

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO

Curso de Pedagogia

Sabrina Lucília Miguel

**OS IMPACTOS DA DIVERSIDADE SOCIOECONÔMICA
NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS AUTISTAS**

Itatiba

2020

Sabrina Lucília Miguel 002201700384

**OS IMPACTOS DA DIVERSIDADE SOCIOECONÔMICA
NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS AUTISTAS**

Monografia apresentada ao Curso de
Pedagogia da Universidade São
Francisco, como requisito parcial para
obtenção do título de licenciado em
Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Milena Moretto.

Itatiba

2020

Dedico este trabalho aos meus avós maternos, Luiz Lavinhati Filho e Doraci Concordia Lavinhati (*in memoriam*). E também aos meus pais, Valter Miguel e Marcia Ap. Lavinhati, pois sem eles este trabalho e muitos dos meus sonhos não se realizariam.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por manter-me sempre de pé e por me reerguer em todos os momentos que pensei em desistir durante esses quatro anos.

Por todo o corpo docente, em especial, à minha orientadora Prof^a Dra. Milena Moretto, por ter me concedido a honra de ser sua orientanda, pelo incentivo e suporte durante esse processo desafiador. Sem sua ajuda e ensino nada disso seria possível.

Aos meus pais, por todo apoio desde o início do curso e por terem me proporcionado a graduação. Principalmente a minha mãe, mulher guerreira, que ao longo dos quatro anos esteve sempre do meu lado na correria e me ajudando em todos os momentos. Minha eterna gratidão.

Agradeço a minha família por sempre ter acreditado no meu potencial. Sou quem sou porque vocês estiveram e estão sempre ao meu lado. Obrigada por toda paciência e cumplicidade.

Meus sinceros agradecimentos aos sujeitos de pesquisa, Marcia e Patrícia (pseudônimos), pela generosidade em contribuir com a minha pesquisa por meio de entrevistas, nas quais concederam seu tempo para me ajudar. Sem vocês não iria ser possível concluir o presente trabalho.

Por último, e não mesmo importante, agradeço imensamente a todos que diretamente ou indiretamente esteve presente durante este percurso.

Foi graças a todo incentivo que recebi durante estes anos que hoje posso celebrar este marco na minha vida.

O comportamento nunca ocorre no vácuo, é o resultado final da interação entre a criança e o seu ambiente, e esse ambiente inclui as pessoas nele.

Dra. Temple Grandin

MIGUEL, Sabrina Lucília. **Os Impactos a Diversidade Socioeconômica No Desenvolvimento De Crianças Autistas.** Trabalho de Conclusão de Curso 2020. Curso de Pedagogia. Universidade São Francisco, Itatiba/SP.

RESUMO

O Brasil é marcado por diferentes discussões a respeito do Transtorno do Espectro Autista (TEA), porém em sua maioria, tais discussões estão voltadas para a inclusão em sala de aula. Todavia, uma de nossas preocupações é, em um país com saúde pública precária, como as famílias carentes, que dependem do Sistema Único de Saúde (SUS) sofrem com o diagnóstico tardio, que conseqüentemente, produz efeitos negativos na vida da criança autista. Nesse sentido, a presente pesquisa tem como questão de investigação: “De que maneira os impactos socioeconômicos podem interferir no diagnóstico e tratamento das crianças autistas?” e busca, como objetivo geral, discutir se a diversidade econômica influencia no desenvolvimento das crianças diagnosticadas com TEA. Tem ainda como objetivos específicos: 1) compreender como o psicopedagogo da rede municipal de Itatiba tem atuado com alunos autistas; 2) identificar se esse profissional percebe diferenças no atendimento de crianças com condições socioeconômicas distintas. Para responder a esses objetivos, realizou-se uma entrevista semiestruturada com psicopedagogos da rede municipal de Itatiba sobre como esses profissionais têm observado essa temática. A partir das entrevistas transcritas, decidiu-se, a partir das convergências e divergências, elencar dois eixos temáticos de análise: 1) Trajetória profissional e o trabalho de profissionais da área da Educação Especial na rede municipal; e 2) A percepção das profissionais em relação às condições socioeconômicas e as parcerias estabelecidas em prol do desenvolvimento do aluno autista. Nossas análises demonstram que não é a diversidade socioeconômica que impede que essas crianças diagnosticadas com TEA se desenvolvam de maneira significativa, mas sim a falta de interação entre a família e todas as pessoas que se envolvem no seu meio social.

Palavras-chave: Autismo. Diagnóstico. Tratamento. Impactos Socioeconômicos.

MIGUEL, Sabrina Lucília. **Os Impactos a Diversidade Socioeconômica No Desenvolvimento De Crianças Autistas.** Trabalho de Conclusão de Curso 2020. Curso de Pedagogia. Universidade São Francisco, Itatiba/SP.

ABSTRACT

Brazil is marked by different discussions regarding the autism spectrum disorder, however, in its most such discussions are for inclusion inside the classroom. However one of our worries is in a country where Public health Care is precarious, like the needy, that depends on SUS, suffer with late diagnosis, that consequently, inflicts negative effects in the life of the child. This way, the present research has the question: " in what way does the social economic impacts can interfere in the diagnosis and treatment of autistic children?" and has, as a general goal, debate whether economic diversity has influence over the development of children diagnosed with ASD. It has also, as specific goals: 1) comprehend how the municipal school psychologist has acted with autistic students; 2) identify if the professional can tell the difference in the care for children with different social economic conditions. To answer those goals, semi structured interviews were conducted with municipal schools psychologists of Itatiba on how these professionals have observed these matters. Based on the transcribed interviews, it was decided, based on the convergences and divergences, to list two thematic axes of analysis: 1) professional trajectory and the work of Special Education professionals in the municipal network; 2) The perception of professionals in relation to socioeconomic conditions and partnerships established for the development of autistic students. Our analysis showed that it is not the socioeconomic diversity that prevents these children diagnosed with ASD from developing significantly, but the lack of interaction between the family and all the people involved in their social environment.

Keywords: Autism. Diagnosis. Treatment. Socioeconomic Impacts.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMA- Associação de Amigos Autistas

APAE- Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CAEPI- Centro de Atenção Psicossocial Educacional Inclusiva

CID-10- Classificação Internacional de Doenças

CIF- Código Internacional de Funcionalidade e Incapacidade

DSM-5- Manual de Diagnóstico e Estatística

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

OMS- Organização Mundial de Saúde

PECS- Sistema de Comunicação por troca de figuras

SUS- Sistema Único de Saúde

TEA- Transtorno do Espectro Autista

TEACH-Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handcapped Children

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. A TRAJETÓRIA POR TRÁS DE UM AMOR, O AUTISMO	12
2. VIGOTSKI E A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL	17
2.1 Vida e obra.....	17
2.2 Alguns pressupostos da perspectiva histórico-cultural.....	18
3. O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: ALGUMAS REFLEXÕES	22
3.1 O autismo do ponto de vista clínico.....	22
3.2 As contribuições da perspectiva histórico-cultural para entender o autismo.....	27
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	31
4.1 A abordagem utilizada na pesquisa.....	31
4.2 Os objetivos da pesquisa.....	31
4.3 O contexto da pesquisa.....	32
4.4 Os sujeitos que participaram da pesquisa.....	32
4.5 A entrevista semiestruturada como instrumento para a produção dos dados.....	34
4.6 Os procedimentos de análise.....	36
5. OS IMPACTOS SOCIOECONÔMICOS EM CRIANÇAS COM TEA: UM OLHAR PARA O SEU DESENVOLVIMENTO	37
5.1 Trajetória profissional e o trabalho de profissionais da área da Educação Especial na rede municipal.....	37
5.2 A percepção das profissionais em relação às condições socioeconômicas e as parcerias estabelecidas em prol do desenvolvimento do aluno autista.....	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50

INTRODUÇÃO

Atualmente, o Brasil é marcado por diferentes discussões a respeito do Transtorno do Espectro Autista (TEA), mas em sua maioria, tais discussões estão voltadas para a aprendizagem e inclusão escolar. Todavia, algo que não é tão discutido, mas estritamente necessário é de que forma as condições socioeconômicas das famílias podem contribuir para o desenvolvimento da criança autista.

O autismo é um transtorno do desenvolvimento persistente por toda vida, pois não possui cura nem causas consistentemente esclarecidas, contudo, nas últimas pesquisas tem sido estudada a participação genética na etiologia. A escolha desta temática surgiu a partir de minha participação e observação em uma escola municipal da rede de Itatiba, a diferença no desenvolvimento de crianças que tinham condições de serem acompanhadas por profissionais distintos daquelas que não tinham acompanhamento.

Em geral, nossas hipóteses são as de que as famílias que possuem uma renda familiar superior conseguem suprir as necessidades das crianças com tratamento especializados auxiliando no seu desenvolvimento. Já as famílias carentes, que dependem do Sistema Único de Saúde (SUS), sofrem com o diagnóstico tardio que, conseqüentemente, produz efeitos negativos na vida de um autista, visto que a demanda de autistas é imensa, acarretando em filas enormes para chegar ao diagnóstico. Muitas vezes, após o diagnóstico, enfrentam a falta de profissionais especializados para atender essas crianças, tais como psicólogos, neurologistas, fonoaudiólogos, terapeutas, fisioterapeutas, entre outros. Entretanto, as famílias que não dependem do SUS oferecem tratamento prematuramente antes de fechar o próprio diagnóstico, ofertando um desenvolvimento significativo para a criança.

Diante dessa experiência e hipóteses, esta pesquisa se norteará a partir da seguinte questão de investigação: De que maneira os impactos socioeconômicos podem interferir no diagnóstico e tratamento das crianças autistas? Nesse sentido, tem como objetivo investigar se a diversidade econômica pode influenciar no desenvolvimento das crianças diagnosticadas com TEA. Tem ainda como objetivos específicos: 1) compreender como o psicopedagogo da rede municipal de Itatiba tem atuado com alunos autistas; 2) identificar se esse profissional percebe diferenças no atendimento de crianças com condições socioeconômicas distintas. Para isso, será realizada uma

entrevista semiestruturada com psicopedagogos que atendem crianças diagnosticadas com TEA em salas de recursos das escolas do município de Itatiba-SP.

O presente trabalho está organizado em cinco capítulos: no primeiro, apresento meu memorial e a minha trajetória pelo amor ao autismo. No segundo capítulo, abordo sobre a vida e obra de Vigotski juntamente com as suas bases e perspectivas. No terceiro, discorro sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), englobando o ponto de vista clínico e as contribuições de Vigotski na perspectiva histórico-cultural para entender essa síndrome. Já no capítulo quatro, são apresentados os procedimentos metodológicos para a produção dos dados da pesquisa. No quinto, trago as discussões dos dados produzidos e, por fim, apresento as considerações finais.

CAPÍTULO 1 - A TRAJETÓRIA POR TRÁS DE UM AMOR, O AUTISMO

Meu nome é Sabrina Lucília Miguel, tenho 20 anos e nasci no dia 07 de junho de 1999. Sou filha de Márcia Ap. Lavinhati e Valter Miguel e moro na cidade de Itatiba-SP.

Tudo começou pela Educação Infantil. Estudei na escola EMEI Tangará, na cidade de Itatiba. Recordo-me que, ao entrar nesta fase, foi um processo muito difícil, pois não conseguia me adaptar. Todos os dias eu chorava bastante, por vez, minha mãe me levou embora várias vezes por eu não querer ficar dentro da sala de aula.

Até que então, entrou uma diretora nova e fez com que minha mãe não me levasse mais embora, dizendo que se toda vez acontecesse a mesma coisa, eu nunca conseguiria ficar na escola. Por volta dos meus 4/5 anos de idade, tive uma professora chamada Telma. Ela era muito carinhosa e atenciosa com todos os alunos. Lembro-me de que, em suas aulas, no primeiro momento, era feita a escolha do ajudante do dia por meio do alfabeto e, no final, o ajudante poderia levar um giz para casa. Meu momento favorito era o de contação de histórias, uma vez que a professora contava as mesmas com fantoches, o que as tonavam incríveis.

Hoje, como futura professora, vejo o quanto é fascinante mostrar para as crianças que a leitura e a escrita são importantes para a obtenção de novas aprendizagens, possibilitando a construção e o fortalecimento de novas ideias e atitudes.

