

Revista a EVOLUÇÃO



Memórias Literárias

- 5
- 9
- 11
- 15
- 17
- 21
- 23
- 25
- 27
- 29
- 33
- 37
- 41

CE
Lite
comun
corações
entrecruza
certeza, irão

PREFÁCIO

fascinante.
Suassuna

Transformar a vida em literatura... leitoras e leitores, co
experiência de viver, como nos diz Suassuna. A
Vamos mergulhar nessas histórias? É pr
da obra que agora se apresenta. Um convite
As histórias aqui registradas esta
num lugar muito especial e foc
antiguidade – a memória. estudos guard

MEMÓRIAS LITERÁRIAS

CEU ÁGUA AZUL



Revista **1ª** EVOLUÇÃO

Ano V - nº 52 - Maio de 2024

ISSN 2675-2573

Uma publicação mensal da Edições Livro Alternativo

Editor Responsável:

Antônio Raimundo Pereira Medrado

Editor correspondente (Angola):

Manuel Francisco Neto

Coordenaram esta edição:

Vilma Maria da Silva

Manuel Francisco Neto

Colunistas:

Adeilson Batista Lins

Isac Chateaneuf

Organização:

Manuel Francisco Neto

Vilma Maria da Silva

AUTORES(AS) DESTA EDIÇÃO

Alecina do Nascimento Santos

Andressa Talita de Lara

Antônio Evaristo

Daniela da Silva Souza Santos

Dinah Luisa da Silva

Ester de Paula Oliveira

Elisangela Santos Reimberg Eduardo

Fernanda Jaquelina Irineu Holanda

Janaina Pereira de Souza

Jéssica Midori Ninomiya Ribeiro

Letícia Zuza de Lima Cabral

Luciana Pereira dos Santos Martins

Lucimara dos Santos de Barros

Marcela Rodrigues Pimentel

Maria Aparecida da Silva

Maria de Lourdes Ferreira da Silva

Maria Gilma do Nascimento Azevedo

Marilena Wackler

Monik de Cássia Sena de Almeida Morelo

Monika Shinkarenko

Patrícia Mendes Cavalcante de Souza

Sabino Lázaro Argentino

Sidneia Viana

Sileusa Soares da Silva

Simone de Cássia Casemiro Bremecker

Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam, necessariamente, a opinião da revista.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Revista Primeira Evolução [recurso eletrônico] / [Editor] Antonio Raimundo Pereira Medrado. – ano 5, n. 52 (mai. 2024). – São Paulo : Edições Livro Alternativo, 2024. 206 p. : il. color

Bibliografia

Mensal

ISSN 2675-2573 (on-line)

Modo de acesso: <https://primeiraevolucao.com.br>

DOI 10.52078/issn2673-2573.rpe.52

1. Educação – Periódicos. 2. Pedagogia – Periódicos. I. Medrado, Antonio Raimundo Pereira, editor. II. Título.

CDD 22. ed. 370.5

Patrícia Martins da Silva Rede – Bibliotecária – CRB-8/5877

ACESSOS: <https://primeiraevolucao.com.br>



<https://doi.org/10.52078/issn2675-2573.rpe.52>



São Paulo | 2024

Editor Responsável:

Antônio Raimundo Pereira Medrado

Editor correspondente (ANGOLA):

Manuel Francisco Neto

Coordenação editorial:

Ana Paula de Lima

Andreia Fernandes de Souza

Antônio Raimundo Pereira Medrado

Isac Chateaneuf

José Wilton dos Santos

Manuel Francisco Neto

Vilma Maria da Silva

Com. de Avaliação e Leitura:

Prof. Dr. Adeílson Batista Lins

Prof. Me. Alexandre Passos Bitencourt

Profa. Esp. Ana Paula de Lima

Profa. Dra. Andreia Fernandes de Souza

Profa. Dra. Denise Mak

Prof. Dr. Isac Chateaneuf

Prof. Dr. Manuel Francisco Neto

Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco

Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza

Profa. Dra. Thaís Thomaz Bovo

Bibliotecária:

Patrícia Martins da Silva Rede

Colunistas:

Prof. Dr. Adeílson Batista Lins

Prof. Dr. Isac Chateaneuf

Edição, Web-edição e projetos:

Antonio Raimundo Pereira Medrado

Vilma Maria da Silva

Lee Anthony Medrado

Contatos

Tel. 55(11) 99543-5703

Whatsapp: 55(11) 99543-5703

primeiraevolucao@gmail.com (S. Paulo)

netomanuelfrancisco@gmail.com (Luanda)

https://primeiraevolucao.com.br

Imagens, fotos, vetores etc:

https://publicdomainvectors.org/

https://pixabay.com

https://www.pngwing.com

https://br.freepik.com

Publicada no Brasil por:

Edições
Livro Alternativo

CNPJ: 28.657.494/0001-09

Colaboradores voluntários em:



Esta revista é mantida e financiada por professoras e professores.
Sua distribuição é, e sempre será, livre e gratuita.

