

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

DANIELA DE OLIVEIRA ORI

**EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DO PROCESSO
DE ESCUTA PARA CRIANÇAS COM TEA**

**SÃO PAULO
2023**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

DANIELA DE OLIVEIRA ORI

**EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DO PROCESSO
DE ESCUTA PARA CRIANÇAS COM TEA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Pedagogia, como exigência parcial para obtenção do diploma de **Pedagogo**, da Faculdade de Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Celina Teixeira Vieira

**SÃO PAULO
2023**

MEMORIAL

Meu nome é Daniela de Oliveira Ori, portadora do RG: 46.566.828-8 e CPF: 356.542.418-42, com data de nascimento 16/06/1986, no município de Taboão da Serra, na cidade de São Paulo. Filha de Elizabeth Alves de Oliveira, casada com André Fernandes Ori há 21 anos, técnico do laboratório de psicologia na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP e mãe da Rebeka de Oliveira Ori de 19 anos, Giovanna de Oliveira Ori de 17 anos e Yanni de Oliveira Ori de 11 anos.

Precursora do e-mail, moradora na rua: Augusta Colombo Fortes 185, Jardim Porteira Grande, São Paulo. Com o currículo lattes no <https://lattes.cnpq.br/5042422670399962>

Formanda em Pedagoga pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, minha educação escolar iniciou-se no Fundamental I em 1993, porém minha família mudava muito de municípios e as vezes de cidades, então estudei em escolas no Taboão da Serra, Itapeperica da Serra, no Distrito Federal, Planaltina de Goiás e para terminar o Fundamental II fiz a Educação de Jovens e Adultos - EJA em São Paulo, em 2018. Em 2019, realizei a prova do Governo e concluí o Ensino Médio.

No ano de 2020 iniciei o Curso de Pedagogia, aprendi muitas, muitas coisas, entre elas o Projeto Temático Orientado em Libras, que meu grupo apresentou sob o título: Aquisição da Língua Brasileira de Sinais por crianças surdas em creches, Didática e prática pedagógica na Educação Infantil estudei várias abordagens, como por exemplo, a de Reggio Emília. Fundamentos biopsicossociais: educação e desenvolvimentos, Cuidar e educar, a eletiva: Pedagogia Hospitalar e a Residência. Essas Unidades Temáticas fazem parte da grade curricular do curso e me levaram a desenvolver e reconhecer a necessidade de busca de mais conhecimentos voltados às necessidades especiais e à Educação Infantil.

Realizei alguns cursos on-line como o da professora Ediana Richeli no curso professora nota 10 com o ensino lúdico e Semana da Terapia ABA (Applied Behavior Analysis) no Transtorno do Espectro Autista (TEA), com o professor William Gomes.

Concluindo este memorial apresento a perspectiva de continuar aprendendo mais sobre os desenvolvimentos das crianças na Educação Infantil com pesquisas, cursos e realizar o Mestrado em Formação de Formadores na PUC/SP.

DEDICATÓRIA

Dedico este Trabalho de Conclusão de Curso a **Deus**.

ELE cumpriu mais uma de suas promessas em minha vida. Me presenteou com o Curso de Pedagogia.

Com meu esforço e dedicação, além do amor infinito de Deus, tornei-me uma **Pedagoga**, pois, descobri e desenvolvi em mim o amor e a competência por educar, ensinar e aprender.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu marido André Fernandes Ori, por acreditar em mim, por me incentivar e proporcionar a realização de um sonho, por sempre estar ao meu lado quando foi preciso chorar e me alegrar.

Também agradeço as minhas filhas e irmãos que sempre oraram por mim, pessoas que estiveram junto comigo em cada momento de choro nos trabalhos mais difíceis e se orgulhavam quando ouve um dez nas unidades temáticas.

Para conclusão agradeço aos meus professores por serem pacientes, pelo carinho, por saber me escutar nas dificuldades em que me encontrava, por sentarem-se comigo segurar minha mão e me dizer: você é capaz, mas em especial a professora Maria Celina Teixeira Vieira, por me ensinar que a pedagogia, está acima de ensinar o educando a ler ou escrever, a pedagogia é amar o outro.

EPÍGRAFE

O papel do adulto é acima de tudo o de ouvinte, de observador e de alguém que entende as estratégias que as crianças usam em uma situação de aprendizado.

(EDWARDS, GANDINI e FORMAN 2016)

RESUMO

ORI, Daniela de Oliveira. **Educação Infantil: Contribuições do Processo de Escuta para Crianças com TEA.** 30, F. Trabalho de Conclusão de Curso da Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP 2023.

O trabalho apresentado, de metodologia bibliográfica, objetivou demonstrar as contribuições dos processos de escuta no desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista – TEA, na Educação Infantil. Procurou caracterizar o Transtorno do Espectro Autista – TEA; assinalar processo de escuta; apresentar a escuta e a legislação na Educação Infantil e sugerir, as contribuições dos processos de escuta no desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista – TEA, na Educação Infantil. O Transtorno é caracterizado como uma deficiência no desenvolvimento que ocasiona prejuízo na comunicação e no funcionamento social. A escuta é o relacionamento entre três protagonistas crianças, professores e pais, no desenvolvimento de competências fundamentais para o educador; o saber ver, ouvir, analisar, aprender formas de lidar com o TEA. Desde a Constituição de 1988 a criança é entendida como um ser de direitos e a LDBEN nº 9394/96 tem por finalidade desenvolver o educando e assegurar a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Entende-se a necessidade de mais estudos no aprofundamento da escuta sensível ajudando a promover o desenvolvimento do aluno portador do TEA.

PALAVRAS - CHAVE: Educação Infantil; Processo de escuta; Transtorno do Espectro Autista-TEA.

ABSTRACT

ORI, Daniela de Oliveira. Early Childhood Education: Contributions of the Listening Process for Children with ASD. 30, F.Course Completion Work of the Faculty of Education, Pedagogy Course, of the Pontifical Catholic University of São Paulo - PUC/SP 2023.

The work presented, using bibliographic methodology, aimed to demonstrate the contributions of listening processes in the development of children with Autism Spectrum Disorder – ASD, in Early Childhood Education. It sought to characterize Autism Spectrum Disorder – ASD; highlight the listening process; present listening and legislation in Early Childhood Education and suggest the contributions of listening processes in the development of children with Autism Spectrum Disorder – ASD, in Early Childhood Education. The disorder is characterized as a developmental disability that causes impairment in communication and social functioning. Listening is the relationship between three protagonists children, teachers and parents, in the development of fundamental skills for the educator; knowing how to see, listen, analyze, learn ways to deal with ASD. Since the 1988 Constitution, the child has been understood as a being with rights and LDBEN nº 9394/96 aims to develop the student and ensure the common training essential for the exercise of citizenship and provide means to progress at work and in subsequent studies. It is understood that there is a need for more studies to deepen sensitive listening, helping to promote the development of students with ASD.

