**SIGNIFICAÇÕES DE UMA PROFESSORA ACERCA DA INTERAÇÃO SOCIAL DE UMA CRIANÇA AUTISTA**

Edione Monteiro Araújo Gomes-Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

[edyma32@hotmail.co](mailto:edyma32@hotmail.co)m

Francisco Evânio Dantas Raposo-Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-

[f\_evanio@hotmail.com](mailto:f_evanio@hotmail.com)

Francisca Verônica Pereira Moreira-Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

[veronica.pereira2008@hotmail.com](mailto:veronica.pereira2008@hotmail.com)

Dra. Antônia Batista Marques-Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

[tonhabm@yahoo.com.br](mailto:tonhabm@yahoo.com.br)

Resumo: Este estudo é recorte de uma pesquisa que está sendo realizada pelo grupo de estudos e pesquisas Educação e Subjetividade da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, numa Unidade de Educação Infantil, Mossoró/RN. O sujeito investigado é uma professora iniciante na profissão. Objetivamos apreender as significações constituídas pelo partícipe acerca da interação social de uma criança autista na sala de aula. Fundamentados nos pressupostos teórico-metodológicos da Psicologia Sócio-Histórica, Vygotsky (2002, 2007) e ancorados no materialismo histórico dialético. Para produção das informações utilizaremos sessões reflexivas, procedimento que permite encontros para reflexões interpessoais e intrapessoais e análise da prática, gravadas e transcritas. Primeiro passo: elaboração e execução de um plano de aula seguido do relato desta experiência proposta por Magalhães (2006). Para análise e interpretação dos dados recorremos aos Núcleos de Significação de Aguiar, Soares e Machado (2015). Os resultados da análise e interpretação das informações estão em construção. Portanto, para este momento apresentamos apenas os dados do relato de experiência elaborado pela professora.

Palavras chave: Significações; Professora; educação infantil; interação social; autista.

Résumé: Cette étude est réalisée par le groupe d 'étude et de recherche Education and Subjectivity de l' Université d 'Etat de Rio Grande do Norte - UERN, dans une unité d' éducation infantile, à Mossoró / RN. Le sujet étudié est un nouvel enseignant dans la profession. Nous visons à comprendre les significations faites par le participant sur l'interaction sociale d'un enfant autiste en classe. Basé sur les hypothèses théorico-méthodologiques de la psychologie socio-historique, Vygotsky (2002, 2007) et ancré dans le matérialisme historique dialectique. Pour la production d'informations, nous utiliserons des sessions réflexives, une procédure qui permet de rencontrer les réflexions interpersonnelles et intrapersonnelles et l'analyse des pratiques, enregistrées et transcrites. Première étape: élaboration et exécution d'un plan de leçon suivi du rapport de cette expérience proposé par Magalhães (2006). Pour l'analyse et l'interprétation des données, nous avons utilisé les noyaux de signification d'Aguiar, Soares et Machado (2015). Les résultats de l'analyse et de l'interprétation de l'information sont en construction. Par conséquent, pour l'instant nous ne présentons que les données du rapport d'expérience élaboré par l'enseignant.

Mots-clés: significations; enseignant; éducation de l'enfant; interaction sociale; autiste

**Introdução**

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, representa a base de toda a estrutura de desenvolvimento da educação formal. Nesta etapa, entrelaçadas, a dupla função da ação pedagógica: o cuidar e educar mediadas pelo ato de brincar e, por sua vez, nas relações com o outro e com o meio. É, especificamente, nesta mediação que outras mediações ocorrem paralelamente, uma delas, é a intervenção pedagógica. Nela se efetiva a relação professor-aluno, processo constitutivo.

Nesta perspectiva, almejamos entender como acontece essa interação em sala de aula regular, tendo em vista que nesta sala há uma criança autista. Cunha, (2009, p. 20), afirma que “O autismo compreende a observação de um conjunto de comportamentos agrupados em uma tríade principal: comprometimentos na comunicação, dificuldades na interação social e atividades restrito-repetitivas”. Neste sentido, na sala de aula há diferentes grupos sociais e o docente deve estar atento a esses detalhes.

