

O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA SOB A PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: APROXIMAÇÕES E DESAFIOS

André Henrique Boazejewski Pereira ¹

Desiré Luciane Dominschek ²

RESUMO

A inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) requer mais do que a simples matrícula em escolas regulares: exige uma prática pedagógica crítica que assegure o acesso ao conhecimento sistematizado como mediação essencial para o desenvolvimento humano. Este estudo, de natureza qualitativa e bibliográfica (SEVERINO, 2016), tem como objetivo investigar as possíveis aproximações entre a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) e a educação de estudantes com TEA. Fundamentado nos aportes teóricos de Saviani (2013, 2018), Vigotski (1991, 2021), Hudson (2019), Schmidt e Pertile (2024), entre outros, o estudo analisa como os cinco momentos metodológicos da PHC podem estruturar uma prática pedagógica verdadeiramente inclusiva. O primeiro momento, a prática social como ponto de partida, propõe a análise da realidade concreta do estudante, reconhecendo suas experiências, potencialidades e limites, com base na teoria da mediação e na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vigotski. O segundo momento, a problematização, visa romper com formas sincréticas e imediatistas de compreensão, favorecendo a emergência de uma consciência crítica por meio de atividades simbólicas e narrativas visuais. O terceiro momento, a instrumentalização, introduz os conhecimentos historicamente produzidos, respeitando a especificidade do estudante com TEA, mas sem empobrecer o conteúdo. A catarse, como quarto momento, representa a transformação qualitativa da consciência, manifestada na superação de respostas mecânicas e na construção da autonomia. Por fim, a prática social como ponto de chegada permite o retorno do sujeito à realidade, agora em um novo patamar de consciência e participação. Os resultados apontam que a articulação entre os fundamentos da PHC e as particularidades do TEA torna possível uma prática pedagógica que não se limita à adaptação, mas que se orienta pela superação das desigualdades educacionais, promovendo a emancipação intelectual e social dos sujeitos. Nesse horizonte, a inclusão torna-se, de fato, um projeto de humanidade.

Palavras-chave: TEA, Pedagogia Histórico-Crítica, Práxis Educacional, Realidade Escolar.

INTRODUÇÃO

¹ Graduando em Filosofia pela Universidade Federal do Paraná – UFPR. Graduado em Pedagogia e Pós-graduado em Educação Especial e Inclusiva pelo Centro Universitário Internacional – UNINTER. Professor do Ensino Fundamental I da Prefeitura de Curitiba, boazejewska@gmail.com;

² Professora Orientadora: Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Coordenadora do Grupo de Pesquisa GHESP e do PIBID/RP UNINTER, desire.d@uninter.com.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é definido pelo DSM-5 (2014) como condição do neurodesenvolvimento caracterizada por dificuldades de comunicação social, comportamentos repetitivos e interesses restritos. Desde Kanner e Asperger, no século XX, até hoje, prevaleceu uma visão biomédica e patologizante que restringe o sujeito às limitações do diagnóstico (TAMANAHA; PERISSINOTO; CHIARI, 2008). No campo educacional, porém, essa abordagem mostra-se insuficiente: matricular não é incluir, sobretudo quando a escola limita-se a adaptações simplificadas ou assistenciais.

O problema que se impõe é: como organizar práticas pedagógicas que assegurem aos estudantes com TEA não apenas presença, mas acesso efetivo ao conhecimento historicamente produzido? A hipótese defendida é que a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), formulada por Dermeval Saviani a partir do materialismo histórico-dialético, oferece fundamentos para responder a essa questão, pois afirma a centralidade do conhecimento sistematizado e o organiza em cinco momentos dialéticos: prática social como ponto de partida, problematização, instrumentalização, catarse e prática social como ponto de chegada.

Este artigo, de caráter experimental e exploratório, tem como objetivo analisar algumas aproximações entre estudantes com TEA e a PHC, investigando como esses cinco momentos podem estruturar práticas inclusivas que superem reducionismos biomédicos e adaptações superficiais. A relevância é tríplice: social, ao reafirmar o direito à educação de qualidade; teórica, ao articular Psicologia Histórico-Cultural e PHC; e pedagógica, ao oferecer subsídios concretos para professores.