Por fim, encerro meu ciclo na Educação Infantil conhecendo as letrinhas e escrevendo pouquíssimas coisas.

Quando inicio no ensino fundamental, fui para uma escola próxima a minha casa chamada “Professor Agenor Vedovello”. No meu primeiro ano, me senti um pouco insegura devido à transformação brusca de um ciclo para o outro. Mas, minha adaptação foi rápida e fiz novos amigos com facilidade. Inclusive, nesse mesmo ano, fui eleita a representante de turma, o que me deixou mais motivada.

Minha professora era a Rosangela, foi ela quem participou do meu processo de alfabetização. Ela nos apoiava muito, fazendo com que cada vez mais nos esforçássemos para sermos melhores.

Foi no Fundamental I que eu aprendi as operações básicas do ensino de matemática, tais como, adição, subtração e divisão.

Não tenho tantas recordações do Ensino Fundamental I, mas o que mais me marcou foram as fichas de leitura. No 4º ano, eu tinha uma professora chamada Elaine, que a cada 15 dias, pedia para pegarmos um livro na biblioteca e, como tarefa de casa, tínhamos que responder um questionário sobre o livro e fazer um desenho no final. No geral, a turma inteira gostava dessa prática.

Nessa fase, não tive muitas dificuldades e foram anos bem produtivos.

Já no Ensino Fundamental II, continuei na mesma escola, porém, foram anos de grandes mudanças, um professor para cada matéria, amigos novos, horário novo, enfim, tudo que contribuiu para a minha aprendizagem, não só intelectual, como pessoal.

Como houve uma divisão das matérias, os assuntos começaram a ficar mais complexos e então surgiram as dúvidas e as dificuldades. A matéria na qual eu mais tinha problemas era a de matemática (não conseguia entender todas aquelas fórmulas), hoje, compreendo que um dos motivos para eu não ter interesse na disciplina era a didática da professora.

Gostava muito do projeto leitura. Nesta disciplina, íamos na biblioteca de 15 em 15 dias mais ou menos, com o intuito de pegar um livro para a produção de um fichamento, no qual continha várias perguntas relacionadas ao livro, como por exemplo, o título, o autor, a parte principal etc. Porém, não podíamos escolher qualquer livro, a professora quem direcionava os gêneros/autores.

Nesses anos de fundamental II, eu obtive muito conhecimento, não só teórico, como prático, como por exemplo, nas aulas de ciências, depois de todo conteúdo estudado, tínhamos, posteriormente, experimentos que comprovavam tal ação. Também obtive conhecimentos para a vida, os quais contribuíram para formar a pessoa que eu sou hoje. Por dois anos, participei como Vice-Presidente do grêmio estudantil, o que me trouxe novas responsabilidades e compromissos.

Ao chegar ao Ensino Médio, me separei de todos os meus amigos, pois fui para uma escola em outro bairro e não conhecia ninguém. Fui estudar na escola “E.E. Manuel Euclides de Brito”, mais conhecida como MEB. No primeiro ano do ensino médio, não tinha muitos amigos e tinha muitas dificuldades em química, de longe, não era minha matéria preferida.

A escola era muito agradável, porém, nem todos os professores eram bons. Uns apenas iam cumprir seu horário e não estavam preocupados se o conteúdo ia ser aprimorado pelos alunos ou não.

No segundo ano, troquei de turma e fiz novos amigos. Neste ano, já não tinha mais tantas dificuldades com o aprendizado, muito pelo contrário, sempre tirava notas boas e compreendia os conteúdos. Infelizmente, me prejudiquei um pouco, pois devido a frequência de inflamações na garganta, precisei realizar uma cirurgia para a retirada das amígdalas, mas nada que me impedisse de ser aprovada para o próximo ano; já que precisei faltar por um período, a escola disponibilizou algumas compensações de ausência para que minhas notas não ficassem prejudicadas.

Já no terceiro ano, foi muito corrido devido aos vestibulares. Todas as disciplinas eram focadas para o ENEM e tinha muito conteúdo pesado/complexo. Inscrevi-me para os vestibulares, a princípio, nenhum era relacionado à Pedagogia. Fiz provas apenas para Direito e Radiologia. Passei em todas.

Porém, quando cheguei próxima à matrícula, fiquei indecisa e não sabia mais o que fazer, foi desesperador. Minha família me apoiou muito e então decidi seguir o mesmo rumo das minhas tias, que era a Pedagogia. Solicitei a transferência da matrícula. Sempre tive muito amor pelas crianças e pela aprendizagem, pois trabalhava para uma empresa de recreação.

Por essa razão, matriculei-me para o curso de Pedagogia, na Universidade São Francisco. O curso me proporcionou muitas experiências significativas para a minha formação profissional e pessoal. Entre elas, a importância do diálogo, que nada mais é do que o constituidor do ambiente problematizador. O diálogo que possibilita o movimento de ir e vir dos pensamentos, das intuições e das conclusões que decorrem de uma tarefa proposta, consequentemente fazendo com que o aluno atribua significados para o que esteja fazendo.

Apesar do amor pela Pedagogia, um dos meus maiores receios era ter que ensinar a matemática, pois achava que não tinha muita afinidade com a disciplina. Mas, quando iniciamos Fundamentos e Metodologia do Ensino de Matemática com a professora Adair, “logo de cara” me surpreendi com os conteúdos e minha visão se tornou ampla e sem qualquer tipo de pré-conceito.

Ao estudar com mais precisão sobre os conceitos matemáticos e suas formas adequadas para o ensino, pude compreender que o aprendizado está ligado à forma que o professor ensina. Se o professor tem um saber por aquele conteúdo, os alunos

possuem uma chance maior de entendimento. O jogo também faz parte deste processo, durante as aulas tivemos a oportunidade de manuseá-los e, sem dúvidas, tornou a aprendizagem mais significativa e dinâmica.

Contudo, posso afirmar que me sinto segura para ensinar matemática para os meus futuros alunos e quero sempre buscar evoluir. Não é fácil, mas após os estudos, compreendo sua importância e que se utilizada de maneira correta, não é um bicho de sete cabeças. Pretendo proporcionar aos meus alunos experiências significativas juntamente com os jogos e registros e garantir que eles aprendam e não simplesmente decorem, que é o erro de muitos professores. Decorar não é aprender.

Durante o ano de 2017 a 2019 (com uma pausa de 8 meses) fiz estágio em uma escola da rede pública da cidade, na qual me fez compreender que é um mundo fantástico e muito satisfatório poder ensinar conhecimentos as outras pessoas que, muitas vezes, tem uma história de vida difícil e você (professor) serve como uma espécie de pilar para que ela suba e vença na vida.

Nessa mesma escola, no final de 2018, através do estágio não obrigatório pelo Centro de Atenção Psicossocial Educacional Inclusiva (CAEPI), comecei a auxiliar um aluno autista da rede. E, a partir de então, me surgiu o interesse e a curiosidade de me aprofundar no TEA e a pensar o porquê não tratar desse assunto no meu TCC?

Depois de pensar em inúmeros temas, percebi que nada mais me interessava. Então, durante a disciplina específica comecei a dissertar sobre o assunto: “Os impactos da diversidade socioeconômica no desenvolvimento de crianças autistas”.

Esse aluno que eu auxiliava participava da sala de recursos da unidade escolar, porém, continuava seus atendimentos externamente em unidades particulares, como por exemplo, fonoaudióloga e psicopedagoga, e sua família sempre buscava novos recursos para auxiliar no seu desenvolvimento. De longe, era possível observar a importância desses atendimentos no seu crescimento, ele era verbal, ativo no seu meio social, etc.

Acompanhando outra criança na escola com o mesmo diagnóstico, notei aos poucos algumas diferenças que me deixaram angustiadas. Por não possuir uma condição financeira propriamente favorecida, esse outro aluno tinha como único atendimento a sala multifuncional. Mesmo considerando todas as suas singularidades, ainda assim, eram notáveis os atrasos no seu desenvolvimento, como por exemplo, na fala e na autonomia.

Diante dessa situação, procurei a psicopedagoga da escola para questioná-la sobre as minhas visões a respeito dessa temática. Após nossas reflexões, minha

curiosidade para pesquisar mais a fundo veio à tona e me motivou ainda mais a escrever o meu TCC.

Pretendo, ao terminar a faculdade, fazer uma pós-graduação, em área não definida no momento, mas minha única expectativa é sempre poder dar o melhor de mim, e me dedicar sempre, independente do âmbito escolhido.

CAPÍTULO 2 - VIGOTSKI E A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

Neste capítulo, apresentamos as bases teóricas que nos apoiamos para o desenvolvimento deste trabalho. Trata-se da perspectiva histórico-cultural que tem como principal representante Lev Semenovich Vigotski. Inicialmente, discorreremos sobre a vida e a importância de Vigotski para a área da educação e psicologia. Em seguida, apresentamos uma discussão sobre as bases da perspectiva: relação signo e instrumento, a mediação e o processo de internalização

2.1. Vida e obra de Vigotski

Vigotski nasceu em 17 de novembro de 1896 em Orsha, na Rússia. Seu interesse estava voltado para compreender como se dá o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ou processos mentais superiores, ou seja, sua intenção era compreender como se forma a consciência humana.

Oliveira (1997) relata que Vigotski viveu com sua família grande parte de sua vida em Gornel. Era membro de uma família judia, sendo o segundo de oito irmãos. Seu pai era chefe de departamento em um banco e representante de uma companhia de seguros. Sua mãe era professora, mas não exercia a profissão.

Sua família tinha uma situação econômica bastante confortável e podia oferecer oportunidades educacionais de alta qualidade aos filhos. Neste sentido, sua casa possuía uma atmosfera intelectualizada, em que pais e filhos debatiam sobre diversos assuntos. E também, a biblioteca do pai estava sempre à disposição dos filhos.

Crescendo neste ambiente de grande estímulo, Vigotski interessou-se pelo estudo e pela reflexão sobre várias áreas do conhecimento.

Após se formar em Direito, pela Universidade de Moscou, frequentou cursos de História e Filosofia na Universidade Popular de Shanyavskii, embora não tenha recebido nenhum título acadêmico dessa universidade, aprofundou seus estudos em Psicologia, Filosofia e Literatura.

Anos mais tarde, devido seu interesse em trabalhar com problemas neurológicos como forma de compreender o funcionamento psicológico do homem, estudou medicina.

Vigotski trabalhou na área chamada de “pedologia” (ciência da criança, que integra os aspectos biológicos, psicológicos e antropológicos). Ele considerava essa disciplina como sendo a ciência básica do desenvolvimento humano, uma síntese das diferentes disciplinas que estudam a criança. “Os aspectos psicologia de Vigotski” consistem nos processos de desenvolvimento, na emergência de novas (superiores) formas de organização dos processos psicológicos.

2.2. Alguns pressupostos da perspectiva histórico-cultural

Para iniciarmos este capítulo, partiremos pela posição de Sirgado (1999, p. 49), de que “o conhecimento é um processo histórico que segue as leis da dialética” (materialista).

Nesse sentido, temos o materialismo histórico e dialético que possuem objetos diferentes, porém, estão interligadas entre si.

Segundo Sirgado (1999, p.50),

É o materialismo que confere à dialética seu caráter histórico, pois expressa os princípios das condições concretas da produção do conhecimento, ou seja: (a) a distinção entre o real e o conhecimento desse real e (b) a primazia do real sobre o conhecimento.

O primeiro princípio diz que entre o real e o conhecimento, existe um distanciamento em que opera a atividade produtiva do sujeito. Já o segundo princípio, apresenta o real como o ponto de partida.

Em outras palavras, os conhecimentos atribuem-se pelos processos sociais ao longo da vida e pode ser transformada pelas ações humanas.

Os pilares básicos do pensamento de Vigotski são explícitos em três ideias centrais: as funções psicológicas têm um suporte biológico, pois são produtos da atividade cerebral; o funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre o indivíduo e o mundo exterior, as quais desenvolvem-se num processo histórico; a relação homem/mundo é uma relação mediada por sistemas simbólicas (OLIVEIRA, 1997).

A mediação é um processo essencial para tornar possível atividades psicológicas voluntárias, intencionais, controladas pelo próprio sujeito.

