

A afetividade na relação professor e aluno com TEA na educação infantil
The affectivity in teacher and student relationship with ASD in early childhood education

Submissão: 18/03/2019 | Aceite final: 03/05/2019

Lorena Tamillys Silva Cardoso | Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil |
E-mail: lorenatamillys@hotmail.com

Resumo

O objetivo deste estudo é discutir a afetividade na relação professor e aluno com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) na educação infantil. A investigação realizada foi de natureza qualitativa. O critério para a seleção das participantes foram: ser professora da educação infantil e ter experiência com alunos com TEA. Os dados foram coletados por entrevistas semi-estruturadas sendo sistematizados por análise de conteúdo. Os resultados apontam para as concepções de afetividade e suas relações com os processos de ensino e aprendizagem, bem como, a relevância do olhar docente para as especificidades do estudante com TEA na educação infantil. Por fim, o estudo conclui que a afetividade traz contribuições para a formação total de alunos com TEA pois esses indivíduos possuem outras maneiras de se relacionar com o mundo e através da afetividade eles conseguem se inter-relacionar com seus pares e o professor no contexto escolar.

Palavras-chave: Afetividade; Relação professor-aluno; TEA.

Abstract

The aim of this study is to discuss affectivity in the relationship between teacher and student with ASD in early childhood education. The research was qualitative in nature. The criteria for the selection of the participants were: being a teacher of early childhood education and having experience with students with ASD. The data were collected by semi-structured interviews, being systematized by content analysis. The results point to the conceptions of affectivity and its relation with the teaching and learning processes, as well as the relevance of the teacher's perspective to the specificities of the student with ASD in early childhood education. Finally, the study concludes that affectivity brings

contributions to the total formation of students with ASD because these individuals have other ways of relating to the world and through affectivity they manage to interrelate with their peers and the teacher in the school

Keywords: Affectivity; Teacher-student relationship; ASD Separadas.

Introdução

A escolha da temática está associada a questionamentos e experiências pessoais referentes a afetividade na relação do professor e aluno com TEA (Transtorno do Espectro Autista), na educação infantil. Assim, para compreender esse assunto, fizeram-se necessárias, respectivamente, revisões bibliográficas e pesquisas empíricas no campo escolar, as quais, contribuíram significativamente para desmistificação de concepções referentes a afetividade, assim como, possibilitou uma nova visão acerca da caracterização desses indivíduos, os quais, em consonância com os seguintes autores, apresentam especificidades em comportamentos que regulam a interação social e a comunicação, podendo ter pouco ou nenhum interesse em estabelecer relações apresentando diferentes níveis de dificuldades na reciprocidade social e emocional (SILVA; SILVA, 2016).

É válido ressaltar que existem indivíduos que se comportam de maneiras diferentes dessas, como por exemplo, um dos casos observados para elaboração desse trabalho, em que uma criança com três anos de idade, inserida numa sala de aula regular, demonstrava fortes laços de afetividade com a professora, desmistificando dessa forma, a concepção de que, autistas não interagem com seus pares.

Assim, a relevância científica desse trabalho, é mostrar outras possibilidades acerca das inter-relações estabelecidas entre professores e alunos com TEA, na educação infantil, na qual a afetividade é o fator crucial que possibilita tal relação, se fortalecendo pela necessidade de conhecê-la de forma mais aprofundada (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010).

Corroborando com esse aspecto, Almeida afirmava que "a afetividade e o desejo pouco têm sido teorizados na sua vinculação com o processo de aprendizagem" (ALMEIDA, 1993, p. 31). Sendo assim, faz-se necessário investir em pesquisas mais aprofundadas acerca desse assunto, bem como compreender, crucialmente, o sujeito com TEA na dinamicidade de relações com seus pares, nas quais, a afetividade desempenha

uma função bastante significativa e de crucial importância tanto para o desenvolvimento cognitivo quanto para a formação social desses indivíduos.

Dessa forma, concorda-se com Salomão (2012) que o desenvolvimento humano está atrelado as características individuais e os contextos diversificados, nos quais a afetividade se constrói no âmbito das relações sociais.

Percebe-se então que, além das características atreladas a tal transtorno, esses indivíduos possuem particularidades que podem divergir a partir da história de vida e condições objetivas e pedagógicas da escola.

