

# A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA: UM ESTUDO DE CASO ACERCA DA MEDIAÇÃO DE UMA COMPANHANTE ESPECIALIZADA COM ALUNO AUTISTA EM TURMA REGULAR

Lilia Corrêa Amorim de Souza<sup>1</sup>  
Izabel Cristina Borges Corrêa Oliveira<sup>2</sup>

## RESUMO

O presente artigo visa apontar a importância da mediação psicopedagógica, a fim de verificar quais as contribuições das práticas psicopedagógicas no processo de desenvolvimento cognitivo, afetivo e comportamental do sujeito autista. Como procedimento metodológico realizou-se um Estudo de Caso com base no meu relato de experiência como Acompanhante Especializada de um aluno autista com idade de 8 anos matriculado no 2º ano do Ensino Fundamental I. O Estudo tem como objetivo analisar por meio do relato de experiência como as práticas mediadoras contribuem para superação das dificuldades biopsicossociais de alunos autistas de modo individual e coletivamente em turma regular. A metodologia tem um caráter bibliográfico de cunho qualitativo, pois a coleta de dados foi feita em livros, artigos, periódicos físicos e online. Na pesquisa utilizou-se como base teórica os saberes dos autores Onrubia (2009), Bossa (2007), Mantoan (2003), Stainback (1997), Rogers (1977), Rodrigues e Spencer (2015), Surian (2010) e Mello (2004) entre outros autores os quais evidenciam uma educação a qual vem buscando estratégias, métodos e práticas capazes de transformar a realidade de alunos com Transtorno do Espectro Autista. E por meio das categorias analisadas nas discussões e resultados espera-se compreender que todo sujeito é capaz de aprender considerando suas particularidades e que a mediação psicopedagógica é um caminho significativo que propicia aos alunos com dificuldades de aprendizagem ações assertivas e efetivas a curto e longo prazo.

**Palavras-chave:** Autismo, Mediação Psicopedagógica, Acompanhante Especializado.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como finalidade reflexões e diálogos acerca da mediação psicopedagógica realizada por uma acompanhante especializado com aluno com Transtorno do Espectro Austista (TEA) em grau moderado. Cabe situar, a força que move essa escrita surgiu a partir da minha atuação como Acompanhante Especializado lotada nas séries iniciais e pela participação no Curso de pós-graduação Lato sensu

---

<sup>1</sup> Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará - e aluna do Programa de Pós Graduação em Educação- Mestrado, pela Universidade Federal de Rondonópolis, MT. [liliadesouza.uepa@gmail.com](mailto:liliadesouza.uepa@gmail.com)

<sup>2</sup> Professora Orientadora: psicóloga da Secretaria Estadual de Saúde Pública do Estado do Pará, professora mestre- Assistente V da Universidade do Estado do Pará, [izabel.oliveira@uepa.br](mailto:izabel.oliveira@uepa.br).



(Especialização) em psicopedagogia, o qual foi marcado com ricas discussões a respeito do assunto.

Ressalto neste estudo, o valor significativo do trabalho pedagógico realizado por este profissional que atua com vários alunos da educação inclusiva e, atualmente é colocado como principal facilitador de educandos com TEA. Além do mais, este trabalho é uma forma teórica e prática de luta a favor de uma escola que respeite os indivíduos em suas particularidades, oferecendo estratégias e alternativas que atendam às necessidades de cada sujeito.

Para Bossa (2007), o trabalho psicopedagógico implica na compreensão da situação de aprendizagem do sujeito, o que requer uma modalidade particular de ação para cada caso no que diz respeito à abordagem, tratamento e forma de atuação. Nesse interím, a na Educação Especial, a mediação psicopedagógica de alunos com TEA é fundamental por fortalecer a interação e desenvolvimento do educando e por criar situações cada vez mais igualitárias de diálogo e aceitação, construindo possibilidades de inclusão e modificação de situações de discriminação. Ademais, mesmo reconhecendo que autismo, segundo Rodrigues e Spencer (2015) é um grave distúrbio do desenvolvimento, que afeta áreas importantes como a comunicação, a socialização e comportamento, a inclusão não pode ser agregada com tabus e preconceitos.