A revista PRIMEIRA EVOLUÇÃO é um projeto editorial criado pela **Edições Livro Alternativo** para ajudar e incentivar professores(as) a publicarem suas pesquisas, estudos, vivências ou relatos de experiências.

Seu corpo editorial é formado por professores/as especialistas, mestres/as e doutores/as que atuam na rede pública de ensino, e por profissionais do livro e da tecnologia da informação.

Uma de suas principais características é o fato de ser **independente e totalmente financiada por professoras e professores**, e de distribuição gratuita.

PROPÓSITOS:

Rediscutir, repensar e refletir sobre os mais diversos aspectos educacionais com base nas experiências, pesquisas, estudos e vivências dos profissionais da educação;

Proporcionar a publicação de livros, artigos e ensaios que contribuam para a evolução da educação e dos educadores(as);

Possibilitar a publicação de livros de autores(as) independentes;

Promover o acesso, informação, uso, estudo e compartilhamento de softwares livres;

Incentivar a produção de livros escritos por professores/as e autores independentes;

Financiar (total ou parcialmente,) livros de professoras/es e estudantes da rede pública.

PRINCÍPIOS:

Os trabalhos voltados para a **educação, cultura** e produções independentes;

O uso exclusivo de **softwares livres** na produção dos livros, revistas, divulgação etc;

A ênfase na produção de **obras coletivas** de profissionais da educação;

Publicar e divulgar **livros de professores(as)** e autores(as) independentes;

O respeito à **liberdade e autonomia** dos autores(as);

O combate ao despotismo, ao preconceito e à superstição;

O respeito à **diversidade**.

Filiada à:



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livres



www.primeiraevolucao.com.br

A educação evolui quanto mais evoluem seus profissionais

05 EDITORIAL

Antônio R. P. Medrado

06 Catalog'Art; Naveg'Ações de Estudantes

Isac Chateaufneuf

08 Ciência, Tecnologia & Sociedade

Adeilson Batista Lins

11 DESTAQUE

MEMÓRIAS LITERÁRIAS

14 POIESIS

J. Witon

ARTIGOS



1. A INSTRUÇÃO COGNITIVA E O CONHECIMENTO DURANTE O INÍCIO DA LINGUAGEM ESCRITA ALECINA DO NASCIMENTO SANTOS	15
2. OS ALUNOS DE EJA E AS MANIFESTAÇÕES ARTÍSTICAS ANDRESSA TALITA DE LARA	23
3. A INSERÇÃO DA LITERACIA FINANCEIRA COMO DISCIPLINA NOS PROGRAMAS CURRICULARES DAS ESCOLAS DO ENSINO PRIMÁRIO ANTÔNIO EVARISTO	31
4. A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NO CONTEXTO ESCOLAR DANIELA DA SILVA SOUZA SANTOS	39
5. A RELEVÂNCIA DA SEGURANÇA E CULTURA DE PAZ NA EDUCAÇÃO DESDE A INFÂNCIA DINAH LUISA DA SILVA	45
6. REFLEXÕES SOBRE O CONTEXTO DAS ARTES ELISANGELA SANTOS REIMBERG EDUARDO	53
7. OS ANOS INICIAIS E AS EXPERIÊNCIAS DE LINGUAGEM ESTER DE PAULA OLIVEIRA	59
8. A EDUCAÇÃO E O ENSINO DA CULTURA INDÍGENA FERNANDA JAQUELINA IRINEU HOLANDA	65
9. A EDUCAÇÃO FÍSICA E A MOTRICIDADE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL JANAÍNA PEREIRA DE SOUZA	71
10. A IMPORTÂNCIA DA COORDENAÇÃO E DA SUPERVISÃO ESCOLAR JÉSSICA MIDORI NINOMIYA RIBEIRO	77
11. A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E O DESEMPENHO EM MATEMÁTICA NAS SÉRIES INICIAIS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO LETÍCIA ZUZA DE LIMA CABRAL	85
12. A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL E DAS HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL LUCIANA PEREIRA DOS SANTOS MARTINS	93
13. NEUROCIÊNCIA, ORALIDADE E EDUCAÇÃO INFANTIL LUCIMARA DOS SANTOS DE BARROS	105
14. REGGIO EMILIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL MARCELA RODRIGUES PIMENTEL	111
15. A GESTÃO ESCOLAR E O PROCESSO DEMOCRÁTICO E PARTICIPATIVO MARIA APARECIDA DA SILVA	117
16. A LUDICIDADE E CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO CORPORAL NAS CRIANÇAS MARIA DE LOURDES FERREIRA DA SILVA	123
17. DIVERSIDADES NO CONTEXTO DA ESCOLA PÚBLICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL MARIA GILMA DO NASCIMENTO AZEVEDO	133
18. LETRAMENTO DIGITAL NA FORMAÇÃO DOCENTE MARILENA WACKLER	141
19. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UMA ABORDAGEM SOBRE A ÁGUA MONIK DE CÁSSIA SENA DE ALMEIDA MORELO	151
20. O TEA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA MONIKA SHINKARENKO	159
21. NEUROLINGUÍSTICA: UMA INTERSEÇÃO ENTRE NEUROCIÊNCIA E LINGUAGEM PATRÍCIA MENDES CAVALCANTE DE SOUZA	165
22. O IMPACTO DO ESTILO DE LIDERANÇA OPTADO PELO GESTOR ESCOLAR NA GESTÃO DA ESCOLA SABINO LÁZARO ARGENTINO	171
23. RELAÇÕES AFETIVAS NO AMBIENTE ESCOLAR RELACIONADAS AO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA SIDNEIA VIANA	183
24. EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PERSPECTIVA TEA SILEUSA SOARES DA SILVA	191
25. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO UNIVERSO SIMONE DE CÁSSIA CASEMIRO BREMECKER	199

