criança autista chamada T***, com nível de suporte III, nascida em 01 de setembro de 2015, que cursa o 3º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Flor de Lis, e os professores que atuam na sala de aula regular da instituição.

Sobre os procedimentos éticos referentes à pesquisa com seres humanos, destaca-se que este estudo possui parecer consubstanciado no CEP nº 5.880.157, com Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) n. 65407522.20000.5083. Ademais, cada participante assinou o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), conforme aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da universidade.

Conhecendo o sujeito de pesquisa para além do diagnóstico

T*** é uma menina autista de nove anos, que cursava o 3º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública do município de Goiânia. Vem de uma família com mais cinco irmãos; um deles faleceu e todos foram diagnosticados com autismo.

Destacamos a fala da professora Michelle, que na entrevista estruturada ressaltou que, no relacionamento da família com a escola, “os pais levam seus filhos à terapia, ao atendimento especializado e, na medida do possível, estão sempre na escola”. Nota-se que a família está presente, realizando diálogos com a instituição sobre o que precisa ser feito e melhorado. Portanto, apesar do cotidiano muitas vezes exaustivo para os pais, estes se fazem presentes e interessados no processo de ensino-aprendizagem da criança.

T*** faz acompanhamento psicológico semanal desde 2019, mas recebeu o laudo de transtorno do espectro autista nível de suporte III em 2021. Assim, necessita de apoio pedagógico dentro da sala de aula para auxiliá-la nas atividades, algo que lhe é garantido pela Lei Federal nº 12.764/12, que assegura à criança autista o direito a acompanhante especializado, mediante comprovação de necessidade.

Em sua avaliação neuropsicológica de 2021, observam-se pontos como funções motoras, linguagem e funções executivas prejudicadas, pois a criança não apresentou bom desempenho em atividades motoras, em sua capacidade de planejamento e no uso adequado da linguagem. Foi recomendado, então, tratamento multidisciplinar, frequência escolar regular e apoio pedagógico para estimular seu desenvolvimento.

Destacamos, ainda, a respeito das características de personalidade e comportamento da criança, a observação de que “apresenta interesse quando estimulada”.

T*** é uma criança alegre, carinhosa, que gosta de abraçar, pintar desenhos, estar com os amigos, dançar, brincar, correr, escorregar no escorregador, assistir filmes e desenhos, brincar de esconde-esconde, cantar etc.

Entendemos que uma criança com deficiência é, primeiramente, uma criança, que deve ser valorizada por sua potencialidade e não por sua deficiência.

Nesse caminho, Vygotsky (2022) defende que a deficiência não é um empecilho, mas sim um estímulo para a superação. A partir do conceito de compensação, o autor afirma que ela não se daria pela hiperestimulação dos órgãos sensoriais preservados, mas por uma compensação advinda do meio social. O autor destaca que a deficiência, portanto, não teria um caráter puramente biológico, mas social. Logo, a criança conseguiria se desenvolver a partir de adaptações adequadas, tal como uma criança que não apresenta deficiência, porém utilizando outras estratégias.

Com isso, entende-se que o funcionamento psíquico de uma criança com deficiência segue as mesmas leis de uma criança sem deficiência, isto é, a deficiência não é um fato psicológico para o sujeito. Nas palavras de Vygotsky (2022, p. 41):

Os processos de compensação também estão dirigidos não à conduta direta do defeito, a qual não é possível em grande parte, mas à eliminação das dificuldades criadas pelo defeito. Tanto o desenvolvimento como a educação da criança cega têm a ver não tanto com a cegueira por si mesmo, mas com suas conseqüências sociais.

Por esse prisma, toda criança irá se desenvolver, tendo ou não deficiência, pois o desenvolvimento do sujeito se origina a partir das interações com o meio em que vive, ou seja, do aprendizado que se realiza em um determinado grupo social. Desse modo, reafirmamos que a criança com deficiência se desenvolve, porém de maneira diferente.

Contudo, diante do que foi exposto, entendemos a necessidade de um laudo médico para intervenções adequadas ao Transtorno do Espectro Autista, a fim de garantir apoio na escola. No entanto, esse documento não deve ser o centro do processo de inclusão, pois há o risco de rotular a criança com base em sua deficiência, limitando-a e restringindo sua participação em atividades e brincadeiras.