A inquietação que nos faz enveredar pelo percurso desta pesquisa concentra-se em saber quais as significações de uma professora da Educação Infantil acerca de como acontece à interação social de uma criança autista na sala de aula, de modo particular, nesta etapa de ensino, por ser essencial para a formação da criança, pois é nesta fase que é assegurado a criança o seu desenvolvimento integral nos aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (LDB, art.29). Neste sentido, as relações mantidas entre os sujeitos em questão são atravessadas pelas concepções acerca do modo como as mesmas representam e significam o seu fazer pedagógico. Assim, nos propomos apreender as zonas de significação de uma professora de Educação Infantil acerca da interação social de uma criança autista.

A investigação se encontra em andamento, pois ainda está sendo realizada numa Unidade de Educação Infantil II, da rede municipal de ensino da cidade de Mossoró/RN com uma professora[[1]](#footnote-1) da Educação Infantil em estágio probatório. Deste modo, para este momento apresentamos apenas os dados do relato de experiência elaborado pela professora.

Neste seguimento, a pesquisa se constitui como sendo de cunho qualitativa analítica, fundamentada nos pressupostos teórico-metodológicos da abordagem da Psicologia Sócio Histórica, pensada por Vygotsky e colaboradores, ancorada no materialismo histórico dialético de Marx e Engel. Para produção utilizaremos Sessões reflexivas de acordo com Magalhães (2006). As sessões reflexivas são compreendidas como procedimento que conduz a reflexão crítica sobre a prática promovendo a reconstrução de conceitos e práticas. O primeiro, corresponde a reflexão coletiva, discussão e esclarecimento das escolhas feitas, o segundo a autorreflexão, demovimento interno, próprio processo de desenvolvimento e a análise da prática.

Antes da realização das sessões reflexivas é necessário alguns procedimentos. No caso dessa investigação, optamos pelo relato de experiência, a partir da elaboração e efetivação de um plano de aula pela professora sujeito da pesquisa. O relato deve seguir o roteiro sugerido por Ferreira (2005) que corresponder às ações: a) Descrever - expressa a atividade prática da forma como está se efetiva e respondendo à questão: O que foi feito? O que? Para que? Como? b) Informar - explicita os princípios que orientam a ação, seu significado, motivos, objetivos e razões. Responde à questão: Qual o significado das ações? c) Confrontar – responde à questão: Por quê? busca as explicações teóricas, os valores culturais que as permeiam, suas contribuições. d) Reconstrução – responde a questão o que modificar? busca alternativas para as ações, explicitando o porquê das novas proposições.

O procedimento de análise e interpretação das informações produzidas será a proposta dos núcleos de significação elaborada por Aguiar, Ozella (2013); Aguiar, Soares, Machado (2015).

Este trabalho está organizado em quatro partes: discute sobre o processo de inclusão, sobre categorias da Sócio Histórica, apresenta os resultados parciais e as conclusões.

**Algumas discussões necessárias**

Na atualidade, nas salas de aulas há um número significativo de alunos com alguma necessidade e/ou deficiência, e muitos professores expressa um temor ao atuar em salas de aulas que encontre alunos que apresenta alguma singularidade, muitas vezes por se achar inapto a especificidade destes alunos. Sabemos que os alunos que possuem ou adquiriram alguma deficiência são assegurados pela Lei de Diretrizes e Bases – LDB, capítulo V, Art. 59 por afirmar que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidade ou superdotação. I - Currículos, métodos, técnicas, recurso educativos e organização especifico, para atender as suas necessidades (BRASIL, 1996).

Por meio desta lei é que os alunos com deficiência são assegurados nas salas de aula da rede regular de ensino. No entanto, em meio às diversas especificidades encontradas em sala de aula, estão às crianças autistas e muitos profissionais não conseguem atender didaticamente os alunos com essas particularidades porque os autistas apresentam algumas especificidades no comportamento, comunicação e interação social. Tais particularidades podem contribuir para que a criança fique isolada das demais, diminuindo assim as capacidades comunicativas.