A dimensão social dessa investigação se refere a compreensão das relações professor e aluno com TEA na educação infantil, promovendo assim, um debate sobre os preconceitos e estereótipos que o imaginário social emprega ignorantemente nesse grupo de indivíduos, possibilitando também, o debate pelas possibilidades de cada um deles na interação com os pares.

Sendo assim, a necessidade de se aprofundar nesse assunto é de extrema relevância, não só acadêmica, mas social, tendo em vista que, a compreensão do mesmo, implica em novas concepções que são cruciais para o desenvolvimento do indivíduo como um todo.

Com base nessas premissas, o objetivo deste trabalho é discutir a afetividade na relação professor e aluno com TEA na educação infantil

Afetividade

Nesse tópico, apresentaremos as concepções de afetividade na perspectiva walloniana. O conceito de afetividade está intrinsecamente ligado as especificidades do indivíduo, nos diferentes ciclos de vida: infância, adolescência, juventude e vida adulta e suas interfaces com a motricidade e cognição. Nesse processo, o ser humano consegue interagir com o meio externo através da linguagem corporal, conhecida também, como diálogo tônico ou motricidade emocional (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010). De acordo com essa concepção, Fonseca afirma que:

Pela motricidade, a criança exprime as suas necessidades neurovegetativas de bem-estar ou de mal-estar, que contêm em si uma dimensão afetiva e interativa que se traduz em uma comunicação somática não verbal muito complexa, muito antes do

surgimento da linguagem verbal propriamente dita (FONSECA, 2008, p. 15).

A afetividade e a motricidade estão associadas ao ato de comunicar-se, que está para além da linguagem verbal, pois os indivíduos desenvolvem diferentes meios que possibilitam determinadas interações. A afetividade como um conjunto funcional se constituiu na relação dialética social e orgânico (FARIA; MUÑOZ, 2011)

Em concordância com essa perspectiva, autores como Ferreira e Acioly-Régnier, complementam que, a afetividade é:

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 E ACIOLY-RÉGNIER, 2010, p. 26)

Ou seja, a afetividade ocorre como um processo gradual, no qual as dimensões fisiológicas e hormonais da emoção são, geralmente, respostas orgânicas do sujeito, as quais posteriormente, através da convergência de características tipicamente cognitivas, possibilitam que os indivíduos compreendam e interajam com seus pares (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010).

No contexto educacional, a afetividade também exerce finalidades na relação docente-discente e do discente com seus pares (FARIA; MUÑOZ, 2011). Tais relações interferem na relação dialética do processo de aprendizagem na sua expressão sistemática no contexto escolar e suas implicações para o desenvolvimento psicológico do discente com e sem TEA. A afetividade está associada a mediação docente, portanto aos processos de ensino na medida em que o ato pedagógico afeta a socialização e o desenvolvimentos das capacidades psicológicas dos sujeitos cognoscentes.

Em suma, referente a essa relação ensino e aprendizagem ressignificada em algumas situações na e pela afetividade, o professor trabalha com e sobre seres humanos (TARDIF, LESSARD, 2011), por isso, é de crucial importância que ele esteja sensível a tais aspectos que caracterizam o porquê dessa interação.

A sala de aula, assim como, os indivíduos que estão inseridos nela, são inconstantes, dessa forma, é preciso muita cautela para saber como lidar em determinadas situações. Pois as influências afetivas do meio humano têm ação decisiva sobre a vida psíquica da criança, que se organiza através do contato com o outro (FARIA;

MUÑOZ, 2011, p. 9). Assim, pode-se dizer que, a afetividade é um processo no qual os indivíduos se apropriam de capacidades comunicativas, as quais, ao serem compreendidas pelo outro, possibilitam, de fato, uma relação mútua.

Relação professor e aluno com TEA

No que concerne as características atreladas ao TEA e suas implicações no contexto de sala de aula, em específico, na educação infantil, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, na sua quinta edição, afirma que:

As características essenciais do transtorno do espectro autista são prejuízo persistente na comunicação social recíproca e na interação social (Critério A) e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (Critério B). Esses sintomas estão presentes desde o início da infância e limitam ou prejudicam o funcionamento diário (Critérios C e D). O estágio em que o prejuízo funcional fica evidente irá variar de acordo com características do indivíduo e seu ambiente (DiagnosticandStatistical Manual of Mental Disorders – DSM, 2014, p. 53).