Logo, ressaltamos a potencialidade de T*** para além desse laudo, pois, apesar das dificuldades motoras apresentadas, a criança consegue desenvolver a coordenação motora fina ao realizar pinturas, recortes e outras atividades, algo presenciado nas observações participantes, como registrado no diário de campo de 2024: “a professora a pediu para entregar o caderno de atividade dos seus colegas e assim ela fez. Depois, sentou-se no seu lugar e a professora colocou uma colega ao seu lado para ajudá-la. Ela leu as fábulas e fez o que foi pedido, até leu em voz alta para toda a turma”.

Haja vista que, todos os dias, tem a mesma atitude, conforme registrado no diário de campo em março de 2024: “ao entrar na sala fez questão de dar um beijo em cada um”. Compreendemos que T*** é uma menina que gosta de participar das atividades da escola, além de trazer muito afeto a todos que fazem parte de seu cotidiano escolar.

Acrescenta-se que, a instituição pesquisada é uma escola municipal de Goiânia, construída em dois pavilhões, com seis salas de aula ao total. Antes atendia aos três turnos, mas, a partir de 2007, passou a funcionar em período integral. Assim, atende crianças matriculadas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Nesse sentido, cabe ressaltar que a escola municipal Flor de Lis não possui Atendimento Educacional Especializado (AEE), porém apresenta boa estrutura, principalmente em relação à organização e limpeza, além de contar com parquinho, quadra, horta e espaço de leitura.

Nesse íterim, precisamos desvelar as práticas pedagógicas desenvolvidas por esta criança.

Um olhar para as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola pesquisada

Para Lev Vygotsky (2022), a relação do homem com a natureza possibilita o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, pois estas não são inatas ao sujeito, mas se dão por intermédio de sua interação dialógica com o meio sociocultural. O autor destaca que

as funções superiores se formaram não na biologia, mas na história da filogênese pura, e que o próprio mecanismo que constitui a base das funções psíquicas superiores é uma cópia do social. Poderíamos designar o resultado fundamental, ao qual a história do desenvolvimento cultural da criança nos leva, como a sociogênese das formas superiores da conduta (Vygotsky, 2022, p. 243).

Em virtude do exposto, ao longo de seu desenvolvimento, o sujeito internaliza modos e ações historicamente e culturalmente organizados. Esse processo de internalização corresponde a uma atividade interpessoal que é transformada em atividade intrapessoal.

Corroborando o exposto, os autores Araújo, Trento e Drago (2023) compreendem que o sujeito não se reduz a um reflexo, mas é constituído por um sistema de reflexos que compõem a consciência, pois a subjetividade do “eu” se denota no “outro”, por meio das e nas relações sociais.

Vygotsky (2004), em seu livro *Psicologia pedagógica*, apresenta informações importantes sobre o papel do pedagogo, entendendo-o como figura primordial para os processos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes, não sendo apenas um instrumento de reprodução do conhecimento, mas sujeito de voz que dialoga com seus educandos.

Freire (1996) elucida que ensinar exige pesquisa, criticidade, respeito aos saberes dos educandos, ética, bom senso, rejeição de qualquer discriminação, curiosidade, competência, liberdade e autoridade, alegria e saber escutar. Em síntese, exige do professor o entendimento de que ele deve promover práticas pedagógicas que possibilitem a aprendizagem, compreendendo que também aprende e ensina seus discentes mediante uma relação de troca: educador-educando.

Observamos que a professora Michelle, regente da turma da participante da pesquisa, se esforça para incluir a estudante em todas as atividades, respeitando suas especificidades, ofertando a oportunidade de ler as questões e de dar suas respostas, estimulando, consequentemente, sua linguagem e comunicação. Quando ela termina as tarefas, sempre vai ao encontro da professora para ganhar o visto e os parabéns, o que a deixa muito feliz e com um sorriso largo. Além disso, é incentivada a participar de tudo o que acontece na sala de aula e na escola pesquisada.

Logo, a professora busca aprimorar o repertório cultural da criança e, quando possível, estimular sua coordenação motora. Assim, possibilita a T*** a aquisição de conhecimentos e o uso desses saberes, como propõe Vygotsky (2004) a respeito do papel do pedagogo.

Observamos no diário de campo, em fevereiro de 2024, que T*** fez uma releitura do quadro *Moça com brinco de pérola*, como proposto pela professora, concluindo a atividade rapidamente. Posteriormente, realizamos juntas uma atividade voltada ao desenvolvimento da motricidade: por meio do recorte, a participante escolheu a figura do panda, colou em seu caderno, escreveu seu nome e desenhou várias flores.