Diante disso, penso que a mediação psicopedagógica é uma alternativa primordial para a demanda de alunos autistas que vem ganhando espaço no âmbito escolar, a qual exige dos professores titulares de turma e seus respectivos acompanhantes especializados uma nova maneira de articular os conhecimentos científicos com as necessidades de convívio, de autonomia e autorrealização do indivíduo autista.

Por essas razões, a pesquisa tem como objetivo geral: analisar por meio do relato de experiência como as práticas mediadoras contribuem para superação das dificuldades biopsicossociais de alunos autistas de modo individual e coletivamente em turma regular. E mais especificamente, busca-se: **a)** Identificar quais os mecanismos usados na mediação psicopedagógica para inclusão do aluno autista em atividades pedagógicas e nas relações sociais cotidianas; **b)** descrever quais as atribuições do acompanhante especializados lotado em turmas regulares com alunos autistas; **c)** compreender como se efetiva o planejamento de atividades para os alunos autistas.

Na pesquisa utilizou-se como base teórica os saberes dos autores Onrubia



(2009), Bossa (2007), Mantoan (2003), Stainback (1997), Rogers (1977), Rodrigues e Spencer (2015), Surian (2010) e Mello (2004) entre outros autores os quais evidenciam uma educação a qual vem buscando estratégias, métodos e práticas capazes de transformar a realidade de alunos com Transtorno do Espectro Autista.

## **METODOLOGIA**

A perspectiva metodológica que mais auxilia no conhecimento exposto ou definição do problema, é o estudo de caso, por ser caracterizado segundo Gil (2008), pelo estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado. Neste caso, o estudo foi realizado a partir da minha experiência com um aluno autista inserido na turma de 2º ano do ensino fundamental no município de Barcarena (Pará) em turma regular com 01 professora titular e 26 alunos em sala de aula.

Como instrumento de pesquisa, optou-se pela observação direta ou espontânea do fenômeno que segundo Gil (2008), é uma das características significativas do estudo de caso, considerada uma das melhores para entender o comportamento humano. Usei como base o meu discurso pessoal pautado na experiência como acompanhante especializado a fim de verificar o contexto no qual se desenvolve e se realiza a prática educativa mediada por esse profissional. É interessante frisar que pesquisas realizadas por meio de estudo de caso são extremamente eficazes, pois de acordo com Yin (2004), contribui de forma inigualável para compreensão de fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos. Conforme Gil (2002), em termos de coleta de dados, o estudo de caso é o mais completo de todos os delineamentos, pois, vale tanto dados de pessoas quanto dados documentais.

Nesse sentido, a abordagem da pesquisa tem um caráter qualitativo, pois a narrativa experienciada foi uma técnica de pesquisa que possibilitou responder questões mais particulares das relações dos processos envolvidos e dos fenômenos dentro do contexto de realidade. Para análise do material coletado, utilizei a análise do conteúdo, segundo Bardin (1977), permite passar dos elementos descritivos à interpretação ou investigar a compreensão dos atores sociais no contexto cultural em que produzem as informações.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**



De acordo com os estudos de Serafini *et. al.* (2011), a aprendizagem é um processo que envolve vínculos individuais e coletivos. Assim sendo, para as autoras, é um processo permeado, no caso do ser humano, por um clima e um tom socioafetivo. Nessa perspectiva, a aprendizagem como elenca Onrubia (2009), é um processo ativo, no qual o aluno constrói, enriquece e diversifica seus esquemas de conhecimento, e pressupõe sempre uma atuação externa, isto é, uma ajuda, um apoio, uma intervenção pedagógica para construção e desenvolvimento do aluno.

