



Universidade Federal  
de Campina Grande

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG**  
**CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM FORMAÇÃO BÁSICA PARA A**  
**EDUCAÇÃO BÁSICA**

**GEANE DE ANDRADE PINHEIRO**

**CONSTRUINDO PONTES NA EDUCAÇÃO: RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA**  
**ESCOLA ENTRE PROFESSORES E ALUNOS AUTISTAS**

**CAJAZEIRAS-PB**  
**2023**

**GEANE DE ANDRADE PINHEIRO**

**CONSTRUINDO PONTES NA EDUCAÇÃO: RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA  
ESCOLA ENTRE PROFESSORES E ALUNOS AUTISTAS**

Artigo entregue à Universidade Federal de Campina Grande, ao Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Formação Básica para a Educação Básica, para obtenção do título de especialista.

Orientadora: Nozângela Maria Rolim Dantas.

**CAJAZEIRAS-PB  
2023**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação-(CIP)

P654c	<p>Pinheiro, Geane de Andrade. Construindo pontes na educação: relações interpessoais na escola entre professores e alunos autistas / Geane de Andrade Pinheiro. – Cajazeiras, 2023. 22f. Bibliografia.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas. Artigo Monográfico (Educação em Formação Docente-Educação Básica) UFCG/CFP, 2023.</p> <p>1. Escola - Relações interpessoais. 2. Relação professor-aluno. 3. Alunos autistas- Relação com professor. 4. Criança autista - Aprendizagem. 5. Afetividade escolar. I. Dantas, Nozângela Maria Rolim. II. Título.</p>
-------	--

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

GEANE DE ANDRADE PINHEIRO

**CONSTRUINDO PONTES NA EDUCAÇÃO: RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA ESCOLA ENTRE PROFESSORES E ALUNOS AUTISTAS**

Artigo monográfico apresentado como requisito parcial para obtenção de Certificação da Pós- Graduação *Lato sensu* em Formação Docente para a Educação Básica, da Unidade Acadêmica de Educação do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande.

Orientadora: Prof.ª Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas.

Aprovado em: 29/11/2023.



Prof.ª Dr.ª Nozângela Maria Rolim Dantas  
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG

gov.br

Documento assinado digitalmente  
ZILDENE FRANCISCA PEREIRA  
Data: 01/12/2023 13:30:08-0300  
Verifique em <https://revidar.ufcg.br>

Prof.ª Dr.ª Zildene Francisca Pereira  
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG



Prof.ª Dr.ª Rozilene Lopes de Sousa  
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG

# CONSTRUINDO PONTES NA EDUCAÇÃO: RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA ESCOLA ENTRE PROFESSORES E ALUNOS AUTISTAS

Geane de Andrade Pinheiro<sup>1</sup>  
Nozângela Maria Rolim Dantas<sup>2</sup>

## RESUMO

O presente artigo versa sobre as relações interpessoais na escola entre professores e alunos autistas, destacando sua relevância como elemento crucial para o entendimento do processo educativo. Ao explorar as nuances dessas interações, o problema de pesquisa desse trabalho apresenta-se como: qual é a importância das relações interpessoais no desenvolvimento do processo de aprendizagem com a criança autista? Para isso, o artigo objetiva analisar as relações interpessoais na escola entre professores e alunos autistas, em uma instituição no município de Uiraúna/PB, e de forma específica compreender a importância da afetividade no processo de aprendizagem dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA); refletir sobre os impactos da afetividade no desenvolvimento global dos alunos autistas, considerando aspectos cognitivos, emocionais e sociais e averiguar a relevância da relação professor-aluno no contexto específico do aluno autista. Com o propósito de enriquecer ainda mais a pesquisa, fizemos a leitura e análise de alguns autores em que foram de suma importância para o desenvolvimento do estudo. Com isso, tomamos como base os autores como: Kanner (1943), Wallon (1941/2007) Apa (2013), Facion, (2005), Piaget, (1977), Vygotsky, (1989), Cunha (2008), entre outros que contribuíram de forma significativa para elaboração desse trabalho. Os dados foram coletados por entrevista semiestruturada, sendo sistematizada por análise de conteúdo. Durante o desenvolvimento da pesquisa utilizamos como ferramenta a abordagem qualitativa, na qual acreditamos ser adequada e relevante para o desenvolvimento da pesquisa, uma vez que permite uma proximidade significativa entre pesquisador e objeto, acarretando relativamente uma reflexão crítica por intervenção dessa compreensão. Os resultados apontam para o conceito de afetividade envolvido nos processos de ensino e aprendizagem com a criança autista, bem como a relevância de uma perspectiva pedagógica sobre a importância da relação professor-aluno para o processo de ensino e aprendizagem da criança com TEA.

**Palavras-chave:** Afetividade. Autismo. Relação professor-aluno. Escola.

## ABSTRACT

This article deals with interpersonal relationships at school between teachers and autistic students, highlighting their relevance as a crucial element for understanding the educational process. When exploring the nuances of these interactions, the research problem of this work presents itself as: what is the importance of interpersonal relationships in the development of the learning process with autistic children? To this end, the article aims to analyze interpersonal relationships at school between teachers and autistic students, in an institution in the city of Uiraúna/PB, and specifically understand the importance of affectivity in the learning process of students with Autism Spectrum Disorder (ASD). ); reflect on the impacts of affectivity on the global development of autistic students, considering cognitive, emotional and social aspects

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia (ISEC/FASP). Pós-Graduanda do curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Formação Básica para a Educação Básica (UFCG). Email: geaneandrade.p@outlook.com.