Metodologicamente, trata-se de pesquisa qualitativa, bibliográfica e exploratória (SEVERINO, 2016), fundamentada em Dermeval Saviani (2013, 2018), Vigotski (1991, 2021), Hudson (2019), Schmidt e Pertile (2024), entre outros. A análise ancora-se no materialismo histórico-dialético, concebendo a inclusão como formação omnilateral e emancipação humana, para além da integração formal.

O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UMA SÍNTESE

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é definido pelo DSM-5 (2014) como um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por dificuldades persistentes de comunicação e interação social, associadas a padrões restritos e repetitivos de comportamento. Essas manifestações incluem dificuldades em iniciar ou manter diálogos, interpretar expressões faciais e compreender regras sociais implícitas, além de movimentos



estereotipados, rigidez a rotinas, interesses específicos e respostas atípicas a estímulos sensoriais.

O manual estabelece três níveis de apoio: no Nível 1, o estudante utiliza frases completas e interage de forma literal, necessitando de previsibilidade e recursos visuais; no Nível 2, a fala é limitada ou repetitiva, com uso frequente de ecolalia e maior resistência a mudanças, exigindo mediações constantes; no Nível 3, a comunicação pode ser mínima ou inexistente, com forte dependência de rotinas, demandando apoio individualizado, uso intensivo de Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) e adaptações sensoriais.

Além das características centrais, muitos alunos apresentam sensibilidades sensoriais (hiper ou hiporreatividade a sons, luzes e texturas), dificuldades motoras e comorbidades como ansiedade ou TDAH. Essas condições, contudo, não anulam as potencialidades: estudantes com TEA frequentemente demonstram atenção a detalhes, memória visual marcante e interesses específicos que, se valorizados, podem ser incorporados como porta de entrada para aprendizagens significativas. Assim, um aluno fascinado por planetas, por exemplo, pode ser motivado a desenvolver competências em leitura, matemática e ciências a partir desse tema.

Como ressaltam Paoli e Machado (2022), o autismo não pode ser reduzido a uma categoria médica, mas deve ser entendido como fenômeno histórico-social, constituído nas interações culturais. Nessa perspectiva, Schmidt e Pertile (2024) defendem que o desenvolvimento depende das mediações intencionais proporcionadas pela escola. Isso significa que uma criança que repete falas estereotipadas pode, com o uso de narrativas visuais, aprender a se comunicar em contextos mais elaborados; da mesma forma, seus interesses restritos podem ser transformados em conteúdos curriculares relevantes, potencializando a aprendizagem.

No contexto brasileiro, Passera, Souza e Araújo (2017) mostram que, embora as políticas educacionais assegurem a matrícula de alunos com TEA, ainda persistem lacunas na formação docente e nas condições materiais das escolas, resultando em práticas de adaptação mínima. O desafio, portanto, é superar a inclusão meramente formal e garantir acesso real ao currículo — leitura, matemática, ciências, artes — articulando recursos como CAA, agendas visuais e tecnologias assistivas à intencionalidade pedagógica. Compreender o TEA, em síntese, significa reconhecer sua heterogeneidade, afirmar a centralidade da mediação cultural e compreender que diagnosticar não é escolarizar.





É nesse horizonte que a Pedagogia Histórico-Crítica se mostra fundamental, ao oferecer bases para uma inclusão que assegura a apropriação crítica do conhecimento e a formação de sujeitos emancipados.

A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E A TEA: UMA RELAÇÃO DIDÁTICA

A Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), formulada por Dermeval Saviani no final dos anos 1970, surge como resposta às pedagogias tradicional, nova e tecnicista, que, embora distintas, mostraram-se incapazes de garantir à classe trabalhadora o direito ao conhecimento sistematizado. Fundamentada no materialismo histórico-dialético, a PHC entende a educação como prática social intencional voltada à transformação da realidade e defende que incluir é ensinar: cabe à escola socializar o patrimônio cultural da humanidade — ciência, arte, filosofia — sem reduzi-lo a versões simplificadas ou assistenciais (SAVIANI, 2013).

