



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**AFETIVIDADE E COMUNICAÇÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA (TEA): O QUE DIZEM OS PROFESSORES?**

ERECHIM

2024

Caroline Casasola

AFETIVIDADE E COMUNICAÇÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): O QUE DIZEM OS PROFESSORES?

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *campus* Erechim, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, sob a orientação da professora Dra. Sonize Lepke

ERECHIM

2024

CAROLINE CASASOLA

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Casasola, Caroline
AFETIVIDADE E COMUNICAÇÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA (TEA): O QUE DIZEM OS PROFESSORES? /
Caroline Casasola. -- 2024.
32 f.

:

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Licenciatura em Pedagogia, Erechim,RS, 2024.

I. Universidade Federal da Fronteira Sul. II. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).


CAROLINE CASASOLA

AFETIVIDADE E COMUNICAÇÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): O QUE DIZEM OS PROFESSORES?

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado no Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS.


Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca no dia 27/06/2024

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **SONIZE LEPKE**
 Data: 12/07/2024 08:57:24-0300
 Verifique em <https://validar.it.gov.br>


Professora Dra. Sonize Lepke

Orientador(a)

Documento assinado digitalmente
 **ADRIANA SALETE LOSS**
 Data: 13/07/2024 10:49:05-0300
 Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Professora Dra. Adriana Salete Loss

Membro interno

Documento assinado digitalmente
 **CLEUSA INES ZIESMANN**
 Data: 27/06/2024 17:11:11-0300
 Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Professora Dra. Cleusa Inês Ziesmann

Membro Externo


SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
 UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
 CAMPUS ERECHIM
 COORDENAÇÃO ACADÊMICA
 CURSO GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA - LICENCIATURA
 ERS 135 - Km 72, 200, Cx Postal 764, CEP 99700-970 Telefone: (54) 3321-7050
 pedagogia.er@uffs.edu.br

Ata de defesa final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)


Aos vinte e sete dias do mês de junho do ano de dois mil e vinte e quatro, dezesseis horas, nas dependências da UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul, *campus* Erechim, reuniu-se a banca examinadora composta pelos professores Dra. Sonize Lepke (orientadora), Dra. Adriana Salete Loss (membro interno), Dra. Cleusa Inês Ziesmann (membro externo) com o objetivo de avaliar o trabalho de conclusão de curso da discente Caroline Casasola, intitulado: Afetividade e Comunicação do Aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA): O que dizem os professores? Os trabalhos foram iniciados pelo presidente da banca e orientador Dra. Sonize Lepke. A seguir foi passada a palavra ao discente para a apresentação do seu trabalho e, na sequência, iniciou-se a arguição pelos membros da banca. Terminadas as arguições, os avaliadores saíram da sala por alguns instantes para a avaliação do trabalho. Computadas as notas, o presidente da banca examinadora proclamou o resultado, tendo sido a candidata considerada aprovada com média final 9,0 completando assim uma das exigências para a graduação em Pedagogia – Licenciatura, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), do *campus* Erechim. Nada mais havendo a tratar, foi lavrada a presente ata, que está assinada por mim, presidente da banca, e demais membros. Erechim, 28 de junho de 2024.

Reformulação () Sim (x) Não


Correções a serem realizadas: sugestões apresentadas pela banca para aperfeiçoamento do trabalho.

Documento assinado digitalmente
 SONIZE LEPKE
 Data: 12/07/2024 08:57:24-0300
 Verifique em <http://validar.itl.gov.br>

Sonize Lepke
 Orientador(a)

Documento assinado digitalmente
 ADRIANA SALETE LOSS
 Data: 13/07/2024 10:45:40-0300
 Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Adriana Salete Loss
 Membro interno

Documento assinado digitalmente
 CLEUSA INÊS ZIESMANN
 Data: 27/06/2024 17:09:48-0300
 Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Cleusa Inês Ziesmann
 Membro Externo

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, que fez com que meus objetivos fossem conquistados durante minha trajetória acadêmica.

Aos meus familiares, em especial minha mãe Lisandra e irmã Maria Antônia, que sempre me encorajaram em todos momentos e por vezes, compreenderam minha ausência.

Agradeço aqui também minhas amigas que me motivaram e que sempre estiveram ao meu lado. Compartilhando comigo momentos de vivências e alegrias. Vocês deixaram a caminhada mais alegre e leve.

A todos os professores, que me auxiliaram nas entrevistas para realizar essa pesquisa. Da mesma forma, agradeço a professora Sonize Lepke por aceitar conduzir meu trabalho, pelas trocas de conhecimentos e orientações ao longo de todo processo de construção desse projeto.

Agradeço ao meu namorado Jackson, que me apoiou em todas etapas da graduação. Seu apoio foi essencial para que conseguisse concluir essa etapa.

Gratidão a todo corpo docente da Universidade Federal da Fronteira Sul- Campus Erechim, que contribuíram de forma significativa para minha formação e que faz com que me orgulhe em fazer parte dessa história.

“A diversidade é o mosaico da humanidade, e a inclusão é o cimento que o mantém unido”.
(ANITA RODDIC, 2002, p.287)

RESUMO

Este trabalho busca explorar a afetividade e a comunicação em alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), com o objetivo geral de compreender a percepção dos professores sobre a expressão dessas habilidades nos alunos. Como objetivo geral buscou-se compreender como os professores percebem a expressão da afetividade e comunicação dos alunos. A pesquisa, de natureza investigativa, realiza uma revisão bibliográfica qualitativa, tendo como fonte de busca por estudos o Google Acadêmico, estabelecendo como recorte temporal 2009 a 2022, onde foram encontrados 6 documentos que tratam sobre o assunto, sendo três artigos científicos e três trabalhos de conclusão de curso. A coleta de dados foi realizada a partir de questionários com professoras da rede municipal de uma cidade da região norte do Estado do Rio Grande do Sul. Utilizando entrevistas semiestruturadas, o estudo buscou aprofundar a análise dos métodos e práticas utilizadas por essas professoras no intuito de fomentar uma comunicação eficaz e estabelecer um ambiente afetivo propício ao aluno. Os dados que compõem esta pesquisa resultam das respostas transcritas e analisadas a partir de diálogos com a literatura sobre o tema. Os resultados destacam a importância de formações continuadas, especialmente quanto aos processos inclusivos dos estudantes com TEA. E também, foi possível observar que os professores buscam, através das atividades desenvolvidas em sala de aula assegurar a interação e conseqüentemente a expressão da afetividade.

Palavras-chave: afetividade; comunicação; TEA.