RELAÇÕES AFETIVAS NO AMBIENTE ESCOLAR RELACIONADAS AO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

SIDNEIA VIANA¹

RESUMO

As relações afetivas construídas no processo educativo entre crianças e professores impactam benéficamente na potencialização das aprendizagens. Com o aumento do número de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) a cada ano, e considerando a formação limitada que muitos professores têm sobre o assunto, é crucial realizar mais pesquisas nessa área e compartilhar os resultados nas escolas. Assim, o presente artigo tem como objetivo geral abordar questões relacionadas ao TEA; e como objetivos específicos, destacar a importância da afetividade nas relações entre professor e criança como um elemento fundamental para a construção de interações sociais e para facilitar a aquisição de aprendizagens. A metodologia escolhida foi qualitativa, e os resultados indicaram que a afetividade é essencial para promover a inclusão e a socialização da criança com TEA.

Palavras-chave: Educação Especial; Transtorno do Espectro Autista; Inclusão.

INTRODUÇÃO

Para qualificar as práticas pedagógicas, é essencial refletir sobre as relações afetivas no ambiente escolar, especialmente para beneficiar crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Um ambiente escolar planejado, organizado e harmonioso facilita a aprendizagem. Quando as crianças exploram esses contextos, as relações interpessoais de afeto potencializam o desenvolvimento social, emocional e cognitivo.

Uma problemática significativa é a falta de formação específica dos professores, que muitas vezes dificulta o trabalho com estudantes com deficiência, particularmente aqueles com TEA. Sem a formação adequada, o trabalho desenvolvido pode não ser eficaz, necessitando a

superação de paradigmas relacionados a essa questão.

A justificativa para este estudo reside nas contribuições que ele pode gerar para a formação de professores e no aprofundamento da compreensão das aprendizagens das crianças com TEA. A afetividade é um elemento potencializador do desenvolvimento de interações sociais e tem um impacto positivo nos avanços das aprendizagens no contexto escolar.

Este artigo tem como objetivo geral abordar questões relacionadas ao TEA. Os objetivos específicos incluem destacar a afetividade nas relações entre professor e criança como um elemento fundamental para a construção de interações sociais e facilitar a aquisição de aprendizagens.

¹ Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Integrada Ibirapuera, FIIB. Pós-graduada em Docência Básica e no Ensino Superior pela Faculdade Gennari & Peartree. Professora de Educação Infantil, PEI e Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo, SME, PMSP.

CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), popularmente conhecido como autismo, é definido como um transtorno do comportamento que afeta o desenvolvimento motor, neurológico e psicológico, dificultando os processos cognitivos, a linguagem e a interação social do indivíduo (LOPEZ-PISON et al., 2014).

O termo “autismo” foi utilizado pela primeira vez em 1911, nas pesquisas de Bleuler, que o associava à esquizofrenia. Em 1943, Kanner estudou o autismo mais a fundo, proporcionando uma definição clínica específica:

O autismo era objeto de hipóteses mecanizadas por biólogos, geneticistas e psicanalistas. Então, permanece um mistério a sua verdadeira origem e sua evolução. Sendo assim, e sem dúvidas é difícil determinar se a manifestação é ativa ou voluntária dessas crianças, se tem posição com deficiências biogenéticas cujas origens ainda são ignoradas de modo que se articulam, entre si criando desordem e anarquia no universo dessas crianças (AMY, 2001, p. 19).