De acordo com Oliveira (1997), esse conceito nada mais é do que os processos de intervenções de um elemento intermediário numa relação. Quando ela deixa de ser direta, ela pode passar a ser mediada pela lembrança de uma experiência anterior ou

mediada pela intervenção de outra pessoa. Por exemplo, quando um indivíduo aproxima sua mão da chama de uma vela e só a retira quando sentir dor é estabelecida uma relação direta, a lembrança da dor ou o aviso de uma pessoa sobre o risco da queimadura seriam elementos mediadores intermediários entre o estímulo e a resposta.

Contudo, ao longo do desenvolvimento do indivíduo as ações mediadas passam a predominar sobre as ações diretas.

Vigotski, então, considera que as relações do homem com o mundo não é uma relação direta, e sim, uma relação mediada. E distinguiu dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos e os signos.

Segundo Vigotski (2007),

a intervenção e o uso de signos como meio auxiliares para solucionar um dado problema psicológico (lembrar, comparar coisas, relatar, escolher, etc.) é análoga a invenção e uso de instrumentos, só que agora no campo psicológico, O signo age como um instrumento no trabalho.

Dessa forma, conforme aponta Oliveira (1997), os instrumentos tem determinadas funções, com isso, é feito ou buscado especialmente para um certo objetivo e carrega a função para a qual foi criado e o modo de utilização desenvolvido durante a história do trabalho coletivo sendo um objeto social e mediador da relação entre o indivíduo e o mundo (elementos externos). Já os signos, de acordo com a autora, são chamados de instrumentos psicológicos, e são orientados para o próprio indivíduo, é um elemento interno, ou seja, são ferramentas que auxiliam nos processos psicológicos e não nas ações concretas.

Para Vigotski compreender o processo de mediação por meio de instrumentos e signos é imprescindível para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Ao longo da evolução humana, ocorreram duas mudanças qualitativas no uso dos signos. A utilização de marcas externas vai se transformar em processos internos de mediação, e esse mecanismo é chamado de processo de internalização, por outro lado, são desenvolvidos sistemas simbólicos, que organizam os signos em estruturas complexas e articuladas.

Nessa perspectiva, Vigotski (2007, p.56) afirma que o desenvolvimento não se dá em círculo, mas em espiral, passando por um mesmo ponto a cada nova revolução, enquanto avança para um nível superior.

Para explicar o processo de internalização, Vigotski (2007) exemplifica com o gesto de apontar. Quando a mãe vem em ajuda da criança e nota que seu movimento

indica alguma coisa, a situação muda fundamentalmente. O apontar torna-se um gesto para os outros. A tentativa mal sucedida da criança engendra uma reação, não do objeto que ela procura, mas de uma outra pessoa. Conseqüentemente, o significado primário daquele movimento mal sucedido de pegar é estabelecido por outros. Somente mais tarde, quando a criança pode associar o seu movimento à situação objetiva como um todo, é que ela, de fato, começa a compreender esse movimento como um gesto de apontar. Nesse momento, ocorre uma mudança naquela função do movimento: de um movimento orientado pelo objeto, torna-se um movimento dirigido para uma outra pessoa, um meio de estabelecer relações. O movimento de pegar transforma-se no ato de apontar. Como consequência dessa mudança, o próprio movimento é, então, fisicamente simplificado, e o que resulta é a forma de apontar que podemos chamar de um verdadeiro gesto. De fato, ele só se torna um gesto verdadeiro após manifestar objetivamente para os outros todas funções do apontar e ser entendido também pelos outros como tal gesto. Suas funções e seu significado são criados, a princípio, por uma situação objetiva, e depois, pelas pessoas que circundam a criança.

Dessa forma, Vigotski (2007, p.57), aponta que o processo de internalização consiste numa série de informações, como por exemplo:

Uma operação que inicialmente representa uma atividade externa é reconstruída e começa a ocorrer internamente; um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal; A transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos ocorridos ao longo do desenvolvimento.

Ou seja, os signos internalizados são como as marcas exteriores, elementos que representam objetivos, eventos, situações. A ideia de que o homem é capaz de operar mentalmente sobre o mundo (fazer relações, lembrar, comparar, etc.) supõe um processo de representação mental, conforme cita Oliveira (1997). Como por exemplo, quando pensamos em um gato, não temos na mente o próprio gato, trabalhamos com um conceito, uma imagem ou qualquer outro tipo de representação de signo, que substitui o gato real daquele que pensamos.

Em outras palavras, Freitas (1994, p.89) afirma que é “pela internalização progressiva dos instrumentos de cooperação que se constrói o pensamento consciente, que transforma e regula as outras funções psíquicas”.

Os signos não se mantêm como marcas externas isoladas, ao longo do desenvolvimento humano passam a ser signos compartilhados pelo conjunto dos

membros do grupo social, permitindo a comunicação e o aprimoramento da interação social.

Segundo Freitas (1994, p.101),

uma fundamental contribuição de Vigotski às questões escolares consistiu na concepção de que as funções psíquicas do indivíduo são constituídas na medida em que são utilizadas, sempre na dependência do legado cultural da humanidade.

Nesse sentido, o desenvolvimento cognitivo é fruto das relações que ocorrem com o norte dos adultos, como por exemplo, mediações e incentivos.

Portanto para Vigotski (2007),

a interação social é um papel fundamental na construção e no desenvolvimento psicológico dos seres humanos. Esse processo de desenvolvimento se dá “de fora para dentro”, melhor dizendo, primeiramente realiza-se ações externas, que serão interpretadas pelas pessoas ao seu redor. A partir dessa interpretação será possível o sujeito atribuir significados para as suas próprias ações e desenvolver processos psicológicos internos que podem ser interpretados por ele próprio.

Partindo do princípio que tudo o que é cultural é social, Sirgado (1999, p.53) diz que,

o que faz do social um gênero e do cultural uma espécie. Isso quer dizer que o campo do social é bem mais vasto que o da cultura, ou seja, que nem tudo o que é social é cultural, mas tudo o que é cultural é social.

O autor ainda afirma que as relações sociais são determinadas pelo modo de produção da sociedade, as posições sociais e os papéis a elas associados traduzem a maneira como as forças produtivas se configuram nessa sociedade. (SIRGADO, 1999)

Além disso, Freitas (1994, p.116) acrescenta que,

Vigotski construiu uma psicologia que concebe o homem como um sujeito concreto cuja consciência é constituída a partir de sua relação com um meio cultural mediado pela linguagem.

Ou seja, para Vigotski existe uma conexão entre o pensamento e a linguagem, que se evolui ao longo da vida em um processo dinâmico. É a partir desses princípios que visamos problematizar no próximo capítulo o autismo.

CAPÍTULO 3 – O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: ALGUMAS REFLEXÕES

Neste capítulo, apresentamos certas considerações acerca do que é e as características do Transtorno do Espectro Autista, juntamente com o ponto de vista clínico que ainda é muito forte nos dias atuais e, as contribuições de Vigotski na perspectiva histórico-cultural para entendermos a respeito do autismo.

3.1. O autismo do ponto de vista clínico

No Brasil, em 2012, é instituída a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, a intitulada como “Lei Berenice Piana” (mãe de uma criança autista), dando devidamente, o reconhecimento e a importância da pessoa com autismo na sociedade brasileira. No art. 3º da lei, afirma que são direitos da pessoa com TEA:

- I - A vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;
- II - A proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;
- III - o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo: a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo; b) o atendimento multiprofissional; c) a nutrição adequada e a terapia nutricional; d) os medicamentos; e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento;
- IV - O acesso: a) à educação e ao ensino profissionalizante; b) à moradia, inclusive à residência protegida; c) ao mercado de trabalho; d) à previdência social e à assistência social (BRASIL, 12.764/12).

É de suma importância garantir esses direitos para os portadores de TEA, assim como para seus pais e responsáveis, que muitas vezes, não possuem o conhecimento a respeito dos seus direitos.

É possível identificarmos os avanços no que se refere à integridade da pessoa com autismo, porém, atualmente, ainda não se possui o número preciso de pessoas autistas no país, uma vez que o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) não realizou a coleta de dados e informações sobre os portadores. Enquanto o IBGE não investiga o tema, a Organização Mundial de Saúde (OMS), estima que há no Brasil cerca de 2 milhões de autistas. Mas, afinal, quantos possuem diagnóstico? Não sabemos, pois há uma complexidade do diagnóstico, e uma vez que existe uma gama de diversidade das manifestações dos sintomas é preciso que uma equipe multidisciplinar

esteja envolvida nesse processo, como por exemplo, um neuropediatra. Vale ressaltar a importância da escola para contribuir na identificação dos comportamentos compatíveis com o autismo. Com causas ainda incertas, o TEA não possui cura, mas os pacientes podem ser reabilitados e tratados para que possam se adequar ao convívio social da melhor forma possível.

Entretanto, é mais difícil atender a essas crianças e suas famílias em um país com saúde pública precária, tendo em vista que muitas famílias dependem unicamente do Sistema Único de Saúde (SUS) para diagnosticar e intervir clinicamente no seu processo de desenvolvimento.

Para diagnosticar o autismo, em uma visão mais clínica, são usados hoje alguns critérios definidos pelo DSM-5 (Manual de Diagnóstico e Estatística e o número 5 da sigla é usado para indicar que já foram feitas cinco revisões) e pelo CID-10 (Classificação Internacional de Doenças, e o número 10 indica a versão, ou seja, já foram realizadas 10 atualizações e revisões desse código). Para essa perspectiva, o diagnóstico do autismo é comportamental, pois não existem exames que possam contribuir significativamente para o diagnóstico, apesar de já haver alguns estudos, nessa perspectiva que apontam no sentido de algumas anormalidades em determinados cromossomas indicarem uma ligação com o autismo, mas isto ainda não é utilizado para uma confirmação de diagnóstico.

Para Onzi e Gomes (2015, p.192):

Os pais dos indivíduos com TEA são normalmente os primeiros a verificar que algo diferente está acontecendo com seu filho. Nesse momento, começa a busca por auxílio, sendo um período de incertezas o que antecede o processo de elaboração e formação do diagnóstico.

Segundo Relvas (2000), “a família é a unidade institucional básica da sociedade primariamente responsável pelas funções de desenvolvimento, educação e socialização que envolvem necessidades físicas, suporte emocional, oportunidades de aprendizagem”.

Contudo, segundo o autor, as dificuldades enfrentadas pelas famílias são profundas, pois as crianças necessitam de um apoio supremo para conseguirem uma estrutura adequada para o seu desenvolvimento. As famílias encaram lutas diárias no que diz respeito à busca do diagnóstico, principalmente aquelas que possuem uma condição econômica desfavorecida.

O custo financeiro do autismo é alto, antes e após o diagnóstico propriamente dito. Em São Paulo, por exemplo, segundo a pesquisa realizada pelo Profissão Repórter

(2019), tratar corretamente um autista chega a um custo de até 20 mil reais por mês. E quem pode pagar por este tratamento? Apenas as famílias com condições financeiras elevadas, conseqüentemente, a grande maioria que necessita de um tratamento especializado não tem.

Já as famílias que possuem uma renda familiar superior conseguem suprir as necessidades de suas crianças com tratamento especializado, auxiliando-as no seu desenvolvimento. Famílias carentes, por sua vez, que dependem do Sistema Único de Saúde (SUS) sofrem com o diagnóstico tardio, que conseqüentemente, produz efeitos negativos na vida de um autista.

O diagnóstico durante os anos pré-escolares, atualmente, ainda é muito raro, apesar das afirmações de que a intervenção precoce é o melhor procedimento para o desenvolvimento da criança. Segundo Bosa (2006), aos três anos de idade, as crianças tendem a preencher os critérios de autismo em uma variedade de medidas diagnósticas.

O atraso no diagnóstico causa diversas implicações futuras, já que o autismo implica no desenvolvimento da criança. Sendo descoberto precocemente, auxilia na prevenção de um futuro comportamento separativo. Segundo a AMA (Associação de Amigos Autistas), um diagnóstico tardio envolve alguns prejuízos:

O prejuízo nas interações sociais inclui déficit no uso de formas não-verbais de comunicação e interação social; não desenvolvimento de relacionamentos com colegas; ausência de comportamentos que indiquem compartilhamento de experiências e de comunicação (Ex.: habilidade de “atenção compartilhada” – mostrando, trazendo ou apontando objetos de interesse para outras pessoas); e falta de reciprocidade social ou emocional.