KEY-WORDS: Early Childhood Education; Listening process; Autism Spectrum Disorder

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 CAPÍTULO 1. O QUE É O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA?	11
3 CAPÍTULO 2. A ESCUTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	16
4 CAPÍTULO 3. A ESCUTA E A LEGISLAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	21
5 CAPÍTULO 4. AS CONTRIBUIÇÕES DOS PROCESSOS DE ESCUTA NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA, NA EDUCAÇÃO INFANTIL	24
CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	28

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa em questão de traço bibliográfico, tem como problema: quais as contribuições dos processos de escuta no desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista – TEA, na educação infantil? Objetiva-se demonstrar as contribuições dos processos de escuta no desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista – TEA, na Educação Infantil. De forma mais específica pretende-se: caracterizar o Transtorno do Espectro Autista – TEA; assinalar processo de escuta; apresentar a escuta e a legislação na Educação Infantil e sugerir as contribuições dos processos de escuta no desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista – TEA, na Educação Infantil.

Considerando-se a Base de Dados Scielo e no Mecanismo de Busca Google Scholar/Google Acadêmico, nos últimos três anos, foram encontrados dois artigos.

PEREIRA (2021), por meio de uma pesquisa de campo, com a finalidade de demonstrar a importância da escuta, afirma que a pedagogia participativa desenvolvida no relacionamento da escuta e afirmativa do sistema de comunicação, são essenciais para o aprendizado, formando assim os três pilares do protagonismo crianças, familiares e professores. Este pilar é fundamental para o processo de aprendizagem da criança na educação infantil tornando-a como sujeito central do protagonismo, considerando que não é suficiente para a comunicação, relação e escuta, os professores e familiares se tornam sujeitos centrais do protagonismo consolidado o trabalho educativo na aprendizagem refletida com a cooperação do sujeito.

Refletindo que o aluno é um sujeito pensante e protagonista de suas aprendizagens, observa-se que alunos com alguma deficiência cognitiva pode ter um atraso no seu aprendizado e se torna necessário a escuta sensível para auxiliar o educando com o seu aprendizado e protagonismo.

PINTO e PANTAROLO; (2021), por meio de uma pesquisa de campo, com a finalidade de apresentar a abordagem da escuta sensível na pedagogia para o desenvolvimento cognitivo de estudante com Transtorno do Espectro Autista - TEA, os mesmos relatam que a falta de inclusão com as crianças deficientes são precárias na escola, com os mobiliários mal estruturados, salas de aula com mais de duas crianças com deficiência ou transtornos, salas com muitos alunos, materiais pedagógicos inadequados, professores e profissionais que se sentem despreparados para realizar o trabalho com esses alunos.

Observando estes autores pode-se concluir sobre a importância da escuta na educação e não apenas como um trabalho de pedagogia comum, mas como um trabalho

pedagógico “elaborado” para atendimento dos alunos, inclusive os com deficiências cognitivas e entre elas o TEA.

Assim, em conformidade com os trabalhos dos autores descritos acima, justifica-se estudar o espectro autista na escola, de forma a subsidiar a formação de futuros professores, bem como os que já estão na ativa no sentido de mediar o aprendizado dos alunos com autismo por meio da escuta dos educadores e familiares.

O trabalho ora apresentado está organizado em quatro capítulos, a saber: 1. O que é o Transtorno do Espectro Autista – TEA? 2. A escuta na Educação Infantil. 3. A escuta e a legislação na Educação Infantil. 4. As contribuições dos processos de escuta no desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista – TEA, na Educação Infantil.

2 CAPÍTULO 1

O QUE É O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA - TEA?

Este capítulo tem por objetivo caracterizar o Transtorno do Espectro Autista – TEA. A palavra autismo tem origem grega *autos*, que significa “por si mesmo” ou “próprio”, e *ismo*, “estado de orientação”. Este é um termo utilizado pela Psiquiatria para denominar comportamentos humanos que se centralizam em si mesmos, ou seja, voltados para o próprio indivíduo (BRENTANI et al., 2013).

Segundo Mello (2004) que escreve em seu livro *Autismo, Guia Prático*, que o autismo é um distúrbio do desenvolvimento humano, ou seja, uma síndrome definida por alterações presentes desde a infância com desvio de qualidade de comunicação, na interação social e no uso da imaginação, estes três desvios foram nomeados em 1979 no estudo realizado por Lorena Wing e Judith Gould numa obra chamada de “Tríade”. A respectiva tríade é responsável por um padrão de comportamento restrito e repetitivo, porém as condições podem variar de retardo mental a níveis acima da média.

A autora, Mello (2004), fala em seu livro que as manifestações mais comuns do TEA são as relatadas pelos pais, como uma criança sonolenta, calma, rejeita o colo e mais tarde não procura o contato ocular ou o mantém num período muito curto. Elas também podem apresentar movimentos repetitivos com as mãos ou o corpo, manter os olhos fixos nas mãos, morder – se, morder as roupas ou até puxar os cabelos. O TEA, não é uma condição de “tudo ou nada”, mas é visto como um continuum que vai do grau leve ao severo. A Associação de Amigos do Autista - AMA (2004) considerou o Transtorno do Espectro Autista -TEA como um distúrbio do comportamento que consiste em uma tríade, entretanto vem sendo estudado pela ciência há muitos anos e ainda, nos dias de hoje, não há uma definição precisa do TEA.

O primeiro pesquisador a descrever sobre o autismo, foi o Dr. Léo Kanner, médico austríaco, em seu artigo *Distúrbios Autístico do contato afetivo* (1938), ele relata alguns aspectos com 11 casos, entre eles o de Donald T. O autor começou a acompanhar Donald aos 5 anos de idade, os pais relatavam a falta de apetite, as melodias cantadas com a boca fechada com perfeição antes de um ano, a memória era invulgar para nomes e rostos antes dos dois anos e o recitar de pequenos poemas, entre eles o salmo 23, porém os pais observaram que ele não aprendia perguntas ou respondia a menos que contivesse rimas e então quase não perguntava nada a não ser com palavras isoladas. Com suas pesquisas Kanner, chega à conclusão de que o autismo pode ter causas biológicas e nomeou o autismo como “autismo clássico”.

Após Kanner, o segundo a escrever sobre o autismo, foi também o médico austríaco, Hans Asperger em seu artigo Psicopatologia Autística da Infância (1944), descrevendo crianças semelhantes às descritas por Kanner, desta forma Asperger caracteriza o autismo no que se refere à falta de comunicação, interação social e a imaginação aprimorada.

