A AFETIVIDADE NO CONTEXTO EDUCACIONAL: O ENSINO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL MENOR NA ZONA RURAL DE TERESINA/PI

Dayse Teixeira Almeida [1]
Yasmin Inácio Ferreira da Paz [2]
Artigo Recorte de Dissertação de Metrado [3]

INTRODUÇÃO

A temática abordada nesse estudo explora o processo de inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com ênfase na afetividade, destacando os desafios e as estratégias docentes que visam à inclusão, mesmo diante de falta de recursos ou infraestrutura.

Diante das leituras, estudos e prática docente, percebe-se que estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) podem apresentar dificuldade em permanecer na escola e em sala de aula em um primeiro momento, isso porque na idade entre 5 e 7 anos, as crianças se encontram no Estágio do Personalismo, segundo a teoria de Henri Wallon, discutida por Mendes (2017), fase em que elas começam a se reconhecer como pessoas e a formar sua identidade, ficando desambientados em um espaço que pode ser paralisador.

O tema desse estudo, baseia-se na importância da conexão afetiva para o desenvolvimento das crianças autistas e como ela precisa ser considerada como estratégia, nas intervenções em ambiente escolar. Seguindo da hipótese de que a falta de conhecimento sobre o papel da afetividade entre os docentes e as crianças com TEA pode ser um fator que aumenta as dificuldades no processo de inclusão no contexto escolar e percebendo-se na prática da sala de aula, de maneira efetiva, que essa conectividade é possível e traz muitos resultados, acelerando o processo de inclusão e alfabetização, viu-se a relevância e necessidade dessa pesquisa.

Assim, essa pesquisa tem como objetivo geral compreender a afetividade como mediadora no processo de desenvolvimento escolar nos anos iniciais do Ensino

[1] Mestra pelo Curso de Pós Graduação em Educação Inclusiva da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, daysinha.almeida@gmail.com.
[2] Licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI, yasmindapaz@gmail.com;

[3] Este artigo é um recorte da dissertação de mestrado intitulada "A afetividade no contexto educacional: o ensino de estudantes com transtorno do espectro autista das séries iniciais do ensino fundamental menor na zona rural de Teresina/PI", do Programa de Pós-Graduação em Educação do PROFEI - UEMA, sob orientação da Profª. Drª. Carolina Vasconcelos Pitanga

Fundamental de escolarização de crianças com Espectro Autista, dando ênfase nas práticas educacionais promovidas por docentes de uma Escola Municipal, em Teresina/PI.

Quanto aos objetivos específicos, esse são: identificar sobre os impactos da afetividade no processo ensino-aprendizagem de estudantes com TEA incluídos em uma escola de Ensino Fundamental, do município de Teresina/PI, enfatizando a especificidade educacional de estudantes com Transtorno do Espectro Autista e identificando práticas pedagógicas lúdicas baseadas no aspecto emocional e analisar as percepções docentes acerca do transtorno do espectro autista e sobre a afetividade.

No que se refere ao percurso metodológico dessa pesquisa, foi adotada uma abordagem qualitativa, caracterizada como uma pesquisa participante de natureza exploratória. A pesquisa foi de natureza aplicada.

Na conclusão, são apresentados os resultados obtidos, destacando-se dados dos questionários aplicados aos professores, base para as contribuições relevantes que reforçaram ainda mais a importância do estudo.

METODOLOGIA

Sobre a abordagem, a pesquisa é qualitativa pois tem por objetivo o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, entre outros, "não se preocupando com representativa numérica" (Gerhardt; Silveira, 2009, p.32), mas com foco em resolução de problemas práticos, fornecendo soluções para questões específicas da vida real.

Quanto aos objetivos, a pesquisa se caracteriza por ser exploratória e descritiva, tendo em vista que ainda são restritos os estudos que buscam identificar os impactos da afetividade no processo de ensino e aprendizagem. O propósito foi descrever características, comportamentos, fenômenos e relações em uma determinada população ou amostra. Como cita o pesquisador Antônio Gil (2017) é uma pesquisa usada para mapear informações e traçar perfis, utilizando métodos como sessões, entrevistas, observações ou análise de documentos.

No que se refere aos procedimentos, foi desenvolvida: (a) pesquisa documental e bibliográfica e (b) entrevista semiestruturada, dessa forma, o levantamento de dados envolveu a construção direta de informações a partir do ambiente em que o fenômeno ocorreu. Isso permitiu ao pesquisador obter dados de primeira mão por meio de instrumentos aplicados aos participantes (Marconi; Lakatos, 2014).

REFERENCIAL TEÓRICO

No que se refere ao Transtorno do Espectro Autista, Leo Kanner foi um dos pioneiros no estudo do autismo e é amplamente reconhecido por ter escrito pela primeira vez, de forma

sistemática, o transtorno que hoje conhecemos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Entende-se hoje, conceito construído de acordo com seus estudos, que o Transtorno do Espectro Autista é uma condição do neuro-desenvolvimento caracterizada por dificuldades persistentes na comunicação e na interação social, além de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades.