ABSTRACT

This work aims to deal with affectivity and communication in students with Autism Spectrum Disorder (ASD), with the general objective of understanding teachers' perception regarding the expression of affectivity and communication among students. The research, of an investigative nature, carries out a qualitative bibliographic review, using Google Scholar as a source of search for studies, establishing the time frame from 2009 to 2022, where 6 documents were found that deal with the subject, three of which are scientific articles and three works of course completion. Data collection was carried out based on questionnaires with teachers from the municipal network of a city in the northern region of the State of Rio Grande do Sul. Using semi-structured interviews, the study sought to deepen the analysis of the methods and practices used by these educators with the aim of encourages effective communication and establishes an emotional environment conducive to the student. The data that makes up this research results from the responses transcribed and analyzed based on dialogue with the literature on the topic. The results highlight the importance of continuing education, especially regarding the inclusive processes of students with ASD. Also, it was possible to observe that the teachers seek, through the activities developed in the classroom, to ensure the interaction and consequently the expression of affection.

Keywords: affectivity; communication; TEA.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Artigos selecionados a partir dos descritores “afetividade”, “comunicação” e “TEA”

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAA	Comunicação Alternativa e Ampliada
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TEA	Transtorno de Espectro Autista

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2. DIALOGANDO SOBRE A AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM NA ESCOLA...12	
2.1 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: O QUE OS PROFESSORES PRECISAM COMPREENDER.....	14
2.2 O QUE SABEMOS SOBRE A AFETIVIDADE E INTERAÇÃO DO ESTUDANTE COM TEA.....	16
3. PERCURSO METODOLÓGICO.....	20
4. ANÁLISE DE DADOS	21
4.1 AFETIVIDADE E COMUNICAÇÃO DOS ALUNOS COM TEA: O QUE DIZEM OS PROFESSORES?.....	21
4.2. CONTEXTO DE ATUAÇÃO DOS PROFESSORES.....	21
4.3 O OLHAR DOS PROFESSORES: AFETIVIDADE E COMUNICAÇÃO DOS ALUNOS COM TEA.....	24
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	28
REFERÊNCIAS	29

1 INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso tem como centralidade discutir a interação, afetividade e os processos comunicativos entre os alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na escola. O interesse em relação ao tema, surge a partir da atuação enquanto professora em uma escola da rede municipal de ensino de um pequeno município da região norte do Estado do Rio Grande do Sul.

Enquanto acadêmica, os processos inclusivos sempre despertaram meu interesse. Logo questões relacionadas ao TEA, passaram a habitar minhas reflexões no contexto escolar. E aos poucos, alguns questionamentos foram se impondo no meu cotidiano de acadêmica e professora. Entre tantos questionamentos, as dificuldades da comunicação oral das crianças com TEA e outras deficiências retornavam os meus pensamentos. Muitas vezes, diante das crianças que ainda não verbalizam ou tenham dificuldades, me questionava se a demonstração do afeto do professor influenciava ou não no estabelecimento da comunicação verbal ou não-verbal dos seus alunos?

Diante a necessidade de elaborar um projeto de pesquisa por parte do processo formativo do curso de Pedagogia, estabeleci como objetivo geral do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) compreender qual a percepção dos professores quanto a expressão da afetividade e comunicação dos alunos com o Transtorno de Espectro Autista (TEA)? Como objetivos específicos, pontuei que era necessário:

- Analisar as pesquisas que versam sobre o TEA, a comunicação e a afetividade;
- Identificar as dificuldades dos professores quanto os processos inclusivos dos com TEA;
- Pontuar atividades desenvolvidas na escola que visam a interação, a comunicação e afetividade entre os alunos.

Com a clareza do que norteava o meu trabalho, pesquisei sobre as possíveis causas do TEA, o diagnóstico e os níveis de suporte. Porém, os mesmos não compõem um capítulo, pois parto da compreensão de que os transtornos e deficiências representam possibilidades e impossibilidades de desenvolver algumas habilidades. Porém, enquanto sujeitos de uma sociedade, temos o direito de ser, agir e viver de diferentes modos, cabendo a mesma construir estas possibilidades.

Nesta concepção de transtorno e deficiência, a sociedade a partir dos sujeitos que a compõe tem um papel importantíssimo em superar barreiras impostas pela nosso

modo de olhar para o outro. É na escola que atuam os professores, como sujeitos que impulsionam as relações, as compreensões de mundo, criticidade e o conhecimento teórico. Mas, são eles, também que oportunizam a troca, a afetividade entre todos que partilham o mesmo espaço.

Dessa maneira a escrita do TCC, dividiu-se em seções. Na introdução destacamos as preocupações enquanto acadêmica e professora, a compreensão de escola, transtornos e deficiência. Relacionamos o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa.

Na segunda seção denominada “dialogando sobre a Afetividade e aprendizagem na escola” apontamos como essencial a construção de vínculo afetivo entre o professor e o aluno. As dificuldades de comunicação e interação podem em algum momento prejudicar a demonstração de afetividade por parte do estudante com o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Porém, a escola como tempo e espaço de aprendizagem pode e deve estimular o desenvolvimento da mesma.

Na sequência, na Seção três, apresentamos o Percurso Metodológico. Entendemos que a clareza quanto ao processo de pesquisa é primordial, pois ao realizar a leitura do mesmo, terão a exata compreensão de como o processo foi efetivado.

A seção quatro, sucedeu-se a partir da análise de dados, na qual está denominada a categoria de análise, oriunda dos dados coletados. A categoria “Afetividade e comunicação dos alunos com TEA: o que dizem os professores?” e duas subcategorias denominadas “Contexto de atuação dos professores” e “O olhar dos professores: afetividade e comunicação dos alunos com TEA”.

E por fim, as Considerações Finais, retomam os objetivos e resultados produzidos. Evidenciando em poucas páginas que a educação é um espaço de diálogo e de mudanças, repleto de complexidades.

2. DIALOGANDO SOBRE A AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM NA ESCOLA

Ao estudar as especificidades do Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), nos deparamos com critérios de diagnóstico, níveis de suporte e dificuldades de aprendizagem, comunicação e interação. Entre os critérios diagnósticos está ausência ou pouca interação social e a comunicação.

A interação social é entendida como um conjunto de situações que a criança, jovem ou adulto com TEA tem dificuldades de administrar ou responder, como: não conseguir manter o contato visual, não reagir ou responder quando questionado, não compreender expressões faciais ou corporais, não desejar contato físico ou demonstração de afetividade e, por vezes, preferir o isolamento diante a possibilidade de partilhar brincadeiras ou atividades.