Vale salientar que, não existem causas específicas que concernem o transtorno, sendo assim, é de crucial importância os profissionais do sistema educacional e que recebem esses alunos em sala de aula, estejam de fato, preparados para incluir esses indivíduos, de forma que, respeitem suas especificidades, pois o contexto escolar, oportuniza contatos sociais, favorecendo o desenvolvimento da criança autista, assim como o das demais crianças, na medida em que convivem e aprendem com as diferenças (CAMARGO; BOSA, 2009, 2012).

Sendo assim, é de crucial importância que o educador se sensibilize no sentido de procurar compreender quais são e como se dão as competências dessas crianças e as possibilidades de intervenção, aprendizagem e desenvolvimento no contexto escolar (ORRÚ, 2007). A formação continuada pode contribuir para planejamento de ações e intervenções pedagógicas que nascem das relações do professor com o aluno com TEA (SILVA; SILVA, 2016).

Partindo desse pressuposto, entende-se que, ao compreender tais necessidades, o professor consegue enxergar novas possibilidades metodológicas que se adequem à seus

alunos, ou seja, possibilitando dessa forma, uma aprendizagem mais significativa para eles.

No que concerne essa interação social, é viável ressaltar que, ela só ocorre de fato, quando o aluno está realmente se sentindo inserido, ou seja, pertencente como parte de um todo, e o primeiro passo dessa inserção deve ocorrer desde o primeiro momento em que esse indivíduo adentra no contexto escolar.

Percebe-se então que, o processo de interação social se dá crucialmente, através das trocas múltiplas de saberes, as quais, estimulam a formação total do indivíduo.

Referente a esse aspecto, especificamente, na relação professor e aluno com TEA, pesquisas indicam os laços afetivos dos alunos com TEA no que se refere ao relacionamento interpessoal com seus professores, e apontam ainda, que são mais propensas a mostrar uma série de resultados positivos (EISENHOWER; BLACHER; BUSH, 2014).

Corroborando com essa concepção, Almeida complementa que:

O outro, cuja função permite a construção da consciência de si e do mundo, estende a sua influência por todas as etapas do desenvolvimento da criança, como outro significativo, tanto no contexto das relações socioafetivas, no interior da família, quanto no contexto da escola e de outros grupos sociais. (ALMEIDA, 2012, p. 113).

Então, esse "outro", discutido pelos autores, que ajuda no processo de construção do indivíduo pode ser o professor, uma vez que o segundo local que o sujeito constrói relações sociais é na escola, sendo que, o primeiro, é o próprio núcleo familiar. Sendo assim, existe a necessidade do professor, compreender a dimensão afetiva da sua prática. Como também, ser conhecedor de estratégias de comunicação para com o aluno com TEA na educação infantil, tendo em vista que, geralmente, esses alunos ainda não se comunicam verbalmente, utilizando outras formas para se comunicar, formas essas que nem sempre são compreendidas pelos professores (KEEN; SIGAFOOS; WOODYATT, 2005; EISENHOWER; BLACHER; BUSH, 2014).

Em concordância com essa perspectiva, Almeida aponta que "a relação professor-aluno depende, em grande parte, da constituição subjetiva inconsciente do professor e de seu grau de maturidade afetiva" (ALMEIDA, 2012, p. 119).

Referente a esse aspecto, autores como Faria e Muñoz (2011) complementam que a criança aprende comportamentos e estratégias de relacionamento interpessoal com o docente, ou seja, a forma como o professor lida com o aluno com TEA pode ser uma espécie de espelho para o comportamento de aceitação da diferença no contexto escolar

Dessa forma, as crianças constituem o psiquismo no contato experiências de socialização de acordo com as história de vida, e ao entrar na escola vivenciam novas experiências, que requerem delas, novas posturas (FARIA; MUÑOZ, 2011).

Ainda corroborando com essa concepção, esses autores complementam que:

O ambiente escolar deve levar a criança a formar novos padrões de conduta ou esquemas, tornando mais complexo seu repertório de condutas cognitivas. O processo ensino / aprendizagem deve ser capaz de propiciar à criança o surgimento de várias capacidades especiais, que lhe assegurem o desenvolvimento cognitivo e afetivo (FARIA; MUÑOZ, 2011, p. 12)

Vale ressaltar que, uma das funções cruciais da escola é, mediar os conhecimentos que os alunos já assimilaram, inclusive os adquiridos no contexto social ao qual está inserido e formas de expressão da afetividade, para que se possa de fato, fazê-los chegarem à novas concepções, dessa forma, a aprendizagem será de fato, significativa.