Cronologicamente, Bleuler, ao estudar doentes esquizofrênicos, em 1906, introduz o adjetivo autista na literatura psiquiátrica. Neste mesmo período, nomes como Carl Gustav Jung e Eugene Minkowski trabalhavam como seus assistentes e documentaram os estudos da época. Seguindo a linha cronológica, a Psicanalista austríaca Melanie Klein, descreveu o caso de uma menina que, com quatro anos de idade, apresentava um quadro sugestivo para o autismo, e que se tratava de um caso distinto das crianças psicóticas que ela já tratava em seus atendimentos (Klein, 1960).

Em 1944, o pediatra austríaco Johann "Hans" Friedrich Karl Asperger publicou o artigo "A Psicopatia Autista da Infância", descrevendo pacientes com sinais e sintomas já observados por outros estudiosos. Outro nome que merece destaque é o da Psiquiatra Lorna Wing. Sua contribuição está marcada na história da Medicina e do estudo do autismo.

No que diz respeito a discussão proposta nesse estudo, sobre a afetividade e a relação da mesma com o autismo, tomamos por base estudos dos padrões de desenvolvimento e maturação cerebral de autistas, que costumam apresentar características únicas, pois "resulta do desenvolvimento precoce do cérebro alterado e da reorganização neural" (Jarussi, 2024).

Dentro da perspectiva de estratégia de inclusão, de acordo com a pesquisa bibliográfica, estudos como o de Wallon (1941, 1995, 2005) asseguram que é notório que a inclusão da afetividade no cotidiano escolar melhora o processo de inclusão e desempenho das/os discentes. É isso que assegura a Teoria Psicogenética de Henry Wallon.

Porém, o mesmo não se percebe na prática. Por isso, é importante adentrar essa prática em busca de recursos, construindo um olhar crítico numa perspectiva de analisar o processo educacional para além dos documentos e notas oficiais. Nesse sentido, destaca-se a relevância deste estudo, uma vez que, acrescentará elementos de análise em estudos já concretizados, fortalecendo as ações já existentes sobre o assunto.

Nesse contexto, pode-se sugerir o enfoque afetivo, que segundo Henry Wallon (2011), é um dos aspectos centrais do desenvolvimento. O processo ensino- aprendizagem exige respostas corporais, contatos epidérmicos, daí a importância de se ligar ao seu cuidador que segure, carregue, embale (Wallon, 2011).

Conforme a perspectiva desenvolvimentista, a conexão afetiva representa a base do

desenvolvimento infantil e habilita a vida social do ser humano. Para Hobson (2002), essa conexão é definida pela capacidade inata de expressividade, responsividade e sensibilidade do recém-nascido ao afeto do outro.

No contexto do desenvolvimento da criança autista, ocorrem falhas precoces na capacidade de conexão afetiva, impedindo-as de serem sensíveis e responsivas aos afetos das pessoas (Hobson, 2002). As primeiras experiências fisiológicas e sensoriais de crianças com risco autístico não são associadas às suas experiências afetivas devido às falhas na capacidade inata de conexão afetiva. Isso resulta na incapacidade dessas crianças de vivenciarem a reciprocidade contida nas interações, refletindo-se em seu meio escolar (Hobson, 2002).

Assim, a escola é o lugar onde a criança passa boa parte de seu processo de socialização e por isso deve estar preparada para ser recebida de maneira efetiva e afetuosa, para que o aprendizado seja facilitado.

A afetividade não diz respeito apenas ao amor, a "sempre dizer sim", ao carinho, mas, sim, diz respeito à capacidade do ser humano de ser afetado tanto por sensações internas como externas, seja de forma positiva ou negativa. Ou seja, ela não comporta apenas o que se "recebe", nem somente aquilo que se "oferece", mas abarca o conjunto dos dois: o dar e o receber. Dessa forma, a presença de um adulto corrobora para a construção de seus esquemas mentais e sua inteligência.

Nessa perspectiva, o afeto pode ser visto como a fonte de energia para que as estruturas cognitivas operem, já que, quando as pessoas se sentem seguras, têm maior facilidade de aprender. Daí a importância da afetividade na educação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados foi conduzida por meio da técnica de análise de conteúdo, conforme sistematizada por Bardin (2011). Tal escolha metodológica se justifica pela necessidade de examinar em profundidade os significados expressos nos discursos das participantes da pesquisa, professores/as da Rede Municipal de Ensino de Teresina-PI.

A partir dos relatos emergidos das respostas das docentes, foram elaboradas 12 subcategorias, que orientam a apresentação dos resultados e a discussão, fundamentadas na análise categorial. Após a organização e categorização dos depoimentos, procedeu-se à interpretação dos dados emergentes a partir das falas das professoras e professor participantes da pesquisa.