Bosa (2006) ainda afirma que “devido afetar a comunicação e as habilidades cognitivas, há razões suficientes para aumentar os esforços na identificação e intervenção para crianças com autismo, o mais precocemente possível”.

Portanto, as famílias que podem ofertar atividades para satisfazer as necessidades individuais dos portadores de TEA e tratamentos especializados é possível que alguns adultos com autismo possam trabalhar e viver integrados profissional e socialmente na sua comunidade. Já as famílias que não possuem condições, seus filhos poderão necessitar de um acompanhamento e de supervisão para que a sua integração social seja íntegra.

Do ponto de vista clínico, é importante que a criança e a família recebam informações e serviços relevantes, as mediações realizadas por profissionais da saúde podem reduzir as dificuldades de comunicação e o comportamento social e

consequentemente ter um impacto positivo na qualidade de vida e bem-estar da pessoa, como afirma a AMA. Apesar do ponto de vista clínico possuir um peso muito significativo na vida das crianças com TEA e ainda ser muito forte nos dias atuais, acaba impactando em como essa criança é vista no seu mundo exterior e de certa forma acaba focando somente nas limitações do que a criança consegue e não consegue fazer. Um exemplo dessa afirmação foi vivenciar durante 02 anos de estágio atuando como auxiliar de um TEA em uma escola da rede pública de Itatiba-SP professores discursando “João (nome fictício) já aprendeu tudo o que conseguia aprender, não precisamos ir mais além, ele já chegou no seu limite”.

Em 2013, o Ministério da Saúde Brasileiro, em parceria com SUS, criou uma cartilha denominada “Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA)”. Essas diretrizes têm como objetivo central salientar as orientações às equipes multiprofissionais para o cuidado à saúde do indivíduo com TEA e sua família, nos diferentes pontos de atenção da rede de cuidados à pessoa com deficiência. Para sua elaboração, foram utilizados o Código Internacional de Funcionalidade e Incapacidade (CIF) e os sistemas internacionais de Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-10) (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2013).

Segundo a psicanalista Bartyra Ribeiro de Castro, “o autismo não tem cura porque não é uma doença. Apesar deste fato, através de tratamentos especializados, é possível atingir avanços no desenvolvimento da criança autista”.

Existem diversos tipos de autismos e graus distintos, como leve, moderado e severo. Por isso, nem todos os autistas recebem o mesmo tipo de tratamento. Ou seja, não há um modelo padrão, pois cada pessoa necessita de um acompanhamento individual com profissionais especializados e, em alguns casos, é necessário o uso de medicamentos.

Entre o grupo de tratamentos adequados para o TEA estão eles: fonoaudiólogo (desenvolvimento da linguagem não-verbal e verbal), psicólogos, ludo terapia (através de jogos, o terapeuta trabalha a interação social e contato visual), análise de comportamento (para amenizar comportamentos nocivos), grupos de habilidades sociais (para praticar interações sociais).

As crianças com TEA recebem do Governo do Estado tratamento com equipe multidisciplinar composta por alguns profissionais citado acima. Cunha (2018) ressalta

que os pacientes passam por intervenções diretas, indiretas e multiprofissionais com analista do comportamento.

Os métodos de intervenção mais conhecidos e utilizados são o TEACH (“Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handcapped Children” é um programa estruturado que combina diferentes materiais visuais para organizar o ambiente físico), PECS “(Sistema de Comunicação por troca de figuras” é um método de comunicação alternativa por meio de troca de figuras e ABA (“Análise do Comportamento Aplicada”, consiste na aplicação dos princípios fundamentais da teoria do aprendizado baseado no condicionamento operante e reforçadores com o objetivo de incrementar comportamentos socialmente significativos, reduzir comportamentos agressivos e desenvolver habilidades).

Avaliar uma criança autista requer o contributo de uma equipe interdisciplinar experiente, uma vez que existe um atraso em múltiplas áreas do desenvolvimento. (PEREIRA; SERRA, 2005, p. 38).

De acordo com o Ministério da Saúde no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS), o acesso às ações e serviços de saúde devem ser assegurados de modo a garantir o diagnóstico precoce, o atendimento multiprofissional, os medicamentos e as informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento. Todo projeto terapêutico para a pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo precisa ser construído com a família e a própria pessoa. Deve envolver uma equipe multiprofissional e conter proposições que possam melhorar a qualidade de vida.

Sabemos que a demanda de autistas é imensa, acarretando em filas enormes para chegar ao diagnóstico e, muitas vezes, após o diagnóstico, enfrentam a falta de profissionais especializados para atender essas crianças, tais como psicólogos, neurologistas, fonoaudiólogos, terapeutas, fisioterapeutas, entre outros. Lamentavelmente, os tratamentos oferecidos pelo Governo não são tão eficazes. O neuropediatra Scchwartzman¹ afirma que uma consulta de 40 minutos não é suficiente para garantir os avanços necessários na vida de um autista, sendo preciso, no mínimo, 10 a 40 horas semanais.

¹ Informação disponível em: <https://g1.globo.com/profissao-reporter/noticia/2019/06/20/neuropediatraexplica-que-autismo-deixou-de-ser-considerado-raro-tem-diagnostico-dificil-e-tratamento-caro.ghtml>

² Informação Disponível em: https://www.vix.com/pt/saude/543330/1-em-cada-68-criancas-tera-autismocomo-identificar-o-transtorno-e-seus-3-subtipos?utm_source=next_article

Entretanto, as famílias que não dependem do SUS oferecem tratamento prematuramente antes de fechar o próprio diagnóstico, ofertando um desenvolvimento significativo para sua vida.

No Brasil, o diagnóstico ainda é considerado tardio por acontecer em torno dos quatro/cinco anos de idade, uma vez que também se deve ao fato de eliminar outras patologias neurológicas antes de definir o autismo propriamente dito. Desta forma, o diagnóstico se torna uma barreira no desenvolvimento das crianças portadoras de TEA, ou seja, as mesmas terão consequências relacionadas à comunicação, na capacidade de compreensão cognitiva e emocional, entre outras capacidades relacionadas a uma forma de vida saudável e, portanto, não garantem suportes necessários para sua aprendizagem.

Segundo o psiquiatra Leonardo Maranhão², para quem não tem condições financeiras, o tempo é ainda mais longo, justamente pelo custo (e demora) em fazer todo esse processo. O mesmo afirma que,

O diagnóstico precoce é um divisor de águas entre as crianças que vão conseguir alguma independência no futuro e aquelas que serão sempre dependentes de alguém, já que ele define os tratamentos que ajudarão a desenvolver a habilidade de sociabilidade da criança.

Contudo, o diagnóstico tardio faz com que as crianças demorem para atingir uma independência significativa e desenvolvem atrasos graves para a sua vida, ou seja, elas não desenvolvem habilidades fundamentais para o convívio e, conseqüentemente, sofrerá impactos negativos ao longo de sua vida.

3.2 As contribuições da perspectiva histórico-cultural para entender o autismo

Vigotski traz uma significativa contribuição para a educação como deixamos claro anteriormente, mas, o que muitos não sabem é que ele dedicou boa parte de sua vida para à educação de crianças com necessidades especiais.

A perspectiva clínica aponta para as limitações, como dito anteriormente, e isso é historicamente construído socialmente e impacta significativamente na vida desse sujeito. A escola, por exemplo, deve ser compreendida como um ambiente de relações sociais transformadoras no que diz respeito ao desenvolvimento pessoal e cognitivo de cada aluno, e as intervenções voltadas para pessoas com TEA devem ser acompanhadas por medidas mais amplas que tornem seus mais acolhedores e inclusivos a partir da compensação social, que é abordado por Vigotski (1997) por ser um meio social em que

a criança está inserida, salientando que a deficiência intelectual não deve ser classificada por níveis, considerando a capacidade do ser humano de evoluir, ou não, a partir do contexto e das relações sociais.

Vigotski diz que “se existem problemas, existem também possibilidades”, ou seja, mesmo com todas as dificuldades, quando se há estímulo, o desenvolvimento vai aumentando gradualmente.

Em outras palavras, Silva (2015, p.77) diz que,

Para a Teoria Histórico-Cultural, o desenvolvimento da inteligência, da personalidade, das emoções, da consciência e do relacionamento da criança com outras pessoas – o desenvolvimento de capacidades especificamente humanas – acontece no processo da vida social do sujeito, através da atividade infantil, a partir das condições de vida e em processos de educação e interação social.

Vale ressaltar que, para obter um desenvolvimento satisfatório, é necessário interações entre os fatores externos e internos, pois para o autor a inteligência é dinâmica e não é inata, portanto, ela é construída ao longo da vida na troca com outros seres humanos.

Ou seja, isso quer dizer que o homem não nasce pronto e acabado, através de suas vivências vai adquirindo características do mundo externo.

Neste sentido, a escola possui um papel importantíssimo nesse processo, que é denominado por Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), Costa (2006, p.234) afirma que a ZDP é compreendida como,

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

Nesse sentido, a escola funciona como um agente “amaduredor” de ideias. Vigotski (1989 apud Costa, Dóris Anita Freire, 2006) afirma que,

Todas as crianças podem aprender e se desenvolver... As mais sérias deficiências podem ser compensadas com ensino apropriado, pois, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental

Sendo assim, três pontos determinam a defectologia prática, segundo Costa (2006, p.235),

1. O que há em comum entre os objetivos da educação especial e da geral;
2. A particularidade e a peculiaridade dos meios aplicados na educação do aluno dito especial;
3. O caráter criador que deve fazer da educação do especial uma educação de superação social, de educação social e não uma "escola de retardados mentais", o que impõe não se subjugar-se à deficiência, mas superá-la.

Acreditando em uma pedagogia positiva, que possui uma visão prospectiva, o autor utiliza o conceito de mediação em sua teoria sendo dividida em mediação pedagógica e semiótica.

A mediação pedagógica é feita pelo outro (adulto, outras crianças), já a semiótica pelos signos (linguagem). Essas mediações são interdependentes e acontecem simultaneamente.

Na perspectiva vigotskiana, o professor deve colocar o aluno como sujeito do processo de aprendizagem e deve fazer intervenções quando necessário, para assim, promover o desenvolvimento cognitivo do aluno. Vigotski (1989 apud Costa, Dóris Anita Freire, 2006) afirma que,

Um processo interpessoal (entre pessoas) é transformado num processo intrapessoal (no interior da pessoa). Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica) e, depois, no interior da criança (intrapicológica). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos.

Neste segmento, Silva (2015, p.81) afirma que,

Cabe ao educador mediar conhecimentos historicamente acumulados bem como os conhecimentos atuais, essa mediação é a possibilidade concreta de, ao fim de todo o processo, o educando desenvolver a capacidade de reelaborar o conhecimento e de expressar uma compreensão da prática em termos tão elaborados quanto era possível ao professor. Percebe-se, então, que tal prática social só pôde ser alcançada por meio de uma ação pedagógica mediadora e problematizadora dos conteúdos sistematizados, das vivências dos alunos e dos acontecimentos da sociedade atual.

O desenvolvimento desse processo se dá a partir das formas de interações, que podem produzir êxitos ou fracassos, vai depender da maneira que é conduzida.

Por exemplo, os trabalhos em grupo ou dupla são muito produtivos, já que a troca entre os pares são muito importantes. Porém, as duplas devem ser formadas por

alunos de níveis de desenvolvimento diferente, dessa forma o aluno mais adiantado ajudará o outro.

Os materiais utilizados como suporte também são muito importantes na educação das crianças com necessidades educativas especiais, como o uso da tecnologia (computador ou outros recursos).

Os signos (função semiótica) também são meios auxiliares, uma vez que se manifesta pela capacidade de representação, como por exemplo, imagens mentais, desenho, jogos simbólicos, etc. A linguagem se dá por meio da interação verbal, e ao trabalhar a função semiótica implica diversas possibilidades de dialogia e é nesse exercício de linguagem que a criança se desenvolve. Consequentemente, esse exercício possibilita a expressão, em que a criança consegue organizar seu pensamento e expressar o que e como pensa.