A comunicação verbal é outro desafio, pois parcela significativa das crianças diagnosticadas com TEA demoram a desenvolver a fala, não falam ou podem ter dificuldades de compreender a linguagem falada. Algumas vezes não entendem que a comunicação é um processo que possui contato visual, expressões, gestos e palavras.

Isso faz com que, parcela das crianças com TEA não utilize a linguagem da mesma forma que as crianças sem TEA. Muitas vezes, quando verbalizam, imitam e repetem palavras e frases e ou confundem pronomes. São tentativas de comunicação, mas que nem sempre alcançam o êxito entre seus pares.

Estas características por vezes, não permitem que expressem a afetividade ou evitam contatos com pessoas que desejam expressar através do contato físico, do olhar ou da insistência na comunicação verbal. Mas, como proceder, quando entendemos que a afetividade é essencial para a aprendizagem? É possível desenvolver a mesma através das relações estabelecidas?

Jean Piaget, Lev Vygotsky e Henri Wallon concordam que a afetividade desempenha um papel crucial no desenvolvimento infantil, embora cada um tenha abordado esse tema a partir de diferentes perspectivas teóricas:

- **Piaget** enfatizou a interdependência entre cognição e afetividade, com foco na motivação e no interesse.
- **Vygotsky** destacou a importância das interações sociais mediadas por emoções e a influência da afetividade na Zona de Desenvolvimento Proximal.

- **Wallon** propôs uma abordagem holística, considerando a interdependência entre afetividade, motricidade e cognição, com ênfase nas emoções como reguladoras do comportamento.

Essas perspectivas contribuem para uma compreensão mais ampla e integrada de como a afetividade influencia o desenvolvimento das crianças.

É indiscutível que o afeto tem um papel essencial no funcionamento da inteligência. Sem o afeto não haveria nem interesses, nem necessidades, nem motivação; em consequência, as interrogações ou problemas não poderiam ser formulados e não haveria inteligência. O afeto é uma condição necessária para a constituição da inteligência. No entanto, em minha opinião, não é uma condição suficiente. (Piaget, 1962, p.129)

Para Piaget (1962) todo comportamento possui um campo intelectual e um campo afetivo que se envolve em uma relação mútua. A afetividade se evidencia a partir da relevância gerada pela criança, definindo intuítos como meio de ação. Por conseguinte, a relação estabelecida entre o professor e a criança precisa acontecer de forma recíproca para que a criança se sinta segura e possa elaborar o seu desenvolvimento e o professor consiga corresponder através de estímulos.

Ao mencionar o conceito de cultura, Vygotsky o autor enfatiza que a cultura desempenha um papel central no desenvolvimento psicológico e cognitivo das crianças. Vygotsky argumenta que o desenvolvimento humano é mediado socialmente e que a aprendizagem ocorre através da interação com outras pessoas dentro de um contexto cultural. As ferramentas culturais, como a linguagem e os símbolos, são fundamentais para o desenvolvimento dos processos mentais superiores. Portanto, a cultura influencia não apenas o conhecimento e as habilidades das crianças, mas também seus aspectos afetivos e sociais.

Segundo Wallon (2007), é fundamental a interação entre o sujeito e o objeto para a construção do conhecimento. Ele destaca que a afetividade se manifesta de três formas: emoção, paixão e sentimento. Essa expressão afetiva se desenvolve ao longo da vida do indivíduo, e, assim como o pensamento infantil, progride permitindo a construção inicial do conhecimento da criança, com a inteligência predominando sobre a afetividade. Para o autor ainda, o processo de inserção das crianças na escola, o professor é o principal mediador da interação, do desenvolvimento da comunicação, através do acolhimento e da afetividade. Independente da condição da crianças as necessidades e demandas quanto a afetividade e aprendizagem precisam da atenção dos professores e gestores escolares.

As crianças aprendem a partir de atividades compartilhadas, quando está em diálogo com o adulto, nesse caso com o professor, ela produz suas técnicas mentais e sua inteligência. Portanto para as crianças, a existência de um professor, traz a ideia de segurança física e emocional para que consiga investigar o grupo e desenvolver seus conhecimentos.

Diante o desenvolvimento da criança, as atividades desenvolvidas pelos professores são tão importantes, necessitam despertar interesse a motivação pelo aprendizado, tornando esse processo mais seguro e acolhedor.

O docente que trabalha em sala de aula com alunos com TEA, necessitam elaborar práticas pedagógicas que dialoguem com as demandas das crianças estudantes através da elaboração de atividades que permitam a interação, a afetividade e tentativas de comunicação entre o grupo.

Como vimos, parece haver consenso que as relações afetivas estabelecidas entre o professor e estudante, mas também entre os estudantes são fundamentais para a aprendizagem. Mas, como o professor pode contribuir na construção das relações afetivas dos estudantes com TEA e seus colegas? Primeiramente, faz-se necessário reafirmar a necessidade da superação de barreiras atitudinais, que por vezes se manifestam, e ter a compreensão de que todas crianças estão em um processo formativo. Logo é preciso provocar, incentivar a interação e a expressão de todos, especialmente daqueles, que diante algum diagnóstico apresentam dificuldades. Segundo Manoel (2016, p.9):

Embora não exista uma forma pronta e específica para trabalhar com o autismo em sala de aula, existem fatores básicos na aprendizagem do indivíduo - comuns a todos nós que podem auxiliar como mediadores da aprendizagem, dentre eles a relação afetiva. A afetividade não é nenhuma nova concepção pedagógica, nem a mais nova descoberta científica para oportunizar melhor qualidade de vida. Trata-se de algo que acompanha o ser humano desde o nascimento. É um recurso pedagógico que precede ao uso do giz e do quadro negro. Ser afetivo é utilizar o campo emocional como um eficaz e real instrumento pedagógico, mediando a aprendizagem, trabalhando a memória e a cognição.

Por mais que a afetividade sempre tenha sido características importante da docência, o preconceito e o desconhecimento diante os estudantes com deficiência e ou transtorno, não pode ser impeditivo para que as interações sociais ocorram e as relações afetivas entre professor e aluno e entre os mesmos, seja elaborada ao longo do processo formativo.

2.1 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: O QUE OS PROFESSORES

PRECISAM COMPREENDER!

A família sempre ocupou um papel importante na vida das crianças. Especialmente nos primeiros anos de escolarização, é fundamental que o diálogo como a escola seja contínuo. E, quando a criança tem o diagnóstico de TEA, este diálogo torna-se ainda mais necessário, pois a interação social e a comunicação precisam ser trabalhadas em conjunto (família e escola).