Em 1944, Asperger publicou pesquisas intituladas “Autistic psychopathy in childhood” e “Autism and Asperger Syndrome”, observando características mais amplas do que as notadas por Kanner, incluindo casos com comprometimento orgânico.

Com o tempo, surgiram novos conceitos e termos. Kanner e Asperger utilizaram termos como psicose e esquizofrenia, enquanto a psicologia referia-se ao Transtorno Invasivo do Desenvolvimento (TID) e a psiquiatria ao Transtorno Global de Desenvolvimento (TGD). Asperger destacou peculiaridades como gestos estereotipados, fala gramaticalmente correta, mas monótona, e interação social considerada inadequada. Em alguns casos, ele observou ausência de contato visual e dificuldades nas relações familiares (BOSA e BAPTISTA, 2002).

Recentemente, a Neurociência classifica o autismo como uma patologia neurológica, chamando-o de Transtorno do Espectro Autista (TEA). Este espectro inclui o autismo

propriamente dito, a Síndrome de Asperger e a Síndrome de Rett (CONSENZA e GUERRA, 2011).

Além dessas definições, há outras interpretações sobre o TEA que continuam a evoluir conforme as pesquisas avançam:

É um transtorno neurobiológico do desenvolvimento que tem uma origem genética poligênica que pode afetar muitos órgãos, mas com predomínio da alteração do funcionamento do sistema nervoso central, especialmente, estruturas como o córtex cerebral, o cerebelo e áreas do sistema límbico. [...] é caracterizado por anormalidades no comportamento, envolvendo a interação social, a linguagem e a cognição, com retardo mental em 70% dos casos e convulsões em 30% deles. O diagnóstico é clínico, feito pela observação do comportamento (CONSENZA e GUERRA, 2011, p. 133).

O transtorno do espectro autista (TEA) abrange uma variedade de características com diferentes níveis de severidade, além de estar associado a outros tipos de transtornos, apresentando desafios únicos para as famílias, profissionais clínicos e educadores.

No Brasil, apesar da falta de estudos epidemiológicos abrangentes, uma pesquisa recente indicou que a prevalência do TEA é de 27,2 casos para cada 10.000 habitantes (LEVENSON, 2015).

O aumento na prevalência do transtorno pode ser atribuído a vários fatores, como mudanças nos critérios de diagnóstico, maior reconhecimento das manifestações clínicas por parte das famílias e da sociedade, e a ampliação de serviços especializados (VOLKMAR e McPARTLAND, 2014).

Esse aumento nos diagnósticos tem impulsionado diversas pesquisas em busca de causas e possíveis curas para o TEA, embora sem respostas conclusivas até o momento. Na sociedade atual, é cada vez mais reconhecida a importância da intervenção precoce e do início do processo de socialização, especialmente no ambiente escolar.

As crianças com TEA enfrentam desafios diários que muitas vezes passam despercebidos, incluindo barreiras desde o diagnóstico até os

estágios de adaptação e desenvolvimento na escola. O apoio durante e após o diagnóstico deve envolver tanto a família quanto a escola, com o professor atuando como mediador, preparado para acolher o estudante com o transtorno (GRANDIN e PANEK, 2015).

O professor também precisa estar preparado para resolver possíveis conflitos que possam surgir durante o processo de ensino e aprendizagem. A maneira como o professor conduz as aulas influencia diretamente as relações da criança com o conhecimento e com os colegas (TARDIF, 2011).

Wallon (2017) destaca a importância de o professor trabalhar de maneira diferenciada, desenvolvendo a afetividade, pois as emoções influenciam o comportamento da criança e, conseqüentemente, a dinâmica das aulas.

APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES COM TEA

A constituição da aprendizagem envolve duas principais dimensões: a inteligência e a afetividade. A primeira está relacionada à sensibilidade externa e à maneira como o indivíduo percebe o mundo ao seu redor. A segunda está ligada à sensibilidade interna, voltada para o mundo social e para a construção do indivíduo enquanto pessoa (WALLON, 2017).

Quanto ao conceito de afetividade, Mahoney e Almeida (2005, p.17) definem como: "capacidade, disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo e interno por meio de sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis".