Outros pesquisadores associavam o autismo com uma doença neurológica ou outras condições médicas tais como: Esclerose Tuberosa, Síndrome de Down, Síndrome do X- frágil, todas definidas por sintomas clínicos em nível neurobiológico.

No entanto, na versão do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM - 4 (2002):

O transtorno autista consiste na presença de um desenvolvimento comprometido ou acentuadamente anormal da interação social e da comunicação e um repertório muito restrito de atividades e interesses. As manifestações do transtorno variam mensalmente, dependendo do nível de desenvolvimento e da idade cronológica do indivíduo. (DSM-4, 2002).

A versão mais atualizada do DSM - 5 (2013), o autismo - Transtorno do Espectro do Autismo – TEA é caracterizado como uma deficiência no desenvolvimento que ocasiona prejuízo na comunicação e no funcionamento social, sendo frequente a existência de problemas de comportamentos restritos de interesses e repetitivos.

Os TEAs englobam frequentemente a deficiência intelectual grave, o que representa um grande problema da saúde pública, aproximadamente de 60-70% dos indivíduos com autismo tem algum nível de deficiência intelectual, enquanto os indivíduos com autismo leve apresentam nível intelectual normal de inteligência, sendo apenas 10% dos autistas que tem excelentes habilidades intelectuais para a sua idade. (BRENTANI, te.al. 2013).

Porém as pesquisas realizadas mais recentes do DSM-5 (2014), afirmam que o autismo é um distúrbio complexo do desenvolvimento neurológico, que afeta órgãos e sistemas. As pessoas com autismo, ou transtorno do espectro autista - TEA, apresentam prejuízos na interação e na comunicação social e padrões restritivos de comportamento, interesses e atividades (American Psychiatric Association, DSM-V, 2014).

Segundo a pesquisadora do livro Estudos em Análise do Comportamento sobre Transtorno do Espectro Autista (TEA), Paula Gioia (2019), apoiada em algumas revisões retrata que o TEA é um transtorno sem uma etiologia definida que permanece em estudos, não há marcadores biológicos que (leigos) possam identificar, precocemente, que uma criança seja diagnosticada com o transtorno. Contudo ela relata que há dados que sustentam o desenvolvimento de comportamentos autistas desde o nascimento do bebê, principalmente, os que estabelecem os repertórios verbais e sociais do indivíduo.

GIOIA (2019) apresenta em seus estudos que o diagnóstico precoce auxilia o desenvolvimento da criança com TEA e favorece a procura de uma educação mais adequada. No entanto é necessário um pediatra preparado com conhecimento do comportamento típico e atípico do TEA, com senso de observação e questionamento aos pais ou responsáveis, além do acompanhamento contínuo do desenvolvimento da criança, ao qual ele deve observar durante os atendimentos.

Na mesma linha de estudos Costa e Sampaio (2020) organizadores do livro, *Desenvolvimento da criança e do Adolescente: Evidências Científicas e Considerações Teóricas-Práticas* relatam que, segundo o National Center for Health Statistics & Centers for Disease Control and Prevention EUA, (2013) há 70 milhões de autistas no mundo; um (1) caso de autismo a cada 54 pessoas. Estima-se que no Brasil, com seus 200 milhões de habitantes, possua cerca de 2 milhões de autistas. Só no Estado de São Paulo, são mais de 300 mil pessoas. A incidência é maior em indivíduos do sexo masculino, na proporção de 4 para 1 do sexo feminino. Houve a exclusão do critério que determinava a idade mínima de três anos para o aparecimento e o diagnóstico dos sintomas de TEA, o que também pode ter contribuído para o aumento no número de casos.

COSTA e SAMPAIO (2020) também falam que pessoas com TEA, apresentam alterações motoras, essas alterações podem ser sutis ou muito limitantes, impactando no desenvolvimento ao longo de todo o ciclo de vida. Os TEAs podem apresentar alterações de postura e equilíbrio, incoordenação motora global e fina, hipotonia, dificuldades no controle e na integração, dificuldades no sequenciamento motor e em lidar com objetos. Além disso, as alterações intrínsecas do TEA, como dificuldades sociais na comunicação, rigidez comportamental, prejudicando a aquisição das habilidades motoras.

Pessoas com TEA têm dificuldades em receber, integrar e responder às informações sensoriais. O sistema sensorial capta informações do ambiente a todo instante, mas é o processamento sensorial que dá sentido ao que é recebido. Sem um processamento sensorial adequado, haverá somente um conjunto de informações sensoriais captadas do ambiente, sem significado ou organização. E para que seja um processo dinâmico e cíclico, é necessário que o indivíduo realize atividades, os movimentos irão gerar estímulos sensoriais, que devem ser organizados e transformados em respostas, o que conseqüentemente gera mais estímulos, criando um ciclo.

Por ter dificuldade de receber e responder informações sensoriais as crianças com TEA, podem apresentar alterações na marcha, por pobre sincronidade dos passos, ou por andar na ponta dos pés (marcha equina). O andar nas pontas dos pés é multifatorial, com aspectos sensoriais e motores.

A coordenação motora fina tem a função de coordenar os movimentos dos olhos durante a fixação da atenção para manipulação de objetos. Estas funções abrangem a programação, regulação e monitoramento de atividades manuais guiadas visualmente e dependente do recrutamento de um conjunto de músculos que assegurem, de modo sequencial, sendo a manutenção dos ombros, braços, antebraços e da mão responsável pelo ato motor. Os músculos oculomotores regulam a fixação do olhar, os movimentos oculares (sacadas) e os movimentos de perseguição ocular.

Os TEAs apresentam movimentos estereotipados, também chamados de estereotipias, os quais fazem parte do quadro sintomático e dos critérios diagnósticos do TEA (interesses pobres e repetitivos). Entende-se como estereotipia movimentos repetitivos, parcialmente sob controle voluntário, sobretudo no início e na finalização (Ex: agitar as mãos, girar objetos, repetir movimentos giratórios em torno do próprio eixo, bater os pés, emitir sons), a si e aos outros, dificuldade na linguagem pragmática.

Para que haja um tratamento condizente no desenvolvimento do TEA é inevitável que seja intensivo, gerando um alto número de oportunidade de aprendizagem com base em programas terapêuticos com uma equipe em que se pode incluir neuropsiquiatria ou psiquiatria, fisioterapia neuro funcional, aquática, equoterapia, terapia ocupacional, psicomotricidade, fonoaudiologia, psicologia, psicopedagogia, educação física, natação, nutrição, musicoterapia, arteterapia, assistência social.

Desta forma é essencial o envolvimento da família para o progresso da criança, a família deve criar um vínculo com a equipe trabalhando em conjunto favorecendo uma relação colaborativa e recíproca, facilitando a adaptação e a mediação dos envolvidos.