O ambiente escolar é cheio de elementos que estimulam a aprendizagens, entre eles está à interação que contribui significativamente para o desenvolvimento dos alunos. "É ao longo da interação entre crianças e adultos que os jovens aprendizes identificam os métodos eficazes para memorizar - métodos tornados acessíveis aos jovens por aqueles com maiores habilidades de memorização" (VIGOTSKY, 1991, p. 83). O professor um dos mediadores no processo de ensino e aprendizagem de seus alunos e esses alunos são sujeitos ativos nos processos de desenvolvimento, isso acontece no movimento das relações e interações vivenciadas também em sala de aula entre crianças e adultos.

Os professores que atuam na educação infantil, por vezes, podem não perceber a dimensão do seu papel na vida das crianças. Pois, seu papel é essencial no processo de ensino e aprendizagem no âmbito escolar e vai mais além do simplesmente ministrar conteúdo. No ambiente escolar, há uma interação social bem evidente, é a partir das relações que o sujeito interage com o outro, na confiança e no compartilhar do conhecimento que o mesmo avança, constrói e reconstrói. Essas relações devem se basear pelo respeito, afeto, confiança.

Corroboramos com Pino (2002, p. 50) quando escreve que:

Se entendermos a ´interação social´ como a maneira concreta pela qual duas pessoas se relacionam, poderíamos pensar que as funções da interação social tanto podem ser os princípios que regem sua relação (p. e. os princípios que regem as relações concretas entre o ´mestre´ e o ´servo´), quanto a função que a posição de cada uma delas na relação desempenha nas ações da outra (p. e. a função que a posição do ´mestre´ desempenha nas ações do ´servo´ e vice-versa). Assim, as funções da interação social nos refeririam, ao mesmo tempo, ao ´princípio da relação´ - o que faz o sujeito (S1) entre em relação com o sujeito (S2) - e às consequências da posição de cada um nas ações do outro.

Na educação infantil essa aproximação se faz existente de forma mais frequente, pois a percepção do educar e do cuidar está intimamente vinculada à ação pedagógica do (a) professor (a). As crianças nessa etapa da passa por processos de mudanças, exigindo certas dependências. Essas dependências automatizam uma aproximação e também serve como suporte no cuidado do aprender desses alunos, que as vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor.

É importância que exista a aproximação, uma vez que é necessário que haja uma boa relação entre educador e educandos no processo de interação. Em sala de aula o professor deve estar aberto para que aconteça uma interação social com fluidez e confiança, pois, é no processo de troca entre os pares que acontece a aprendizagem, é o que enfatiza Vigotsky (1991, p.83):

Muitos educadores não reconhecem esse processo social, essas maneiras pelas quais um aprendiz experiente pode dividir seu conhecimento com um aprendiz menos avançado, não-reconhecimento esse que limita o desenvolvimento intelectual de muitos estudantes; suas capacidades são vistas como biologicamente determinadas, não como socialmente facilitadas.

Neste sentido, os indivíduos estão em constante desenvolvimento, processo de aprendizagem por serem seres sociais, biológicos e históricos esses fatores influenciam na formação dos sujeitos e Vigotsky afirma que "o comportamento do homem é formado por peculiaridades e condições biológicas e sociais do seu crescimento" (2001, p.63).

Assim, para compreendermos esse homem formado tanto por condições biológicas quanto social é necessário destacamos algumas categorias da Psicologia Sócio Histórica como norte de nossas discussões teóricas – metodológicas. Dentre as categorias que destacamos nesse estudo estão à atividade, mediação e Zona de Desenvolvimento Próximo - ZDP, e significados e sentidos.

**A Categoria Atividade**

A palavra *atividade* nos remete ao entendimento de algo em movimento, na Psicologia Sócio Histórica atividade é uma das categorias fundamentais para a compreensão desse pressuposto teórico metodológico. No entanto, devemos esclarecer que existem dois tipos de atividade a vital, que é aquela realizada para garantir a sobrevivência da espécie e a humana, que é responsável não só pela reprodução da espécie e sim, pelo desenvolvimento do gênero humano.

O homem realiza uma atividade não somente de cunho biológico para garantir a sua sobrevivência e progressão da espécie. O ser humano visa não só a reprodução da espécie, mas principalmente a necessidade de assegurar a reprodução do gênero humano por meio da atividade vital humana. Nesse sentido,

A atividade vital humana não é apenas uma atividade que assegura a sobrevivência do indivíduo que a realiza e de outros imediatamente próximos a ele, mas é uma atividade que assegura a existência da sociedade (DUARTE 1993, p.28).