Pereira (2016) destaca que, para Wallon, a criança passa por diferentes estágios de desenvolvimento que estão interligados ao funcionamento do organismo e às interações sociais. Cada estágio é vivenciado conforme a integração entre o corpo e o meio social:

A afetividade é um domínio funcional, cujo desenvolvimento depende da ação de dois fatores: o orgânico e o social. Entre esses dois fatores, existe uma relação recíproca que impede qualquer tipo de determinação no desenvolvimento humano, tanto que a

constituição biológica da criança ao nascer não será a lei única do seu futuro destino. Os seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias sociais da sua existência onde a escolha individual não está ausente" (WALLON, 1954, p. 288).

Wallon pesquisou sobre a psique humana, relacionando sua origem e as transformações ao longo do tempo, abordando os aspectos cognitivo, afetivo e motor. Em seus estudos sobre a infância, ele optou por não considerar as experiências da fase adulta, pois acreditava que o desenvolvimento do indivíduo ocorre a partir da interação com outras pessoas e com o meio, sendo cada interação única conforme as vivências experienciadas.

Aplicando essa teoria à Educação, a construção de uma relação afetiva entre professor e criança, fundamentada no respeito e na escuta sensível, é essencial. Esse vínculo afetivo é um elemento crucial para que as ações pedagógicas propostas pelos estudos potencializem a aprendizagem das crianças com TEA:

Quando se articula afetividade na relação professor-aluno acredita-se que uma boa inter-relação pode possibilitar um processo de ensino e aprendizagem ricos, lembrando que a afetividade interfere no desenvolvimento pessoal do indivíduo dependendo também da cultura o qual está inserido (VEZARO e SOUZA, 2011, p. 233).

Nesse sentido:

A formação docente, vista como um processo de atribuição de sentido "ao que se faz", "como se faz", "para que se faz" determinadas intervenções é um movimento contínuo de busca e "re-criação" dos elementos centrais que constituem o sujeito-educador: com responsabilidade, envolvimento, autonomia e compromisso qualifica-se, dá-se uma forma, cria-se uma imagem como profissional da educação (PROENÇA, 2018, p.36)

IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS COM TEA

Sem o respaldo de estudos científicos, a sociedade, incluindo profissionais da educação, pode acabar perpetuando preconceitos e juízos de valor baseados em senso comum. Um

exemplo é a crença de que crianças autistas não desenvolvem afetividade, valores morais, costumes ou tradições culturais.

A Teoria de Wallon (1954) valoriza as interações grupais que promovem experiências de aprendizagem, defendendo que a relação afetiva entre professor e estudante tem impactos positivos no processo formativo. Essa relação é considerada um elemento intrínseco no desenvolvimento da aprendizagem.

Para o desenvolvimento infantil, é necessário considerar, além da capacidade intelectual, o aspecto social, que permite o desenvolvimento de diferentes potencialidades. A falta de afetividade pode resultar em transtornos, tornando o futuro adulto mais propenso a desenvolver depressão, medos e ansiedade.

Portanto, a afetividade deve estar presente em todas as fases do desenvolvimento da criança. Ela pode ser aprendida através de carinho, amabilidade, conforto, incentivo, encorajamento e escuta. Wallon considera esses elementos essenciais para o crescimento com maturidade. Isso é especialmente relevante para crianças com TEA, que precisam ser compreendidas em sua essência para que seu desenvolvimento seja favorecido (PEREIRA, 2016).

Carl Rogers também trouxe importantes contribuições para a Educação, com uma pedagogia centrada no estudante. Sua perspectiva foca no desenvolvimento integral da criança, não apenas no cognitivo. Essa abordagem pode ser aplicada na Educação Especial, promovendo a inclusão de estudantes com deficiência (AMATTO e ALVES, 2016).

As concepções de Rogers envolvem a criação de salas de aula equitativas, adequação e desenvolvimento da autonomia. Ele busca a construção de ambientes de aprendizagem mais inclusivos e adequados para todas as crianças, reforçando a importância da inclusão.

Desta forma, a afetividade deve estar presente desde a Educação Infantil,

possibilitando a aprendizagem ao construir relações concretas com as crianças e ajudando a diagnosticar a diversidade individual e coletiva, o que promoverá um trabalho mais promissor (CARDOSO, 2019).

A afetividade deve fazer parte do contexto cotidiano, especialmente na sala de aula, onde os estudantes observarão e aprenderão valores e atitudes como dedicação, paciência, amizade e companheirismo. As atividades planejadas para serem desenvolvidas com as crianças devem estar alinhadas com o trabalho pedagógico, pois a afetividade influencia diretamente o desenvolvimento e a aprendizagem. A forma como o professor desenvolve os conteúdos pode afetar cada criança de maneira particular. Por isso, as práticas devem ser baseadas em aulas lúdicas, dinâmicas e participativas, com atividades que utilizem a imaginação e espontaneidade das crianças (PIAGET, 1970).