Vigotski (1997, p.47), ainda afirma que

[...] Crer que qualquer deficiência se compensará é tão ingênuo como pensar que qualquer enfermidade termina indubitavelmente na recuperação. Principalmente necessitamos de critério e realismo na valorização, sabemos que as tarefas da supercompensação de tais deficiências como a cegueira e a surdez são enormes, enquanto que o fluxo compensatório é pobre e escasso; o caminho do desenvolvimento é extraordinariamente difícil, mas, por isso, é tão mais importante conhecer a direção correta.

Portanto, de acordo com as questões trazidas por Vigotski das possibilidades dos sujeitos e não dos seus limites, as crianças que possuem alguma deficiência, seja ela o autismo ou não, podem ter um desenvolvimento bastante considerável se elas estão auxiliadas e estabelecem diferentes relações com diferentes sujeitos sejam eles profissionais ou não.

CAPÍTULO 4 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, apresentamos os procedimentos metodológicos que utilizamos para a realização desta pesquisa. Para isso, descrevemos a abordagem de pesquisa que foi desenvolvida, o objetivo da investigação, o contexto no qual a pesquisa foi realizada, os sujeitos que participaram, os instrumentos utilizados para a produção dos dados e de que forma realizamos os procedimentos de análise.

4.1 A abordagem utilizada na pesquisa

Este estudo terá uma abordagem qualitativa que está ancorada na perspectiva histórico-cultural. Esse tipo de pesquisa é conduzido de forma exploratória, em que os sujeitos estão imersos no contexto, em outras palavras, tem um caráter dialógico. Segundo Flick (2009),

Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção do conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos.

4.2 Os objetivos da pesquisa

A presente pesquisa tem como objetivo discutir de que forma a diversidade econômica influencia no desenvolvimento das crianças diagnosticadas com TEA.

Tem ainda como objetivos específicos:

- 1) Compreender como o psicopedagogo da rede municipal de Itatiba tem atuado com alunos autistas;
- 2) Identificar se esse profissional percebe diferenças no atendimento de crianças com condições socioeconômicas distintas.

Com esses objetivos, pretendemos responder a questão da investigação: De que maneira os impactos socioeconômicos podem interferir no diagnóstico e tratamento das crianças autistas?

4.3 O contexto da pesquisa

No final de 2018, dei início ao estágio não obrigatório na cidade de Itatiba-SP pelo Centro de Atenção Psicossocial Educacional Inclusiva (CAEPI) que me chamou a atenção por oferecer diversas orientações, suporte técnico e assessoria aos diferentes segmentos das unidades escolares, na qual auxiliei um aluno autista da rede. Esse aluno participava da sala de recursos da unidade escolar, que é uma iniciativa de um programa do Ministério da Educação do Brasil e é um ambiente dotado de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado para alunos com deficiência. Nas salas de recursos, um professor prepara o aluno para desenvolver habilidades e utilizar instrumentos de apoio que facilitem o aprendizado nas aulas regulares, porém, esse momento não deve ser confundido com aulas de reforço.

No entanto, fora dali esse aluno continuava seus atendimentos externamente em unidades particulares, como por exemplo, fonoaudióloga e psicopedagoga e sua família sempre buscava novos recursos para auxiliar no seu desenvolvimento. De longe, era possível observar o quanto esses atendimentos auxiliavam no seu crescimento, ele era verbal, ativo no seu meio social, etc. Acompanhando outra criança na escola com o mesmo diagnóstico, notei aos poucos algumas diferenças que me deixaram angustiadas. Por não possuir uma condição financeira propriamente favorecida, esse outro aluno tinha como único atendimento os tratamentos oferecidos pelo Sistema Único de Saúde (SUS), porém existia um intervalo muito grande entre uma consulta e outra. Considerando todas as suas particularidades, eram notáveis “atrasos” no seu desenvolvimento, como por exemplo, na fala e na autonomia, esse aluno era muito mais inseguro. Foi, nesse sentido, que obtive o interesse em investigar os impactos da diversidade socioeconômica no desenvolvimento de crianças autistas.

4.4 Os sujeitos que participaram da pesquisa

A pesquisa foi realizada de forma virtual devida a situação na qual nos encontramos atualmente (COVID-19). Utilizamos, para sua realização, o WhatsApp. Foram entrevistadas duas profissionais da área de educação especial que atuam na rede municipal conforme especificamos no quadro abaixo:

Quadro – 1 Os sujeitos colaboradores da pesquisa

Pseudônimo	Instituição	Titulação	Tempo de atuação na rede
Marcia	Rede municipal	Pedagogia e Psicologia – Pedagogia Clínica e institucional; Alfabetização e Educação Infantil; Gestão escolar; Docência do Ensino Superior; Designer instrucional para EAD; Neuro psicopedagogia clínica e institucional; Saúde mental e Educação Inclusiva	Desde fevereiro de 2018 no CAEPI
Patrícia	Rede Municipal	Pedagogia -Deficiência Intelectual e Atendimento Educacional Especializado	Desde 2019 na sala de recursos

Fonte: Dados organizados pela autora

Abaixo, apresentamos um pouco de quem são os sujeitos entrevistados.

Marcia é psicopedagoga da rede municipal de Itatiba (CAEPI) desde fevereiro de 2018. Além de sua atuação na rede, ela possui um consultório na mesma cidade para atuar como psicóloga e psicopedagoga particular. Marcia iniciou sua carreira em 1992, fazendo o magistério por quatro anos e, logo em seguida, começou a graduação em Pedagogia. Em 1998, sentiu a necessidade de estudar a psicopedagogia, mas não exerceu a profissão de fato. Ela atuava somente nos bastidores como professora, coordenadora, diretora e afins. Sua trajetória na área da educação é muito ampla e expressiva, porém, só começou a atuar na área de psicopedagogia em 2012, quando montou um consultório psicopedagógico em uma clínica.

Já a segunda depoente, Patrícia, é professora da sala de recursos do município de Itatiba-SP, cursou Pedagogia e durante os estágios da faculdade auxiliava crianças especiais. Ao término da graduação, optou por ser voluntária na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), atuando na parte burocrática na associação. Cursou uma pós-graduação na área de deficiência intelectual para atuar como professora na APAE e lá permaneceu durante 5 anos. Neste momento, surgiu uma oportunidade de trabalhar com a sala de recursos, que é um dos projetos instituídos no município de Itatiba-SP e é realizado nas seguintes EMEBS: EMEB "Prof. Agenor Vedovello",

EMEB "Cel. Manoel Joaquim de Araújo Campos", EMEB "Basílio Consoline", EMEB "Profª Eliete Aparecida Sanfins Fusussi", EMEB "Profª Inês Prado Zamboni", EMEB "Cel. Júlio César", EMEB "Profª Mara Cabral Simões Alegre", EMEB "Profª Maria do Carmo Parisotto Mosca", EMEB "Profª Maria Mercedes de Araújo", EMEB "Profª Maria Salles de Souza", EMEB "Profª Maria Aparecida Tomazini", EMEB "Profª Marina A. Pires", EMEB "Sebastião Pires" e EMEB "Profª Vera Lucia Carride de Palma" e, então, sentiu a necessidade de fazer uma pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado e está neste segmento até o presente momento.

4.5 A entrevista semiestruturada como instrumento para a produção dos dados

A produção dos dados foi realizada a partir de uma entrevista semiestruturada. Para Manzini (1990/1991, p. 154), a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista.

Contudo, neste processo, é necessário ativar no entrevistado o desejo de falar sobre o tema, dentro das perspectivas esperadas e de suas experiências. Ou seja, mesmo com as perguntas em mãos, de acordo com a condução da conversa, não é preciso utilizar todas as questões, nem mesmo seguir uma ordem específica, uma vez que toda entrevista é dialógica. Por isso, tentamos realizar a entrevista de forma mais natural possível.

Seguindo esses procedimentos, fizemos o convite à psicopedagoga e para a professora. Ambas, prontamente, aceitaram o convite. As entrevistas, então, foram marcadas de acordo com a disponibilidade de cada uma. Todas foram realizadas de forma virtual por um aplicativo chamado WhatsApp, devido a pandemia mundial do COVID-19 que acometeu o Brasil no ano de 2020.

Abaixo, apresentamos uma melhor descrição das entrevistas:

Quadro 3 - A realização das entrevistas

Pseudônimo	Data de realização	Local de realização	Tempo de duração	Registro
Marcia	25/09/2020	WhatsApp	2 horas	Gravação do Aplicativo
Patrícia	11/09/2020	WhatsApp	2h40min	Gravação do Aplicativo

Fonte: Dados organizados pela autora

Inicialmente, com cada entrevistado explicamos o objetivo do trabalho, a nossa questão de investigação, os procedimentos da entrevista semiestruturada e, também lhes foi dada a liberdade para escolher o dia e o horário que estavam disponíveis para a realização da entrevista.

Com o aceite dos profissionais, um roteiro com questões-guia foi desenvolvido para a realização das entrevistas semiestruturadas com a psicopedagoga e professora de forma a direcionar o trabalho:

- 1) Conte-me como é atuação de um psicopedagogo na rede municipal de Itatiba?
- 2) Como é realizado o trabalho com crianças diagnosticadas com TEA?
- 3) Qual a maior dificuldade na realização desse trabalho?
- 4) Há uma parceria com outros profissionais de saúde no que diz respeito a todas as crianças com TEA?
- 5) O que você leva em consideração em relação aos atendimentos realizados fora do âmbito escolar? Ex: fonoaudióloga, psicopedagoga, etc.
- 6) Você percebe alguma diferença no atendimento de crianças com condições socioeconômicas distintas?

As entrevistas passaram pelos quatro momentos distintos da análise, como cita Goulart (2013, p.89)

A análise constitui-se de quatro momentos distintos: 1) o primeiro caracteriza-se pelo estabelecimento de critérios para a procura dos candidatos à entrevista; 2) o segundo refere-se ao encontro dos entrevistados com a pesquisadora; 3) em terceiro, tem-se a realização da entrevista, como uma etapa sinalizada pela interação e a interlocução; 4) por último, revela-se a análise da palavra escrita como um modo de ressignificar a transcrição dos relatos, uma fase propícia

à reconstrução do diálogo, através de uma leitura refinada e direcionada às pretensões da pesquisadora.

4.6 Os procedimentos de análise

Para analisar as entrevistas semiestruturadas, primeiramente, fizemos a transcrição das entrevistas gravadas na sua íntegra. A partir deste ponto, se fez necessária a utilização de um procedimento de organização.

Primeiramente, consideramos as experiências e vivências de cada profissional para darmos importância na descoberta de significados determinados pelos meios culturais. Desta forma, Manzini (2003) afirma que, “numa linha histórico-cultural (dialética), as perguntas poderiam ser designadas como explicativas ou causais. O objetivo desse tipo de pergunta seria determinar razões imediatas ou mediatas do fenômeno social”. Para a transcrição foi utilizado como ferramenta o aplicativo AmberScript e, parcialmente, também foi utilizado do procedimento manual para ajustes nas palavras que o software não transcreveu corretamente. Após esse procedimento, direcionamos nosso olhar para as convergências e divergências da fala das entrevistas e elencamos dois eixos temáticos que coadunam com nossos objetivos de pesquisa: 1) A Trajetória profissional e o trabalho de profissionais da área da Educação Especial na rede municipal; 2) A percepção das profissionais em relação às condições socioeconômicas e as parcerias estabelecidas em prol do desenvolvimento do aluno autista.

No próximo capítulo, apresentamos o resultado de nossas análises sobre a fala das depoentes.

CAPÍTULO 5 – OS IMPACTOS SOCIOECONÔMICOS EM CRIANÇAS COM TEA: UM OLHAR PARA O SEU DESENVOLVIMENTO

Neste capítulo, apresentaremos as nossas análises referentes às entrevistas semiestruturadas com as duas profissionais da área da educação especial, sendo uma professora e uma psicopedagoga. Observando as convergências e divergências pautamos para discussão em dois eixos temáticos: 1) Trajetória profissional e o trabalho de profissionais da área da Educação Especial na rede municipal; e 2) A percepção das profissionais em relação às condições socioeconômicas e as parcerias estabelecidas em prol do desenvolvimento do aluno autista.