Isto é, pensar em atividade humana, corresponde em analisar um sujeito como um ser histórico e social, que é capaz de pensar e refletir sobre as suas ações. Então a atividade, é algo que irá constituir esse indivíduo. Leontiev (1987, p. 19) destaca que:

Os homens em sua atividade, não se conformam em adaptar-se a natureza. Transformam está em função de suas necessidades em desenvolvimento. Inventam objetos, ferramentas e máquinas muito complexas. Constroem moradias, tecem roupas, produzem outros valores.

Nesta perspectiva a categoria atividade nos permite compreender a relação entre o homem e a realidade, pois é por meio da atividade que o sujeito se constitui e se transforma. Assim, o homem é um sujeito criativo e ativo que vai modificando, transformando e criando os elementos necessários à sua sobrevivência como também a reprodução do gênero humano.

**A Mediação e a Zona de Desenvolvimento Próximo ZDP**

É característica da psicologia Sócio Histórica e do próprio método que a justifica o processo dialético entre elementos contraditório rompendo, dessa forma, a dicotomia existente entre os pares opostos: pensamento e linguagem, sentido e significado, objetividade/subjetividade. Desse modo, a mediação, categoria abstrata de análise, assume o papel de tornar possível o diálogo entre elementos contraditórios, pois "relaciona objetos, processos ou situações entre si, como também, é o elemento que viabiliza a realização de outro e que, embora seja distinto dele, garante a sua efetivação, dando-lhe concretude" Severino (2005, p. 44).

Como mencionado anteriormente o professor é um dos mediadores da relação sujeito/objeto, representando o elemento interposto que atravessa essa relação. Entre o conhecimento e o sujeito há um distanciamento e a aproximação do sujeito ao objeto do conhecimento é permitida a partir das relações sociais com o meio e com o outro - par mais experiente e o professor.

A intervenção pedagógica é necessária à aprendizagem e desenvolvimento da criança. Neste sentido, a ideia de ZDP - Zona de desenvolvimento próximo elaborada por Vigotsky vem contribuindo para a compreensão da importância do outro no processo de ensino-aprendizagem, e consequentemente, no desenvolvimento do ser humano.

Nesse processo é necessário a identificação da zona de desenvolvimento real, de habilidades já consolidadas na criança, as quais consegue realizar sem ajuda e a zona de desenvolvimento potencial, o que é possível realizar com auxílio do outro mais experiente. A zona de desenvolvimento próximo ocupa o espaço entre essa e aquela, definida por Vigotsky como a distância entre o nível de desenvolvimento real e potencial.

A zona de desenvolvimento real, zona em que os conhecimentos da criança já estão consolidados, não há necessidade de interferência, pois a criança consegui realizar atividades sozinha, e a zona de desenvolvimento potencial, zona de possibilidades, nela a criança precisa da ajuda do outro, par mais experiente, companheiro ou professor para realizar a atividade. A ZDP é a zona intermediária localizada entre essas duas zonas. Portanto, é definida por Vigotski como a distância entre a zona de desenvolvimento real e a zona de desenvolvimento potencial. Aí transita a intervenção pedagógica.

Compreendemos que a aprendizagem é, um processo que ocorre forma expansiva, nas possibilidades apresentadas pelo contexto e interações proporcionadas. "Essa possibilidade de alteração no desempenho de uma pessoa pela interferência de outra é fundamental na teoria de Vigotsky [...] ele atribui importância extrema a interação social no processo de construção das funções psicológicas humanas" (OLIVEIRA, 2004, p.59-60).

Desse modo, a interferência ou intervenção realizada pelo professor proporciona avanços no processo ensino-aprendizagem e, consequentemente, no desenvolvimento.

Nessa perspectiva, Vigotski defende que o aprendizado ocorre quando o ensino se volta para a zona potencial do aluno promovendo avanços. Neste sentido, conhecer a zona de desenvolvimento próximo é critério fundamental para provocar, a partir da interação social, a zona de possibilidades – zona de desenvolvimento potencial.