Ainda referente a aprendizagem, a organização didático-pedagógica da sala pode contribuir para o desenvolvimento das expressões da afetividade, no caso do aluno com TEA, as relações afetivas docente-discente podem provocar novas experiências escolares, com ênfase para o planejamento de estratégias para o desenvolvimento da linguagem desses alunos (FARIA; MUÑOZ, 2011),

Vale salientar também que:

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).

Percebe-se então que, a afetividade pode, concomitantemente, atrelar-se a diversos 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 mais rico e eficaz, lembrando que a afetividade interfere no desenvolvimento pessoal do indivíduo dependendo também da cultura o qual está inserido (VEZARO; SOUZA, 2011, p. 233).

Entende-se então que, se a afetividade está imbricada ao crescimento pessoal, ela é indissociável dos outros aspectos que o indivíduo desenvolve durante a sua vida. No caso do aluno com TEA no contexto escolar, é preciso refletir sobre a sua relação com o professor, o mediador do processo de ensino-aprendizagem que de conformidade com Riviére:

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).

Então, não podemos negar as características dos sujeitos com o transtorno de autismo no que se refere diferenciação nas relações sociais, porém precisamos refletir acerca da prática docente e suas implicações para a socialização e desenvolvimento afetivo do sujeito.

A aprendizagem depende de diversos fatores para que de fato possa acontecer, como por exemplo, um ambiente adequado que possibilite ao aluno as condições de aprender, provocando-o mas também respeitando-o. Além do ambiente, pode-se citar procedimentos metodológicos que alimentem o processo de aprendizagem do alunado, além de condições psicológicas e emocionais do aluno para aprender.

Em consonância com essa perspectiva temos que:

Atualmente, coloca-se como desafio construir competências que imprimam intencionalidade nas interações entre adultos e crianças e que viabilizem um fazer pedagógico pautado na indissociabilidade entre o ato de cuidar e o educar (OLIVEIRA, 2007, p.94).

Vale ressaltar que, os papéis sociais da escola e da família não podem ser confundidos. Cada núcleo social desempenha uma influência singular no desenvolvimento do sujeito, apesar de semelhanças, tal perspectiva precisa ser respeitada.

Metodologia

O primeiro passo dado para a elaboração desse trabalho foi, a escolha da temática, a qual, foi embasada numa experiência vivenciada com um aluno da educação infantil, diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Inicialmente, realizou-se um levantamento bibliográfico em fontes secundárias, especificamente, artigos do Scientific Electronic Library Online (SciELO) e no Science Direct, essas pesquisas foram realizadas por etapas, primeiramente pesquisou-se sobre afetividade, depois sobre Transtorno do Espectro Autista (TEA) e posteriormente, alunos com TEA na educação infantil. Saliento que, essa pesquisa com diferentes descritores indicou poucos trabalhos que versam sobre a temática

A investigação realizada foi de natureza qualitativa (CHIZZOTTI, 2003). O critério para a seleção das participantes foram: ser professora da educação infantil e ter experiência com alunos com TEA. Participaram como sujeitos dessa pesquisa, duas professoras da educação infantil, que trabalhavam ou trabalharam com alunos com TEA.

A coleta de dados se deu por: entrevistas semi-estruturadas (FRASER; GONDIM, 2004). Posteriormente, foram realizadas as transcrições das respostas, obtendo-se material para análise de conteúdo (BARDIN, 2009). Sendo que, foram elencadas as respostas mais relevantes, as quais, desencadearam categorias específicas. Assim, os resultados aparecem concomitantes com as análises dos dados.

Resultados

As entrevistas foram realizadas nos dias 12 e 13 de setembro de 2017, com as professoras de Educação Infantil, que respectivamente, serão chamadas com pseudônimos de Maria e Joana, ambas formadas em Pedagogia, sendo a segunda, especializada em Pedagogia do Movimento na Infância.

A professora Maria atua no nível II com alunos de 3 a 4 anos de idade. A turma possui dezenove alunos e duas estagiárias, ambas, estudantes do curso de Pedagogia,

sendo que uma é responsável por auxiliar a professora e a turma e a outra auxilia a criança com TEA.