Partindo desses pressupostos, coaduno que na aprendizagem de alunos com autismo, a atuação de um profissional que o ajude individual ou coletivamente a desenvolver linguagem, coordenação psicomotora, interação entre pares é um ato educativo não apenas para o desenvolvimento da aprendizagem sócio-afetiva e cognitiva, como também de inclusão.

E como aponta Mello (2004), os seres humanos não aprendem sozinhos, suas funções psíquicas humanas precisam ser vivenciadas nas relações entre as pessoas. Desse modo, a interação entre pares em sala de aula ou em outros espaços da escola é fundamental para o processo de formação humana. Outrossim, no caso de crianças com Transtorno do Espectro Autista essa interação mediada pelo adulto potencializa a socialização e estimulação às capacidades cognitiva, psicomotora, sensorial e afetiva do autista. Dessa forma, o ser humano precisa dos outros para se desenvolver, pois de acordo com Mello (2004), diferentemente de um animal que aprende em sua experiência individual, mas não transmite para gerações futuras, o ser humano vai acumulando experiências em conjunto com outras pessoas com quem vive e vai criando sua inteligência e personalidade.

Em virtude disso, é fundamental que os educadores se convençam como a efetivação de uma prática inclusiva reflete no processo de ensino-aprendizagem dos alunos e no percurso da autonomia como sujeito. Nessa perspectiva, o estabelecimento de relação social com aluno com TEA não pode limitar-se apenas a um apoio pedagógico, mas sim a descobertas e transformações da personalidade humana histórica, ao diálogo e ao afeto.

Portanto, é imprescindível conceber a educação em uma perspectiva de superação das diferenças e dificuldades coexistentes entre os vários sujeitos. Assim, ensinar na perspectiva inclusiva significa como elenca Mantoan (2003) ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis. Ainda para a autora, é



necessário que a escola comece a reconhecer as diferentes culturas, a pluralidade das manifestações intelectuais, sociais e afetivas.

Para Rogers (1977), as crianças têm necessidade de amar pessoas e dão este amor com facilidade, precisando apenas de alguém receptivo a este afeto. Entre as crianças e adolescentes autistas não é diferente. Crianças e adolescentes autistas aprendem sim e gostam de estar perto de pessoas, mas o que acontece em certos casos, como abordam Rodrigues e Spencer (2015), é a dificuldade com relação à sensação tátil, devido às anormalidades neurológicas; assim, a aproximação deve ocorrer gradualmente.

De acordo com Rodrigues e Spencer (2015), o grau de desenvolvimento está diretamente ligado às questões de estimulação, atendimento especializado e conhecimento de como lidar com as situações do cotidiano escolar. Esse direcionamento é essencial para o êxito nas práticas educativas e no processo de ensino-aprendizagem do aluno. Nesse sentido, pode-se afirmar que essa inclusão escolar, conforme Sant'na e Santos (2015), promove às crianças com TEA oportunidades de convivência com outras crianças da mesma idade, tornando-se um espaço de aprendizagem e desenvolvimento social. Além disso, possibilita-se o estímulo de suas capacidades interativas, impedindo o isolamento contínuo.

Cabe reiterar que a inclusão de alunos com TEA já é garantida pela Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012 que institui a Política Nacional de Proteção dos direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Essa Lei garante, no parágrafo único, do inciso IV do artigo 3º.

Caso seja comprovada a necessidade de apoio às atividades de comunicação, interação social, locomoção, alimentação e cuidados pessoais, a instituição de ensino em que a pessoa com transtorno do espectro autista ou com outra deficiência estiver matriculada disponibilizará acompanhante especializado no contexto escolar, nos termos do parágrafo único da art. 3º da Lei nº 12.764, de 2012. (BRASIL, 2012, p. 1).