Como já abordamos acima, a criança com TEA (Transtorno do Espectro Autista), apresenta dificuldades de comunicação, de certa forma a linguagem é comprometida, recurso preponderante à interação social, mas existem outras maneiras de manter esse diálogo e, promover interação com o meio e com o outro.

É com a pretensão, de apreender as significações da professora acerca da interação social de uma criança autista - seu modo de pensar, perceber e agir diante das circunstâncias apresentadas pelo contexto, na busca de promover essa interação, que investimos nesse estudo.

**O Significado e Sentido: o lado obscuro da lua**

As categorias significado e sentido são fundamentais para compreendermos a mediação entre linguagem e pensamento. Desta forma, como enfatiza Leontiev (1978): “os significados levam uma vida dupla. Eles são produzidos pela sociedade e têm seu histórico no desenvolvimento da linguagem, na história do desenvolvimento das formas da consciência social", assim, em “sua existência objetiva, os significados obedecem às leis sócio históricas e, ao mesmo tempo, à lógica interior de seu desenvolvimento” Leontiev (1978, p.84).

Quanto ao sentido Aguiar et al. (2009, p. 63) afirma que “[...] os sentidos não são respostas fáceis, imediatas, mas são históricos. Constituem-se a partir de complexas reorganizações e arranjos, em que a vivência afetiva e cognitiva do sujeito, totalmente imbricadas na forma de sentidos, é acionada e mobilizada”.

Os sentidos passam pela individualização do ser, pois são particulares. Um mesmo fenômeno, objeto ou situação é significada de forma diferente por cada sujeito, pois vivem em contextos históricos, relações e momentos divergentes. No caso da realidade investigada, a situação de inclusão escolar de uma criança autista na Educação Infantil em sala de aula comum de ensino regular, questionamos como são produzidas as significações, ou melhor, como os significados estão sendo internalizados e revertidos em sentido.

Desta forma, embora diferentes, estas categorias não se desvinculam uma da outra, uma vez que formam uma unidade dialética. Assim, o significado e o sentido são essenciais para a compreensão do sujeito como ser ativo, criativo e social que produz sua existência nas relações com outros indivíduos e mediado pelas significações afetivas e simbólicas.

**Procedimentos de análise: Núcleos de significação**

Para análise e interpretação das informações após a realização das sessões reflexivas utilizaremos a proposta dos Núcleos de Significação elaborada por Aguiar, Ozella (2013); Aguiar, Soares, Machado (2015). Porém, para este primeiro momento teceremos apenas algumas considerações acerca do processo de análise e interpretação da fala do sujeito através dos núcleos de significação, que segundo Aguiar e Ozella (2013) é um processo construtivo-interpretativo por conter em sua construção, a compreensão crítica do pesquisador sob a realidade analisada.

De acordo com os autores, os núcleos “devem ser construídos de modo a sintetizar as mediações constitutivas do sujeito; mediações essas que constituem o sujeito no seu modo de pensar, sentir e agir”. Assim, os núcleos “devem expressar aspectos essenciais do sujeito” como também “ser entendidos como um momento superior de abstração, o qual, por meio da articulação dialética das partes – movimento subordinado à teoria –, avança em direção ao concreto pensado, às zonas de sentido” (AGUIAR E OZELLA, 2013, p. 310).

Nessa perspectiva, para chegarmos às zonas de sentidos é necessário seguir três importantes passos: levantamento de pré-indicadores, sistematização de indicadores e sistematização dos núcleos de significação.

Na primeira etapa de levantamento dos pré-indicadores é onde “destacamos o conteúdo das falas dos professores que sejam reiterativos, que demonstrem maior carga de emocional ou ambivalências" esses conteúdos "apresentam-se em grande número e irão compor um quadro amplo de possibilidades para a organização dos núcleos" Aguiar e Ozella (2013, p. 309). Estes conteúdos das falas são organizados e sistematizadas de modo que seu resultado expressem a totalidade do sujeito.