Segundo Costa e Sampaio (2020) algumas orientações são feitas aos que trabalham com a criança portadora de TEA, entre elas, as assinaladas abaixo:

1. Volte ao básico! Se necessário, retorne, para desenvolver, de forma efetiva, o tônus, o equilíbrio, a coordenação, com lateralização e percepção corporal.
2. Entenda o sequenciamento motor espacial e temporal (coloque ações na ordem, em etapas, ritmos, ajude o paciente a reconhecer o que é dentro/fora, em cima/ embaixo).
3. Explore a práxis que vai além da coordenação motora global/fina.
4. Desenvolva feedback motor: organize os componentes motores dentro de uma ação motora intencional, ou seja, funcional.
5. Desenvolva a capacidade de antecipação de ações projetadas.
6. Auxilie no desenvolvimento de habilidades sociais.

7. Repita, pelo menos, cinco vezes.
8. Organize tarefas com começo, meio e fim (sequenciamento).
9. Numere as atividades (antes, agora e depois).
10. Questione e incentive a autodescoberta e não só o mando.
11. Estabeleça conexões/ analogias e imageamento mental. As crianças com TEA não tem imagens mentais do movimento: Ex: “Você vai se pendurar igual ao macaquinho”.
12. Modele seu pensamento: Ex: “Será que a bola está debaixo da mesa?”
13. Promova o conhecimento das ações e dos usos dos objetos.
14. Expanda e generalize as ações das crianças: Como podemos pular de formas diferentes? Andar pulando. Subir escadas pulando. Um banco pode ser utilizado de formas diferentes: subir, sentar-se, como mesa, como túnel etc.
15. Chame atenção para o impacto que a ação causou no mundo físico: “Você pulou corda.” “Caiu sentado na almofada”, “Passou por baixo da mesa”.
16. Abaixar a cabeça (coloque a criança em diferentes posições de cabeça): Ex: Agachar, virar de ponta cabeça, engatinhar, rolar.
17. Coloque nas suas instruções, características para promover percepção e discriminação: Ex. “pegou a bola pesada”; “você escolheu a caixa grande”; “olha que bola macia”.

Seguindo a proposta de colaborar com professores e familiares a importância de uma escuta sensível para crianças com TEA, que falarei no próximo capítulo sobre a escuta na educação infantil.

3 CAPÍTULO 2

A ESCUTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Este capítulo tem como proposta assinalar processo de escuta, de forma a colaborar com professores e familiares a importância de uma escuta sensível das crianças. Em outras palavras, escuta ativa ou sensível é quando um indivíduo mantém um diálogo com o outro, prestando total atenção e se interessando pelo assunto de seu interlocutor.

EDWARDS, GENDINI e FORMAN (2016), no livro, *As Cem Linguagens da Criança*, no qual me inspirei para escrever este trabalho, os autores relatam a história por intermédio de uma entrevista com o professor Loris Malaguzzi, um homem sensível a escuta da criança. Isto é, a escuta que vai permitir ao educador planejar contextos de aprendizagem que estão sintonizados com o processo da própria criança nas suas descobertas e aprendizagens. Malaguzzi, inicia sua trajetória no pós-guerra na cidade de Reggio Emília, na Itália construindo escolas para a primeira infância com ajuda dos moradores da cidade. Malaguzzi decide construir estas escolas quando percebe que as crianças pequenas estão sem estudar. Admirador e estudioso dos teóricos como, Jean Piaget e Vygotsky, segue suas teorias e promove o desenvolvimento de seus alunos numa perspectiva construtivista por meio do ateliê.

Nessas escolas se encoraja os pequenos a explorarem ambientes para expressar a si mesmos, por meio da linguagem, movimentos, desenhos, pinturas, montagens, esculturas, teatro de sombras, colagens, dramatizações e músicas. Há um trabalho coletivo que ocorre no “Sistema Municipal de Cuidado Infantil” aberto a todos incluindo crianças com necessidades especiais.

O ponto central para essa abordagem de escuta é o relacionamento entre os três protagonistas crianças, professores e pais, no desenvolvimento e compreensão atenta aos problemas da educação, uma atividade participativa, de pesquisa e de consciência da contribuição uns dos outros. Juntos eles promoveram e promovem nas crianças a ampliação das redes de comunicação e de domínio e apreciação da linguagem em todos os níveis e contextos.

A escola precisa desenvolver as mais diferentes linguagens, que é feita por meio de cem mãos, cem modos de pensar, de jogar, de falar, escutar, amar, se alegrar, de descobrir, inventar e sonhar. Malaguzzi (1994) *apud* Edwards, Gendini e Forman (2016):

A criança é feita de cem.
A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar,
de jogar e de falar.

Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.
 Cem alegrias para cantar e compreender.
 Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar.
 Cem mundos para sonhar.
 A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem),
 mas roubaram-lhe noventa e nove.
 A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.
 Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de
 não falar,
 De compreender sem alegrias, de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no
 Natal.
 Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e, de cem,
 roubaram-lhe noventa e nove.
 Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a
 imaginação,
 O céu e a terra, a razão e o sonho, são coisas que não estão juntas.
 Dizem-lhe: que as cem não existem. A criança diz: ao contrário,
 as cem existem. MALAGUZZI (1994) *apud* EDWARDS, GENDINI E
 FORMAN (2016. p.01)

Nesta concepção que os autores iniciam o livro com este poema de Malaguzzi,
 demonstrando a escuta sensível de um professor disposto a dedicar sua vida a aprender para
 ensinar com respeito ao educando e familiares. (EDWARDS, GANDINI e FORMAN 2016)

A participação das famílias exige muitas coisas, mas principalmente, exige
 dos professores múltiplos ajustes. Os professores devem ter o hábito de
 questionar suas certezas, devem possuir uma sensibilidade imensa, devem
 ser conscientes e estar disponíveis; devem assumir um estilo crítico em
 relação às pesquisas é um conhecimento continuamente atualizado sobre as
 crianças, devem manter uma avaliação enriquecida do papel dos pais, e
 devem possuir habilidades para falar, ouvir e aprender com estes.
 (MALAGUZZI *apud* EDWARDS, GANDINI e FORMAN 2016, p.75).

Na mesma linha de pensamento Horn (2004) menciona sobre a linguagem expressiva
 no ambiente escolar. Apresenta a organização de um espaço apropriado para o aprendizado
 do aluno remetendo à formação dos professores em suas reflexões que deverão ser pautadas
 em análise da prática com uma escuta sensível e reflexiva, que aponte para o
 desenvolvimento de competências fundamentais para o educador, como aprender a ver, a
 analisar, aprender a ouvir, a escrever, a ler e a explicar, aprender a fazer e aprender a refletir.
 Competências essas, que levarão o professor da Educação Infantil a ter um olhar atento e
 sensível a todos os elementos da sala de aula na organização do espaço, materiais, cores e
 aromas, auxiliando assim os educandos na sua perspectiva de construção de mundo.