5.1. Trajetória profissional e o trabalho de profissionais da área da Educação Especial na rede municipal

Acreditamos que os sujeitos se constituem ao longo das suas experiências de vida. Por isso, cremos ser importante considerar no discurso dos depoentes suas trajetórias para chegar onde estão hoje. Ambas possuem uma história pautada por experiências no âmbito da deficiência, conforme podemos observar no relato de Patrícia:

Eu iniciei a faculdade de pedagogia e aí eu tive uma aula sobre inclusão e eu fui me interessando por essa aula. E aí nesse momento houve aqui em Itatiba o surgimento dos estagiários para a rede pública. Aí eu fui e me interessei. Depois disso, eu fiz todo estágio na rede pública. Eu iniciei com uma aluna que ela tinha visão sub normal. Depois eu fui estagiária de uma aluna e ela tinha a Síndrome de Asperger. E depois foi com uma cadeirante que ela tinha deficiência intelectual [...] Eu fiquei durante uns quatro anos e meio/cinco anos na APAE. (PATRÍCIA, Entrevista, 11/09/2020)

Neste sentido, o primeiro contato com crianças deficientes fez com que a primeira depoente se sentisse realizada por fazer este tipo de trabalho, buscando cada vez mais se aprofundar no assunto, fazendo pós para continuar trabalhando neste segmento. Com o surgimento das salas de recursos, ela optou por pedir demissão da APAE e se dedicar nas salas multifuncionais.

Para entendermos melhor, o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, instituído pelo MEC/SEESP por meio da Portaria Ministerial nº 13/2007, integra o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, destinando apoio técnico e financeiro aos sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino regular e a oferta do AEE aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação, e são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado

Então na sala de recurso, você tem essa tem todo um planejamento, porque assim, na sala de recursos você atende e não é específico né. Você não atende só (pelo menos aqui na cidade, eu sei que em outras cidades parece que tem uma professora só para autismo, professora só para o intelectual) aqui em Itatiba a gente tem o intelectual, o autista, o surdo, a baixa visão. Então a gente atende essa turma, e aí você tem por exemplo, a gente que faz o curso, eu me especializei em Autismo. Às vezes se você não tem mais especificidade você tem que procurar. É que nem você falou na outra questão, na outra pergunta você comentou... A gente não faz cursos para todos, então eu me vi, como todos os atendimentos que eu pego no início e que eu não nunca tive, nunca trabalhei, por exemplo, eu nunca tinha trabalhado com surdos. Então são crianças que usam um aparelho que a surdez é leve, mas você tem que saber, você tem que ter uma técnica para que aquela criança que está na sala de recurso, se ela tá lá é porque houve um diagnóstico e ela precisou desse atendimento. (PATRÍCIA, Entrevista, 11/09/2020)

Em sua fala, podemos perceber a necessidade de estar cada vez mais atenta e disposta a estudar sobre outras deficiências que não fazem parte da sua zona de conforto para que assim obtenha um resultado positivo no desenvolvimento das crianças ali atendidas. No seu discurso, ela apresenta sua concepção de trabalho, trazendo os instrumentos utilizados por ela,

Eu trabalhava com jogos de alfabeto de madeira e trabalhava com o tapete, o alfabeto em tapete. Eu trabalhava com desenhos, então eu tinha 50 minutos de aula se esse aluno que é disperso, que não é alfabetizado eu não consigo concentrar com ele na mesa com um trabalho de pintura, eu já tinha um computador ali pra tentar já no mesmo momento a gente ia para o computador... Não chamava atenção ou ele fazia pouco, não aguentava mais, já ia para o tapete. Então meio que fazia um circuito, dependendo da criança, um aluno que não consegue ficar parado então assim a todo momento você tem que estar pesquisando, a gente tem que estudar sozinha. A gente tem que pesquisar sozinha porque não há respostas né. Tem coisas que nem a gente lê artigos. A gente estuda, mas cada deficiência, cada autista e como você já trabalhou você deve saber que cada um é diferente do outro. Não tem uma receita né. Então tem que ser essa

essa ligação do professor com a criança, com um aluno. (PATRÍCIA, Entrevista, 11/09/2020)

Neste esquema de trabalho, Vigotski (2007) já dizia que o desenvolvimento é proporcionado a partir da mediação semiótica e de instrumentos:

A função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é orientado externamente; deve necessariamente levar a mudança nos objetos. Constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e domínio da natureza (VIGOTSKI, 2007, p. 55).

Assim, como os instrumentos, há a mediação semiótica que auxilia no desenvolvimento das funções psicológicas superiores e conforme aponta o autor, signos e instrumentos estão mutuamente ligados porque são elementos que auxiliam no processo de significação. E essa significação ocorre a partir das relações que o sujeito estabelece com os outros.

Nesse sentido, também observamos que a depoente Patrícia afirmou que os professores, muitas vezes, se sentem sozinhos e precisam ir em busca de novos conhecimentos por não saírem da graduação com uma bagagem sobre educação inclusiva, uma vez que em grande parte dos cursos de pedagogia geralmente essa disciplina não figura/ou figurava até pouco tempo nas matrizes curriculares.

Porém, existem muitos outros fatores que acabam limitando o trabalho da professora na sala de recursos, sendo eles, do próprio núcleo que está inserida.

Na realidade quando eu comecei a sala de recurso que era outra gestão no CAEPI não tinha esse contato com professores, era de outra forma. A gente não tinha, gente que trabalhava de segunda a sexta feira, a gente não tinha contato com o professor, a gente só tinha contato com a coordenadora do CAEPI então ela que falava dos alunos para a gente, para você ter uma ideia a gente fazia os encontros de terça feira, a gente fazia no próprio CAEPI, então as nossas dúvidas eram todas lá, a gente não tinha contato com professores, com os pais, nada. Ficou um bom tempo assim. (PATRÍCIA, Entrevista, 11/09/2020)

Após uma nova gestão, a professora afirma que começou a ter um pouco mais de contato com os professores, mas que ainda assim era muito artificial e isso implicou diversas vezes em seu trabalho, pois alguns professores da sala regular não compreendiam a importância do seu trabalho.

[...] Para você ter uma ideia eu tive um ano, dois anos atrás que eu ia na escola e as pessoas não sabiam quem eu era. E isso há uns dois anos atrás. Claro que já mudou né. Hoje quando no início a gente entra meio assim né, não sabe como lidar né, é difícil lidar com os professores né. Parece que a gente tá entrando de uma forma que a gente está querendo ver o que a pessoa está fazendo. As pessoas já brigaram comigo, tipo “por que você tira meu aluno da sala” “eu não vejo funcionalidade no seu trabalho. (PATRÍCIA, Entrevista, 11/09/2020)

Em contrapartida, Patrícia também aponta que existem professores que estão envolvidos com o aluno com deficiência e que buscam novos conhecimentos para poderem trabalhar de uma maneira mais significativa.

Também em algumas reuniões, eu via assim, pessoas falando, professores falando de uma forma bem triste de que aquele aluno ou é muito bagunceiro ou que ele não tem educação, ele não sei o quê. Várias coisas, ou ele não aprende e aquilo me doía porque a criança tem uma deficiência e eu via coisas assim, por exemplo, eu me importava se a criança tinha comido, se a criança estava com fome, se a criança tinha crise e porque a crise da criança, porque ela estava tendo uma crise na escola, tem tudo um porquê. E os professores alguns eu vi que já estão cansados, já estão com 30 alunos né. Mas eu também vi professores que fez pós-graduação porque tinha aquele aluno. Tanto que eu tive 2 estagiários dentro da minha sala, teve um ano 2016 que elas eram professoras e tiveram alunos com autismo e fizeram pós graduação. É bem raro. (PATRÍCIA, Entrevista, 11/09/2020)

A fala de Patrícia traz alguns indícios de que, talvez, pelo fato de a escola não saber lidar com determinadas deficiências, muitos professores acabam culpabilizando o aluno com deficiência em vez de ajudá-los. Nesse sentido, explanam o mal comportamento, a falta de aprendizagens adquiridas, mas não se perguntam o porquê dessas atitudes. Por que o meu aluno não aprende? Será que é somente devido a sua deficiência? Primeiramente, é preciso avaliar o contexto no qual se está inserido, sendo assim, um olhar sem quaisquer tipos de julgamento para compreender o porquê a criança se comporta de tal maneira, pois muitas vezes o aluno diagnosticado com TEA tem problemas no comportamento quando está frustrado. De acordo com a depoente, é necessário nesses casos pensar nas estratégias de aprendizagem de forma a proporcionar ao aluno melhor interação, participação e desenvolvimento, pois as crianças que possuem algum tipo de deficiência são capazes de aprender e ter um vínculo.

Smolka e Laplane (2005, *apud* COSTA, FREIRE, 2006, p.236) afirmam que “a maior facilidade ou dificuldade para aprender, assim como as muitas diferenças entre os indivíduos, teriam origem na complexa trama de relações e na participação de diferentes grupos na vida social, nos modos de fazer parte da cultura”.

Neste sentido, nunca o professor deve acreditar que o aluno, que está em fase de aprendizagem, não é capaz e, por meio da mediação, sempre o incentivá-lo. Rego (1995) também reafirma a importância da interação entre o aluno e professor e sugere um trabalho pautado nas trocas, nos questionamentos, nas dúvidas, isto é, na interação entre os pares.

A segunda depoente, Marcia, possui uma longa trajetória no âmbito de crianças deficientes. Sua história começou muito antes de se iniciar na rede municipal de Itatiba-SP. Em 1992, ela iniciou o magistério, a princípio não por vontade própria e somente, em 1998, sua carreira como psicopedagoga se iniciou. Marcia conta que,

Por questão de comodidade né, a escola próxima à minha casa, meu pai me impôs “entre aspas” a necessidade do magistério. No primeiro mês do magistério eu já tive a oportunidade de uma amiga de sala de ir passar as tardes na sala de aula da mãe dela para brincar de escolinha mesmo, pra ver se era aquilo que eu queria, e pronto foi a brecha que eu precisava para me identificar com a questão da aprendizagem e não só da aprendizagem. Mas eu me identifiquei com a criança que tinha dificuldade, aquela criança que está sorrindo na sala de aula, mas que não está entendendo nada. [...] E desde então, o magistério o meu olhar foi com relação às estratégias, brincadeiras, qualquer possibilidade que eu pudesse imaginar e criar para que a criança pudesse aprender. Então eu acho que foi ali que começou a minha veia psicopedagógica, nessa estimulação e nessa valorização do aprender de diversas formas aquele conteúdo pra atingir aquele aluno específico. (MARCIA, Entrevista, 25/09/2020)

Em 2018, foi chamada no concurso público do município de Itatiba-SP para atuar como psicopedagoga do CAEPI, dito anteriormente, o mesmo núcleo da primeira depoente. O CAEPI em sua função é de atender os casos de deficiências e transtornos de aprendizagem da rede, com uma equipe multidisciplinar. Como afirma o secretário da educação da rede, Anderson Sanfins, “as psicopedagogas ficam nas escolas, fazendo o atendimento aos alunos e orientando os professores a como trabalhar com esses alunos, além dos encaminhamentos para as entidades parceiras”².

Marcia aponta a sua função dentro deste segmento, da seguinte maneira:

O CAEPI é uma rede, ele é uma das ramificações da Secretaria da Educação, então é um centro de apoio psicopedagógico e tem atuação com outros profissionais também, então nós temos a fono, nós temos a fisioterapeuta, nós temos a assistência social, acho que são essas três áreas lá dentro e nós temos a psicopedagoga e a psicóloga, a Edilene psicóloga, é uma psicóloga para toda a educação e 7 psicopedagogas. Então era uma equipe que antes respirava e caminhava com contas por conta própria. Hoje a gente está muito na dependência dos processos da prefeitura e é muito burocrático o sistema, mas a gente tenta fazer o que a gente pode com as ferramentas que a gente tem no momento acho que essa é a melhor interpretação que eu posso te passar sobre o CAEPI que é tentar controlar o incêndio com um ramo de paineira e qual é o meu trabalho básico, identificar na criança a dificuldade que ela tem e em forma de triagem, eu não faço avaliação pedagógica nas escolas, porque nós não somos clínicas dentro da prefeitura, então nós somos psicopedagoga institucionais e sendo psicopedagoga

² A fala do secretário foi retirada do site <http://www.temitatiba.com.br/uncategorized/inclui-itatiba- agora-e-parte-do-calendario-oficial-do-municipio/>, em um momento de entrevista

institucional não nos cabe dentro do setor público fazer o processo de intervenção e nem atendimento. (MARCIA, Entrevista, 25/09/2020)

Recorrente a fala da depoente, podemos perceber um grande problema na organização do município referente ao papel do psicopedagogo, eles são impostos a fazer somente a triagem, o que evidencia em um papel limitante para que os profissionais consigam ajudar significativamente no desenvolvimento dessas crianças. Portanto, sendo psicopedagogos institucionais, não é dever deles fazerem as intervenções e interações necessárias, aquelas que, sabemos que possuem um papel determinante no desenvolvimento. Todavia, conforme nos aponta Vigotski (2007), é na relação com o meio, com o outro que o desenvolvimento se dá. Confirme aponta Costa (2006, p. 235),

O conceito de mediação remete a questão da intervenção. Como já vimos, não é qualquer intervenção que possibilita o desenvolvimento do indivíduo. Uma intervenção adequada deve possibilitar trocas do indivíduo com o objeto de conhecimento; deve possibilitar ao indivíduo agir sobre o objeto de conhecimento, qualquer que seja sua natureza, explorando sua constituição física, estabelecendo relações entre objetos da mesma natureza – comparando, ordenando, seriando, classificando, levantando hipóteses, etc.