A segunda etapa sistematização dos indicadores que são temas que se aproximam por sua similaridade, complementaridade ou contraposição. De acordo com Aguiar, Soares e Machado (2015) buscamos conseguir nessa fase uma maior proximidade dos sentidos constituídos pelos sujeitos não apenas destacando “os elementos de uma totalidade”, mas “abstraindo a complexidade das relações contraditórias e históricas que o constituem” (, p. 67).

A terceira etapa se constitui como a sistematização dos núcleos de significação por meio da articulação dos indicadores que “possibilitará uma análise mais consistente, que nos permita ir além do aparente e considerar tanto as condições subjetivas quanto as contextuais e históricas” Aguiar e Ozella (2013, p.310), nessa fase é possível ao pesquisador perceber as contradições, modificações que constituem as significações do sujeito.

Seguindo os passos do processo de análise, onde os núcleos já foram sistematizados, iniciamos a análise interpretativa com o “processo intranúcleos avançando para uma articulação internúcleos”, pois “este procedimento explicitará semelhanças e/ou contradições que vão novamente revelar o movimento do sujeito” Aguiar e Ozella (2013, p. 310-311). Nessa fase há a interpretação analítica do pesquisador articulada com o contexto social e histórico que o sujeito está inserido.

**Resultados**

Os resultados da análise e interpretação das informações, ainda estão em fase de construção, uma vez que a pesquisa está em andamento e o sujeito colaborador da pesquisa apenas efetivou o primeiro passo das ações reflexivas que é o relato, a ação de descrever, acerca da experiência realizada observando se os objetivos propostos foram alcançados.

Neste sentido, para este primeiro momento, teceremos apenas algumas considerações acerca do relato, ação de descrever, realizado pela professora, assim, destacaremos algumas falas que tratam do processo de interação social de uma criança autista na sala de aula, acreditando que nos ajudará na apreensão das significações da professora acerca deste processo.

Em sua fala inicial a professora relata como organiza a sala de aula em pequenos grupos de quatro crianças, em dois grandes grupos ou todos juntos em uma grande mesa. Relata também a ideia de uma colega professora de outro turno acerca da reserva de uma mesa para a criança autista:

Eu e a professora da manhã temos alunos autistas. A professora da manhã reservou uma mesa para que seu aluno com TEA ficasse próximo de sua mesa para facilitar ajudá-lo nas atividades. Achei interessante a ideia e às vezes utilizo a mesa. Meus alunos e a ALUNA já sabem que a mesa é para ela, mas ela fica à vontade para sentar nessa mesa ou com os demais alunos. [...]. Às vezes tenho que dizer “ALUNA sente aqui nessa mesa. Venha brincar com seus colegas” ou chamo as meninas ou outros colegas que ela é mais próxima para chamar ela para brincar. ALUNA às vezes fica com os colegas ou prefere manusear livros dispostos na estante ou ficar na sua mesa sozinha, manuseando algum brinquedo. [...] Neste dia ela decidiu ficar na mesa ao meu lado, porém uma colega disse que ia sentar com ALUNA para montar castelinho com os jogos de encaixe. Fiquei muito feliz com a iniciativa da aluna, pois não tive necessidade de estimulá-los para isso. Elas passaram a aula quase toda juntas. Isso foi ótimo para a participação de ALUNA e fez com que ela ficasse mais tempo na sala de aula. (PROFESSORA PARTÍCIPE DA PESQUISA)

As estratégias adotadas pelas professoras, elencadas acima, nos leva a refletir, e conduzi-las a essa reflexão também, sobre as concepções teóricas que norteiam as suas práticas, o que as levou a agir dessa forma, quais as concepções implícitas à sua prática. Em relação às indagações que perpassam esse movimento, Lemos *et* al (2014, p.122) corrobora afirmando a necessidade da observação do professor em relação ao desenvolvimento da criança.

[...] para que a criança autista participe mais ativamente das interações que permeiam a rotina escolar, é preciso que a professora antes de tudo observe, para assim adotar estratégias que favoreçam a interação social e, sobretudo, os comportamentos de iniciativa.