A autora deixa claro em seu livro que é de extrema importância que o educador tenha essas competências para a Educação Infantil, porque será por intermédio dessas competências que o educador preparara um ambiente adequado para ensinar por meio da escuta sensível no ambiente.

A relação com o professor se constrói nas experiências desenvolvidas no cotidiano do ambiente, com a disponibilidade do acesso do aluno com materiais disponíveis a ele, na consideração do ato de protagonismo infantil, sem que se peça licença para poder se emancipar. “A criança, na realidade, é uma construção social, é um ser “que existe” em plenitude no “aqui e agora”, produzindo “enredos” e inserindo-se em “cenários” que, muitas vezes, não são feitos para elas”. (HORN, 2004, p. 26).

Segundo alguns pesquisadores o espaço físico é o que estabelece relações entre o professor e a criança, entre o mundo e as pessoas, transformando e construindo emoções como se fosse um pano de fundo para o desenvolvimento e aprendizagens futuras, logo os ambientes que são preparados na Educação Infantil por intermédio da escuta do educador é que se tornam os momentos de construção entre eles. E uns desses pesquisadores são Froebel e Montessori, que se dedicaram a pesquisar o desenvolvimento das crianças no cotidiano por meio de suas próprias experiências disponibilizando um ambiente favorável aos mesmos. Entretanto, esses ambientes só podem ser preparados se os adultos estão dispostos a ouvir as crianças, tendo um olhar atento com as necessidades as quais as mesmas, demonstram em seus comportamentos e suas linguagens.

RIBEIRO (2022) apresenta em seu livro como se apropriar das cem linguagens da criança como um elemento essencial da escuta tornando-a matéria-prima indispensável para à pedagogia. Segundo a autora para escutar a criança é preciso se abrir para outras formas de perceber, interagir, interpretar, ser e estar no mundo, é olhar e ter coragem de falar o que o mundo não quer ouvir, como na história citada por ela “A roupa do imperador”, onde a criança fala, mas, as pessoas se recusam a escutar.

Essa recusa nos mostra a pedagogia nua, ou seja, mesmo que a multidão finja não perceber, as crianças estão sabendo o que está acontecendo e por conveniência a pedagogia se tornou nua, é preciso recuperar, (re)aprender a ouvir as crianças, não é algo natural é preciso querer e se dispor. Também é necessário se preparar. É imprescindível tecermos uma nova roupagem com intencionalidade e que sirva para as crianças, ou seja, que leve em conta os direitos, ações, formas de relacionamentos, expressões e suas vozes. No entanto, para iniciar essa roupagem é conveniente que haja uma análise crítica e reflexiva dos educadores, nos espaços, tempos, materiais, interações e narrativas das crianças.

E para tecermos essa roupagem, precisamos da matriz dos saberes, ao qual segundo Ribeiro (2022) existem três eixos, os fundamentos da escuta com dez pontos, o papel do adulto com mais dez pontos e a pseudo-escuta com mais dez pontos importantes, o total de trinta pontos importantes para a escuta pedagógica.

O primeiro eixo é os fundamentos da escuta, esses fundamentos estão divididos em dez pontos:

1. A escuta é um direito das crianças e não uma concessão.
2. A escuta é uma necessidade das pedagogias participativas.
3. A escuta é uma atitude permanente e cotidiana.
4. A escuta exige intencionalidade e aprendizagem.
5. A escuta exige a criação de um contexto é um clima propícios.
6. A escuta deve contemplar as múltiplas linguagens infantis.
7. A escuta exige ruptura com as pedagogias transmissivas.
8. A escuta tem como base as relações.
9. A escuta exige a revisão do papel do adulto.
10. A escuta é um ato político.

O segundo eixo é o papel do adulto com mais dez pontos:

1. Escutar é assumir-se como profissional prático reflexivo.
2. Escutar é uma atitude ativa.
3. Escutar é saber formular boas perguntas.
4. Escutar é saber silenciar.
5. Escutar exige suspensão de julgamento.
6. Escutar exige possibilitar diferentes formas de se expressar.
7. Escutar exige partilhar de poder.
8. Escutar exige interlocuções plurais.
9. Escutar implica disponibilidade e acolhimento.
10. Escutar exige a assunção da responsabilidade docente.

O terceiro eixo é pseudoescuta e mitos da escuta:

1. A escuta simbólica, figurativa ou induzida.
2. A escuta profética.
3. A escuta como retórica.
4. A escuta como adorno.
5. A escuta descontextualizada.
6. A escuta modelo.
7. A escuta que desterritorializa as crianças.

8. A escuta não articulada com a linguagem corporal.
9. A escuta impossibilitada pela falta de tempo.
10. A escuta impossibilitada pelo excesso de crianças por sala.

Com o auxílio desses eixos citados acima, que se forma a matriz de saberes, saberes pedagógicos convenientes para uma nova roupagem na Educação Infantil com ensino e aprendizagem entre os protagonistas dessa história. Formando educadores participativos de uma pedagogia reflexiva, transformadora nos relacionamentos, espaços e tempos. Mediante a esses saberes Ribeiro (2022) traz a poesia reflexiva a uma escuta pedagógica.

Se a criança é feita de cem... cem linguagens, cem modos de se expressar, se comunicar, se relacionar e se encantar com o mundo...
 Como captar, ouvir, interagir e se relacionar com tantas linguagens, sem termos cem ouvidos?
 Ouvidos que escutam, que veem, que sentem, se emocionam e celebram as descobertas e aprendizagens das crianças
 Ouvidos que provocam e desafiam...
 Ouvidos que se transformam em uma, cem, mil orelhas... Orelhas verdes, abertas e disponíveis...
 Que sabem que para adentrar o universo da escuta é preciso disponibilidade...
 Disponibilidade para ouvir, compreender, provocar e legitimar o ponto de vista das crianças é preciso abrir mão...
 Abrir mão de nosso vício de ensinar, e nos colocarmos em posição de quem, de repente, pode aprender.
 é preciso coragem...
 Coragem para revisitar nosso papel de adulto, construindo uma relação de compartilhamento e colaboração.
 é preciso estar junto...
 Estar junto das crianças, inteiros, nos assombrando e nos maravilhando com o mundo. é preciso apoiar...
 Apoiar e encorajar as crianças a descobrirem novas formas de expressar seus pontos de vista e suas emoções.
 é preciso respeitar...
 Respeitar a criança, seus tempos, espaços e formas de se relacionar e estar no mundo. é preciso crer...
 Crer na capacidade, na força, na agência e competência das crianças. é preciso, ainda, estar aberto a mudanças e transformações...
 Porque escutar as crianças leva a transformações em nosso jeito de pensar, em nossa maneira de educar e conceber a educação. RIBEIRO, 2022, (p.03).