<sup>2</sup> Doutora em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, da Escola de Humanidades da PUCRS. Professora Titular da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Email: nozangela@yahoo.com.br.

and investigate the relevance of the teacher-student relationship in the specific context of the autistic student. With the purpose of further enriching the research, we read and analyzed some authors who were extremely important for the development of the study. With this, we take as a basis authors such as: Kanner (1943), Wallon (1941/2007) Apa (2013), Facion, (2005), Piaget, (1977), Vygotsky, (1989), Cunha (2008), among others who contributed significantly to the preparation of this work. Data were collected through semi-structured interviews, being systematized through content analysis. During the development of the research, we used the qualitative approach as a tool, which we believe is appropriate and relevant for the development of the research, as it allows a significant proximity between researcher and object, relatively resulting in critical reflection through the intervention of this understanding. The results point to the concept of affectivity involved in the teaching and learning processes with autistic children, as well as the relevance of a pedagogical perspective on the importance of the teacher-student relationship for the teaching and learning process of children with ASD.

**Keywords:** Affectivity. Autism. Teacher-student relationship. School.

## 1 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno que afeta o desenvolvimento global do indivíduo, e suas principais dificuldades se encontram nas interações sociais, na comunicação e no comportamento cujas áreas afetadas são a linguagem, a cognição e a interação social. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), o autismo está presente durante toda a vida de uma pessoa desde o nascimento, se manifestando de forma mais intensa por volta dos três anos de idade, porém, antes mesmo é possível notar alguns sintomas e sinais, tais como respostas atípicas a estímulos auditivos e visuais, bem como dificuldade de compreensão da linguagem.

Descrever a importância do vínculo afetivo entre crianças com TEA refere-se às dificuldades específicas à condição clinicamente, na medida em que estes sujeitos enfrentam enormes dificuldades na sua relação com o mundo. Sabemos que a interação social é um dos principais componentes do envolvimento das pessoas autistas, por isso, compreender o processo de ensino como prática de natureza interativa e social e reconhecer os desafios que surgem no trabalho pedagógico afetivo é significativo para os alunos com autismo.

A interação professor-aluno é necessária para o desenvolvimento do trabalho pedagógico na sala de aula, pois os alunos precisam encontrar um espaço no ambiente escolar atraente e adequado às suas necessidades, triste ou feliz, focado ou não, distraídos ou indiferentes, eles precisam se conectar, fazer desse momento, o momento propício para acontecer o ensino e a aprendizagem. Assim, professores e alunos, gradualmente, irão aprimorar seus conhecimentos de forma conjunta.

O processo de compreensão do conhecimento para estudantes atípicos não é diferente daqueles que são típicos, contudo, as estratégias instrucionais que são desenvolvidas no ambiente escolar devem ser de fato o diferencial. Os educadores devem conhecer os alunos e determinar suas habilidades e dificuldades como foco inicial. A partir daí, precisam construir uma confiança para que o processo possa acontecer.

Embora as pessoas com TEA tendem a permanecer em seu próprio mundo e possam, muitas vezes, resistir ao toque, isso não significa que não tenham emoções, pois, as emoções estão associadas a muitos tipos de sensações, não apenas a relacionadas à comunicação tátil. A pessoa pode demonstrar emoções de diversas maneiras, porém, discutir emoções de sujeitos autistas ainda hoje é uma tarefa um pouco complexa, levando em conta que grande parte dos educadores possuem saberes insuficientes sobre a temática. Como resultado, os alunos com essa condição tendem a se auto isolar enquanto estão na escola, dificultando a socialização, a construção de vínculos afetivos e a aprendizagem.

Nessa perspectiva, este estudo foi motivado a investigar: Qual é a importância das relações interpessoais no desenvolvimento do processo de aprendizagem com a criança autista? Nessa perspectiva pretendemos esclarecer a associação que o docente constitui com o aluno autista, porém, não seguimos focando exclusivamente nas metodologias elaboradas para sala de aula, mas, destacamos a importância da construção da relação professor-aluno para o processo de ensino-aprendizagem da criança com TEA.

Considerando o problema, este estudo pretende, portanto, como objetivo geral analisar as relações interpessoais na escola entre professores e alunos autistas, em uma instituição no município de Uiraúna/PB, e como objetivos específicos de compreender a importância da afetividade no processo de aprendizagem dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA); refletir sobre os impactos da afetividade no desenvolvimento global dos alunos autistas, considerando aspectos cognitivos, emocionais e sociais e averiguar a relevância da relação professor-aluno no contexto específico do aluno autista.

Com o propósito de enriquecer ainda mais a pesquisa, fizemos a leitura e análise de alguns autores que foram de suma importância para o desenvolvimento do estudo sobre autismo e afetiva, tais como Wallon (1941/2007), Cunha (2008), entre outros que contribuíram de forma significativa para a elaboração desse trabalho.

## **2 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)**

Desde o início do século XVIII tem havido relatos de acontecimentos isolados na literatura psiquiátrica que são agora considerados autistas. No entanto, foi somente no final do século XIX que um médico chamado Henry Maudsley apresentou a uma criança o chamado comportamento “anormal” que poderia ser classificado como algum tipo de psicose infantil e, posteriormente, começou a ser questionada e tratada. Houve um grande conflito com a sociedade, pois a ideia da época prejudicou a imagem romântica da infância e quebrou alguns paradigmas. Mas, desde então, alguns teóricos da pesquisa começaram a observar e agrupar crianças e adolescentes com determinados comportamentos que eram considerados “estranhos” na época (Wing, 1997).