A segunda professora, acima referida Joana, atuou no nível IV com alunos de 5 a 6 anos de idade. A turma possuía na faixa de 20 alunos e uma estagiária que auxiliava toda a turma.

Com embasamento nas respostas das professoras foram criadas algumas categorias, na qual, a primeira é intitulada " concepções de afetividade". Para elas o conceito de afetividade é:

A troca mútua de cuidados, de saberes, de atenção que a gente pode proporcionar em busca desse aprendizado, dessa evolução da criança. Essa afetividade a gente prima muito porque, é através dessa afetividade que a gente consegue abstrair coisas da criança que as vezes a própria família não percebe (Entrevista Maria).

É você compreender o outro, olhar para o outro com olhar de zelo, de cuidar (Entrevista Joana).

Diante disso, conclui-se que, as concepções delas referentes ao conceito de afetividade se resumem em trocas mútuas de cuidados e atenção, as quais permitem conhecer e compreender mais o outro. Agora, se compararmos essas concepções com as de Ferreira e Acioly-Régnierque 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-RÉGNIER, 2010, p. 26)

As concepções das docentes apresentem a afetividade relacionada ao conceito do senso comum de "gostar" dos alunos, associando a dimensão da docência a sensibilização pela condição do aluno com deficiência.

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

Nós precisamos ouvir as crianças é o primeiro passo para essa relação afetiva, na hora que você está ouvindo a criança, você dá atenção para que ela se expresse, você desenvolve uma infinidade

de coisas, inclusive essa questão da afetividade. A criança ela cria laços com quem lê para ela, com quem conversa com ela, com quem dá atenção para ela, e quando a gente responde a essas relações, criam-se laços e esses laços eles evoluem, eles fazem com que a criança evolua (Entrevista Maria)

O aluno que é respeitado, que o professor tem o olhar de afeto, ele se desenvolve mais, ele tem mais confiança no processo da educação, tem mais confiança no profissional, eu acho que cresce mais. Na questão da aquisição da leitura, da escrita, na compreensão das regras de convivência, a criança vai se transformando num indivíduo mais seguro, mais autônomo, mais alegre, porque o processo afetivo, trás toda essa alegria, no aprender mais saudável de mais respeito, então a afetividade ela é muito importante, nas questões cognitivas eu acho que é como um carro-chefe, você tem que ter respeito, zelo, e ser bastante pontual no que diz respeito ao seu papel de ensinante, é de ensinar mas com afeto (Entrevista Joana)

Percebe-se que, ambas professoras destacam a importância de olhar para o outro respeitando suas individualidades, assim como, a necessidade de ouvir o discente para melhor compreendê-los, consolidando dessa forma, a relevância da relação professor-aluno como aspecto essencial para a expressão da afetividade.

As docentes se limitam em considerar vagamente o respeito as individualidades dos alunos, pois não especificam como isso afeta o aluno nas variadas dimensões da constituição do psiquismo. Tal fato se estende ao aluno com TEA e suas especificidades linguísticas, sensoriais e motoras.

Na categoria "Afetividade e diversidade", as professoras apresentam sentidos diferentes que são atribuídos a afetividade e relação docente-discente. Respectivamente, Maria tem a visão mais voltada para a importância da afetividade no respeito as singularidades do outro, na aceitação da diferença. Observe:

A gente tenta ser igual com todo mundo, mas a gente sabe que algumas crianças têm mais necessidade de ter esse vínculo mais afetivo. Pela expressão da criança, as vezes ela é muito introspectiva e nessa relação de afetividade ela consegue se extrovertir mais, e ela acontece com alunos com deficiência e sem a deficiência, porque a gente acaba incluindo o que tem deficiência e causando assim uma sensação de mais abertura para essas crianças ditas normais receberem essa outras e eu acho que isso faz o relacionamento crescer muito (Entrevista Maria)

Assim, a percepção dela acerca da afetividade na relação professor e aluno com e sem deficiência, difere apenas no sentido de que a sensibilidade do professor deve estar mais aguçada para os alunos que possuem dificuldade em se expressar, e aponta que a relação professor-aluno com TEA pode possibilitar a ampliação das estratégias de socialização dessa criança com os pares sem deficiência.