Com esta reflexão que concluo este capítulo e início o capítulo seguinte refletindo o desenvolvimento da infância.

4 CAPÍTULO 3.

A ESCUTA E A LEGISLAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Este capítulo objetiva apresentar a escuta e a legislação na Educação Infantil.

Na década de 1980, a Educação Infantil era uma etapa a parte do Ensino Fundamental, ou seja, situava-se fora da educação formal. Mas em 1988, na Constituição Federal, a criança passou a ser um ser de direitos. Em 1996 houve a promulgação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDBEN, que explicitou que a Educação Básica tem por finalidade desenvolver o educando e assegurar a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Está subdividida em três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A Educação Infantil compreende a Creche (0 a 3 anos) e a Pré-escola (4 e 5 anos). Ensino Fundamental compreende os anos iniciais do 1º ao 5º ano (6 a 10 anos) e anos finais 6º ao 9º ano (11 a 14 anos) e Ensino Médio. Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter Base Nacional Comum Curricular - BNCC, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BEZERRA; RIBEIRO, MOREIRA; DUARTE, 2019)

De acordo com a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9394/96, o cuidar e o educar devem agir em conjunto, juntamente com a equipe pedagógica da instituição, garantido uma forma integrada, nas metodologias aplicadas.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC valida e reforça o conceito de que as ações de cuidado estão plenamente integradas com as ações de conhecer e explorar o mundo, criando campo propício para a sistematização dos conhecimentos, que acontece na etapa posterior do Ensino Fundamental.

O cuidar e o educar significa compreender que o direito à educação parte do princípio da formação da pessoa em sua essência humana. Consiste em compreender que o espaço e o tempo em que a criança vive exige seu esforço particular e a mediação dos adultos como forma de proporcionar ambientes que estimulem a curiosidade com consciência e responsabilidade.

O potencializar o aprendizado e o desenvolvimento das crianças na prática entre família e escola são essenciais o diálogo e o compartilhamento entre eles. Visto que a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais da família e da comunidade.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil - DCNEI, (1998) Resolução CNE/CEB n 5/2009), em seu Artigo 4º, defende a criança como:

Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivência, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brincar, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009.p,12)

Ainda de acordo com a DCNEI (1998) os eixos estruturantes das práticas pedagógicas nessa etapa da Educação Infantil são as interações e as brincadeiras, nas quais as crianças constroem e apropriam-se de conhecimentos com seus pares possibilitando o aprendizado, desenvolvimento e socialização. É com a observação das interações e as brincadeiras entre as crianças e delas com os adultos que é possível identificar os afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.

E para que a prática pedagógica seja estruturada a BNCC, compõe – se de seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, aos quais são: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer. Com essa concepção as crianças se tornam seres pensantes, observadores, questionadores, levantam hipóteses, fazem julgamentos, concluem, assimilam valores, constroem conhecimentos e se apropriam dos conhecimentos.

Por meio dos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na interação e a brincadeira que a BNCC, se estrutura com cinco campos de experiências:**1º** O eu, o outro e o nós; **2º** Corpo, gestos e movimentos; **3º** Traços, sons, cores Formas; **4º**Escuta, fala, pensamento e imaginação e **5º** Espaço, tempos, quantidades, relações e transformações.

Com base nesses direitos e campos de experiências que os educadores proporcionam o aprendizado e o desenvolvimento das crianças e a sua própria reflexão ao garantir a aprendizagem de todos.

Ao analisar DCNEI (1998) e a BNCC (2018) se subentende teoria de Jean Piaget, sobre as fases do desenvolvimento do ser humano, quais sejam: **1º** período: **Sensório-motor** (0 a 02 anos). A criança conquista, por meio da percepção e movimentos o universo que a cerca. **2º** período: **Pré-operatório** (02 a 07 anos). Destaca a linguagem que implicam modificações nos aspectos intelectual, afetivo e social da criança.**3º** período: **Operações concretas** (07 a 11 ou 12 anos). O desenvolvimento mental que foi destacado no egocentrismo intelectual e social do período anterior, é superado pela construção lógica com a capacidade de construir relações. **4º** período: **Operações formais** (11 ou 12 anos em diante). Ocorre a passagem do pensamento concreto para o pensamento formal e abstrato.

Segundo Piaget todos os seres humanos passam por essas fases de desenvolvimento, porém, cada um responde individualmente com suas características biológicas.

Vygotsky informa que o desenvolvimento humano passa por três níveis: o desenvolvimento real, desenvolvimento potencial e o desenvolvimento proximal.

O desenvolvimento real, caracteriza-se por um processo que o indivíduo já alcançou, isto é, o indivíduo é capaz de resolver problemas sozinho. O desenvolvimento potencial, caracteriza-se pela capacidade do indivíduo em aprender, realizar tarefas. O desenvolvimento proximal caracteriza-se pela capacidade do indivíduo resolver problemas com a ajuda de um mediador; professor, pai, mãe etc.

Wallon, o processo de desenvolvimento se destaca em três estágios: o primeiro é alternância funcional, que indica duas direções centrípeta voltada para o eu e a centrífuga voltada para o universo externo. O segundo estágio é preponderância funcional, que apresenta três direções: motora, afetiva e cognitiva. E por último é a diferenciação e interação funcional, que integra no estágio subsequente. Para Wallon em qualquer fase do desenvolvimento, a pessoa é sempre uma pessoa completa.

O Vínculo, Movimento e Autonomia de Soares (2020) fala sobre a reflexão dos professores por meio da abordagem de Pikler, isto é, práticas que podem ser abordadas na Educação Infantil para o desenvolvimento das crianças de zero a três anos. Entre elas a comunicação com os bebês. Por exemplo, observar e perceber cada criança, em sua singularidade, olhar em seus olhos, fazer gestos delicados, pedir sua colaboração, mesmo quando ela ainda é bem pequena, reagir positivamente a sua manifestação, dar tempo necessário para que aproveite a experiência, não interromper os cuidados, narrar com suavidade o que está acontecendo e o que vai acontecer, nomear o que a criança está sentindo, apresentar os objetos que está usando e deixar que a criança os manipule quando possível.

Depreende-se que a educação baseada na escuta e na interação promove o desenvolvimento do indivíduo, respeitando as diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas e religiosas. Quais as contribuições dos processos de escuta no desenvolvimento de crianças com transtorno do espectro autista?