Riviére (1995) enfatiza que o estudante autista é capaz de realizar as mesmas atividades que os outros discentes, como anotado no diário de campo em fevereiro de 2024: “Fomos para a quadra para a aula de Educação Física, em que ela participou realizando os movimentos que a professora pediu de basquete”, momento em que T*** apresentou as mesmas dificuldades das outras crianças.

Em virtude disso, Michelle, em sua entrevista (2024), salienta que a inclusão escolar não pode ser um trabalho solitário, pois apresenta diversos desafios. Assim, ela realça: “o maior desafio de uma sala de aula diversa e heterogênea é fazer com que todos os alunos se desenvolvam, que sejam incluídos no processo de aprendizagem, que se desenvolvam e aprendam, cada um no seu tempo”.

Por conseguinte, inferimos que as práticas pedagógicas observadas valorizam a interação do sujeito de pesquisa com as demais crianças e com o ambiente da escola, estimulando a compensação social, como proposto por Vygotsky (2022).

Assim, a docente atua a partir do que as crianças já sabem e do que precisam aprender, mediante a seleção dos conteúdos, dos objetivos a serem alcançados e da escolha dos recursos didáticos, ou seja, a professora atua na zona de desenvolvimento iminente desses estudantes por meio da mediação (Vygotsky, 1984). À vista disso, buscamos compreender como a mediação pedagógica pode possibilitar o desenvolvimento e o processo de inclusão da criança autista.

Mediação pedagógica: pilar fundamental para a inclusão escolar

Oliveira (2009) define a mediação como processo de intervenção em que a relação deixa de ser direta e passa a ser mediada, auxiliando a atividade humana. Nesse sentido, existem dois elementos básicos para essa mediação: o instrumento e o signo. Vygotsky (1984, p. 59-60) elucida:

A invenção e o uso de signos como meios auxiliares para solucionar um dado problema psicológico (lembrar, comparar coisas, relatar, escolher etc.) é análoga à, invenção e uso de instrumentos, só que agora no campo psicológico. O signo age como um instrumento da atividade psicológica de maneira análoga ao papel de um instrumento no trabalho.

Logo, com o auxílio dos signos, o sujeito pode, de forma voluntária, controlar e ampliar sua atividade psicológica. A linguagem, sendo um sistema de signos, torna-se fundamental em todos os grupos sociais, pois possibilita mudanças psíquicas ao lidar com objetos, no processo de abstração e na comunicação entre os indivíduos.

Nesse contexto, o funcionamento psíquico é fornecido pela cultura, isto é, por meio de uma mediação simbólica. Assim, como elaborou Rego (1995), os adultos incorporam às crianças em sua cultura, trazendo significados ao que foi construído pelo homem no decorrer da história.

Isso posto, reiteramos que a criança incorpora os comportamentos consolidados na sociedade por intermédio de sua inserção em um contexto cultural, de sua interação com as pessoas de seu grupo e de sua participação em práticas sociais.

Por esse motivo, advogamos a escola como lugar essencial para esse processo de mediação, em que o professor se torna o adulto responsável por promover práticas pedagógicas que fomentem a socialização entre os educandos.

Vygotsky (2003), ao estruturar o ambiente e a vida da criança dentro dele, afirma que o professor participa ativamente do desenvolvimento de seus interesses e influencia seu comportamento. Contudo, de acordo com o autor, sua atuação deve seguir alguns princípios: despertar o interesse antes de explicar, preparar a criança antes de exigir uma ação, orientar antes de solicitar respostas e criar expectativa antes de apresentar algo novo. Dessa forma, do ponto de vista do aluno, a orientação está relacionada principalmente à antecipação da atividade que será realizada.

Ou seja, mediar o saber é lidar com um contexto em que as crianças já chegam à escola com uma bagagem de conhecimentos, pois não são folhas em branco a serem preenchidas. Logo, o papel do mediador, segundo os professores Gabriel e Drago (2023), é promover e organizar os saberes, proporcionando às crianças a compreensão de quem elas são a partir do meio em que vivem e, conseqüentemente, possibilitando a apropriação de determinados conhecimentos.