Já a segunda professora, deixa claro em suas palavras que, não há necessidade dessa diferenciação no que concerne ao relacionamento com a criança com TEA. Observe:

Eu coloco os alunos tudo no mesmo status, diferenciando as necessidades e os limites do outro, eu acho que esse olhar, esse comportamento, esse tratamento deve ser igual, tem que ter... ah! porque é especial ou porque a criança entre aspas dita normal, mas assim, o que eu tento passar é segurança, uma criança com necessidade especial numa turma tem que ser respeitada pelos demais como ele tem que aprender a respeitar também os colegas, então eu acho que não tem essa diferença não de tratar um que tem deficiência de uma forma mais afetiva e tratar o outro menos afetivo, eu acho que não deve existir essa diferença não (Entrevista Joana)

Analisando as entrelinhas dessa reposta, fica evidente que colocar os alunos no mesmo status é em outras palavras, vê-los como indivíduos capazes de desempenhar ações semelhantes, por exemplo, quando ela diz que o aluno sem deficiência deve respeitar o que tem deficiência e vice-versa, assim ambos são capazes dessa ação. Porém ela não atribui as outras especificidades, diferente de Maria que consegue compreender que o tratamento para com os alunos com e sem deficiência deve ser diferente, por exemplo, quando se refere aos alunos com dificuldade em interagir, demonstrando-se intersubjetivo.

Fazendo menção da teoria a qual aponta que:

Atender as necessidades especiais de determinados alunos é estar atento à diversidade, entendida como todas as variáveis possíveis do alunato com deficiência, que aparece dentro do contexto educativo (HEREDERO, 2010, p. 196).

Na categoria "Formação e experiências: o aluno com TEA", Maria afirma:

Quando a gente estuda na universidade, a gente paga algumas disciplinas, algumas cadeiras de educação especial, porém elas não são muito profundas, elas não são muito sutis, não dá para você ver muita coisa, e é nessa prática de sala de aula que a gente consegue aprender muita coisa, quem tem criança com especificidades dentro da sala de aula ela aprende a cada dia, ela cresce a cada dia, você começa a ver as coisas com outros olhos, né? E quando você não conhece, você tem medo, você tem um receio, você não sabe como agir e com o passar do tempo se você for mais sensível você consegue essa relação, você consegue fazer com que essas crianças, elas evoluam e isso é muito gratificante para o profissional, saber que diretamente você conseguiu participar da evolução efetiva dessa criança (Entrevista Maria)

Assim, vemos que, essa professora apresenta as lacunas da sua formação inicial, a qual não supriu necessidades no que se refere a educação inclusiva, e aponta para os saberes das experiências de sala de aula para pensar estratégias de inserção do aluno com TEA no contexto escolar. Joana também traz a tona a importância dessas experiências no âmbito escolar, chegando a relatá-las.

Desde que eu entrei na educação eu tive alunos com autismo, e alguns alunos que não tinham diagnóstico que era comportamento de autista e outras coisas. Sempre procurei fazer leituras para ajudar essa criança, fazer atividades diferenciadas, então os meus alunos quando eu estava na sala de aula, nunca deixaram de participar de nada, porque tinha uma dificuldade, e assim, eu conseguia fazer um trabalho com que as crianças da turma se sentiram tão empoderadas ao ponto de ajudar, de fazer participar, de trazer para a contação de história, então, toda a minha trajetória de professora de sala de aula com crianças com deficiência foi de muito envolvimento, e assim, então foi nesses momentos que eu fui aprendendo a lidar com os limites das crianças com necessidades especiais para que eles pudessem participar de todo o processo de sala de aula (Entrevista Joana)

Ao compararmos essas duas falas, com a afirmativa de Heredero

Ser educador, hoje, é buscar conhecer cada vez mais cada um dos seus alunos, procurando as alternativas pedagógicas que melhor possam atender às peculiaridades e necessidades de cada um deles no processo de mediação da construção do conhecimento (HEREDERO, 2010, p. 199)

Perceberemos que elas se aproximam, pois se referem a formação continuada como fator de extrema relevância, na medida em que, relatam a necessidade de constantemente estudar e se aprofundar em assuntos voltados para a melhoria na relação com os seus alunos, especialmente, quando esse aluno possui alguma deficiência.