O estudo realizado por Lemos em 2014 revela algumas particularidades no processo ensino-aprendizagem de crianças com TEA. O referido autor apresenta como características desse transtorno, a esquiva em participar das atividades, o isolamento, interação passiva, a afetividade limitada e a iniciativa dirigida, com maior intensidade a ações que mesmo a pessoas. Porém, deixa evidente que tais características não se aplicam a toda e qualquer criança independente dos fatores biológicos dos organismos em particular, as condições sociais e o contexto cultural que as constituem.

[...] é preciso entender a influência de inúmeros fatores na interação social dessas crianças, no que diz respeito ao tipo de contexto em que a interação ocorre, à participação do outro (seja adulto ou criança) e ao nível global de desenvolvimento de cada criança – características da síndrome, peculiaridades do desenvolvimento, QI, nível linguístico e simbólico, temperamento e gravidade dos sintomas (NAPOLI; BOSA, 2005; RIVIÈRE, 2006; SILVA; MULICK, 2009 apud LEMOS. 2014, p.125).

A professora partícipe da pesquisa, no relato confirma a importância do outro, na constituição do eu. Na roda de conversa, proposta na rotina diária, ALUNA nem sempre se dispõe a sentar no círculo, não canta, não dança, mas, responde através do sorriso. A criança demonstra que houve comunicação mediando às relações, e, a partir da observação, da ação dos outros, interage. Neste sentido, discorre Vigotsky (2007) acerca da importância dos comportamentos gestuais e verbais nos aspectos de interação social para a aquisição da linguagem:

[...] a relevância dos aspectos sociais da interação para o processo de aquisição da linguagem é indiscutível, tendo em vista que o desenvolvimento da comunicação é fundamentalmente interacional, sendo de grande importância os comportamentos verbais e gestuais (VIGOTSKY, 2007 *apud* LEMOS et al, 2014, p.118).

Na teoria de Vigotsky o fato da interferência do outo tornar possível alterações no desempenho de seus pares, é fundamental. Neste sentido, a interação social é de extrema importância, no processo de construção das funções psicológicas superiores (OLIVEIRA, 2004, p.59-60). Os trechos das falas da professora (partícipe) revelam, com nitidez, as interações sociais proporcionadas à criança com TEA no contexto da sala de aula comum com pares mais experientes.

[...]. Dividi o quadro ao meio um lado MENINOS de 1 ao 10 e no outro MENINAS de 1 ao 8 pois contei comigo. Cada um escreveu seu primeiro nome no quadro com auxílio da ficha. Na vez de ALUNA ela se levantou da cadeira, mas não quis escrever. Eu disse que iria ajudá-la pegando na mão dela. Ela disse que não! Disse então que a colega que estava sentada com ela iria ajudá-la. Outro colega, que também é bastante apegado a ela, disse que ia ajudar também. Mesmo assim ela não quis [...] Enquanto eles escreviam o nome na atividade fui fazer a atividade com ALUNA. A atividade ficou estruturada da seguinte forma: escrevi de 1 ao 5 e fiz um círculo ao lado de cada número. Fui apontando cada número e perguntando, Que número é esse? E esse? Ela respondeu todos corretamente. Em seguida, recortei as figuras que tinha na atividade que os demais estavam fazendo. E fomos colocando em cada número quantidade de figuras correspondentes. Fui passando a cola e ela colando no caderno.

Mediante, as particularidades e especificidades apresentadas pelo relato da professora referente à aprendizagem e a disposição para a realização das atividades da aluna com Transtorno do Espectro Autista (TEA), podemos compreender que mediada pela ajuda da professora à mesma conseguiu fazer parte da atividade proposta com o auxílio do par mais experiente, isto nos remete a pensar que a interferência do outro torna possível à realização de atividades como também, ajuda no processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores da criança. Assim, é na busca de superação das dificuldades que as possibilidades de aprendizagem e interação social se revelam.

**Conclusões**

A título de conclusão, enfatizamos que a pesquisa que apresentamos com o objetivo de apreender as significações constituídas por uma professora da Educação Infantil acerca da interação social de uma criança autista na sala de aula está em fase de andamento, assim, não temos resultados finais, apenas dados do primeiro momento de ação reflexiva (relato).