O tema “autismo” tem se tornado polêmico desde que Kanner o definiu na década de quarenta, e o autismo ainda hoje é visto como um fenômeno de grande interesse teórico, clínico, econômico e político. Leo Kanner (1943) foi o primeiro médico a falar claramente sobre os sintomas do autismo. Ele publicou um trabalho científico reconhecido internacionalmente que descreve um espectro de sintomas sob o título “distúrbio autístico do contato afetivo”. Para o estudo, ele observou o comportamento de onze crianças e descreveu características comuns como: inabilidade de desenvolver relacionamentos, falta de interação social, atraso no desenvolvimento da linguagem, gestos e movimentos repetitivos (Rutter, 1997).

No início da década de 1980, também podemos observar esforços no sentido da padronização do diagnóstico do autismo. Entre essas padronizações estão os Manuais de Diagnósticos da Organização Mundial de Saúde (OMS), como o Manual de Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais (DSM) e a Classificação Internacional de Doenças – CID. Com relação ao autismo, os critérios diagnósticos do DSM-III foram os mais utilizados na literatura internacional até 1993 (Schwartzman, 1994).

O Manual de Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais se caracteriza como o manual com maiores consultas dos profissionais e apresenta, define e classifica todos os transtornos mentais estudados em todo mundo. Esse manual trouxe em 1952 a primeira vez a palavra “autismo” no DSM-II e relacionava sintomas de esquizofrenia com sintoma de autismo. A partir de 1980 com o DSM-III essa concepção que englobava o autismo com a esquizofrenia foi completamente separada.

Atualmente a Associação Americana de Psiquiatria (APA) lançou, no dia 18 de março de 2022, o DSM-5-TR, uma versão atualizada e revisada do DSM-5, classificado como um dos Transtorno do Neurodesenvolvimento, caracterizado pelas dificuldades de comunicação e interação social e também os comportamentos restritos e repetitivos. De acordo com essa



versão, a CID-11 é identificado pelo código 6A02 em substituição ao F84.0, e as subdivisões passam a estar relacionadas com a presença ou não. Além disso, ambos se referem ao autismo como Transtorno do Espectro do Autismo (TEA).

Ao passar dos anos e com o avanço das pesquisas sobre o TEA, conforme Zanon *et al* (2014), a Associação Americana de Psicologia-APA (2013) apresentou uma definição que apresenta características já observadas nos primeiros estudos, quando nos trazem que

[...] as manifestações comportamentais que definem o TEA incluem comprometimentos qualitativos no desenvolvimento sociocomunicativo, bem como a presença de comportamentos estereotipados e de um repertório restrito de interesses e atividades, sendo que os sintomas nessas áreas, quando tomados conjuntamente, devem limitar ou dificultar o funcionamento diário do indivíduo (APA, 2013 *apud* Zanon *et al*, 2014, p. 25).

De acordo com o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - 5.<sup>a</sup> edição (DSM-V) - a pessoa com TEA pode ser diagnosticada em três níveis de apoio, de acordo com o seu grau de dificuldade que ocorrem no seu cotidiano nas seguintes áreas: a) comunicação; b) comportamento e c) relações sociais. Segundo Silva (2023), o TEA possui três classificações: leves, moderados e severo, de modo que cada um estará associado a um dos três níveis: 1. Necessidade de apoio baixo, comprometimento individual pequeno – grau leve; 2. Maior dificuldade de interação social e de linguagem, com maior exigência de apoio individual – grau moderado; 3. Dificuldade intensa em várias áreas e completa dependência do apoio – grau severo. Portanto, não podemos homogeneizar sujeitos com TEA, ao ponto que são sujeitos diversos, com níveis de intelectualidade diferentes.

Essas manifestações em indivíduos autistas se manifestam por meio de estímulos que dependem da percepção de cada organismo e da forma que a pessoa autista for exposta ao ambiente em que ela estará inserida. Algumas podem apresentar hipersensibilidade ao som e ao toque. Outras podem ter percepções diferentes do mesmo estímulo como “[...] também é comum observar crianças com autismo fascinadas por determinados estímulos visuais, como luzes bruxuleantes e reflexos especulares e certas aversões ou preferências através de sabores, cheiros e texturas específicas [...]” (Silva; Mulick, 2009, p. 120).

Dessa forma, o autismo passa a ser visto como um conceito consideravelmente complexo, significando muito mais do que uma simples escala do mais “grave” ao mais “leve”. É apresentada uma ideia de relação do autismo com a existência de mudanças no comportamento que se apresentam em níveis variados de tipo e severidade, podendo assim, muitas vezes, estarem combinadas com outros prejuízos observados durante toda a vida do indivíduo (Facion, 2005).

## **2.1 As relações interpessoais na escola e sua influência na aprendizagem**

No decorrer dos anos, a afetividade e as emoções foram postas em um lugar de inferioridade, relegadas ao segundo plano, principalmente quando se trata de cognição, da aprendizagem e da construção de conhecimento. Ariès (2014) aponta que, até por volta do século XII, a infância era desconhecida e as crianças eram vistas como adultos em miniatura, sendo a altura a única diferença entre elas. Nesse sentido, as crianças não tinham direito a uma infância, ao brincar e apenas as crianças da aristocracia e da burguesia frequentavam a escola. Desse modo, não havia uma expressão de afetividade para com as crianças, o que não significa que a afetividade era tida como desconhecida.