A partir desse entendimento vygotskiano, reiteramos a importância da mediação no processo de inclusão, pois ela promove um ambiente harmonioso e acessível, garantindo a participação de todos e facilitando a comunicação entre docente e discente. Sendo assim, é uma ferramenta crucial para o professor, que deve criar meios de ajudar seus estudantes a progredirem, assegurando uma educação democrática e inclusiva.

Dessa forma, durante as observações participantes, comprovamos a necessidade da mediação, pois, no início, T*** ficava grande parte do tempo andando pelos corredores ou mexendo no celular da profissional de apoio, que era o seu refúgio de calma, conforme observado no diário de campo em 06 de dezembro de 2023. Todavia, ao longo desse período, com a dedicação e intervenção da professora e da escola, a criança começou a participar ativamente da sala de aula, algo que foi sendo trabalhado e que, segundo a professora Michelle no ano de 2024, ainda precisa ser desenvolvido todos os dias, principalmente para a manutenção da rotina.

Em vista disso, a professora Michelle desenvolve práticas pedagógicas pensadas na coletividade e nas relações dialógicas, em que, na maioria das vezes, a participante da pesquisa se encontra sentada com um colega, estabelecendo comunicação e compartilhamento de conhecimentos e experiências nesses momentos de realização de atividades.

Observamos também que T*** é sempre incentivada a participar, a ter autonomia tanto na sala de aula quanto fora dela e a manter uma relação afetuosa com as demais crianças. Quando há momentos de dúvida, crises de choro ou agressividade, a professora intervém, contornando a situação de maneira afável.

Desse modo, “a aprendizagem se torna de fato significativa para a criança quando ela se vê no processo, auxiliada pelo mediador” (Gabriel; Drago, 2023, p. 7). Assim, a inclusão também advém da escuta sensível, de reconhecer o outro na sua totalidade, isto é, de ouvir e respeitar as contribuições e dificuldades de cada sujeito, estabelecendo um elo de confiança.

Em suma, a mediação pedagógica é crucial para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores de uma criança autista, pois, por meio dela, ajudam-se a desenvolver habilidades cognitivas, linguísticas e motoras, facilitando a comunicação e a interação social.

Assimilamos que T*** se desenvolve pela mediação da professora e dos colegas de sua turma, o que corrobora sua inclusão, além de sua boa convivência com toda a comunidade escolar. Por esse motivo, é importante entendermos como as relações dialógicas potencializam os processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança.

A potencialidade das relações dialógicas e alteritárias

Vygotsky elaborou sua teoria histórico-cultural a partir da influência de Marx e Engels (2008), para compreender o intelecto humano por meio do materialismo histórico-dialético. Conseqüentemente, o homem se constitui pela relação eu-outro diante da materialidade do cotidiano.

A partir desse viés, chegamos ao conceito de alteridade, que envolve o reconhecimento do outro em sua singularidade. Trata-se de respeitar suas particularidades e agir de forma respeitosa em relação ao outro.

Bakhtin (2017) conceitua a alteridade a partir de três relações:

- 1) relação entre objetos;
- 2) relação entre sujeito e objeto; e
- 3) relações entre sujeitos.

Destacamos o terceiro caso, que se refere às relações exclusivamente entre sujeitos, de caráter dialógico. Desse modo, Bakhtin (2017) define essa relação como aquela que acontece em sua concretude, por ser uma interação entre o eu e o outro. Por essa razão,

o eu dialógico sabe que é exatamente o tu que o constitui. Sabe também que, constituído por um tu — um não eu —, esse tu que o constitui, por sua vez, como eu, ao ter no seu eu um tu. Dessa forma, o eu e o tu passam a ser, na dialética dessas relações constitutivas, dois tu que se fazem dois eu (Freire, 2014, p. 227).

Ademais, o homem é um ser social, que não é capaz de se desenvolver fora da relação com a sociedade; assim, o meio é a fonte do aperfeiçoamento das características e qualidades humanas. Em virtude disso, Vygotsky (2018, p. 91) afirma que,

no meio, existem as formas ideais desenvolvidas e elaboradas pela humanidade que deverão surgir ao final do desenvolvimento. Essas formas ideais influenciam a criança desde os seus primeiros passos no processo de domínio da forma inicial. No seu processo de desenvolvimento, ela se apropria do que antes era uma forma externa de relação com o meio ou a transforma em seu patrimônio interno.

Ou seja, as funções psicológicas superiores surgem inicialmente a partir da colaboração com outras pessoas e, somente depois, tornam-se funções individuais.