Essa relação torna-se mais delicada e necessária quando a criança possui dificuldade em socializar, comunicar ou de expressar a afetividade. Pois dependendo do contexto, a escola precisa, através dos seus professores, encontrar possibilidades de contruir as relações com o aluno, mas também com os demais colegas.

Camargo e Bosa (2008) destacam que as crianças com TEA têm um desenvolvimento atípico na comunicação e na interação. Fator que por vezes, leva ao isolamento e a poucas possibilidades de interação social. Características pelas quais podem suceder um retraimento contínuo a criança e família. No entanto, a inclusão escolar oportuniza que a criança tenha momento de vivências, o que contribui para o desenvolvimento de suas competências sociais.

A educação escolar de um estudante com TEA, pode enfrentar dificuldades justamente no que tange a comunicação, interação e comportamento. E cabe à escola, através dos seus professores, mediar a interação com os colegas e com o processo de ensino e aprendizagem. A escola é esse tempo e lugar de vivenciar experiências, de trocas, de expressar sentimentos.

Segundo Camargo e Bosa (2008) “[...] proporcionar as crianças oportunidades de conviver com outras crianças da mesma faixa etária possibilita o estímulo às suas capacidades interativas, impedindo o isolamento contínuo [...]” (p.68) tornando esse momento ainda mais importante e uma oportunidade de se envolver com outras pessoas. É crucial que as crianças com TEA tenham a oportunidade de participar de atividades sociais e recreativas, interagir com colegas, desenvolver amizades e se envolver em experiências enriquecedoras. A inclusão em ambientes educacionais e comunitários é fundamental para promover o desenvolvimento saudável e integral das crianças com TEA.

Portanto, é importante que as famílias, escolas e comunidades busquem maneiras de oferecer oportunidades de interação social, comunicação nos processos inclusivos através da adaptação de ambientes e atividades. Isso envolve a criação de estratégias e práticas educacionais que atendam às necessidades individuais de todos os estudantes, promovam a compreensão e aceitação por parte dos colegas e da comunidade escolar. E através das relações construídas no grupo escolar, possam aperfeiçoar as habilidades sociais como a interação e comunicação.

2.2 O QUE SABEMOS SOBRE A AFETIVIDADE E INTERAÇÃO DO ESTUDANTE COM TEA

Apesar das dificuldades que muitas vezes os professores das escolas enfrentam para falar, refletir e dialogar sobre o importante papel da afetividade entendemos que o mesmo deva ser pauta nos conselhos de classe, no planejamento das aulas e nos processos formativos.

Somente a partir da Constituição Federal de 1988, que a educação passou a ser um direito, sendo que em 2012, o autismo foi classificado como uma deficiência e assim, assegurou o direito de acessar e permanecer na sala de aula.

Porém, entendemos que as garantias legais são essenciais, mas o processo inclusivo de estar no espaço escolar, brincar, dialogar, interagir e aprender, continua sob tensão, por vezes, questionado. A inclusão exigiu adequações, mudanças estruturais e superação de barreiras atitudinais.

Nesse sentido, é preciso compreender que o aluno tem o direito a se sentir acolhido e ter uma boa convivência com as outras crianças que irá conviver, a fim de conseguir progredir e melhorar seu desenvolvimento. E para além de todo processo de adaptação das crianças com TEA, o professor tem a responsabilidade de proporcionando atividades de interação entre os colegas, para que dentro de suas particularidade, consiga desempenhar uma melhor comunicação e explorar suas potencialidades. Oliveira (2022) ressalta que:

Trazendo a questão da Afetividade e do TEA, ao refletir sobre o processo de inclusão de estudantes com TEA, é imprescindível que se leve em consideração as dimensões comportamentais e sociocomunicativa dos indivíduos inseridos no espectro, levando em consideração as individualidades dos alunos e buscando conhecê-lo como um todo

A confiança da criança com TEA passa a se concretizar a partir da maneira

como ela é ouvida, essa construção de vínculos possibilita ainda mais o desenvolvimento dessa criança, por isso, é importante o professor sempre estar em busca de novos métodos e informações sobre a forma de incluir esse aluno atípico.

Na perspectiva das autoras Roza e Guimarrães (2021), é possível compreender o quanto a empatia afetiva e cognitiva estão interligadas ao processo de desenvolvimento das crianças. A empatia cognitiva é a habilidade de prever a conduta das pessoas em seu redor, já a empatia afetiva é como a pessoa corresponde a suas respostas emocionalmente. Com tudo, é preciso que as crianças com TEA, sintam-se confiante, afim de ter uma boa comunicação e compartilhar com os demais sobre suas emoções de forma leve.

Cardoso (2019), busca mostrar outras possibilidades acerca das inter-relações estabelecidas entre professores e alunos com TEA. Afirma que poucas são as teorizações sobre afetividade e desejo de aprender. Porém, são significativas para o desenvolvimento humano. E ainda, a comunicação pode ocorrer de diferentes modos na educação infantil e uma das formas é a linguagem corporal ou a expressão corporal. E cabe ao professor entender as tentativas de interação do seu aluno. Para assim, ocorrer a interação social.

No que concerne essa interação social, é viável ressaltar que, ela só ocorre de fato, quando o aluno está realmente se sentindo inserido, ou seja, pertencente como parte de um todo, e o primeiro passo dessa inserção deve ocorrer desde o primeiro momento em que esse indivíduo adentra no contexto escolar. Percebe-se então que, o processo de interação social se dá crucialmente, através das trocas múltiplas de saberes, as quais, estimulam a formação total do indivíduo (Cardoso, 2019, p.9)

A conexão afetiva é essencial para o progresso e um bom rendimento na vida escolar das crianças com TEA, dessa forma, trazendo à tona as contribuições do modo que essa afetividade contribua para o desenvolvimento de suas habilidades e a forma com que passa a interagir e se comunicar cada vez mais. Considerando o fato de que uma criança com TEA tende a possuir uma dificuldade maior ao se comunicar com os demais, é de fato, importante que haja uma conexão afetiva entre professores e colegas para que melhore suas habilidades e a comunicação. Dessa forma, será possível que a criança interaja de forma tênue.

[...] conexão afetiva é a capacidade que fundamenta o desenvolvimento infantil e capacita a vida social do ser humano. A partir desse entendimento, podemos, então, pensar sobre o que ocorre de modo distinto no desenvolvimento da criança autista. (Carreia, Lampreia, 2012, p.12)

Com isso, o essencial é contribuir para que essa criança tenha uma boa

comunicação e consiga relacionar-se com seus colegas naturalmente, desenvolvendo espontaneamente sua maneira de se comunicar que pode ser oral, em Libras ou comunicação alternativa ou ampliada.