Segundo Kirouac (1994), só a partir da década de 1970, os primeiros estudos empíricos iniciaram as pesquisas sobre afetividade e geraram outros estudos, resultando em um maior interesse científico pelo tema. Estudiosos como Vygotsky, Piaget e Wallon contribuíram de forma relevante sobre a importância da afetividade no processo de evolução dos indivíduos. Para Piaget “Vida afetiva e vida cognitiva são inseparáveis, embora distintas” (Piaget, 1977, p. 16). Vygotsky destacou que “No estreito entrelaçamento entre afetividade e cognição as conquistas são utilizadas no plano cognitivo e afetivo” (Vygotsky, 1989, p. 85). Nessa perspectiva, podemos perceber a grande influência que a afetividade tem sobre o sujeito durante o seu processo de desenvolvimento.

O termo afetividade, segundo Wallon (ANO), refere-se às primeiras expressões que as crianças sentem. Expressões de sofrimento e prazer, quando essas representações de tons afetivos ainda estão na infância. Assim, é a base da qual surgem às respostas afetivas acima mencionadas. Nesse sentido, mantém-se uma modesta relação com a afetividade no processo de desenvolvimento humano, pois este passa a ser afetado pelo funcionamento do meio social ao qual faz parte. É por isso que o teórico defende o desenvolvimento progressivo das relações agradáveis, cujas manifestações se afastam da base orgânica e se relacionam cada vez mais com o meio social (Wallon, 1991/2007).

Para Wallon, o meio social vai progressivamente se transformando, ou seja, as relações agradáveis se desenvolvem gradativamente e suas manifestações tornam-se cada vez mais sociais. Dessa forma, entendemos que a afetividade inclui um todo funcional que surge da organicidade e depois adquire uma posição social em relação aos demais, incluindo uma dimensão que se torna fundamental na formação do todo.

Para que exista o aprendizado, Segundo Cunha (2008, p. 51) é necessário que:

[...] em qualquer circunstância, o primeiro caminho para a conquista da atenção do aprendiz é o afeto. Ele é um meio facilitador para a educação. Irrompem lugares que, muitas vezes, estão fechadas às possibilidades acadêmicas. Considerando o nível de dispersão, conflitos familiares e pessoais e até comportamentos agressivos na escola hoje em dia, seria difícil encontrar algum outro mecanismo de auxílio ao professor mais eficaz.

Desse modo, autores como Cunha (2008) observam que o afeto vem em primeiro lugar na vida das pessoas, sendo um aliado muito importante para conquistar a atenção da criança. Esse afeto também é enfatizado pelo autor como uma ferramenta facilitadora para o professor se aproximar do aluno, bem como mediar os processos de ensino aprendizagem e conflitos existentes na sala de aula.

Desse ponto de vista, pode-se dizer que a afetividade pode ser trabalhada com o indivíduo com TEA, ao ponto que pode ser entendido como “[...] a capacidade que o ser humano tem de afetar e ser afetado pelo mundo interno e externo, por sensações agradáveis ou desagradáveis, sensações que correspondem aos estados de bem-estar e de mal-estar” (Mahoney; Almeida, 2005, p. 19).

Ao estudar o desenvolvimento do autista e suas especificidades, em meio a seus comportamentos, observa-se a expressão de seu domínio afetivo, na medida em que o sujeito com TEA corresponde aos estímulos de forma própria e particular, provocando mudanças nas estruturas das relações de seu entorno, exibindo assim novos comportamentos.

Portanto, analisando esse processo, observa-se que é possível estimular a capacidade do sujeito autista manifestar seus diferentes tipos de emoções durante a interação social com o meio. Dessa forma, abrimos espaço para uma inclusão efetiva, que possa levar todos os envolvidos a conhecer novas informações, saindo da zona de conforto e tornando-a aprendizagem mais significativa.

## **2.2 Relação professor-aluno autista**

Silva (2005) acredita que a relação professor-aluno é de extrema importância para a aprendizagem e processo inclusivo dos educandos, pois é nessa relação que o “[...] respeito, a atenção pedagógica flexível e individualizada vão se efetivar” (p. 377). Tendo isso em mente, vale enfatizar que de acordo com a autora a construção do sistema educacional inclusivo requer relacionamentos interpessoais eficazes para pessoas com algum tipo de necessidades educacionais especiais. E que esta construção requer mudanças nos métodos de educação e na prática diária vivenciada pelos professores.

Vários estudos mostram a importância das relações entre professor-aluno e alunos com autismo, visando permitir que esses profissionais desenvolvam atitudes genuinamente favoráveis para o melhor desenvolvimento dessas crianças. Levando em consideração que é por meio da afetividade que o educador terá acesso à “alma” dos seus alunos e poderão ampliar as diversas dimensões de sua existência no processo de desenvolvimento de seu potencial criativo. O processo de aprendizagem ocorre na interação entre a vida dos alunos e a vida dos educadores.

Segundo Tassoni e Leite (2011) a relação entre professores e alunos também é uma das estratégias de aprendizagem, pois a forma como essa estratégia se expressa nas atitudes dos professores para com os alunos no processo de ensino, vão produzir nos discentes respostas afetivas que podem promover perspectivas positivas e/ou negativas em relação ao conhecimento e aos conteúdos ministrados em sala de aula. Os alunos dessa forma, tendem a se aproximar ou se afastar do conhecimento, influenciados por sentimentos e emoções que surgem nos relacionamentos antecedentes no contexto educacional. Nesse sentido,

[...] a figura do professor, seu desempenho, suas características pessoais, sua maneira de se relacionar, modos de agir e de falar produzem sentimentos e emoções que influenciam a aprendizagem, afetando a relação dos alunos com o conteúdo, com a escola, com os próprios professores e consigo mesmos. Eles constroem a imagem de si percebendo do que são capazes, identificando suas dificuldades, compreendendo ou não os conteúdos, a partir das situações vivenciadas com os professores e dos sentimentos e emoções que elas produziram (Tassoni; Leite, 2011, p. 90).