No caso da turma da professora Michelle, as práticas pedagógicas são muitas vezes realizadas em duplas, de modo que as mediações da pedagoga e dos colegas de turma incluem integralmente T***, possibilitando o desenvolvimento da criança, como de sua vontade, planejamento, pensamento e atenção sobre as atividades propostas, internalizando e desenvolvendo suas funções psicológicas superiores. Dessa forma, tais práticas pedagógicas contribuem para o desenvolvimento de T*** enquanto sujeito em sua singularidade, tal qual todas as outras crianças dessa escola, que também se desenvolvem com a interação de T***. Portanto, contribuindo para uma sociedade com mais respeito à diversidade.

Com base no que foi apresentado, enfatizamos a boa relação entre o sujeito de pesquisa e as demais crianças, em que “foi perceptível que ela tem um bom relacionamento com a turma, pelo fato da grande interação que eles têm com ela e ela com eles”, como escrito no diário de campo em 28 de fevereiro de 2024.

As crianças de outras turmas, principalmente durante o intervalo, sempre convidam T*** para participar das brincadeiras, correr, dançar, conversar e brincar no parquinho. Logo, foi evidente as relações dialógicas e alteritárias desenvolvidas na escola, por meio da mediação da professora, que de fato propôs a inclusão dessa criança com todos da turma.

Desse modo, no contexto da sala de aula, presenciamos, a partir das observações participantes, que T*** compreende e internaliza o que está sendo ensinado quando há diálogo entre os colegas e a professora para responder às questões solicitadas, pois, nesses momentos, a criança consegue se concentrar, se expressar e se comunicar.

Defendemos que as relações dialógicas têm a potencialidade de contribuir para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, possibilitando o convívio com os diferentes saberes e sujeitos. Assim, as práticas pedagógicas desenvolvidas com a criança autista possuem uma intencionalidade que facilita sua compreensão, além da figura mediadora da professora, fundamental para todo o processo de inclusão.

Em síntese, nos deparamos com o entendimento de que a inclusão desse sujeito de pesquisa é um querer. Como foi afirmado pela professora Michelle, “querer que este aluno esteja em sala”. Assim, analisamos que T*** se desenvolve por intermédio das relações alteritárias e dialógicas, ou seja, da sua convivência com o outro, a qual oportuniza tanto a sua aprendizagem e desenvolvimento, quanto o das outras crianças.

Considerações finais

Diante do que foi exposto, compreende-se a importância da entrada e permanência de uma criança autista no ensino regular, pois isso lhe oportuniza conviver com outras pessoas, contribuindo para a sua autonomia. No entanto, sabe-se que se trata de um processo desafiador, pois necessita do envolvimento do governo, da escola e das famílias para que se garanta uma educação de qualidade e que essa criança aprenda e se desenvolva na escola.

Em relação aos objetivos desta pesquisa, o primeiro deles foi desvelar as práticas pedagógicas desenvolvidas com uma criança autista. Destaca-se o planejamento das atividades, que continham intencionalidade, como, por exemplo, atividades de recorte para trabalhar a motricidade e a própria dinâmica em sala de aula, em que a estudante era sempre incentivada a participar tanto das tarefas quanto da rotina escolar.

O segundo objetivo propunha conhecer como a mediação pedagógica pode possibilitar o desenvolvimento. Ressalta-se a importância da figura da professora, que respeita o tempo da estudante, motivando-a a responder questões, fazer a leitura e participar das brincadeiras com outras crianças. A partir das observações realizadas, foi possível constatar que a criança demonstrou avanços na relação com o outro, por meio da troca de carinhos, além de uma boa comunicação.

Em suma, salienta-se a relevância deste trabalho, especialmente para a rede municipal de Goiânia e para os professores que a compõem. No entanto, é evidente sua limitação quanto ao tempo de permanência na escola pesquisada. Ainda assim, projetam-se novas possibilidades de estudo, como um estudo de caso etnográfico, para ampliar o tempo de observação in loco ou investigar o processo de aprendizagem e desenvolvimento de uma criança com outro transtorno do neurodesenvolvimento, ou ainda em outra etapa da educação básica.

Em conclusão, reiteramos que a inclusão de uma criança autista deve almejar sua aprendizagem e seu desenvolvimento, superando suas dificuldades. Nesse contexto, o professor deve ter um olhar atento e uma escuta sensível, buscando compreender o outro em suas singularidades, pois a escola é um espaço fecundo de interação entre os sujeitos, favorecendo o processo de inclusão e as aprendizagens mútuas entre sujeitos com ou sem deficiência.