Nunes (2010), realiza uma análise sobre a Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) para alunos com autismo, no qual explica-se como um agrupamento de maneiras que visam facilitar a comunicação e expressão de pessoas com autismos, que possuem mais dificuldade na fala ou compreensão de linguagens verbais. Os autores abordam análises realizadas de percursos de estratégias que utilizam símbolos, quadros de comunicação, aplicativos entre outros recursos que auxiliam na interação e na expressão das pessoas com autismo.

Apesar das dificuldades impostas pelo TEA, é de extrema importância que essas crianças sejam estimuladas a realizar interações e tarefas. As mesmas, devem ser lúdicas, trabalhadas com atenção e concentração, em ambientes calmos respeitando a individualidade dessa criança, de forma com que contribua para o desenvolvimento da comunicação, interação, afetividade e aprendizagem dos conteúdos previstos no currículo escolar.

Os trabalhos também evidenciaram que algumas crianças com Transtorno de Espectro do Autismo, ao iniciar a sua caminhada escolar sentem dificuldade em estabelecer comunicação e afetividade com o professor e colegas.

Por isso, é relevante que haja um cuidado por parte da escola e dos professores, ao receber e acolher a criança.

Com isso, a criança pode encontrar dificuldade de se relacionar com todos, e é nesse momento que o professor precisará promover momentos de estímulo que alcancem bons resultados sobre suas potencialidade que precisam ser explorada, afim de que interaja com os demais colegas.

A sensibilidade e a superação de barreiras impostas pelo TEA deve compor o diálogo na escola com os estudantes e os processos formativos dos professores, para que possam estimular e elaborar práticas que atendam as demandas e necessidades manifestadas na escola.

Segundo Cardoso (2006, p.6)

o ambiente educacional deve proporcionar elementos para que o professor do ensino regular atue com todos os alunos da classe, de forma que favoreça a promoção das relações sociais aceitáveis entre os alunos com necessidades especiais e até mesmo os que não possuem.

A escola talvez seja o melhor lugar para evidenciar que as diferenças são

características dos seres humanos, e independente delas, é possível construir relações afetivas, estabelecer comunicação (oral ou alternativa) e aperfeiçoar habilidades acadêmicas.

A partir do exercício de retomar alguns trabalhos acadêmicos realizados ao longo de 2009 – 2023, é possível afirmar que a afetividade ocupa um importante papel nos processos inclusivos dos estudantes com TEA. E a comunicação estabelecida resulta das especificidades destas crianças, mas também do meio e do estímulo recebido na escola, família e na sociedade.

Mas, afinal qual a compreensão e como os professores buscam desenvolver as habilidades de comunicação e afetividade nos seus estudantes com TEA? Na tentativa de responder a questão, definimos um percurso metodologia para auxiliar na investigação.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

O percurso metodológico orienta quanto aos procedimentos a serem realizados na pesquisa. Diante do problema de pesquisa e objetivo definido, optou-se por uma pesquisa estudo de caso enquanto abordagem qualitativa que busca responder questões de “como” e “porque” diante determinado contexto.

[...] de uma investigação científica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente

definidos; enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse [...]. (YIN, 2001, p. 32-33).

Para tanto, buscamos pesquisas que discutem o TEA, afetividade e comunicação para demarcar as discussões realizadas na academia. Neste sentido, realizamos buscas no google acadêmico sobre o tema, estabelecemos como recorte temporal 2009 a 2022.

Encontramos vários registros, ao realizar a leitura dos resumos dos textos encontrados, optamos por realizar a leitura de seis registros, sendo três artigos científicos e três trabalhos de conclusão de curso.

Realizamos uma breve revisão de pesquisas sobre o tema, onde no quadro abaixo, tem-se como referência os artigos selecionados, contendo o autor, o ano e o objetivo dos trabalhos selecionados.

Quadro 1- Artigos selecionados a partir dos descritores “afetividade”, “comunicação” e “TEA”

Artigos selecionados	Objetivo	Autores/ano
Empatia Afetiva e Cognitiva no Transtorno do Espectro Autista (TEA): uma Revisão Integrativa da Literatura	Analisar a empatia, em seus componentes cognitivo e afetivo, em crianças com TEA e fatores associados.	(ROZA, GUIMARÃES, 2021)
Afetividade e inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista (TEA) na educação infantil: o que dizem as professoras?	Indagar a compreensão de professoras da Educação Infantil sobre o papel da Afetividade no processo de Inclusão Escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA).	(OLIVEIRA, 2022)
A Conexão Afetiva nas Intervenções Desenvolvimentistas para Crianças Autistas	Compreender o desenvolvimento do aluno autista, observar o desenvolvimento e salientar a importância da conexão afetiva das vivências desenvolvidas.	(CORREIA; LAMPREIA, 2012)
A afetividade na relação professor aluno TEA na educação infantil	Discutir afetividade na relação professor e aluno com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) na educação infantil.	(CARDOSO, 2019)

Perturbação do Espectro do Autismo- A Comunicação	Abordar a maneira de como os professores podem trabalhar a comunicação com alunos com TEA e qual a contribuição da família, escola e dos profissionais que desenvolvem essa linguagem.	(OLIVEIRA, 2009)
A contribuição da psicomotricidade relacional no desenvolvimento das crianças com transtorno de espectro autista A	Compreender a contribuição da psicomotricidade relacional para o desenvolvimento de crianças com TEA	(CORDEIRO; SILVA; 2018)

Fonte: elaborado pela autora (2024)

Os trabalhos identificados e analisados permitem mensurar que apesar das escolas, através dos seus professores, observar as diferenças nas relações estabelecidas, no aprender e no estar na escolas, estas crianças e jovens, muitas vezes tenham o direito de permanecer nela negado.

Cientes da dificuldades, estabelecemos os critérios de seleção dos professores participantes da pesquisa. A) atuar na rede pública de ensino B) Atuar ou já ter atuado com crianças com Transtorno de Espectro do Autismo. C) a escola estar situada na zona urbana do município selecionado.

A partir dos critérios estabelecidos, realizamos o convite as professoras. Todas aceitaram o convite e participaram da pesquisa. Deste modo, enviamos formulário com questões subjetivas para que respondessem, bem como o Termo de Consentimento livre e esclarecido.

Para manter o anonimato das participantes, as mesmas serão denominadas: Professora A, Professora B, Professora C, Professora D, Professora E e Professora F. Estas professoras atuam na rede municipal de ensino de um pequeno município do norte do Estado do Rio Grande do Sul (RS).