Contudo, de acordo com nossas leituras prévias, estudos e discussões podemos compreender que o processo de interação social acontece nas mediações do sujeito com seus pares no contexto social e histórico. Neste sentido, os trechos das falas da professora (partícipe), são pré-indicadores que se aproximam da forma como a professora trabalha a interação com criança com TEA em situações de aprendizagem na sala de aula e que isso acontece pela mediação com pares mais experientes.

Nesta perspectiva, depois do primeiro momento das ações reflexivas do relato, a ação de descrever, avançaremos para efetivação da segunda ação reflexiva que é o informar. Em seguida, dando continuidade as ações reflexivas propostas por Magalhães (2006), a confrontação, terceira etapa do processo, será realizada. No entanto, não temos um resultado final do processo de análise e interpretação das informações que será realizado por meio dos núcleos de significação, pois não efetivamos todos os passos. Mas, esperamos que o estudo venha contribuir de forma significativa para a pesquisa científica em Educação.

**Referências**

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira,; OZELLA, Sergio. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia Ciência e profissão**, São Paulo: v.1, 2006.

AGUIAR, Wanda Mª J; LIEBESNY, B; MARCHESAN, E. C; SANCHEZ, S. G. Reflexões sobre sentido e significado. In: BOCK, A. M. B; GONÇALVES, M. G. M. A (Orgs). **A Dimensão Subjetiva da Realidade: uma leitura sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, p.54-72, 2009.

AGUIAR, Wanda Maria J.; OZELLA, Sergio. **Apreensão dos sentidos**: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013.

AGUIAR, Wanda M. Junqueira. SOARES, Júlio Ribeiro. MAHADO, Virgínia Campos. Núcleos de Significação: Uma proposta Histórico-Dialética de Apreensão das Significações**. Cadernos de Pesquisa.** V. 45, n. 155, p. 56-75, Jan/Jun 2015.

AGUIAR, Wanda M. Junqueira. BOCK, Ana Mercês Bahia (Orgs**.). A dimensão subjetiva do processo educacional: uma leitura sócio-histórica.** São Paulo: Cortez, 2016.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei N**º** 9.394 de 1996. São Paulo. Editora do Brasil, 1996.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e Inclusão**. Psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. 3 ed. Rio de Janeiro. Wak editora, 2011. DOWN, Movimento-Observatório de Favelas do Rio de Janeiro.

DUARTE, Newton. **A individualidade para si:** contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. Campinas, SP: Autores associados, 1993.

FERREIRA, M. S. **Puxando fios**. XVII EPENN, Belém, 2005.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa Colaborativa: Investigação, Formação e Produção de Conhecimentos.** – Brasília. Liber Livro Editora, 2008.

LEMOS, Emellyne Lima de Medeiros Dias; SALOMÃO, Nádia Maria Ribeiro ; AGRIPINO-RAMOS, Cibele Shirley**. Inclusão de Crianças Autistas**: um Estudo sobre Interações Sociais no Contexto Escolar. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 20, n. 1, p. 117-130, Jan.-Mar., 2014.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do Psiquismo**. São Paulo: Moraes, 1978.

MAGALHÂES, Maria Cecília C. Sessão de análise de aulas na formação contínua do professor de inglês: uma organização discursiva emergente. In: **Pesquisa Crítica de colaboração:** um percurso na formação docente. FIDALGO, Sueli Salles e SHIMOURA, Alzira da Silva (organizadora). São Paulo. Doctor, 2006.

OLIVEIRA, Marta Kolh. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. 4. ed. São Paulo; Scipione, 2004. (Coleção Pensamento e Ação no Magistério).

PINO, A. A Psicologia Concreta de Vygotsky: implicações para a educação. In: PLACCO, V. M. N. de S**. Psicologia & Educação**: revendo contribuições. São Paulo: EDUC, 2002.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho d’ água, 2005.

VIGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes. 2001.

\_\_\_\_\_, L. S. A **Formação Social da Mente.** (Org.). Organizadores: Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner, Ellen Souberman Tradução: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo - SP 4ª edição brasileira 1991.

1. Professora recém-concursada pela rede municipal de ensino de Mossoró/RN. Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, onde também cursou Especialização e atualmente cursa Mestrado. [↑](#footnote-ref-1)