No processo educacional, especialmente para alunos com TEA, o ato de ensinar envolve mais do que apenas habilidades de ensino do professor. Além disso, as estratégias metodológicas propostas pelo educador devem ser adequadas e específicas, de acordo com a realidade e conforme o funcionamento cognitivo e interesses dos alunos.

É importante também ressaltar que o professor perceba como os conteúdos que envolvem afetividade são mobilizadores de vínculos durante a formação da relação com os alunos, bem como o modo como essas relações influenciam no processo de ensino e aprendizagem. Nessa mesma linha de pensamento autores como Almeida afirmam que “[...] a relação professor-aluno depende em grande parte da composição subjetiva inconsciente tanto do professor quanto do aluno” levando em conta o seu nível de maturidade emocional” (Almeida, 2012, p. 119).

Em relação ao prosseguimento da aprendizagem, a disposição didático-pedagógica da sala pode promover o desenvolvimento de formas de expressão de afeto dos alunos com TEA.

As relações afetivas entre professor-aluno podem levar a novas experiências escolares, com ênfase no planejamento de estratégias para o desenvolvimento da linguagem desses alunos, pois

O desenvolvimento afetivo se constitui através de profundas raízes na vida diária de cada criança. Sua complexidade vem por meio das experiências sociais e biológicas que cada uma desenvolve durante sua trajetória vital. Para isso, a educação não pode estar voltada somente para o desenvolvimento cognitivo da criança, mas sim que seja capaz de contemplar melhor suas necessidades emocionais (Faria; Muñoz, 2011, p. 13).

Na perspectiva de Galvão (1995), Wallon apresenta a afetividade de forma a incluir os sentimentos que são de natureza biológica, emoções, experiências, vivências humanas e o desenvolvimento da fala, que por sua vez permite que ela se comunique com outras pessoas, demonstrando o que sentimos e, desse modo, constrói o indivíduo de forma holística e individual. Percebe-se então que a afetividade pode ser combinada ao mesmo tempo sobre os vários fatores do desenvolvimento humano.

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 (Vezero; Souza, 2011, p. 233).

Nesse contexto, ressalta-se a importância das relações interpessoais entre professores e alunos para facilitar o processo de ensino-aprendizagem das crianças diagnosticadas com autismo. O aprimoramento do conhecimento se torna mais prazeroso e dinâmico quando essas relações são pautadas pelo afeto, tornando-se uma aliada essencial no aprendizado. Mesmo diante das diferentes maneiras de expressar afeto por parte do aluno com TEA, o professor desempenha um papel crucial ao estar atento a essas expressões singulares, reconhecendo e valorizando a forma própria como o aluno com TEA manifesta sua afetividade.

### **3 METODOLOGIA**

O primeiro passo na elaboração deste trabalho foi a escolha da temática, a qual foi baseada visando as evoluções e transformações que a sociedade experiencia diariamente no âmbito educacional. Acreditamos ser imprescindível discorrer acerca desse estudo, por ser um assunto atual e, ao mesmo tempo complexo de se tratar. Nesse sentido, compreendemos a necessidade de explanar sistematicamente tais abordagens emergentes, que contribuirão no processo formativo do público alvo do estudo.

Dessa forma, surge o interesse em investigar o tema "afetividade e autismo", motivado pela curiosidade e pelo desejo de aprimorar meu conhecimento sobre o assunto. O estudo visa contribuir tanto para minha formação como educadora quanto para o benefício da sociedade, que, muitas vezes, carece de informações suficientes sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Nesse contexto, ao longo do desenvolvimento deste trabalho, consideramos crucial iniciar com um levantamento bibliográfico, o qual enriqueceu significativamente nossa pesquisa. Dado que a abordagem adotada foi exploratória e descritiva, tínhamos como objetivo atingir com sucesso nossos objetivos e resultados.

Ao longo da condução da pesquisa, empregamos a abordagem qualitativa como nossa principal ferramenta, considerando-a apropriada e pertinente para o progresso do estudo. Essa escolha possibilitou uma proximidade significativa entre o pesquisador e o objeto de pesquisa, promovendo, assim, uma reflexão crítica que decorre dessa compreensão mútua. Para tanto, Oliveira (2008, p. 37) aponta que:

São muitas as interpretações que se tem dado a expressão pesquisa qualitativa e atualmente se dá preferência à expressão abordagem qualitativa entre os mais diversos significados, conceituamos abordagem qualitativa ou pesquisa qualitativa como sendo um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação.

Os critérios para a seleção das participantes foram: ser professor(a) dos Anos Iniciais e ter experiência com alunos com TEA. Participaram como sujeitos dessa pesquisa, três professoras da educação básica, que trabalharam ou trabalham com alunos com TEA em uma escola pública. A coleta de dados se deu por meio da entrevista semiestruturada e, posteriormente, foram realizadas as transcrições das respostas, obtendo-se material para análise de conteúdo (Bardin, 2009). Sendo que, foram elencadas as respostas mais relevantes, acionando categorias específicas. Portanto, os resultados são apresentados concomitantemente à análise dos dados.