4. ANÁLISE DE DADOS

Os dados que compõe está pesquisa resultam das respostas transcritas e analisadas a partir do dialogos com a literatura sobre o tema. Os dados submetidos a análise foram organizados uma única categoria “**Afetividade e comunicação dos alunos com TEA: o que dizem os professores?**” e duas subcategorias “Contexto de atuação dos professores” e “O olhar dos professores: afetividade e comunicação dos alunos com TEA”

4.1 AFETIVIDADE E COMUNICAÇÃO DOS ALUNOS COM TEA: O QUE DIZEM OS PROFESSORES?

Os processos inclusivos dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) por vezes, exigem que o professor (a) reconheça as especificidades dos seus alunos e efetive práticas pedagógicas que dialoguem com as necessidades destes, a partir da compreensão de que a escola e não alunos, deve adaptar-se as mesmas.

Neste sentido, buscamos entender qual a percepção dos professores quanto a afetividade e comunicação de alunos com Transtorno de Espectro Autista(TEA)?

4.2 CONTEXTO DE ATUAÇÃO DOS PROFESSORES

As entrevistas evidenciaram diferenças no tempo de atuação dos professores da rede analisada. O tempo varia em 7 a 34 anos. Todas as entrevistadas, em algum momento, tiveram em sua sala de aula estudantes com deficiência ou transtornos globais do desenvolvimento. E no momento, são professoras de alunos que possuem o diagnóstico de TEA.

As diferença relacionada ao tempo de atuação é importante, pois permite a troca e o diálogo entre os profissionais quando e/se a escola através da sua gestão oportuniza as situações de troca e reflexão sobre a atuação. A formação continuada é outro aspecto importante quando entendemos que é através da formação dos professoras que barreiras atitudinais e pedagógicas podem ser superadas. Segundo Libâneo (2004,p.227)

[...] a formação continuada pode possibilitar a refletividade e a mudança nas práticas docentes, ajudando os professores a tomarem consciência das suas dificuldades, compreendendo-as e elaborando formas de enfrentá-las.

Libâneo (2004) entende a formação continuada como essencial para atuação dos professores. Apesar de ofertada na rede analisada e ser entendida pelos professores analisados como crucial para garantir uma abordagem inclusiva e eficaz na sala de aula, a educação especial inclusiva não compôs os processos formativos ofertados pela rede de ensino analisada. Embora tenham formações para os saberes

necessários da prática pedagógicas.

Como alternativa e diante a necessidade, os professores buscam formação continuada e cursos de pós-graduação *latu-sensu*. Segundo as professoras, denominadas nesta pesquisa como professoras A e D, elas tiveram que buscar formações por “conta própria” para assim atender as especificidades dos seus alunos.

A inclusão educacional de pessoas com deficiência, já há algum tempo, passou a exigir a formação de profissionais da educação que sejam habilitados no desenvolvimento de ações relacionadas ao atendimento às diversidades do processo de aprendizagem, em um desafio constante às formas tradicionais de organização do trabalho pedagógico. (Coelho, 2012, p.111)

A democratização do acesso à escola, contribuiu para o acesso dos estudantes com diferentes estilos de aprendizagem, habilidades, necessidades educacionais e origens culturais. Exigindo adequação no processo formativo dos professores, para que os mesmos aprendam a criar ambientes de aprendizagem que sejam acolhedores, independente de suas diferenças. No contexto inclusivo, a escola, os professores e a gestão precisam se envolver com a eliminação das barreiras físicas, atitudinais e pedagógica.

Mas, como assegurar os processos inclusivos, quando a criança é não verbal ou quando possui dificuldades de comunicação oral? Esta é uma dificuldade presente nas crianças e adultos com TEA.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) caracteriza-se por uma síndrome comportamental que apresenta comprometimentos nas áreas da interação social e da linguagem/comunicação, além da presença de comportamentos repetitivos e estereotipados, [*American Psychiatric Association (APA)*, 2013]. Estes comportamentos podem ser expressos de diferentes formas: na brincadeira, geralmente repetitiva, por carecer de criatividade e espontaneidade; na fala, que pode ser ecológica, quando presente; e no desenvolvimento motor, comumente caracterizado por repetições de movimentos, involuntários e sem aparente função. (Sanini e Bosa, 2015, p. 174)

O diagnóstico e a caracterização, são parâmetros clínicos que orientam, porém, cada criança, cada estudante é singular no modo de ser, relacionar-se e aprender. Na tentativa de evidenciar algumas peculiaridades comuns, foram elencados demandas de suporte, classificando o TEA.

- A. Nível I - exige apoio. Na ausência de apoio, há prejuízo social, dificuldades para iniciar interações, além da dificuldade de organização, planejamento e certa inflexibilidade de comportamentos;
- B. Nível II - exige apoio substancial, havendo prejuízos sociais aparentes, limitações para iniciar e manter interações, inflexibilidade de comportamento e dificuldade para lidar com mudanças;
- C. Nível III - exige apoio muito substancial, havendo déficits graves nas habilidades de comunicação, inflexibilidade de comportamento e extrema dificuldade com mudanças. (Filgueira, Brilhante, Sa e Colares, 2023 p. 1503)

Diferentemente do que é propagado, níveis de suporte, não tem relação com maior ou menor dificuldade quanto à escolarização. Porém, o transtorno pode ou não estar atrelado a outras deficiências, bem como dificuldades de linguagem.

Essa complexidade que perpassam a criança com TEA, exige da escola e dos professores um olhar atento para as demandas e necessidades de cada criança, pois é essa compreensão que deverá nortear a prática do professor(a). Sanini, Bosa (2015), lembram que “o conhecimento teórico precisa estar atrelado à aceitação do aluno, da sua identidade, dos seus avanços tanto quanto dos seus limites”(p. 175)

Na escola analisada, sete estudantes têm o diagnóstico de TEA. As professoras evidenciaram ter clareza do diagnóstico e do nível de suporte em que cada um dos seus alunos se encontrava. Porém, mesmo que não evidenciado nas falas, o nível de suporte é entendido como importante indicativo das possibilidades e impossibilidades relacionadas a aprendizagem.

As professoras denominadas de B, C e F apontam que o nível de suporte de seus alunos atendidos é o Nível 1, destacando que essas crianças conseguem interagir e se comunicar com os demais. Exigindo pouco suporte, especialmente nestes aspectos.