Além dessa garantia de direitos, a literatura aponta como todo ser humano, o autista também pode ser socializável embora apresente dificuldades de comunicação e possui habilidades e potencialidades a serem desenvolvidas. Para Rodrigues e Spencer (2015), alunos autistas necessitam de motivação nas atividades e se forem estimulados conseguem responder a essas.

A criança autista exprime melhor a percepção visual do que a percepção auditiva durante as estimulações, responde positivamente quando estimulada em ambiente organizado, ou seja, o funcionamento comportamental adaptativo de autista é consideravelmente melhor em condições estruturadas.



Potencializar a socialização do ser humano autista, desenvolvendo atividades psicopedagógicas de estimulação às capacidades cognitivas, psicomotoras, sensorial e afetiva realizada no espaço escolar e familiar, modificando o comportamento autístico para conduta mais autônoma, adaptada ao convívio na sociedade. (RODRIGUES; SPENCER, 2015, p. 80).

Na literatura pesquisada, encontram-se alguns conceitos sobre o autismo, mas o diagnóstico do autista é elaborado a partir de alguns parâmetros: a *Classificação Internacional de Doenças da Organização Mundial de Saúde*, CID 11, na décima primeira versão, e o *Manual de Diagnóstico e Estatística de Doenças Mentais* da Academia Americana de Psiquiatria, DSM-V. A nova versão da classificação de doenças mentais, CID 11 unifica o Transtorno do Espectro do Autismo 6A02 às subdivisões relacionadas a prejuízos na linguagem funcional e deficiência intelectual.

Conforme Schmidt (2020), a versão mais atual do DSM-5 descreve as características centrais do autismo como pertencentes a duas dimensões: a comunicação social e os comportamentos. As características do autismo, como aponta Rodrigues e Spencer (2015), variam de forma de exteriorização dos desvios de relações interpessoais, linguagem, motricidade, percepção e patologias associadas ao distúrbio.

Para Mello (2004), ser histórico-cultural significa dizer que cada ser humano, em seu tempo, apropria-se daquelas qualidades humanas disponíveis e necessárias para viver em sua época; com o aluno autista não é diferente. Por isso, é indispensável o diálogo entre professores, adaptações nas atividades diárias, nos planos e nas dinâmicas escolares para desenvolvimento adequado do sujeito com TEA.

Ressalta-se em Rodrigues e Spencer (2015), que a pessoa autista precisa de um espaço de estímulos, planejados individualmente, mas executados individual e coletivamente em uma concepção metodológica flexível às suas diferenças e ritmos de desenvolvimento. Nesse cenário, exercer influência satisfatória na motivação das potencialidades intrínsecas da criança autista e atingir o nível real de desenvolvimento de suas habilidades e dificuldades é impulsionar o desenvolvimento de trabalhos úteis para além das necessidades do cotidiano escolar. Assim, em linha de concordância Cunha (2013) reforça que,

Além de formação específica para o exercício docente de crianças com TEA, o educador deve conhecer seus afetos, suas ações e seus interesses. Conhecendo-os, poderá aplicar atividades que possibilitará uma maior atenção e participação nos afazeres escolares. As crianças com TEA têm déficit de atenção, o que requer do educador um trabalho com atividades diferenciadas para conseguir a atenção e participação desses alunos nas atividades propostas. Trabalhos artísticos estimulam o foco de atenção de qualquer aprendiz, pois demandam proficuamente a concentração, servindo como mediação pedagógica. Na pintura, no desenho, nas atividades com



massa ou na música, os canais sensoriais são os melhores receptores da aprendizagem. (CUNHA, 2013, p. 26).

Para Rodrigues e Spencer (2015), a execução de experiências concretas, integrando as práticas de desenvolvimento cognitivo é indispensável, passando a assumir grande valor educativo na relação entre o ensino e a aprendizagem. Trabalhar naquilo que a criança autista concentra atenção é significativo ao seu desenvolvimento, desde que contemple suas dificuldades e a faça interagir com a forma de expandir os conhecimentos.