Trata-se de uma pedagogia crítica, em permanente construção, alinhada aos interesses da classe trabalhadora e consciente de seus condicionantes históricos. Sua especificidade está na organização do processo educativo em cinco momentos dialéticos — prática social como ponto de partida, problematização, instrumentalização, catarse e prática social como ponto de chegada — que conduzem o estudante da experiência imediata ao conhecimento elaborado. No contexto do TEA, esses momentos oferecem um caminho pedagógico estruturado, capaz de articular conteúdos escolares e recursos acessíveis, assegurando formação omnilateral e superando práticas de mera adaptação.

Prática social como ponto de partida

Na Pedagogia Histórico-Crítica, a prática social inicial é o ponto de partida comum a professores e alunos, ainda que percebida de modo distinto (SAVIANI, 2018). Para estudantes com TEA, esse momento envolve reconhecer seus interesses específicos, formas singulares de comunicação e barreiras sensoriais, sempre considerando a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) como orientação para a mediação (VIGOTSKI, 1991).

Pedagogicamente, isso implica mapear o aluno por meio do diálogo com a família e o AEE, observações em sala e a identificação de interesses restritos que podem ser incorporados ao currículo. Recursos como agendas visuais, cartões “agora/depois”, pranchas de CAA e organização do espaço físico (cantinho regulador, menor sobrecarga sensorial) favorecem a participação.





Rompe-se com a visão do aluno autista como “incapaz” e estabelece um diagnóstico pedagógico crítico, que reconhece a historicidade do sujeito e abre caminhos para mediações transformadoras (VIGOTSKI, 2021)

Problematização

O segundo momento da Pedagogia Histórico-Crítica é a problematização, entendida como a identificação, no interior da prática social, dos problemas que precisam ser enfrentados e dos conhecimentos necessários à sua superação (SAVIANI, 2018).

No caso de estudantes com TEA, esse momento é crucial, pois muitos apresentam interpretações literais ou centradas em interesses restritos (HUDSON, 2019). Cabe ao professor propor mediações que revelem contradições e ampliem a reflexão crítica, como histórias sociais com finais abertos, dramatizações de conflitos cotidianos ou comparações visuais que ajudem a diferenciar aparência e essência.

Assim, a problematização rompe com visões reducionistas que supõem a incapacidade reflexiva do aluno com TEA e demonstra que, com mediações adequadas, ele pode compreender criticamente a realidade e reconhecer a necessidade de novos conhecimentos para transformá-la.

Instrumentalização

Na instrumentalização, é quando o aluno entra em contato direto com o conhecimento científico, artístico e filosófico acumulado pela humanidade (SAVIANI, 2018). Para estudantes com TEA, não se trata de simplificar o currículo, mas de torná-lo acessível sem perder sua riqueza (SCHMIDT; PERTILE, 2024).

Na prática, isso exige sequências didáticas claras, uso progressivo do concreto para o pictórico e deste para o simbólico, apoio de recursos visuais e tecnológicos, além de estratégias como a Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) voltada a conceitos escolares. A retomada de um mesmo conteúdo em diferentes contextos — como frações em pizza, barras de chocolate ou na reta numérica — favorece a generalização.

Destarte, garante-se que o aluno com TEA se aproprie criticamente do patrimônio cultural, superando tanto o espontaneísmo quanto práticas de inclusão reduzidas a tarefas “mais fáceis”. Incluir, aqui, significa ensinar de fato.



Entendida como a transformação qualitativa da consciência, em que o aluno passa da compreensão imediata para formas mais elaboradas de pensamento (SAVIANI, 2018). Em diálogo com Vigotski (1991), trata-se da passagem das funções psicológicas elementares para as superiores. Para estudantes com TEA, isso pode se expressar na superação de respostas automáticas, no avanço da linguagem ou na formulação de explicações próprias sobre o mundo.

Na prática pedagógica, a catarse ocorre em situações de recontagem crítica (quando o aluno refaz o aprendido com suas próprias palavras ou pictogramas), generalização (aplicar o conceito em novos contextos), produção autoral (criar textos, resolver problemas inéditos, propor hipóteses) ou registros reflexivos (portfólios, vídeos e comparações de progresso).

Tal momento evidencia que alunos com TEA podem pensar conceitualmente e de modo autônomo, desde que haja mediação qualificada.