Neste caso, a afetividade é fundamental para a aprendizagem da criança com TEA, sendo necessário exercitar a tolerância, paciência, amizade e confiança para que a criança se sinta amparada e acolhida tanto pelo professor quanto pelos colegas.

Relacionando essa questão à teoria de Wallon, a "Teoria da Psicogênese da Pessoa Completa," voltada para a psicogenética, com os conceitos do TEA, o professor precisa considerar a criança em sua totalidade para trabalhar de forma eficaz.

A Educação Especial deve pensar na constituição de ambientes educacionais inclusivos e em diferentes formas de desenvolver a criança. Por isso, é importante considerar as ideias de Wallon e Rogers tanto na concepção integral da infância quanto no desenvolvimento da afetividade e confiança junto à criança para que ela possa se desenvolver social e afetivamente.

Segundo Rogers, para o desenvolvimento integral da criança, é necessário trabalhar a afetividade, sensibilização

e motivação como fatores essenciais para a construção do conhecimento. Uma de suas principais contribuições é a ideia de que o indivíduo é capaz de realizar seu próprio desenvolvimento, defendendo uma aprendizagem significativa, que ocorre mais facilmente quando as situações são percebidas como problemáticas.

Nessa perspectiva, o professor deve estabelecer uma relação interpessoal com as crianças, criando um ambiente que facilite isso de forma natural, o que também se alinha com as ideias de Wallon (AMATTO e ALVES, 2016).

As práticas inclusivas, especialmente na Educação Especial, trazem a discussão sobre a implementação de uma educação inclusiva que envolva uma aprendizagem significativa, alinhada às ideias de Carl Rogers, que considera o desenvolvimento sensorial e cognitivo simultaneamente (AMATTO e ALVES, 2016).

Esse tipo de educação promove uma inclusão real, respeitando as especificidades das crianças com deficiência sem tratá-las como obstáculos que limitem seu desenvolvimento.

Pensar em um currículo unificado para todas as crianças, que ao mesmo tempo contribua para o desenvolvimento das que apresentam TEA, é fundamental, pois respeita suas especificidades (AMATTO e ALVES, 2016).

Mahoney e Almeida (2005) compreendem, segundo Wallon, que a afetividade explica o desenvolvimento humano em suas diferentes dimensões, especialmente no processo educacional, acreditando que a criança é capaz de se tornar autônoma na resolução de problemas e de participar e interagir no meio em que vive.

Ou seja:

O eu e o outro constituem-se, então, simultaneamente, a partir, de um processo gradual de diferenciação, oposição e complementaridade recíproca. Compreendidos como um par antagônico, complementam-se pela própria oposição. De fato, o Outro faz-se atribuir tanta realidade íntima pela consciência como o Eu, e o Eu não parece comportar menos aparências

externas que o Outro (WALLON, 1975, p.159).

Assim, as relações afetivas que envolvem a concepção de sensibilidade devem estar presentes no cotidiano escolar, alinhando-se às ideias de uma educação mais humanizada, onde a criança é considerada um ser único que aprende a partir da afetividade, interesses e reais necessidades (PEREIRA, 2016).

Para desenvolver a criança com TEA, o professor pode contribuir para seu desenvolvimento social através da "utilização de todos os recursos disponíveis relacionados à socialização, aquisição de linguagem e comunicação, e adequação de comportamentos" (SILVA et al., 2012, p. 158).

Na Educação Infantil, é especialmente importante trabalhar a afetividade com as crianças com TEA. Muitos pesquisadores acreditam que essas crianças apresentam uma afetividade "limitada" ao serem diagnosticadas, devido à dificuldade em reconhecer e responder às emoções alheias. Esse é um motivo crucial para desmistificar essa concepção, trabalhando a afetividade com essas crianças.

Para tanto, a formação de professores nesse tema é essencial. Sem conhecimento científico, baseado em autores e estudiosos, ficamos restritos ao juízo de valor. Os estudos formativos contribuem para o planejamento e as intervenções, partindo das experiências e necessidades que as crianças apontam:

No caso de crianças pequenas autistas, a professora ou o professor em particular pode ter um papel muito mais decisivo do que a escola. Ocorre muitas vezes que uma professora comprometida com o caso, cria fortes laços afetivos com a criança, exerce uma influência enorme em seu desenvolvimento, e é quem "começa a abrir a porta" do mundo fechado do autista, por meio de uma relação intersubjetiva, da qual resulta intuições educativas de grande valor para o desenvolvimento da criança (RIVIÉRE, 2004, p.250).

Vygotsky (1997) já afirmava que a aprendizagem ocorre na infância por meio da troca entre os pares, modificando assim a zona

de desenvolvimento. Como a criança com TEA possui dificuldades nesse tipo de interação, a questão se torna um desafio para o professor, que deve pensar em propostas que atendam às suas necessidades específicas.