5 CAPÍTULO 4.

AS CONTRIBUIÇÕES DOS PROCESSOS DE ESCUTA NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA, NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

Este capítulo objetiva sugerir contribuições dos processos de escuta no desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista – TEA, na Educação Infantil

SANCHES (2021) aponta que a escuta é um exercício constante do educador (observa, documenta, dialoga e analisa) e à medida que vai sendo feita o professor vai se aprimorando. Os desafios são apresentados no cotidiano da sala de aula, no universo da cultura infantil, nos jogos simbólicos, nas trocas que as crianças fazem entre elas com e sem intervenção dos professores.

O Transtorno do Espectro Autista - TEA é caracterizado como uma deficiência no desenvolvimento que ocasiona prejuízo na comunicação e no funcionamento social, sendo frequente a existência de problemas de comportamento repetitivo e restrição de interesses. Os portadores de TEA podem ter graus leves e avançados aos quais o educador precisa ser apropriar para aprender lidar e orientar as crianças de forma afetiva.

O professor que se dedica a ter uma escuta sensível, na busca de uma nova roupagem para a pedagogia, quando se deparar com crianças com TEA em sua sala, buscará conhecimento para que haja o desenvolvimento da aprendizagem do aluno. A escuta é um excelente recurso, entre outras coisas, é possível antecipar eventuais crises que o aluno com TEA possa ter.

A inclusão exige que a gestão escolar promova estudos, cursos, reuniões pedagógicas com vistas ao planejamento de desenvolvimento do aprendizado das crianças com TEA.

É claro que cada instituição tem seu planejamento de inclusão, como os professores têm liberdade em suas salas de aula, porém inclusão não é apenas colocar indivíduos com deficiências no ambiente, mas para que haja uma inclusão é necessário que o ambiente seja preparado, assim como Horn (2004), relata a importância dos aromas, sabores, cores e sons para o desenvolvimento e a interação de relacionamento entre os educadores, crianças e famílias sem alguma deficiência, as com deficiência esses ambientes preparados para elas podem ser o meio mais importante para essa interação e aprendizado.

O Currículo da Cidade de São Paulo (2019) mostra essa importância da inclusão.

A inclusão é um conceito muito utilizado no campo educacional. Acredita-se que a escola, ao ser inclusiva, pode desempenhar um importante papel na

luta contra a exclusão social e racial. Uma sociedade desigual produz exclusões. Nesse sentido, a UE como instituição social, apesar de seus limites, possui certa autonomia e pode contribuir para reduzir as discriminações e os preconceitos relacionados às diferenças biopsicossociais, culturais, etárias, econômicas, étnico-raciais, de gênero, linguísticas, religiosas, entre outros.

Nas UEs, as desigualdades, as diferenças e as diversidades estão presentes, mas muitas vezes são invisibilizadas. Os modos como elas se manifestam são complexos, devido à especificidade dessa etapa educacional: a idade das crianças, os territórios onde as escolas estão inseridas, a pluralidade das famílias, a ausência de formação específica das(os) professoras(es) e demais profissionais nessas temáticas, as práticas educativas homogeneizadoras e os Projetos Políticos Pedagógicos que muitas vezes desconhecem a profunda relação entre as aprendizagens e as condições de vida concretas dos bebês e das crianças. (Currículo da Cidade. 2019.p.32)

E para que haja essa inclusão a gestão precisa ingerir na instituição e nos profissionais ali instituídos as suas funções. Monção (2022) apresenta uma gestão que precisa ser democrática, ou seja, voltada a mudanças sociais, rompendo um bom senso comum de administração escolar, promovendo um livre fluxo das ideias, tendo Fé na capacidade individual e coletiva, o uso de reflexão da análise crítica, problemas e políticas, preocupação com a dignidade e direitos do indivíduo, preocupação com o bem-estar de alunos e professores, compreensão de democracia e organização de instituições sociais promovendo e ampliando a vida democrática.

Segundo o Currículo da Cidade essa democracia é implicar nos componentes da gramática pedagógica.

Adotar uma ideologia educacional democrática, como pretendemos na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, implica compormos uma gramática pedagógica do currículo progressista e construtiva, como postulada nas pedagogias reformadoras do final do século XIX e do século XX, de Fredrich Froebel, John Dewey, Célestin Freinet, Maria Montessori e Loris Malaguzzi; na psicologia construtivista de Jean Piaget, que remete à compreensão do potencial intelectual do ser humano; e na psicologia socioconstrutivista, de Lev S. Vygotsky e Jerome Bruner, sobre a construção sociocultural do conhecimento. Podem auxiliar nessa caminhada o diálogo com os diferentes modelos curriculares (High Scope; Movimento da Escola Moderna – MEM; Reggio Emilia; Trabalho de Projetos; Associação Criança, Pen Green Centre, entre outros). (Currículo da Cidade, 2019, p.178).

Na perspectiva pedagógica do socio construtivismo a gestão precisa ter a escuta sensível, para poder auxiliar os educadores em suas debilidades, nos seus anseios e principalmente quando uma sala de aula tem mais de duas crianças na sala com TEA. Estes alunos precisam de estagiários de psicologia para acompanhá-los. Por exemplo, muitas escolas têm estagiários de pedagogia acompanhado essas crianças, estas estagiárias não estão habilitadas e muitas vezes não tem segurança para lidar com essas questões. Entende-

se que a gestão escolar precisa de especialista para ajudar as estagiárias, os professores e os familiares e promover o desenvolvimento dos educandos. Costa e Sampaio (2020) demonstra a importância de profissionais específicos, “adequados” para o auxílio dos alunos portadores de TEA, dos familiares e dos professores.

BRITO (2022), apresenta algumas estratégias para os professores utilizarem, como por exemplo: A leitura de histórias pode ser bastante incentivadora para alguns. O tipo de material e como conduzir a situação dependerá dos interesses e habilidades da criança. Livros que contenham muitas imagens grandes e coloridas e histórias curtas. Não é necessário ler exatamente o que está escrito, você pode adaptar para algo que seja do interesse da criança, jogos, brincadeiras e atividades que incentivam a atenção compartilhada e símbolos são muito importantes. Você pode usar bonecos, “bichinhos” de pelúcia e outros brinquedos para dar banho, fazer “comidinha”, dividir o lanche, fazer um passeio e imitar outras situações do cotidiano, da mesma forma as brincadeiras simples com bolinhas de sabão e cócegas podem proporcionar situações muito importantes em relação ao contato visual, atenção compartilhada e habilidades sociais.

Diante de todas estas reflexões aqui abordadas podemos analisar que não há uma fórmula para demonstrar como lidar com os TEAs, e como desenvolver a escuta sensível, mas irá depender da busca e do interesse do educador que se análise para ser sempre um bom professor e de uma gestão que promova e desenvolva uma educação inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho apresentado, de traço bibliográfico, objetivou demonstrar as contribuições dos processos de escuta no desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista – TEA, na Educação Infantil. De forma mais específica pretendeu-se: caracterizar o Transtorno do Espectro Autista – TEA; assinalar processo de escuta; apresentar a escuta e a legislação na Educação Infantil e sugerir as contribuições dos processos de escuta no desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista – TEA, na Educação Infantil.