Por outro lado, as professoras denominadas de F e A têm em suas salas de aulas estudantes com nível de suporte 3. E apresentam maior dificuldade de estabelecer comunicar oral e interagir. A professora F destaca “Está desenvolvendo a fala agora. Porém, meu aluno não entra na sala de aula, o que dificultando muito a comunicação com os colegas [...] (PROFESSORA F).

Por vezes a linguagem e a competência comunicativa é entendida como essencial para a aprendizagem da leitura e escrita, bem como para a interação e a aceitação dos outros.

Por outro lado, a professora menciona a importância do vínculo e da afetividade

estabelecida com o estudante, reconhecendo as suas potencialidades, individualidades e dificuldades, especificamente na forma de relacionar se com as atividades propostas e com os colegas.

Ao observar a atuação da professora, retomamos Sanini e Bosa (2015), que evidenciam que muitas vezes os professores entendem as especificidades dos seus alunos, entendem a inclusão como necessária, mas enfrentam dificuldades em operacionalizar o processo, pois não tem suporte teórico ou formação que atenda a necessidade imposta.

4.3O OLHAR DOS PROFESSORES: AFETIVIDADE E COMUNICAÇÃO DOS ALUNOS COM TEA

Entendendo o professor como parte essencial no processo da inclusão, é preciso que saiba estabelecer uma boa relação para que todos se sintam acolhidos e participantes das atividades desenvolvidas na escola. Como vimos anteriormente, a oralidade nem sempre ocorre ou ocorre tardiamente nas crianças com TEA. Fato que dificulta as relações com as crianças da mesma idade.

Especificidade que exige do professor práticas pedagógicas que atendem as necessidades destes, através atividades, estabelecimento de relações de confiança e afetividade com os seus alunos, em especial, aqueles com TEA. Ao questionar as professoras como estabelecem estas relações, a professora D afirmou que é essencial:

- Respeitar suas necessidades;
- Respeitar a rotina;
- Ser calma e agir com afeto;
- Oferecer informações;
- Explicar por etapas;
- Usar linguagem simples e correta;
- Repetir instruções. (Professora D)

Segundo Almeida (2012), Cardoso (2019) compreendem que afetividade da família, dos professores e dos colegas contribuem na compreensão de que é um sujeito da sociedade. Wallon (1995) amplia a discussão ao refletir sobre as emoções vivenciadas pelas crianças.

Elas (as emoções) podem, sem dúvida, ser encaradas como a origem da consciência, porque, pelo jogo de atitudes determinadas, elas exprimem e

fixam para o próprio sujeito certas disposições específicas de sua sensibilidade. Porém, elas constituem o ponto de partida da consciência pessoa por intermédio do grupo onde elas começam por fundi-lo e do qual receberá as fórmulas diferenciadas de ação e os instrumentos intelectuais, sem os quais ser-lhe-ia impossível operar as distinções e as classificações necessárias ao conhecimento das coisas e de si mesmo. (p.277).

Para além de toda didática e contribuição que os professores buscam atrelar ao seu cotidiano, é preciso que o aluno com TEA esteja acolhido. Neste sentido, a professora A salienta “Muito importante a comunicação super aberta com a família, conhecendo a sua rotina [...]”. O diálogo entre a família e professora permite o conhecimento sobre a rotina, os gostos, o modo de expressar os seus sentimentos, demonstrar ou não a afetividade, orientam o professor, mas também contribui para construir uma relação de confiança e afetividade.

As Professoras A e D apontam que é essencial que haja “Diálogo, conhecimento e aceitação. Entender que cada um vai ser diferente, proporcionar um ambiente tranquilo, e principalmente incentivar a socialização por parte dos colegas” (Professora A). Outras intervenções apresentadas pela Professora D é:

- Dar orientações claras, usando recursos visuais;
- Identificar as atividades diárias;
- Dar espaço para socialização;
- Ter clareza ao explicar um assunto;
- Trabalhar a rotina;
- Dar ênfase ao afeto.

O recorte demonstra a preocupação com as atividades propostas, mas também com a socialização e o afeto. Ao utilizar recursos visuais, uma rotina, buscam estabelecer uma comunicação objetiva e enfatizam também a preocupação com as habilidades sociais, onde que para Ricciulli (2020) a afetividade é um dos fatores que favorece a prática inclusiva.

As práticas pedagógicas precisam ser pensadas de forma que seja estabelecida uma relação de confiança professor e os alunos. Além de toda atenção que é preciso ter em ajudar o aluno a desenvolver habilidades na comunicação, afetividade, empatia interação e aprendizagem.

Ao questionar as professoras sobre como as relações são estabelecidas e a escola, apontam em todos os momentos a necessidade de adequar as práticas pedagógicas como podemos observar no excerto:

- Aprender sobre as emoções;

- Brincadeiras funcionais;
- Adaptar o currículo;
- Evitar atividades longas;
- Atividades com pensamento lógico. (Professora D)

Conversas, brincadeiras coletivas, atividades em grupo e duplas, socialização, permitir que se expresse por meio de gestos, permitir troca de conhecimento, materiais adaptados [...] (Professoras B, C e E)

As professoras B, C e E apontam a necessidade de proporcionar o diálogo a troca e a socialização essenciais para estabelecer vínculos afetivos entre os colegas e demonstrar as possibilidades de cada um através de materiais adaptados.

É possível comparar as respostas das professoras evidenciando a ideia de Piaget (1973) “é indispensável que o professor seja o criador de situações, que crie projetos onde introduzam os problemas tenham significados para as crianças e que traga reflexões[...]” (PIAGET, 1973, p.25).

É necessário ter um olhar atento para cada indivíduo atividades que utilizam formas visuais contribuirá a compreensão. Rodas de história e conversas também estão aliadas na interação do aluno autista, favorecendo uma diálogo natural entre os colegas e professor. Além de atividades lúdicas, jogos com imagens, gravuras com sequência lógicas também são práticas que estimulam o domínio de habilidades.

As participantes destacam que seus alunos são crianças afetuosas, e que se comunicam sempre que possível, demonstrando suas habilidades de interação e comunicação de maneira singular e específica, alinhada às suas características individuais. Assim como as entrevistadas, Oliveira (2008/2009,p.) enfatiza:

A criança com espectro de autismo, como já foi referido anteriormente, tem como principal característica a dificuldade de socializar, para isso é necessário promover momentos que favoreçam a comunicação, como por exemplo; brincadeiras, mímicas, expressões faciais, etc...