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM V*. 5ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ARAÚJO, Michell Pedruzzi Mendes; TRENT, Sabrina da Silva Machado; DRAGO, Rogério. Processos de subjetivação à luz da teoria histórico-cultural: um ensaio teórico. *Artefactum: Revista de Estudos em Linguagens e Tecnologia*, Rio de Janeiro, v. 22, nº 1, 2023.

BAKHTIN, Mikhail. Apontamentos dos anos 1970-1971. In: BAKHTIN, Mikhail. *Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas*. Org., trad., posfácio e notas Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2017. p. 21-56.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. *Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012*. Dispõe sobre a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília: Presidência da República, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 3 jun. 2024.

BRASIL. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 3 jun. 2024.

CARNEIRO, Maria Sílvia Cardoso. A deficiência mental como produção social: de Itard à abordagem histórico-cultural. In: BAPTISTA, Claudio Roberto (org.). *Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas*. Porto Alegre: Mediação, 2006. p. 137-152.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 16ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 57ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GABRIEL, Emilio; DRAGO, Rogério. Rousseau, Vygotsky e o papel mediador na infância: diferenças conceituais e aproximações reflexivas. *Revista Científica Intellecto*, Venda Nova do Imigrante, v. 8, nº 1, p. 1-7, 2023.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MARX, Karl. *Contribuição à crítica da economia política*. Trad. e introd. Florestan Fernandes. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-29.

OLIVEIRA, Francisco Lindoval. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 20, nº 34, 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-aluno-autista>. Acesso em: 7 abr. 2024.

OLIVEIRA, Marta Kohl. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento - um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 2009.

REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

RIVIÉRE, A. O desenvolvimento e a educação de crianças autistas. *In*: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (org.). *Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v. 3.

RUPPEL, Cristiane; HANSEL, Ana Flávia; RIBEIRO, Lucimare. Vygotsky e a defectologia: contribuições para a educação dos estudantes com deficiência nos dias atuais. *Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial*, v. 8, nº 1, p. 11-24, 2021.

SILVA, Adrielly de Souza; SILVA, Victória Gioconda Buencio. *Relatório de estágio: Ensino Fundamental I - anos iniciais*. Goiânia: [s. n.], 2023.

SILVA, Victória Gioconda Buencio. *Diário de campo*. Goiânia: [s. n.], 2023-2024.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação*. São Paulo: Atlas, 1987. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4233509/mod_resource/content/0/Trvinos-Introducao-Pesquisa-em_Ciencias-Sociais.pdf. Acesso em: 10 maio 2024.

VYGOTSKY, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. Trad. Paulo Bezerra. 2ª ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2019.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. *Obras completas - tomo cinco: fundamentos de defectologia*. Trad. Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). Cascavel: Ed. Unioeste, 2022.

VYGOTSKY, L. S. *Psicologia pedagógica*. Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOTSKY, L. S. *Psicologia pedagógica*. Trad. Paulo Bezerra. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VYGOTSKY, L. S. *Sete aulas de L. S. Vygotsky sobre os fundamentos da Pedologia*. Trad. e org. Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. Rio de Janeiro: E-Papers, 2018.

VYGOTSKY, L. S. Concrete human psychology. *Soviet Psychology*, v. 27, nº 2, p. 53-77, 1989 [Escrito em 1929].

Publicado em 29 de abril de 2026

Como citar este artigo (ABNT)

SILVA, Victória Gioconda Buencio; ARAÚJO, Michell Pedruzzi Mendes; SILVA, Raíssa Ellen Pereira da. Inclusão de criança autista em escola municipal dos anos iniciais do Ensino Fundamental em Goiânia/GO. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 26, nº 16, 29 de abril de 2026. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/26/16/inclusao-de-crianca-autista-em-escola-municipal-dos-anos-iniciais-do-ensino-fundamental-em-goianiago>



Creative Commons - Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)

Novidades por e-mail

Para receber nossas atualizações semanais, basta você se inscrever em nosso

mailing

O que achou deste artigo?


Agradável
0


Útil
2


Motivador
1


Inovador
4


Preocupante
0

Este artigo ainda não recebeu nenhum comentário

 Deixe seu comentário

Este artigo e os seus comentários não refletem necessariamente a opinião da revista Educação Pública ou da Fundação Cecierj.