A estimulação é um catalisador no processo de aprendizagem de alunos autistas, além de alargar as relações por meio de objetos, brincadeiras com os alunos, trabalhos em grupos, aulas com base nas dificuldades e interesse do aluno com autismo são caminhos que sempre terão bons resultados. Portanto, assumir uma mediação psicopedagógica com base em um ambiente interacionista, com estabelecimento de vínculos sociais e afetivos, valorizando a dialogicidade como instrumento de superação das dificuldades, pressupõe reconhecer o sujeito enquanto construtor de cultura e de relações sociais e validar que a aprendizagem é processo sempre de co participativo, no qual todos são considerados ser mais, seres capazes de ampliar suas aptidões e potencialidades.

Com base nos apontamentos discutidos e somados ao meu relato de experiência, somado, trago a partir daqui reflexões e diálogos que surgem a partir dos encontros entre relato de experiência e pesquisa bibliográfica. Primeiramente, no que concerne à mediação psicopedagógica, Bossa (2007) salienta que o procedimento adotado visa interferir no processo, com o objetivo de compreendê-lo, explicitá-lo ou corrigi-lo, aprimorando suas habilidades e superando seus déficits de aprendizagem. Constatei a partir da teorização sobre o tema, que o trabalho pedagógico realizado com alunos autistas exige desdobramentos que visem um plano de ação específico de acordo com as necessidades individuais do sujeito. E que a mediação pode alcançar lacunas não preenchidas por meio de atividades que tendem a ser mais eficazes e que contemplem as particularidades do educando.

A partir da minha observação diária em relação ao comportamento do aluno, comecei a criar estratégias e estímulos os quais pudessem possibilitar uma aprendizagem mais significativa ao aluno, a mediação realizada com o aluno autista, se iniciava desde a entrada do portão da escola quando o estimulava a dar tchau para sua mãe, não somente por meio de gestos, mas pela linguagem oral, e na entrada da sala de aula pronunciar bom dia para colegas e para professora titular. Busquei a interação e oralidade verbal mais expressiva, uma vez que ele tinha muitas dificuldades na comunicação, característica



específica do autismo. A participação dos pais, em especial de sua mãe na escola foi ponto positivo para começar a estabelecer maior interação com o aluno. (Relato de Experiência do A.E).

Nesse sentido, a educação, como aborda Fernandes (2011), passa a ter um papel preponderante no processo de reversão da condição “deficitária” dos sujeitos, na medida em que pode lhes oferecer caminhos para superação de dificuldades e limitações individuais. A mediação potencializa e sustenta a possibilidade de uma inclusão escolar dos alunos com TEA e promove fazer novas concessões e objetivos articulados às singularidades de cada sujeito.

O aluno autista não participava segundo as falas de algumas professoras de atividades fora da sala de aula, em específico das de Educação Física, devido a ausência de concentração e ansiedade, havia pouca interação. Então, a segunda etapa foi mediar para alcançar a interação do aluno com outros indivíduos. Procurei de imediato mudar esse cenário, porque em conversas com a mãe dele, essa situação poderia ser contornada para melhor inclusão e respeito ao aluno. Inicialmente em diálogo com a professora de Educação Física, expliquei acerca das dificuldades do aluno e que eu ficaria nas aulas dela contribuindo para tentar amenizar a ansiedade e estresse do aluno a fim dele participar das atividades realizadas pela turma. Essa abertura ao diálogo foi muito significativa, não houve exigências na forma de conduzir as atividades, mas sim uma reflexão que se tornou ação em mudar para assegurar o direito de todos independentes de dificuldades participarem da aula de Educação Física. A primeira participação do aluno, faltou estímulos, o ambiente não fez ele permanecer tempo longo. A segunda aula, informada dos gostos e hábitos do educando, organizou atividades físicas com balões, pois eram objetos que chamavam atenção e possibilitam maior concentração do aluno. Assim, praticamente todas as aulas de Educação Física o aluno dentro de seu espaço de tempo e comportamento foi interagindo, correndo, brincando com os colegas de turma. (Relato de Experiência do A.E).