Neste sentido, podemos destacar que as professoras entrevistadas, apesar de não refletir ou questionar a comunicação e a afetividade dos alunos com TEA afirmam realizar atividades e organizar as aulas proporcionando momentos de interação, estimulando a comunicação e a afetividade entre os colegas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou analisar a percepção dos professores quanto a afetividade e comunicação de alunos com o diagnóstico do Transtorno de Espectro Autista (TEA). Para tanto, foram coletados dados do formulário semi-estruturado entregue as professores, do qual foram extraídos e analisados dados.

A breve revisão das pesquisas, evidenciou análises potentes quanto o TEA, comunicação e afetividade. Retomando inclusive que a afetividade exerce um papel fundamental na construção da personalidade e no processo de aprendizagem, intervindo diretamente a forma como a criança interage com o mundo ao seu redor.

Os dados da pesquisa identificaram dificuldades dos professores quanto a formação e os processos inclusivos dos estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades e superdotação. Algumas professoras registraram que ao longo do período de atuação, buscaram cursos de formação para além da formação continuada ofertada pela mantenedora. Ou seja, tem-se um claro indicativo, que os cursos de formação continuada, ofertados pelas instituições de ensino precisam dialogar com a demanda e a necessidade dos professores.

Ao questionar sobre as atividades desenvolvidas pelas professoras na escola com vistas a interação, comunicação e afetividade dos alunos com TEA, todas pontuaram a preocupação em ofertar atividades que estimulem as mesmas. Reconhecem a individualidades de cada criança baseadas no diagnóstico

Infelizmente os dados coletados, não permitiram aprofundar as discussões do quanto a percepção dos professores quanto a afetividade e comunicação de alunos com Transtorno de Espectro Autista (TEA). Conseguimos alguns indicativos de práticas que buscam estimular a interação, a comunicação e afetividade. Logo, entendemos que novas pesquisas devam discutir este tema a partir de dados

coletados por longos períodos.

Por fim, a pesquisa contribuiu de forma singular em minha caminhada como acadêmica e professora, pois de tal forma consegui refletir como profissional o que quero ser e fazer enquanto sujeito de uma sociedade que precisa assegurar os processos inclusivos na escola e na sociedade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. R. S. **A emoção na sala de aula**. Campinas. Papyrus, 2012.
- CAMARGO, S.P. H, e BOSA, C. A. **Competência social, inclusão escolar e autismo: Revisão crítica da literatura**. *Psicologia e Sociedade*, 21 (1), 65-74. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/KT7rrhL5bNPqXyLsq3KKSgR/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 26 mai. 2024.
- CARDOSO M. S. **Aspectos históricos da educação especial: da exclusão a inclusão – uma longajornada**. In: MOSQUEIRA, Juan José M.; STOBAUS, Claus D. *Educação Especial: Em direção à Educação Inclusiva*. 3. Ed. Porto Alegre, 200. (p. 15-26)
- COELHO, Cristina M. Madeira. **Formação docente e sentidos da docência: p sujeito que ensina, aprende**. IN: SCOZ, Beatriz Judith Lima; MARTINEZ, Albertina Mitjans. *Ensino e Aprendizagem – a Subjetividade Em Foco*. Editora Liber livro, 2012.
- CORREIA, Olívia Fiore, LAMPREIA, Carolina. **Conexão Afetiva nas Intervenções Desenvolvimentistas para Crianças Autistas**. *Psicologia: ciência e profissão*, 2012, 32 (4), 926-941.
- FILGUEIRA, L. M. De A., BRILHANTE, A. V. M., SÁ, A. R., COLARES, M. S. F. (2023) **Desenvolvimento de Estratégia de pesquisa participativa envolvendo pessoas autistas com diferentes níveis de suporte**. *Ciência & Saúde Coletiva*, 28(5), 1501-1512. <https://doi.org/10.1590/1413-81232023285.15282022> Acesso em: 26 mai. 2024.
- LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.
- MANOEL, Vanda Ferreira. **A importância da afetividade para o processo ensino e aprendizagem dos alunos com transtornos do espectro autista**. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_edespecial_uenp_vandaferreiramanoel.pdf. Acesso em: 25 mai. 2024.
- NUNES, Débora Regina de Paula; NUNES SOBRINHO, Francisco de Paula. **Comunicação alternativa e ampliada para educandos com autismo: considerações metodológicas**. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v.16, n.2, p.297-312, Mai.-Ago., 2010.
- OLIVEIRA, Andreia Margarida Boucela Carvalho. **Perturbação do Espectro de Autista- A comunicação**. Escola Superior de Educação Paula Frassinetti Pós-Graduação em Educação Especial, 2008/2009.
- OLIVEIRA, Milena Cabral. **Afetividade e inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista (TEA) na Educação Infantil: O que dizem as professoras?** UFRPE, Pernambuco, 2022.
- PIAGET, Jean. **Biologia e conhecimento: ensaio sobre as relações entre a**

regularização orgânica e processos cognoscitivos. Petrópolis, RJ: Vozes (1997/2003)

PIAGET, Jean. **A Relação de Afeto com Inteligência no Desenvolvimento Mental das Crianças.** 1962/1994, p.129.

PIAGET, Jean. **O tempo e o Desenvolvimento Intelectual da Criança.** *In Piaget.* Rio de Janeiro: Forense, 1973.

RICCIOLLI, V.S.DA S. **A relevância da afetividade na educação infantil.** Disponível em:
<https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/1460/1/TCC%20A%20RELEV%C3%82NCIA%20DA%20AFETIVIDADE%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INFANTIL%20-%20Vict%C3%B3ria%20Ricciolli.pdf> Acesso em: 03 jun. 2024.

ROZA, Sarah Aline; GUIMARÃES, Sandra Kirchner. **Empatia Afetiva e Cognitiva no Transtorno do Espectro Autista (TEA): uma Revisão Integrativa da Literatura.** Rev. Bras. Ed. Esp., Bauru, v.27, e0028, p.1053-1070, 2021.

SANINI, Cláudia. BOSA, Cleonice Alves. **Autismo e inclusão na educação infantil: Crenças e autoeficácia da educadora.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Estudos de Psicologia, 20(3), julho a setembro de 2015, 173-183.

VIEIRA, J. L. **Psicomotricidade relacional: a teoria de uma prática.** Perspectivas, v. 3, n. 11, p. 2007 – 2010, 2014.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar.** In: VIGOTSKI, Lev Semyonovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 2014.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores,** SP: Martins Fontes, 2008.

VYGOTSKY, L. **Fundamentos da Defectologia:** Obras Escogidas V. Madri: Visor, 1997.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 2007

WALLON, Henry. **Afetividade e Aprendizagem – Contribuições de Henry Wallon.** São Paulo: Edições Loyola, 2007

Yin, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** Porto Alegre, RS: Bookman.