Diante da formação continuada do professor na busca por conhecimentos científicos, é necessário, juntamente com as práticas voltadas às crianças com TEA, estabelecer uma boa relação de afetividade nas interações interpessoais entre professor e criança. Isso potencializa as aprendizagens e estimula o desenvolvimento, impactando na transformação sociocultural em que estamos inseridos.

Para que essa interação aconteça, é essencial fortalecer as formações docentes, criando uma rede de apoio entre professores, gestores e, principalmente, as famílias. Isso assegura um retorno efetivo de uma educação inclusiva e de qualidade. Além disso, a participação das famílias deve ser vista como parte fundamental na constituição do trabalho e do planejamento educacional (CASTRO e REGATTIERI, 2009).

A ideia é implementar no processo inclusivo, além das metodologias de ensino que possibilitem uma aprendizagem individualizada e coletiva, a afetividade. Deve-se levar em consideração as necessidades específicas e potencialidades das crianças com deficiência, especialmente as com TEA, para que elas possam desenvolver capacidades não apenas no aspecto cognitivo, mas também físico, emocional e sensorial, entre outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os estudantes com TEA, é fundamental que o ambiente escolar se comprometa com o desenvolvimento dessas crianças. Nesse sentido, há uma preocupação significativa em relação aos materiais e à implementação de metodologias de ensino que possam proporcionar uma aprendizagem individualizada, levando em conta suas necessidades específicas e potencialidades.

É importante destacar que o aprendizado para essas crianças não segue o mesmo padrão que para as demais, devido à relação diferenciada entre os processos cognitivos e o funcionamento cerebral. As informações recebidas nem sempre são completamente assimiladas como conhecimento, e é aí que o papel do professor se torna crucial, reconhecendo as diferenças individuais de cada aluno. É fundamental compreender que essas crianças não estão na escola apenas para socializar, mas também para aprender.

REFERÊNCIAS

- AMATTO, L.L.; ALVES, V.L.P. **Uma reflexão a respeito da educação inclusiva e medicalização da infância a partir das ideias de Carl Rogers sobre educação.** Memorandum, 30, 224-242. Disponível em: <https://www.fafich.ufmg.br/memorandum/wp-content/uploads/2016/05/amattoalves01.pdf>. Acesso em: 12 mai. 2024.
- AMY, M.D. **Enfrentando o autismo:** a criança autista seus pais e a relação Terapêutica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BOSA, C.; BAPTISTA, C.R. (org.). **Autismo e Educação:** Reflexões e Propostas de intervenção. Autismo: Atuais Interpretações para Antigas Observações, Porto Alegre: Artmed, 2002.
- CARDOSO, L. T. S. A afetividade na relação professor e aluno com TEA na educação infantil. **Revista Caparaó**, v. 1, n. 2, p. e9, 2019. Disponível em: <https://revistacaparao.org/caparao/article/view/9>. Acesso em: 19 mai. 2024.
- CASTRO, J.M.; REGATTIERI, M. **Interação Escola família:** subsídios para práticas escolares. Brasília: UNESCO, MEC, 2009.
- CONSENZA, R.M.; GUERRA, L.B. **Neurociência e educação:** como o cérebro aprende. Porto alegre, Artmed, 2011.
- GRANDIN, T.; PANEK, R. **O Cérebro Autista:** Pensando através do Espectro. 2015.
- LEVENSON, D. Autism in siblings often caused by different faulty genes, study says. **Am J Med Genet A**. 2015;167 (5): 5-14.
- MAHONEY, A.A.; ALMEIDA, L.R. de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Revista da Psicologia da Educação**, nº 20 – 2005. Acesso em: 19 mai. 2024.
- PEREIRA, Z.F. **Afetividade e aprendizagem escolar:** reflexões acerca do processo ensino-aprendizagem. Universidade Federal de Campina Grande/UFCG, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/view/3035>. Acesso em: 17 mai. 2024.
- PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia.** Rio de Janeiro: Forense, 1970.
- PROENÇA, M.A. **Prática docente:** a abordagem de Reggio Emilia e o trabalho com projetos e redes formativas. São Paulo, 1 ed, Panda edições, 2018.

RIVIÉRE, A. O autismo e os transtornos globais do desenvolvimento. In: COLL, César, 217 MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús (Orgs.). **Desenvolvimento Psicológico e Educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. 2. ed. v.3. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SILVA, A.B.B.; GAIATO, M.B.; REVELES, L. T. **Mundo singular: entenda o autismo**. Editora Fontana, 2012.