O meu relato de experiência acima leva-me a entender como pesquisadora que a valorização da criança autista deve ser uma ação conjunta na qual todos os processos educativos e direitos de aprendizagem se tornem de fácil acesso e sejam assegurados de forma inclusiva e humana. O aluno autista também é um sujeito construtor de conhecimento, apesar das suas limitações, e deve fazer parte do processo educativo tornando-se autônomo, criativo e curioso.

De acordo com Freire (1996), o respeito à dignidade do educando não permite ao professor subestimá-lo, a educação deve ser compreendida como forma de intervenção, na qual o educador deve ter comprometimento, estar aberto ao diálogo e à escuta. Para Surian (2010), não há uma cura para o autismo, mas existem muitas técnicas e atividades educativas que podem ajudar a criança em seu caminho para maior independência e, em geral, para uma vida melhor.



Em relação às atividades em sala de aula, diariamente havia contação de histórias, associadas a alfabetização, conseguimos separar livros os quais o aluno tinha interesse, tais como, “Charles na escola de dragões” dos autores Alex Cousseau e Philippe Turin, pois continha imagens de dragões que ele gostava, entre outros com ilustrações coloridas e diversificadas. No início o tempo de concentração do aluno era curto, a estratégia foi usar nas atividades de leitura e escrita; raciocínio matemático; colagem e pintura, uma composição colorida de desenhos de robôs, carros e dinossauros os quais eram seus favoritos. As atividades individuais eram sempre adaptadas e acompanhavam os assuntos abordados com a turma, mas utilizava também atividades de apoio para desenvolvimento da coordenação psicomotora (colagem, recortes, alfabeto móvel colorido, massinha de modelar, pontilhados, uso de tinta guache, desenhos sombreados etc). Quanto às atividades desenvolvidas em grupo, sempre a professora juntava quatro mesas e o aluno estava entre os colegas dentro de suas particularidades participando. Antes, o aluno não se relacionava muito com os alunos, passando uns meses os colegas já conheciam suas dificuldades e possibilidades, tinham as atitudes de levar massa de modelar, carrinhos e bonecos para mostrar ao aluno autista e assim obterem sucesso na interação e isso funcionou muito, principalmente nos momentos do intervalo (recreio para o lanche). A turma aceitou muito bem as diferenças do aluno, isso equivale ao diálogo e atividades que a professora titular diariamente tinha com eles em relação ao respeito e afetividade. (Relato de Experiência do A.E).

De acordo com Rodrigues e Spencer (2015), a mediação pedagógica não apenas impulsiona a socialização, ensinando-lhe o significado do seu modo de viver, também proporciona vínculos afetivos. No caso das atividades psicopedagógicas orientadas à estimulação e planejadas conforme as características do aluno sempre segundo as autoras citadas acima, ajuda o educando a expressar suas capacidades e em algum instante imprevisto, demonstrará que ele quer e pode se comunicar com a realidade.

Foram observadas as seguintes características autísticas do aluno em questão: gosto por massa de modelar e desenhos de dinossauros e robôs; dificuldade de comunicação, o aluno falava “mama” para professores e não esboçava outras pronúncias, uma linguagem limitada a algumas palavras. Segundo a hipótese silábica estava no nível pré-silábico. Quanto à motricidade fina e grossa, não conseguia fazer recortes com a tesoura e não segurava lápis com sucesso; tinha pouca interação social com os colegas de turma; restrição à merenda da escola, lanche era apenas achocolatado e biscoitos que trazia de casa; não gostava de sair da sala de aula para outros espaços da escola sem estar acompanhado e a porta da sala de aula não podia ficar por muito tempo fechado, havia gritos e incômodo. (Relato de Experiência do A.E).