Prática social como ponto de chegada

Corresponde ao retorno do aluno à realidade em um novo patamar de consciência. O conhecimento apropriado ao longo do processo não permanece abstrato, mas se concretiza em maior autonomia, interações qualificadas e participação social ativa (SAVIANI, 2018). Para estudantes com TEA, isso significa assumir papéis concretos no coletivo escolar e ampliar sua inserção crítica no mundo.

Esse movimento pode ser materializado em projetos coletivos (como feiras de ciências, murais ou jornais), em funções sociais reais (monitor de atividades, contador de histórias) ou em divulgação do conhecimento (apresentações com cartazes, slides ou vídeos).

Assim, a prática social final demonstra que inclusão não é apenas garantir presença, mas possibilitar ao estudante com TEA atuar como sujeito histórico, apropriando-se criticamente da cultura e devolvendo-a transformada ao coletivo. Esse momento rompe com reducionismos funcionalistas e reafirma a escola como espaço de emancipação (VIGOTSKI, 2021).

CONSIDERAÇÕES FINAIS



A inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista exige ir além do paradigma biomédico ou de práticas meramente adaptativas: trata-se de assegurar o acesso efetivo ao conhecimento como condição de humanização. A análise mostrou que, embora o diagnóstico clínico (DSM-5) seja útil para identificar características do espectro, é insuficiente para orientar a escolarização, pois não dá conta das mediações pedagógicas necessárias ao desenvolvimento. Nesse sentido, a Pedagogia Histórico-Crítica, fundamentada no materialismo histórico-dialético, revelou-se um referencial capaz de estruturar práticas inclusivas de caráter emancipador.

A aplicação dos cinco momentos metodológicos — prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final — demonstrou que estudantes com TEA podem avançar da vivência imediata para formas mais elaboradas de consciência, desde que tenham acesso ao patrimônio cultural por meio de mediações acessíveis e críticas. Esse percurso rompe com visões reducionistas que restringem a inclusão a habilidades funcionais e afirma o papel da escola como espaço de formação omnilateral.

REFERÊNCIAS:

DSM-5. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtorno 5 - DSM-5. [American Psychiatric Association]. Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento [et al.]; Revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli [et al.]. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <https://membros.analysispsicologia.com.br/wp-content/uploads/2024/06/DSM-V.pdf>. Acesso em: 10 de setembro de 2025.

HUDSON, Diana. Dificuldades Específicas de Aprendizagem: ideias práticas para trabalhar com: Dislexia, Discalculia, Disgrafia, Dispraxia, TDAH, TEA, Síndrome de Asperger, TOC. Tradução de Guilherme Summa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

PAOLI, Joanna de; MACHADO, Patrícia Fernandes Lootens. Autismos em uma Perspectiva Histórico-Cultural. **Revista Gesto-Debate**, Campo Grande - Ms, v. 22, n. 31, p. 534-565 , Jan/Dez, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/gestodebate/article/view/17534/12051>. Acesso em: 10 de setembro de 2025.

PASSERA, Josiane Cristina Dourado; SOUZA, Luana Aparecida Martins de; ARAUJO, Doracina Aparecida de Castro. O Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas revistas sobre Educação Especial: processo ensino e aprendizagem. **Anais do Sciencult**, Paranaíba, v. 7, n. 1, p. 225-248, out., 2017. Disponível em: <https://anaisonline.uems.br/index.php/sciencult/article/view/4651/4670>. Acesso em: Acesso em: 10 de setembro de 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 43. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.



SAVIANI, Demeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações.** 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SCHMIDT, Julia Eduarda; PERTILE, Eliane Brunetto. Estudantes com Transtorno do Espectro Autista: contribuições da Teoria Histórico-Cultural para o trabalho educativo. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 24, p. 1-28, 2024. DOI: 10.20396/rho.v24i00.8674180. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8674180>. Acesso em: 10 de setembro de 2025.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

TAMANAHA, Ana Carina; PERISSINOTO, Jacy; CHIARI, Brasilia Maria. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, [s.l.], v. 13, n. 3, p. 296-299, set., 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsbf/a/4R3nNtz8j9R9kgRLnb5JNrv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 de setembro de 2025.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. Organizadores: Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner, Ellen Souberman; Tradução: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo – SP: Martins Fontes, 1991.