TARDIF, M. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas** / Maurice Tardif, Claude Lessard ; tradução de João Batista Kreuch. 6. ed. –Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

VEZARO, M.R. SOUZA, I.A.A. A afetividade na relação professor-aluno no processo de formação e aprendizagem na educação infantil. **Revista Eventos Pedagógicos**.v. 2, n. 1 (2. ed. rev. e aum.), jan./jul. 2011.

VOLKMAR, F.R.; McPARTLAND, J.C. From Kanner to DSM-5: autism as an evolving diagnostic concept. **Annu Rev Clin Psychol**. 2014; 10:193-212.

VYGOTSKY, L.S. Thinking and speech (N. Minick, Trans.). In R. W. Rieber & A. S. Carton (Eds.), **The collected works of L. S. Vygotsky**: 1997, Vol. 1. Problems of general psychology (pp. 39-285). New York: Plenum Press. (Original publicado em 1934).

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Martins Fontes, 2017.

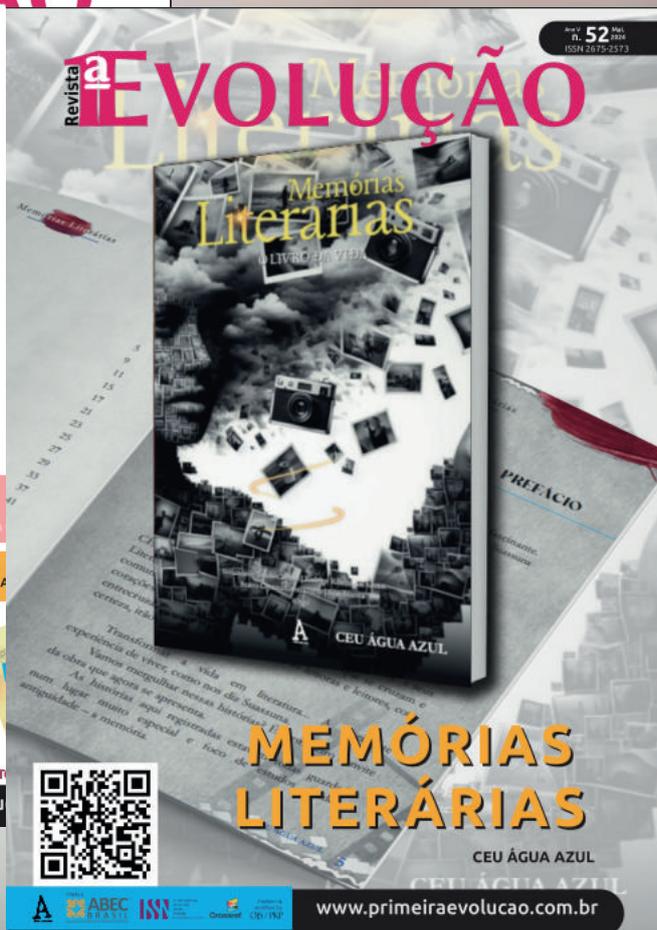
WALLON, H. A psicologia genética. Trad. Ana Ra. In. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Estampa (coletânea), 1975.

WALLON, H. Les milieux, les groupes et la psychogenèse de L'enfant. **Enfance**, Paris, v.4, n. 3, p. 287-296, mai / oct, 1954.



EVOLUÇÃO

Ano 51
n. 51
Abri. 2024
ISSN 2675-2573



<https://doi.org/10.52078/issn2675-2573.rpe.52>

ORGANIZAÇÃO:

Manuel Francisco Neto
Vilma Maria da Silva

AUTORES(AS):

Alecina do Nascimento Santos
Andressa Talita de Lara
António Evaristo
Daniela da Silva Souza Santos
Dinah Luisa da Silva
Ester de Paula Oliveira
Elisangela Santos Reimberg Eduardo
Fernanda Jaquelina Irineu Holanda
Janaina Pereira de Souza
Jéssica Midori Ninomiya Ribeiro
Letícia Zuza de Lima Cabral
Luciana Pereira dos Santos Martins
Lucimara dos Santos de Barros
Marcela Rodrigues Pimentel
Maria Aparecida da Silva
Maria de Lourdes Ferreira da Silva
Maria Gilma do Nascimento Azevedo
Marilena Wackler
Monik de Cássia Sena de Almeida Morelo
Monika Shinkarenko
Patrícia Mendes Cavalcante de Souza
Sabino Lázaro Argentino
Sidneia Viana
Sileusa Soares da Silva
Simone de Cássia Casemiro Bremecker

ISSN 2675-2573



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livres



Platform &
workflow by
OJS / PKP

www.primeiraevolucao.com.br