Isto fica claro em uma outra fala de Marcia, “A gente faz a triagem no formato CAEPI ITATIBA, é uma triagem, é um levantamento de forma bem superficial das dificuldades de aprendizagem dessa criança”. Além disso, ela evidencia que muitas vezes vai além de realizar somente a triagem:

A gente conversa muito com a gestão da escola e busca estratégias com o corpo docente porque eu acredito que muitas das dificuldades de aprendizagem dessas crianças podem ser minimizadas dependendo da forma como esse professor atua. E aí vai na crença, não crença religiosa, mas na crença do acreditar o quanto esse professor acredita no aluno com dificuldade. (MARCIA, Entrevista, 25/09/2020)

Paralelo ao trabalho realizado com o CAEPI e com a instituição escolar, a depoente ainda diz que é importantíssimo a presença da família na valorização da aprendizagem, sendo os responsáveis por favorecê-los.

Paralelo às triagens, paralelo a essa orientação com as escolas, eu já falei pra você que eu gosto de chamar os pais. Eu acredito também na responsabilidade da família com relação à criança com dificuldade, porque a gente espera que a família leve essa criança aos profissionais que a gente sugere, que essa família corresponda às estratégias que a gente propõe na casa. (MARCIA, Entrevista, 25/09/2020)

A família exerce um papel fundamental no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, é com a família ou responsáveis que se constitui o primeiro contato com as relações sociais, e por este motivo, que fica evidente que a família possui uma função importantíssima para promover um ambiente que favorece as relações de desenvolvimento e aprendizagem, no qual discorreremos no próximo capítulo.

5.2. A percepção das profissionais em relação às condições socioeconômicas e as parcerias estabelecidas em prol do desenvolvimento do aluno autista

A importância da parceria entre diversos profissionais em prol do desenvolvimento de crianças autistas é evidente quando se trata de estratégias e intervenções para estimular suas habilidades e minimizar as consequências da deficiência. Marcia aponta que em seu trabalho ela faz uma ponte para que as crianças cheguem até um tratamento,

Seja um profissional do CAEPI, então quando é a fono é pro CAEPI, quando é psicóloga é pro CAEPI ou eu encaminho para uma pediatra, um neuropediatra, um hebiatra que é o médico do adolescente... A gente vai encaminhando pra levantar exames ou outras avaliações com outros profissionais perante uma possível hipótese diagnóstica. (MARCIA, Entrevista, 25/09/2020)

A psicopedagoga considerando um ponto de vista clínico, encaminha as crianças para diversos outros profissionais da saúde quando acha necessário. Cada um desses profissionais tem uma contribuição imensa para a qualidade de vida dessas crianças, como por exemplo, a fonoaudióloga. Tendo em vista que um dos principais déficits do autismo é o atraso da fala, este profissional tem um papel indispensável na intervenção com os fonemas, quais estratégias devem ser utilizadas para estimular na linguagem, etc. Como afirma Hank (2006),

O educador não deve ser visto como figura central do processo de ensino aprendizagem, mas sim como alguém mais experiente que aprende e permite ao educando aprender de forma mais lúdica possível. Devemos destruir a crença de que a criança só aprende se um professor ensinar, e de que só o professor é responsável pelo desenvolvimento de todas as potencialidades da criança. A criança através do meio cultural, das suas interações com o meio seja em um trabalho individual ou coletivo é a verdadeira construtora do seu conhecimento.

Em contrapartida, Patrícia aponta que os profissionais são ofertados para as crianças de um modo individual,

Apesar de eles terem esses atendimentos eu não tenho contato com nenhum. Sempre deixei claro que estaria aberta para qualquer conversa, mas nunca houve essa parceria com ninguém. Então era eu meu trabalho ali, era na realidade assim, era eu dentro da sala de recursos, não tinha parceria com ninguém. O pessoal do CAEPI sim, mas fora, nenhuma. (PATRICIA, Entrevista, 11/09/2020)

A interação entre esses profissionais se faz necessário uma vez é possível integrar no tratamento as especialidades de cada profissional de acordo com a necessidade de cada criança. Agregando o conhecimento de todos os profissionais, a criança diagnosticada com TEA pode obter um avanço muito grande em seu desenvolvimento.

As parcerias internas também são de extrema importância e nem sempre ela acontece, Patrícia deixa claro em uma de suas falas:

Nós só vamos ali, você faz o seu trabalho, você dá as suas respostas, seus planejamentos, seus conteúdos, todo o seu trabalho você mostra para os seus coordenadores, para a escola que você fez o seu trabalho, mas é aquilo, não tem em um envolvimento, eu acho que eu sinto falta disso, desse envolvimento e dessa parceria. (PATRICIA, Entrevista, 11/09/2020)

A família também possui um papel muito importante nesse desenvolvimento, sendo um dos fatores determinantes para que a criança obtenha um desenvolvimento significativo. Quando tratamos de autistas, Marcia afirma que

A criança autista ela tem mais acessibilidade aos serviços né, porque de acordo com a determinação das prioridades dentro do CAEPI, as crianças com laudo de deficiência intelectual, elas têm prioridades e autistas e síndrome de down. Então essas crianças acabam tendo mais acompanhamento, mas as demais também, quando a gente pode intervir e encaminhar e a família também ajuda a brigar por esses atendimentos, aí fica muito bom e essa criança acaba tendo uma assistência maior. (MARCIA, Entrevista, 25/11/2020).

Vale ressaltar, que a participação da família dentro de sua própria casa também é imprescindível neste processo de desenvolvimento, ela precisa estar ligada a promover condições para que o raciocínio lógico da criança seja trabalhado e estabelecer limites e cobranças, sem que haja a superproteção, pois isso acaba se tornando prejudicial a sua autonomia.

Sabemos que muitas das famílias dependem do Sistema Único de Saúde (SUS), o que acarreta inúmeras vezes na demora do diagnóstico e conseqüentemente no atraso

de atendimentos especializados a fim de fazer um tratamento para diminuir os impactos da deficiência. Em contrapartida, outras famílias possuem uma condição socioeconômica favorecida e podem ofertar tratamentos até antes de possuir um diagnóstico, como por exemplo, uma fonoaudióloga.

Crianças que possuem tratamentos especializados particulares que são atendidas com mais frequência que as demais, possuem um avanço mais “acelerado” quando em casa a família continua com as intervenções. E é possível observar algumas diferenças, como aponta Patrícia: “em relação à autonomia e social eu vejo a diferença sim, na parte intelectual eu vejo que ele foi estimulado. Ele sempre está sendo estimulado.”

Mais uma vez, vale ressaltar que esses atendimentos mais frequentes só possuem resultados positivos e duradouros se a família implica nesses processos. Patrícia completa seu discurso, com uma fala bastante curiosa

Eu estava falando com as mães e uma mãe falou para mim que ele perdeu tudo no sentido pedagógico do que ele aprendeu, ela falou “meu filho que faz Equoterapia, que faz fono particular, que faz escola particular e faz música”. Ela falou para mim que ele desaprendeu tudo, ele estava escrevendo e agora ele não escreve mais, ele estava fazendo atividade no computador e não está fazendo mais. E os alunos que não têm nada, eles estavam fazendo atividade de acordo com o que eles conseguiam fazer. (PATRÍCIA, Entrevista, 11/09/2020)

Ou seja, de nada vale tamanho profissionais por trás da criança se não houver uma parceria, uma vez que elas caminham juntas, em busca do mesmo resultado qualitativo.

Mas assim, há uma diferença na estimulação sim daquele aluno que está todo o tempo, eu vejo que eles socialmente são muito mais ativos, falam mais. E eu vejo assim, a criança que não é tão estimulada, eu vejo que são mais quietinhas, que tem mais medo, que são inseguras. (PATRÍCIA, Entrevista, 11/09/2020)

No entanto, não basta somente possuir condições financeiras para obter esses tipos de tratamentos, é preciso ir atrás, pesquisar sobre e fazer o possível para que a criança tenha um tratamento eficiente. Como afirma Marcia,

As crianças que a família tem melhor condição, eu nem falo somente a financeira, porque eu ainda acompanho casos de famílias completamente estruturadas financeiramente e que não tem a a iniciativa de levar as crianças em profissionais devidos e também acompanho famílias extremamente carentes, mas que correm atrás de todo tipo de profissional, seja por SUS, seja por vaga social, seja com um valor mais acessível. (MARCIA, Entrevista, 25/11/2020)

Neste sentido, as famílias que não possuem condições financeiras precisam sempre estar em busca de outras maneiras para ajudar suas crianças, pois o poder aquisitivo não é o único fator determinante.

As famílias lutam vão lá atrás, brigam e conseguem. Na verdade, é um direito mesmo, eles têm que brigar... Então nós temos famílias carentes e que essa verba destinada ao tratamento dessa criança e aí eu vou além Sabrina, quando você coloca essa questão que as crianças que têm maior poder financeiro têm mais estrutura, em partes sim, porque as famílias que têm mais estrutura são famílias mais esclarecidas, mas ainda sim o esclarecimento vem em primeiro lugar do que o dinheiro e a questão financeira no quesito educação inclusiva, porque nós ainda encontramos muita resistência dos pais em aceitar a deficiência do filho e o atendimento e o acompanhamento dos profissionais para com essas crianças. Então quando eu encontro uma família esclarecida, pra mim vale mais, do que a questão financeira, porque eu esclarecida ele corre atrás dos direitos, ele vai no SUS, ele briga, é aquele que está brigando que a psicopedagoga do CAEPI tem que atender a criança e a gente explica que não e aí ela vai procurar uma psicopedagoga social com um valor inferior, ela vai procurar uma professora particular que vai ajudar essa criança na casa, ela vai correr atrás. (MARCIA, Entrevista, 25/11/2020)

Portanto, mesmo sem as condições de ofertar tratamentos mais frequentes, as famílias precisam estar esclarecidas sobre o assunto, pois assim como afirma Patrícia, se a família não possui um conhecimento para as interações dentro da própria casa, o processo de desenvolvimento vai se tornar lento.

A mãe que tem o seu filho com síndrome de Down, por exemplo, se ela não souber estimular ele em casa e ele não tiver outras profissionais, se ela não souber com certeza, ele vai bem atrasado. Ele não vai conseguir ficar dentro de uma sala de aula, ele não vai conseguir ouvir um professor. Eu acho que tem que ter essa estimulação desde pequeno né. Se não há estimulação desde pequeno, se não está sempre fazendo com que a criança use sua criatividade ela dá uma estagnada, ela não flui dentro de uma escola num contexto social, ela fica bem atrasada né. (PATRÍCIA, Entrevista, 11/06/2020)

Novamente, enfatizamos a importância da parceria entre todas as pessoas ativas no processo de desenvolvimento de crianças deficientes, pois uma interação/atividade que é desenvolvida por um profissional, pode ser trabalhada de outras maneiras por um outro profissional especializado.