As entrevistas foram realizadas nos dias 18 e 19 de setembro de 2023, com as professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma escola municipal da cidade de Uiraúna- PB. As professoras foram, posteriormente, chamadas com pseudônimos de Flor, Maria e Sol. Todas as professoras são formadas em Pedagogia; sendo Flor, graduada também em licenciatura em Letras e especialista em Psicopedagogia e Educação Especial, com idade de 42 anos e 20 anos de magistério e atualmente lecionando em uma sala de 5º ano. Maria,

licenciada em Pedagogia, possui 25 anos de idade, com 3 anos de magistério e trabalhando em uma sala de 1ª ano. Sol também é pedagoga, possui 45 anos de idade, 15 anos de magistério e atualmente é professora de uma turma de 4ª ano. <sup>3</sup>

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com embasamento nas respostas das professoras foram criadas três categorias de análise: *Conceito de autismo, afetividade e relações afetivas no contexto escolar*. A primeira categoria foi nomeada como “*conceito de autismo*”, a partir dela destacamos o entendimento das docentes sobre o TEA e, ao mesmo tempo, apresentamos a definição da categoria segundo Baptista e Bosa (2002). Na segunda categoria, discutimos sobre “*afetividade*”, um ponto bastante presente e refletido no decorrer desse trabalho, na qual analisamos as falas das educadoras e percebemos o quanto o afeto se mostra importante no desenvolvimento da criança com autismo. Já na terceira e última categoria dialogamos sobre as “*relações afetivas no contexto escolar*”, que se mostram necessária para que aconteça a evolução da aprendizagem da criança com TEA. Segundo Luck e Carneiro (1983), os professores que desenvolvem com sucesso habilidades comportamentais emocionais conseguem um melhor desempenho dos alunos.

Damos início às análises, a partir da primeira categoria “Conceito de Autismo”, que foi retirada, a partir das respostas das docentes. Essa categoria é importante porque aponta como essas profissionais percebem o TEA. Para elas autismo é:

O transtorno do espectro autista (TEA) é um comportamento social de comunicação e na linguagem, uma criança com uma gama de interesse de atividades que são únicas do indivíduo, realizada de forma repetitiva e pode variar de sujeito para sujeito, dependendo do nível do autismo (Flor, 2023).

Um transtorno que compromete um pouco o convívio social, sendo ele verbal e não verbal (Maria, 2023).

É um transtorno por algum grau de dificuldade no convívio social, na comunicação e também no interesse por algumas atividades (Sol, 2023).

Mediante as respostas das participantes, podemos observar que elas apresentam características normalmente observadas nos manuais de saúde para emissão do diagnóstico, faltando a relevância humana e dando ênfase nas dificuldades observadas provavelmente no seu dia a dia da sala de aula.

---

<sup>3</sup> A escolha dos nomes fictícios se deu pela escolha das próprias participantes.

Baptista e Bosa (2002) definem o autismo como uma síndrome interessante, para ambos, pois para eles a síndrome desafia o que sabemos sobre a natureza humana. Compreender o autismo é estar abrindo caminho para o nosso próprio desenvolvimento humano. Nesse sentido, “estudar autismo é ter nas mãos um “laboratório natural” de onde é notório o impacto da privação nas relações recíprocas que pode ser observado desde de muito cedo na vida” (Baptista; Bosa, 2002, p. 37).

Dando prosseguimento a entrevista, foi perguntado as participantes o que elas compreendem sobre “afetividade”. Para elas, o conceito de afetividade é:

Conjunto de comportamentos que vivenciamos na forma de emoções, com sentimentos de dor e prazer, com satisfação no agrado e desagrado. É também uma motivação na aprendizagem do aluno (Flor, 2023).

Afetividade significa ter afeto por algo ou alguém, um carinho ou proximidade (Maria, 2023).

É um conjunto de emoções, sentimentos, tendências e paixões que um indivíduo pode sentir (Sol, 2023).

Dessa forma, conclui-se que suas ideias sobre o conceito de afetividade se resumem na troca recíproca de cuidados e atenção, que permite conhecer e compreender melhor uns aos outros. Desse modo, comparamos essas concepções com as de Ferreira e Acioly-Régner que afirmam ser a afetividade:

O domínio funcional que apresenta diferentes manifestações que irão se complexificando ao longo do desenvolvimento e que emergem de uma base eminentemente orgânica até alcançarem relações dinâmicas com a cognição, como pode ser visto nos sentimentos (Ferreira; Acioly-Régner, 2010, p. 26).

De acordo com Wallon (1989), a afetividade é considerada um domínio funcional que todos os indivíduos possuem, estando intrinsecamente ligada às funções orgânicas vitais. Ele destaca que o desenvolvimento da afetividade depende da interação de dois fatores, o orgânico e o social. O autor ressalta que o conhecimento dos componentes da afetividade requer ações cognitivas, e, da mesma forma, essas ações pressupõem a presença de aspectos afetivos. No âmbito educacional, uma segunda razão surge em decorrência do primeiro aspecto, levando à compreensão da divisão histórica e culturalmente estabelecida entre os “saberes racionais” e os “saberes emocionais”.

Nesse sentido, esse trabalho compreende a afetividade como um elemento intrínseco ao processo educacional, influenciando não apenas as interações interpessoais, mas também desempenhando um papel crucial no desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos alunos.



Referente a categoria “Relações afetivas no contexto escolar”, as participantes apresentam as concepções apresentadas a seguir:

[...] uma criança Autista precisa vontade e interesse em aprender, através do vínculo afetivo, ela tem uma construção de conhecimentos de uma forma dinâmica e prazerosa, passando para relação de aprendizagem (Flor, 2023).

[...] a afetividade requer aproximação e isso ajuda na aprendizagem, pois a criança espera algo a mais de você e pode assim desenvolver as atividades com mais facilidade (Maria, 2023).

A afetividade é muito importante no processo de ensino aprendizagem com crianças com autismo é a luz do desenvolvimento, ela ajuda a manter as relações vivas (Sol, 2023).