O sujeito autista pode apresentar comportamentos de desatenção, isolamento, dificuldades de comunicação etc.; mas, a intervenção se faz necessária, seja por meio de atividades pedagógicas, brincadeiras e brinquedos, planos individuais e/ou coletivos incentivando o sujeito a superar essas áreas do desenvolvimento.

A partir das informações e observações das manias, hábitos, habilidades e dificuldades do aluno, procurei nas atividades pedagógicas desenvolvidas sempre nomear os objetos, pronunciando as palavras, introduzindo formas de comportamento como segurar lápis, tesoura, tintas, abrir colas, rabiscar etc.



Criava espaços de estimulação quanto ao tempo de concentração do aluno, e ao seu estado de comportamento, se estivesse mais agitado ou retraído. Para as dificuldades de motricidade, foi realizada atividades de pontilhados, recortes de desenhos que ele gostava; colagem de papéis coloridos. O desenvolvimento foi constante, com domínio de pequenas atividades com as mãos e dedos a fim de aprimorar a coordenação motora fina e grossa. Usei muitos cotonetes para pintura com tinta guache, com o passar do tempo, comecei a pegar na tinta e usar os dedos para ele notar, poder sentir a textura da tinta e ter o mesmo interesse. Quanto à interação social, como o aluno não se incomodava com o barulho, na hora do lanche, o chamado recreio, comecei a levá-lo para passear em outros espaços da escola e até na cantina para fazer seu lanche na mesa junto com os alunos, foi atitude pontual, a qual foi se caracterizando em hábito posteriormente. (Relato de Experiência do A.E).

Outro ponto fundamental que colabora nos avanços e construções do aluno autista é a participação da família, a qual representa um espaço de socialização e uma ponte de informações e interação com a escola a fim de alargar as possibilidades do aluno enquanto sujeito do saber.

O diálogo com os pais do aluno desde o primeiro contato foi muito rico, a presença da mãe era pertinente todos os dias na escola, houve muitas conversas sobre o aluno, nas reuniões sempre ela participava, apontava as dificuldades e possibilidades de aprendizagem. Sempre se preocupava com as atividades e materiais didáticos do aluno, havia “*feedback*” seja pessoalmente ou pelo contato via watsapp”. Todas as conversas e falas foram significativas e ajudaram muito no planejamento e execução de atividades pedagógicas não apenas em sala de aula, também em casa. A parceria entre a escola e a família era muito boa, tinha-se informações do acompanhamento do aluno no Centro de Reabilitação Psicossocial, o aluno participava no contraturno do A.E.E, todas as informações em relação ao aluno eram repassadas, pois havia uma grande preocupação da mãe em ajudar o filho. (Relato de Experiência do A.E).

Para Souza e Barbosa (2016), quando os pais passam a entender as manifestações possíveis e comuns ao autismo, conseguem verdadeiramente ajudar seus filhos e constroem uma relação onde é possível acessar e se conectar com o mundo destes, expandindo esses conhecimentos na escola. Portanto, é imprescindível entender que todos os aspectos citados fazem parte de uma rede de interação e afetividade, na qual a mediação psicopedagógica realizada pelo acompanhante especializado em espaço rico de estímulos é capaz de realizar uma transformação educativa na qual educador e educando se tornam sujeitos aprendentes e se desenvolvem a partir de vínculos e trocas de experiências cotidianas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os objetivos deste trabalho e os resultados obtidos neste estudo, compreendo que apesar do Transtorno do Espectro Autista (TEA), apresenta-se como



um pontual desafio carregado de estigmas na educação, família e na sociedade, a pesquisa suscitou discussões as quais colocam o sujeito como centro de relações afetivas e sociais do processo educativo. Nesse sentido, por meio das discussões e resultados espera-se compreender que todo sujeito é capaz de aprender considerando suas particularidades e que a mediação psicopedagógica é um caminho significativo que propicia aos alunos com dificuldades de aprendizagem ações assertivas e efetivas a curto e longo prazo.