O Transtorno do Espectro do Autista – TEA é caracterizado como uma deficiência no desenvolvimento que ocasiona prejuízo na comunicação e no funcionamento social, sendo frequente a existência de problemas de comportamentos restritos de interesses e repetitivos, apresentando se como uma criança sonolenta, calma, rejeita o colo e mais tarde não procura o contato ocular ou o mantém num período muito curto.

A escuta é o relacionamento entre os três protagonistas crianças, professores e pais, no desenvolvimento e compreensão atenta aos problemas da educação, uma atividade participativa, de pesquisa e de consciência da contribuição uns dos outros, isso é, o processo de escuta faz parte da prática com uma escuta sensível e reflexiva, que aponte para o desenvolvimento de competências fundamentais para o educador, como aprender a ver, a analisar, aprender a ouvir, a escrever, a ler e a explicar, aprender a fazer e aprender a refletir.

E para que a prática pedagógica seja estruturada a BNCC, compõe – se de seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, aos quais são: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer. Com essa concepção as crianças se tornam seres pensantes, observadores, questionadores, levantam hipóteses, fazem julgamentos, concluem, assimilam valores, constroem conhecimentos e se apropriam dos conhecimentos.

Portanto pode se sugerir que o processo de escuta, aponta para que o desenvolvimento dos TEAs tenha melhor aprendizagem, quando se tem educadores sensíveis a refletir, dispostos a aprender e a pesquisar, logo perceber se que há necessidade de um aprofundamento sobre como devemos auxiliar os mesmos e para isso é indispensável que seja feito pesquisas sobre a escuta pedagógica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION – Associação Americana de Psiquiatria/ Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-V, 2014. Disponível em <https://www.institutopebioetica.com.br/documentos/manual-diagnostico-e-estatistico-de-transtornos-mentais-dsm-5.pdf> Acesso em 21 de maio. de2023
- BEZERRA, Waldecerylly Melgaço; RIBEIRO, Leticya Ewellyn Santos; MOREIRA, Paulo Roberto da Silva; DUARTE, Josiane Marques. Níveis e modalidades da educação brasileira após a LDB 9394/96. Anais do VI Congresso Nacional de Educação – CONEDU. 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/61204>. Acesso em 17/10/2023.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional Para a Educação infantil (RCNEI)**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Volume I Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf Acesso em: 22 de setembro de 2023
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf Acesse em: 22 de setembro de 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Educação é a Base. **Base Nacional Comum Curricular**. Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil> Acesso em: 22 de setembro de 2023
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18/10/2023
- BRETANI, H; de Paula CS, Bordini D, et al. Autism spectrum disorders: An overview on diagnosis and treatment. **Rev Bras Psiquiatr.** 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbp/a/GXxmGC7qgrG8FMhzLB5RcLw/> Acesso em: 21 de maio de 2023
- BRITO, Maria Claudia. **Estratégias Práticas da Intervenção nos Transtorno do Espectro Autista**. E-BOOKS, Saber Autismo. 2022. Disponível em: <https://proinclusao.ufc.br/wp-content/uploads/2018/09/ebook-estrategias-de-intervencao-nos-transtornos-do-espectro-do-autismo-maria-claudia-brito.pdf> Acesso em: 07 de outubro de 2023.
- COSTA, Elson Ferreira, e SAMPAIO, Edilson Coelho. (Organizadores) **Desenvolvimento da criança e do adolescente: evidências científicas e considerações teóricas-práticas**, (Recurso eletrônico) Guarujá, SP: Científica, 2020. Disponível em <https://downloads.editoracientifica.org/books/978-65-87196-37-4.pdf> Acesso em 21 de maio de 2023.
- EDWARDS, Carolyn; GENDINI, Leila e FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância**; tradução: Dayse Batista; revisão técnica: Maria Carmen Silveira Barbosa. – Porto Alegre: Penso; 2016. v.1.

GIOIA, Paula Suzana. **Estudos em Análise do Comportamento sobre Transtorno do Espectro Autista (TEA)**. Editora: Eduel. 2019

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MELLO, Ana Maria S. Ros. **Autismo, Guia Prático**. 3. Editora: São Paulo: Ama; Brasília: CORDE, 2004

MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. **Gestão na Educação Infantil: cenários do cotidiano**. (2ª ed.) São Paulo: editora Loyola, 2022.

PEREIRA, Jorgiana Ricardo. A Abordagem Educacional de Reggio Emília para a Primeira Infância: Uma Visão de Pedagogia Participativa e da Escuta. **Revista portuguesa de pedagogia**, ano 55, 2021, 1-18. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/42146> Acesso em: 03 de outubro de 2022

PINTO, Nilcéia Frausino da Silva e PONTAROLO, Andreia Cristina. Escuta sensível e o estudante com transtorno do espectro autista. **Revista Contemporânea de Educação**, v.16, n.36, maio/agosto 2021, 1-18. Disponível em: <https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/8641> Acesso em: 26 setembro de 2022. outubro 2022

KANNER, Léo, Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo. Disponível em: <http://www.ama.org.br/download/kannerng-complete.doc> Acesso em: 06 de abril de 2023.

RIBEIRO, Bruna. **Pedagogia das Miudezas: Saberes necessários a uma pedagogia que escuta**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

SANTOS, Larissa Yule Amado e AMORIM, Simone Silveira. Considerações sobre os primeiros diagnósticos do autismo: Léo Kanner, O pai do autismo. **Pesquisa Educacional: Experiências, Desafios e Perspectivas**. Ano 2021, 1-7. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/seped/article/download/14912/14588/60123> Acesso em: 8 de abril de 2023.

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade: Educação Infantil. – São Paulo: SME / COPED, 2019. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/07/51927.pdf> Acesso em: 07 de outubro de 2023.

SANCHES, Emília Cipriano. **Lembra de mim: Desafios e caminhos para profissionais da Educação Infantil**. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2021.

SCHWARTZMAN, José Salomão. **Autismo Infantil**. Editora; Memnon, 2003.

SILVEIRA, Nícia Luiza Duarte da. **Psicologia Educacional: desenvolvimento e aprendizagem**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2014. Disponível em: <https://antigo.uab.ufsc.br/biologia/files/2020/08/Psicologia-Educacional.pdf> Acesso em: 22 de setembro de 2023.

SOARE, Suzana Macedo. **Vínculo, Movimento e Autonomia**. São Paulo. 2ª edição, 2020.