A partir da fala das entrevistadas podemos inferir que elas possuem a dimensão da importância da afetividade para o processo de ensino e aprendizagem das crianças com TEA. Esse laço contribui para “manter as relações vivas” (Sol, 2023) e auxilia na aproximação de ambos e na relação com os demais na sala de aula. Segundo Luck e Carneiro (1983), professores que conseguem desenvolver habilidades afetivas comportamentais podem obter melhor desempenho de seus alunos. Os autores mencionam várias competências, incluindo a ideia de que a afetividade não se restringe ao contato físico, mas frequentemente se manifesta por meio de elogios superficiais e pela atenção dada às ideias do aluno. É crucial destacar essa forma de conexão, na qual às vezes não percebemos que pequenos gestos e palavras são veículos para a expressão de emoções.

Diante do que foi mencionado, fica evidente que a afetividade desempenha um papel fundamental no processo de aprendizagem de crianças com autismo. De acordo com as educadoras, o vínculo afetivo estabelecido entre o professor e o aluno não apenas facilita a jornada educacional, mas também fortalece a relação pessoal entre eles.

Dessa maneira, continuamos nossas investigações e consultamos as profissionais sobre seu relacionamento com os alunos com TEA, bem como as medidas que tomam como docentes para aprimorar essa relação. As respostas obtidas foram as seguintes:

Me relaciono com uma grande dificuldade, são muitos desafios para os professores, nem sempre sabemos como trabalhar com alunado, não tivemos formação para saber como lidar com esses alunos, por isso esse é o grande desafio (Flor, 2023).

[...] me relaciono bem, tento compreender o máximo o que ele fala devido ao atraso notório na fala, brinco com ele, faço ele rir, e sempre ele me responde com um abraço, apesar de ter um atraso significativo na aprendizagem devido o mal acompanhamento familiar ele tem uma oralidade boa em relação as perguntas, o que me faz avaliá-lo através disso (Maria, 2023).

Eu tento buscar formas para desenvolver as suas habilidades. Com muito carinho e cuidado para a construção do processo de aprendizagem (Sol, 2023).

Observa-se na fala das entrevistadas uma certa dificuldade para lidar com o aluno com TEA, contrastando com a noção que elas têm de afetividade, vista no questionamento sobre o que elas entendem sobre afetividade. As professoras sabem do conceito e de sua importância, mas a prática se torna um desafio a ser superado. Cury (*apud* Siqueira; Silva Neto, 2011, p. 12) aponta que:

A afetividade deve estar presente na práxis do educador [...] os educadores, apesar das suas dificuldades, são insubstituíveis, porque a gentileza, a solidariedade, a tolerância a inclusão, os sentimentos altruístas, enfim, todas as áreas da sensibilidade não podem ser ensinadas por máquinas, e sim por seres humanos.

No entanto, aprofundamo-nos nas opiniões das participantes sobre a relevância de manter uma relação ativa entre o professor e o aluno autista. As educadoras compartilharam o seguinte conosco:

É uma importância e conhecimento e potencialidade de cada criança, assim cada professor deve buscar formas para desenvolver suas habilidades, oferecendo condições para desenvolver o aluno com autismo (Flor, 2023).

Na minha concepção é de extrema importância, pois isso trás ao aluno uma noção de segurança e confiança com o professor (Maria, 2023).

É fundamental a interação e um bom relacionamento com crianças com autismo para o seu desenvolvimento e desempenho escolar (Sol, 2023).

Ao analisar as declarações das entrevistadas, nota-se uma discrepância entre suas concepções, conhecimentos e práticas na interação com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Essa análise revela desafios na abordagem do aluno com TEA, derivados da falta de formação específica. O estabelecimento de uma relação mais afetiva com o estudante emerge como um fator crucial para aprimorar as atividades escolares e promover inovações no processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Berehff, (1993, p. 21):

A relação professor-aluno constitui o cerne de todo o atendimento, pois dependerá da qualidade dessa relação a chance de retirar esse aluno do isolamento que o caracteriza. Qualquer que seja a programação estabelecida, esta só ganhará dimensão educativa no contexto dessa interação. Quanto mais significativo para a criança for seu professor, maiores serão as chances de este promover novas aprendizagens.

Assim, é essencial que os alunos com Transtorno do Espectro Autista sintam desejo e interesse pelo aprendizado, o que é facilitado pela construção do vínculo afetivo estabelecido

pelos professores no ambiente da sala de aula. Essa construção do conhecimento se torna mais agradável e dinâmica, transformando essa relação em uma valiosa aliada da aprendizagem. Dessa forma, a tarefa de ensinar deixa de ser vista como um fardo ou um desafio insuperável, como mencionou a entrevistada Flor (2023).

## CONCLUSÃO

Neste trabalho, alcançamos os objetivos propostos, uma vez que analisamos e compreendemos aspectos relacionados às emoções e sua importância nos relacionamentos entre professores e alunos com Transtorno do Espectro Autista na educação. É importante salientar que essa não é uma tarefa fácil, pois compreender a importância da afetividade no contexto da sala de aula, especialmente na relação entre o professor e o aluno, requer, em primeiro lugar, a consciência do significado da afetividade. Posteriormente, essa compreensão se estende ao seu impacto nas características especiais do processo de ensino e aprendizagem.

Ao examinarmos a dimensão e a contribuição desta pesquisa para os docentes e demais interessados na temática é relevante destacar a importância de considerar o papel das emoções no processo educativo nos dias atuais.