Espera-se que a educação enquanto ferramenta de transformação, assuma o compromisso de luta contra qualquer tipo de exclusão por meio de práticas pedagógicas inclusivas, reformulação do currículo e formas eliminar as barreiras de acessibilidade existentes nos espaços educativos. Vale ressaltar que cada criança em seu grau de autismo (leve, moderado ou severo) possui dificuldades peculiares diferentes umas das outras, que não há uma receita pronta de tais métodos e atividades pedagógicas a serem desenvolvidas. Contudo, cada uma tem seu tempo, facilidade ou dificuldade que precisam ser observadas e trabalhadas de forma específica com ajuda dos pais, demais profissionais da escola e com a comunidade escolar.

Por fim, que tais discussões possam suscitar nos leitores, professores, pais, estudiosos da área, o esperar por construções educativas, sociais e culturais que independem das diferenças existentes entre as pessoas.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 1977.

BOSSA, N. A. **Psicopedagogia no Brasil**: Contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; altera o § do 3º do art.98 da lei nº 8112 de 11 de dezembro de 1990, 2012.

SCHMIDT, Carlo. **Transtorno do Espectro Autista: uma atualização**. Disponível em: [https://www.ftec.com.br/static/media/uploads/palestra\\_-\\_prof.carlo\\_schmidt.pdf](https://www.ftec.com.br/static/media/uploads/palestra_-_prof.carlo_schmidt.pdf). Acesso em: 20 jan. 2021.

CUNHA, E. **Autismo na Escola**: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2013.

FERNANDES, S. **Fundamentos para educação especial**. 2. ed. ver e atual. Curitiba: Ibepex, 2011.



FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de Pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo, 2008.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MELLO, S. A. **A escola de Vygotsky.** In: CARRARA, K. (org.). **Introdução à Psicologia da Educação: seis abordagens.** São Paulo: Avercamp, 2004. p.136-155.

ONRUBIA, J. Ensinar: criar zonas de desenvolvimento proximal e nelas intervir. In: COLL, C. (org.). **O construtivismo na sala de aula.** São Paulo: Ática, 2009.

ROGERS, C. R. Pode a aprendizagem abranger ideias e sentimentos? In: ROGERS, C. R. **A pessoa como centro.** São Paulo. EPU, 1977.

RODRIGUES, J. M. C.; SPENCER, E. **A criança autista: um estudo psicopedagógico.** 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2015.

SANT'ANA, W. P.; SANTOS, C. da S. A Lei Berenice Piana e o Direito à Educação dos Indivíduos com Transtorno do Espectro Autista no Brasil. **Revista Temporis [Ação]** (Periódico acadêmico de História, Letras e Educação da Universidade Estadual de Goiás), Anápolis, v. 15, n. 02, p. 99-114, jul./dez., 2015. Disponível em: <http://www.revista.ueg.br/index.php/temporisacao/issue/archive>. Acesso em: 20 ago. 2019.

SERAFINI, A.Z.; PORTILHO, E.M.L. PAROLIN, I. C. H.; BARBOSA, L. M. S.; CARBERG, S. A aprendizagem: várias perspectivas e um conceito. In: PORTILHO, E. M. L. **Alfabetização aprendizagem e conhecimento na formação docente.** Curitiba: Champagnat, 2011. p. 43-69.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: Um guia para educadores.** Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SOUZA, J. R; BARBOSA, R. B. Autismo infantil: a importância do afeto na família. **Psicologia em Foco**, Aracaju, v. 6, n. 2, jul./dez 2016. Disponível em: <http://periodicos.piodecimo.edu.br/online/index.php/psicologioemfoco/article/view/235>. Acesso em: 21 set. 2019.

SURIAN, L. **Autismo: informações essenciais para familiares, educadores e profissionais de saúde.** São Paulo: Paulinas, 2010.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos.** Trad. Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