Essa mãe que vai pagar o valor social é uma mãe você pode ter certeza que durante a semana ela está fazendo as estratégias que a gente pede, porque a gente faz devagarzinho de casa só que são deveres práticos, ela vai brincar assim, vai fazer a janta desse jeito pra criança interagir e ver quantidade e forma. E aí se vê que na outra semana a família respondeu né, a mãe fala assim: “olha ele fez” “a gente brincou de bolinha de sabão” e você assoprou? “ah eu assoprei”, “e fez muitas bolinhas?” “fiz bastante” e como que foi toda aquela coordenação

motora, depois ele vai brincar e só depois ele vai entender da bolinha, depois ele vê a letra inicial, o som final, que relação tem bolinha com relação circular. Depois de fazer o desenho, tudo isso estimula a aprendizagem, a contação de histórias, estimula a linguagem, estimula a interação e essa situação específica da bolinha de sabão foi para um menino autista que tinha fissura por bola e ele precisava interagir, e um dos manejos que a gente teve com ele foi proporcionar bolinha de sabão, mas a bolha de sabão não começou na clínica, foi um dia na casa, mas a gente levou até a escola a ideia e a professora muito encantadora fez toda uma didática e fez a bolinha de sabão na sala de aula com essas crianças e todo mundo brincando no pátio e esse menino ria tanto, ele teve tanta alegria. (MARCIA, Entrevista, 25/11/2020)

Dessa forma, devido uma simples atividade, a professora conseguiu fazer algumas atividades relacionadas a bolinha de sabão, na qual puderam contribuir para a alfabetização dessa criança, uma vez que ela pode associar o “B” de bola, o “A” de assoprar, também contribuiu na coordenação motora circular, uma vez que a criança desenhou as bolinhas. A brincadeira também estimulou nas questões fonológicas. Então, o trabalho em equipe sempre ocasiona resultados satisfatórios como um todo. Marcia ainda afirma que,

Por isso que acredito no trabalho interdisciplinar, eu acredito no potencial do professor que acredita na educação inclusiva e eu acredito no empoderamento da família, porque quando a família quer, essa criança é bem estruturada, agora quando a família não busca, a família nega e esconde a deficiência da criança a gente tem mais resistência para evoluir. É uma mudança de paradigmas porque até décadas atrás, essa criança deficiente não saía da casa, você viu na pedagogia essa criança, ela ficava escondida dentro da casa, ela não saía para a escola, não tinha vida social... Hoje não cabe mais isso, hoje está tudo muito visível, hoje está tudo muito acessível, hoje espera se que saia do luto à luta, mas a família ainda carrega os mesmos paradigmas de esconder a criança indiretamente, você esconde a partir do momento que você não busca terapia pelo seu filho, você esconde seu filho não quarto como era antigamente, mas você esconde seu filho quando você não comunica a escola as dificuldades que você está tendo e as possibilidades que você pode fazer dentro da casa ou quando você liga para a escola somente para cobrar. (MARCIA, Entrevista, 25/11/2020)

Através das entrevistas, evidenciou-se que as condições socioeconômicas influenciam no desenvolvimento de crianças autistas, mas que não é o fator determinante para um desenvolvimento satisfatório. As parcerias e interações precisam ser contínuas e organizadas. Para encerrar este capítulo, trago uma fala de uma das depoentes que se destaca na estimulação da aprendizagem,

Quando a gente avalia a gente não quer saber só os fatores limitantes e nem o fracasso, mas a gente também quer saber o potencial. A gente

não quer suas fraquezas, gente quer as forças, então qual potencial essa criança tem, esse adolescente tem, esse adulto tem, e que a gente possa se agregar pessoas dessas forças para estimular e reestruturar a aprendizagem. (MARCIA, Entrevista, 25/11/2020)

Portanto, sem dúvidas, o desenvolvimento de uma criança autista depende do meio social em que ele está inserido, o que nos leva a pensar na nova Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (PNEE) do governo federal instituída em decreto nº 10.502 assinado pelo presidente Jair Bolsonaro, que incentiva a segregação dos estudantes com deficiência. Em tese, o decreto determina que as famílias poderão escolher em que instituição de ensino a criança pode estudar (turmas especializadas ou ensino regular inclusivo), mas na prática sabemos que a essa escolha tende a não existir, uma vez que as famílias podem se sentir pressionadas a matricularem seus filhos em instituições especializadas e a escola regular poderá dizer que não está preparada para ofertar uma educação de qualidade àquela criança, levando assim, cada vez mais, a exclusão de pessoas com deficiências.

Como traz a reportagem do G1³, o MEC emitiu a seguinte nota:

A PNEE apresentada pelo Governo Federal amplia a área da educação especial, oferece aos sistemas educacionais possibilidades de criar alternativas educacionais além das escolas comuns inclusivas, como: escolas e classes especializadas, escolas e classes bilíngues de surdos, amplia alternativas para viabilizar o atendimento educacional especializado como uma diretriz constitucional (art. 208 da Constituição Federal de 1988).

Porém, o documento é de total repúdio, uma vez que a inclusão contribui para a vida em sociedade das pessoas com deficiências, a escola tem um papel muito importante na vida dessa criança, além do social, a escola é um lugar de aprender e além do mais, de valorizar e aprender a conviver com as diferenças, se excluirmos essas crianças estaríamos mostrando a toda sociedade que elas não são capazes de aprender e precisam somente ser tratadas para se encaixar na sociedade.

Dessa forma, nossas análises evidenciam que apesar da diversidade socioeconômica existir, não é ela de fato que é um fator determinante no sucesso do desenvolvimento de crianças com TEA, mas sim a interação entre a criança e todos os outros que estão ao seu redor.

³ Por Elida Oliveira, G1 02/10/2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/10/02/nova-politica-nacional-para-alunos-com-deficiencia-e-lancada-com-ressalvas-de-especialistas-sobre-abordagem-para-inclusao.html>. Acesso em 02 out 2020.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, tínhamos como objetivo geral investigar se a diversidade econômica pode influenciar no desenvolvimento das crianças diagnosticadas com TEA e como objetivos específicos compreender como o psicopedagogo da rede municipal de Itatiba tem atuado com alunos autistas e identificar se esse profissional percebe diferenças no atendimento de crianças com condições socioeconômicas distintas.

Para responder essas questões, pautamo-nos nas considerações da perspectiva histórico-cultural e realizamos uma pesquisa via remota pelo aplicativo WhatsApp, com uma docente da rede municipal de Itatiba-SP e uma psicopedagoga do mesmo segmento, ambas formadas no curso de Pedagogia. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas como comentamos no capítulo anterior.

Percebe-se que, devido às construções históricas que levaram a educação chegar onde está hoje, é comum que as pessoas ainda tenham um olhar de julgamento quando tratamos da aprendizagem de crianças com deficiências, acreditando na limitação de seu desenvolvimento como expuseram as profissionais. Porém, apoiando-nos na perspectiva histórico-cultural, percebemos que o profissional deve estimular sua aprendizagem focando nas potencialidades apresentadas pelos indivíduos.

Nesta perspectiva, faz-se necessário que a equipe multidisciplinar em conjunto com a família esteja sempre em constante parceria e que atuem sempre de forma coerente em busca de uma meta em comum, que nada mais é do que o desenvolvimento e a melhora na qualidade de vida das crianças diagnosticadas com TEA, visto que, não basta apenas ter condições socioeconômicas para ofertar esses tratamentos, é preciso buscar conhecimento e apoio para atingir um resultado satisfatório.

Em suma, também destacamos a necessidade de novas pesquisas a respeito do desenvolvimento de crianças autistas, uma vez que as famílias, mesmo que possuam recursos, parecem não ser tão esclarecidas quanto a importância das relações do sujeito autista com os outros para o seu desenvolvimento.

REFÊRENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOSA, C. A; **Autismo: intervenções psicoeducacionais**. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/0D/rbp/v28s1/a07v28s1.pdf> Acesso em: 19 nov 2019.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE, SECRETARIA DE ATENÇÃO À SAÚDE. Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Brasília, 2013.

BRASIL. **Cartilha dos direitos da pessoa com autismo**. Comissão de defesa dos direitos da pessoa com autismo da OAB/DF. 2015. Disponível em: <<https://issuu.com/oabdf/docs/cartilhadosdireitosdapessoacomautis>>. Acesso em 20 nov 2019.

CASTRO, R. B.; **Autismo não tem cura porque não é uma doença**, 17 set 2017. Disponível em: <https://www.gazetaonline.com.br/noticias/cidades/2017/09/autismo-nao-tem-cura-porque-nao-e-uma-doenca--diz-especialista-1014100175.html> Acesso em 20 nov 2019.

COSTA, Dóris Anita Freire. **Superando limites: a contribuição de Vygotsky para a educação especial**. Rev. psicopedag. vol.23 no.72 São Paulo 2006.

CUNHA, P.; **Assistência para crianças com autismo avança no Maranhão**. Jornal O imparcial, 01 abril, 2018. Disponível: em <https://oimparcial.com.br/saude/2018/04/assistencia-para-criancas-com-autismo-avanca-no-maranhao>. Acesso em: 20 nov 2019.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3.ed. Porto Alegre: ArtMed/Bookman, 2009.

FREITAS, M. T. A. **Vygotsky e Bakhtin: Psicologia e Educação: Um intertexto**. Editora Ática, 1994.

GOMES, Paulyane T.M.; LIMA, Leonardo H.L.; BUENO, Mayza K.G.; ARAÚJO, Liubiana A.; SOUZA, Nathan M. **Autismo no Brasil, desafios familiares e estratégias de superação: revisão sistemática** *Jornal de Pediatria*, vol. 91, núm. 2, março-abril, 2015, pp. 111-121 Sociedade Brasileira de Pediatria Porto Alegre, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3997/399738206003.pdf>

GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. **Relato de experiência: a entrevista como um processo de interação dialógica**. *Cadernos da Pedagogia*. São Carlos, Ano 7 v.7 n.13, p. 87-100, jul-dez 2013.

HANK, V.L.C.; **O espaço físico e sua relação no desenvolvimento e aprendizagem da criança**. Centro Universitário Leonardo da Vinci- UNIASSELVI; 12 abr 2006. Disponível em: <https://meuartigo.brasescola.uol.com.br/educacao/o-espaco-fisico-sua-relacao-no-desenvolvimento-aprendizagem-.htm/> Acesso em: 03 nov 2020.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. *Didática*, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MANZINI, E.J. **Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada**. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) *Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial*. Londrina:eduel, 2003. p.11-25.

MARANHÃO, Leonardo.; para o Vix. Disponível em: https://www.vix.com/pt/saude/543330/1-em-cada-68-criancas-tera-autismo-como-identificar-o-transtorno-e-seus-3-subtipos?utm_source=next_article Acesso em: 23 nov 2019.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. Editora Scipione.

ONZI, F. Z.; GOMES, R. F.; **“Transtorno do espectro autista: a importância do diagnóstico e reabilitação”**. *Caderno pedagógico*, Lajeado, v. 12, n. 3, p. 188-199, 2015. ISSN 1983-0882. Disponível em: <file:///C:/Users/Sabrina/AppData/Local/Temp/979-984-1-PB.pdf> Acesso em: 28 nov 2019.

PEREIRA, M. C. **Autismo: uma perturbação pervasiva do desenvolvimento**. Vila Nova de Gaia: Gailivro, 2005.

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

RELVAS, A. **Ciclo Vital da Família: perspetiva sistémica**. 2ª Edição, Editora Afrontamento. Porto, 2000.

SILVA, Ivanir Gomes da. **Vigotski, Defectologia e Processo Educativo**. Pleiade, 09(17): 77-82, Jan./Jun., 2015.

SIRGADO, Angel Pino. **O social e o cultural na obra de Vigotski**. 1999.

SMOLKA ALB, De Laplane ALF. **Processos de cultura e internalização**. Revista Viver: Mente e Cérebro. Coleção Memória da Pedagogia: Lev Semenovich Vygoysky – uma educação dialética, São Paulo: Duetto;2005. O.76-83.

VIGOTSKI L. S, 1896-1934. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores** / L. S. Vigotski; organizadores Michael Cole... [et al.]; tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. – 7ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2007. – (Psicologia e pedagogia)

VIGOTSKI, L. S. **Fundamentos de defectologia**. In: Obras completas. Tomo V. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1997.

VYGOTSKY, L. S. **Obras completas. Tomo cinco: Fundamentos de Defectologia**. Havana: Editorial Pueblo Y Educación, 1989.