Com base nas questões temáticas elaboradas, pudemos apurar diversas concepções dentro de nossa linha de pesquisa. Cada participante desempenhou um papel fundamental no desenvolvimento deste estudo, enriquecendo nosso trabalho ao responder todas as questões. Além disso, a pesquisa contribuiu para o processo de análise crítica dos participantes, uma vez que, ao refletirem para responder às perguntas, encararam a realidade vivenciada diariamente na sala de aula regular.

Concluimos, com base nas respostas das participantes, que é possível estabelecer uma relação de afeto com crianças autistas. No entanto, essa relação requer dedicação, carinho, compreensão e respeito. Acreditamos que a condição de autismo não exclui a possibilidade de construir uma relação afetiva, que pode ser desenvolvida gradualmente com o empenho do profissional.

A construção deste trabalho representou um desafio enriquecedor, onde mergulhamos profundamente na compreensão das nuances emocionais que permeiam a interação entre professores e alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente educacional. A complexidade inerente à temática exigiu uma abordagem sensível e reflexiva, começando pela necessidade de estabelecer um entendimento claro do papel da afetividade nesse contexto. A

consciência do impacto das emoções nas características singulares do processo de ensino e aprendizagem foi fundamental para delinear nossos objetivos e estratégias de pesquisa.

Cada etapa da construção deste trabalho foi marcada pela contribuição significativa dos participantes, cujas experiências e perspectivas forneceram um mosaico detalhado da dinâmica professor-aluno em salas de aula inclusivas. A coleta e análise cuidadosa dos dados proporcionaram importantes reflexões, destacando não apenas os desafios enfrentados, mas também as potencialidades e oportunidades de estabelecer relações afetivas sólidas com alunos autistas. A interação constante com a realidade vivenciada pelos educadores no dia a dia da sala de aula permitiu uma compreensão mais holística e contextualizada, consolidando a relevância deste estudo para a prática pedagógica inclusiva. Assim, a construção deste trabalho não apenas atingiu seus objetivos, mas também delineou um caminho para futuras investigações e aprimoramentos na promoção de relações interpessoais positivas e inclusivas no âmbito educacional.

É fundamental ressaltar a importância de uma exploração mais aprofundada desse tópico, dada sua relevância para a formação global do indivíduo, especialmente quando se trabalha com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Como sugestão para pesquisas futuras, este trabalho visa conduzir investigações adicionais, uma vez que o tema não se esgota e tende a ganhar mais destaque no contexto educacional devido à sua importância para a área da educação e do desenvolvimento da aprendizagem. Assim, acreditamos ser fundamental a busca contínua e estudos adicionais sobre essa linha de pesquisa, que desempenha um papel crucial em diversos contextos, mesmo diante dos diversos estudos disponíveis, demandando novas reflexões e análises sobre a relação entre o professor e o aluno autista.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Amélia Leite de. SILVA, Sandra Francisca da. **Atendimento educacional especializado para aluno com autismo: Desafios e possibilidades.** Intl. J. ofknowl. Eng., Florianópolis, 2012.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família.** Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 2009.

CUNHA, E. **Afeto e aprendizagem, relação de amorosidade na prática pedagógica.** Petrópolis, RJ: Wak 2008.

CUNHA, Eugenio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**. 6 ed. Rio de Janeiro: Wak Ed. 2015.

FARIA, Sinara Silva Saba. MUÑOZ, Manuel Alfonso Díaz. **A Influência Da Afetividade Nas Relações Professor e Aluno: Na Educação Infantil de 3 a 6 anos**, 2011

FERREIRA, Aurino Lima; ACIOLY-RÉGNIER, Nadja Maria. **Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação**, 2010.

GALVÃO, Isabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

KIROUAC, G. Les émotions. In: RICHELE, M. et alii. **Traité de Psychologie Experimentale**. Paris, PUF, 1994.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; TASSONI, Elvira Cristina Martins. **A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor**. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/alle/textos/SASL-AAfetividadeemSaladeAula.pdf>. Acesso em: 14 de setembro de 2023.

LUCK, Heloísa; CARNEIRO, Dorothei Gomes. **Desenvolvimento afetivo na escola: Promoção, medida e avaliação**. Petrópolis: RJ, 1983.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da educação**, São Paulo, n. 20, jun. 2005.

PIAGET, J. **Psicologia da inteligência**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. 24. ed. Rio de Janeiro: Forence Universitária, 1999.

RUTTER, M. Autismo infantil. In: GAUDERER, C (Org.). **Autismo e outros atrasos do desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Revinter, 1997

SILVA, Micheline. MULICK, James A. Diagnosticando o Transtorno Autista: Aspectos Fundamentais e Considerações Práticas. **Psicologia ciência e profissão**, 2009, 29 (1), 116 – 131. Disponível em: . Acesso em: 10 de set. 2023, 20h25min.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1968.

WALLON, H. **As Origens do Caráter na Criança**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.

WALLON, H. **As origens do pensamento da criança**. São Paulo: Manole, 1989.

WALLON, H. **Do ato ao pensamento**. Lisboa: Moraes Editores, 1978.

WALLON, H. **Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis, RJ; Vozes, 1995.

WING, L O continuum das características autistas. In: GAUDERER, C (Org.). **Autismo e outros atrasos do desenvolvimento: Guia prático para pais e professores**. Rio de Janeiro: Revinter, 1998.

ZANON, Regina Basso. BACKES, Bárbara. BOSA, Cleonice Alves. Identificação dos Primeiros Sintomas do Autismo pelos Pais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Jan – Mar, 2014, Vol. 30 n. 1, pp. 25-33. Disponível em: . Acesso em 11 de set. 2023, 21h49min.