De acordo com as respostas os docentes demonstram compreender o papel da afetividade nesse processo, assegurando que a inclusão deve iniciar a partir do acolhimento,

ponto importante para sua permanência e interação na escola e no seu desenvolvimento individual. Os docentes evidenciam a necessidade de utilização de recursos afetivos, destacando que todos os profissionais concordam que a inclusão deve acontecer desde o portão da escola, passando por todos os espaços e funcionários de maneira afetiva. Os questionamentos também revelaram que a pauta inclusão até acontece durante os planejamentos, porém as propostas esbarram em barreiras, sejam elas arquitetônicas, conceituais, atitudinais, entre outras.

As falas foram quase unânimes quando se pontuou dificuldade de comunicação e rotina definida, já que há uma quebra, principalmente com relação ao suporte fora da escola. No que diz respeito às famílias, na maior parte das vezes, a família cobra muito ou é ausente e isso dificulta a contextualização da inclusão de maneira prática. Assim, foi possível ver mais de uma vez, na fala das professoras e do professor entrevistados, a necessidade de suporte, já que muitas vezes existe uma dificuldade de compreensão com relação as particularidades de cada aluno assistido

Durante as falas, ficou evidenciado que as professoras e o professor entrevistados utilizam, dentro de sua realidade os recursos pedagógicos disponíveis, mas que eles deixam muito a desejar, porque não são individualizados e nem pensados para cada discente e suas necessidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluir esta pesquisa é, antes de tudo, reafirmar uma convicção que atravessou todo o trabalho: não há inclusão verdadeira sem afetividade. Ao investigar as práticas pedagógicas voltadas aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), tornou-se evidente que os avanços mais significativos não emergem apenas de metodologias estruturadas ou de recursos adaptados, mas da qualidade das relações estabelecidas no cotidiano escolar, já que pertencer é diferente de estar.

Os dados analisados revelaram que práticas mediadoras, como o uso de recursos lúdicos e estratégias estruturadas, ganham potência quando atravessadas por vínculos de confiança. Essa constatação dialoga diretamente com a perspectiva de Vygotsky (1997), para quem a mediação não é apenas técnica, mas essencialmente humana.

Assim, a mediação docente, fundamentada teoricamente e sustentada por uma postura reflexiva, mostrou-se essencial para promover participação, autonomia e desenvolvimento das crianças com TEA. Esta pesquisa confirma a hipótese inicial de que o vínculo afetivo precede o pedagógico, visto que, nas entrevistas realizadas, 100% dos docentes destacaram que o processo acadêmico do estudante com TEA só ocorreu após o estabelecimento de uma

relação de confiança.

Conclui-se, portanto, que promover a inclusão de estudantes com TEA não significa apenas garantir acesso físico à sala de aula, mas assegurar experiências educativas significativas, que respeitem ritmos, valorizem conquistas e fortaleçam vínculos. Mais do que adaptar conteúdos, é preciso adaptar olhares sensíveis.

Espero que este trabalho possa contribuir não apenas para o debate acadêmico, mas para a prática docente cotidiana, inspirando educadores e educadoras a compreenderem que ensinar, especialmente em contextos inclusivos, é um ato que envolve conhecimento, compromisso e, sobretudo, sensibilidade. Afinal, quando a escola se permite educar com afeto, ela amplia possibilidades, transforma trajetórias e reafirma o direito de cada estudante de aprender e de pertencer. Deixar a/o estudante pertencer, é deixá-la/o voar.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Afetividade. Transtorno Espectro Autista. Escolarização.

REFERÊNCIAS

ASPERGER, H. Die. **Autistischen Psychopathen im Kindesalter. Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten**, v. 117, p. 76-136, 1944.

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

BLEULER, E. **Dementia praecox oder Gruppe der Schizophrenien**. Leipzig: Deuticke, 1911.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

HOBSON, R. P. **The cradle of thought: exploring the origins of thinking**. London: Macmillan, 2002.

JARUSSI, R. et al. **Desenvolvimento cerebral precoce alterado no autismo.** Journal of Autism and Developmental Disorders, 2024. No prelo.

KLEIN, M. **The importance of symbol-formation in the development of the ego**. In: KLEIN, M. Contributions to psycho-analysis. London: Hogarth Press, 1960.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

MENDES, D. M. L. F. **A teoria do desenvolvimento de Henri Wallon**. In: CARVALHO, M. A.; BIANCHI, M. (Orgs.). Teorias do desenvolvimento infantil. São Paulo: Cortez, 2017.

VYGOTSKY, L. S**. Obras escogidas V: fundamentos de defectología**. Madrid: Visor, 1997.

WALLON, H**. L'évolution psychologique de l'enfant.** Paris: Armand Colin, 1941.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1995.

WALLON, H. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Editorial Estampa, 2005.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.