Considerações Finais

O objetivo proposto nesse trabalho foi alcançado tendo em vista que, foram analisados e compreendidos aspectos atrelados a afetividade e a sua relevância na relação professor e aluno com TEA na educação infantil. Mas é de crucial importância ressaltar que, essa não foi uma tarefa fácil, pois para compreender a importância da afetividade no contexto de sala de aula, especificamente, na relação do professor-aluno, é viável que, em primeiro lugar o sujeito esteja consciente do que de fato é afetividade, para posteriormente, entender suas implicações no contexto escolar, no que concerne as especificidades no processo de ensino e aprendizagem.

Vale salientar também que, apesar de na atualidade, a afetividade está adentrando em dimensões educacionais, propriamente ditas, é de crucial importância ressaltar que, ainda há a necessidade de explorarmos mais sobre esse assunto, pois suas contribuições são de extrema relevância para a formação total do indivíduo, especificamente, se tratando de alunos com TEA, pois entendemos com essa pesquisa que, esses indivíduos possuem outras maneiras de se relacionar com o mundo, e é justamente, através da afetividade que eles conseguem se inter-relacionar com os demais. Como sugestão para futuras investigações aponta-se para estudos qualitativos com o uso de diversos instrumentos metodológicos para um estudo mais aprofundado do fenômeno.

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, v. 1, n. 1, p.62-88.

ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de. **O lugar da afetividade e do desejo na relação ensinar-aprender**. Vol. 1, n. 1. Ribeirão Preto, abr.1993.

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

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia & Sociedade**, Florianópolis, v.21, n.1, p.65-74, 2009. Disponível em: <
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822009000100008> .
Acesso em: 02 fev. 2018.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: um estudo de caso comparativo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v.28, n.3, p.315-324, 2012. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v28n3/a07v28n3.pdf>> . Acesso em: 02 fev. 2018.

CHIZZOTTI, Antônio. Pesquisa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 16, n.2, 2003. Disponível em: <
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37416210>>. Acesso em 20 jan. 2018.

Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders – DSM, 2014, p. 53. **Autism Spectrum Disorder**. Acesso em 20/09/2017.

EISENHOWER, Abbey S. BLACHER, Jan e BUSH, Hillary Hurts. **Longitudinal associations between externalizing problems and student–teacher relationship quality for young children with ASD**. Dept of Psychology, University of Massachusetts Boston, 100 Morrissey Boulevard, Boston, MA 02125, USA. 2014.

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.

FONSECA, Vitor da. **Prelúdios psicomotores do pensamento: introdução à obra de Wallon**. 2008.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 28, p. 139-152, Ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2004000200004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20 jan. 2018.

GRATIOT-ALFANDÉRY, Hélène. **Henri Wallon** / Hélène Gratiot-Alfandéry; tradução e organização: Patrícia Junqueira. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

HEREDERO, Eladio Sebastian. **A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares**. Universidade de Alcalá, Alcalá de Henares, Madrid, España. Maringá, v.32, n. 2, p. 193-208, 2010.

KEEN, Deb; SIGAFOOS, Jeff; WOODYATT, Gail. Teacher Responses to the Communicative Attempts of Children With Autism. **Journal of Developmental and Physical Disabilities**, v. 17, n. 1, p. 19–33, mar. 2005. Disponível em: <<https://doi.org/10.1007/s10882-005-2198-5>>. Acesso em: 01 fev. 2018.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de (org). **Educação infantil; muitos olhares**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Autismo, linguagem e educação**: interação social no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Wak, 2007.

RIVIÉRE, Angel. 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.

SALOMÃO, N. M. R. A fala dirigida à criança e o desenvolvimento da linguagem infantil. In: PICCININI, C. A.; ALVARENGA, P. (Org.). **Maternidade e paternidade: a parentalidade em diferentes contextos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012. p.151-167.

SILVA, Josenildo Pereira da; SILVA, Petrônio José da. Discente com autismo na sala de aula regular: o que fazer? **Research, Society and Development**, v. 2, n. 2, p. 122-135, out. 2016 Disponível em: <https://rsd.unifei.edu.br/index.php/rsd/article/view/31/29> . Acesso em: 08 fev. 2018.

TARDIF, Maurice. **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, Marta Rodrigues. SOUZA, Isabela Augusta Andrade. **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.), p. 230-239, jan./jul. 2011.