

ANA ELISA DE FREITAS MACHADO SILVA

A arte como potencializadora no desenvolvimento de funções psicológicas superiores em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA): uma revisão bibliográfica e relato de experiência.

Uberlândia

2024

ANA ELISA DE FREITAS MACHADO SILVA

A arte como potencializadora no desenvolvimento de funções psicológicas superiores em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA): uma revisão bibliográfica e relato de experiência.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), apresentado ao Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial à obtenção do Título de Bacharel em Psicologia.

Orientadora: Profa. Dr^a. Viviane Prado Buiatti

Uberlândia

2024

ANA ELISA DE FREITAS MACHADO SILVA

A arte como potencializadora no desenvolvimento de funções psicológicas superiores em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA): uma revisão bibliográfica e relato de experiência.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), apresentado ao Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do Título de Bacharel em Psicologia.

Orientadora: Profa. Dr^a. Viviane Prado Buiatti

Banca Examinadora

Uberlândia, 11 de novembro de 2024

Profa. Dr^a. Viviane Prado Buiatti

Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, MG

Mônica Rodrigues Cardoso

Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, MG

Profa. Dr^a. Paula Cristina Medeiros Rezende

Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, MG

Uberlândia

2024

AGRADECIMENTOS

Este trabalho de conclusão de curso representa, ao longo da minha graduação, um valor imensurável e busquei nele reunir tudo o que significou para mim, incluindo os encontros e aprendizados que a universidade me proporcionou. Esses momentos me marcaram de formas diversas e em diferentes momentos, contribuindo para quem sou hoje e para quem almejo ser. Em especial, destaco o estágio profissionalizante “Autismo, arte e cultura”, no qual experimentei novas formas de estar com o outro por meio da arte, e o estágio clínico realizado com o grupo de estagiários sob supervisão da professora Eliane, que me motivou a aprofundar o estudo da Psicologia Histórico-Cultural e proporcionou reflexões significativas, sempre acompanhadas de boas risadas.

Para expressar os agradecimentos que deixo aqui, é preciso voltar à minha base: família, que sempre incentivou meus estudos e tornou essa trajetória possível, apoiando cada etapa do meu caminho. Meus pais, José Gilberto e Maria Célia, e meus irmãos, Vitor e Ana Vitória. Eles foram essenciais para que eu encontrasse sentido na graduação e neste trabalho, acompanhando desde o início dos meus estudos até a tão esperada conclusão.

Agradeço também a Deus. A fé e a espiritualidade me trouxeram serenidade e sabedoria para lidar com as incertezas.

Minha gratidão vai também para minha orientadora, Viviane Buiatti, e para todos os profissionais que passaram pela minha graduação. Além das trocas e aprendizados entre professores e alunos, na universidade senti-me acolhida como colega de trabalho, o que contribuiu para fortalecer meu compromisso com uma Psicologia crítica e inclusiva.

Agradeço ainda ao meu namorado, Matheus, que acompanhou meu crescimento desde o ensino médio. Meus amigos que sempre vibraram essa minha conquista, em especial minha prima Mirane e minhas amigas Bruna, Eduarda, Viki, Marina, Lorena, Letícia, Laura, Luísa e

Júlia, que foram fundamentais para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, apoiando-me na escolha pela Psicologia.

Sou igualmente grata aos meus amigos João Vithor Martins e Daniel Cardoso Maia, que foram essenciais para que eu entrasse na faculdade e que sempre estiveram dispostos a me ajudar. Finalmente, deixo minha imensa gratidão às amigas de faculdade Isadora, Laura, Izabela e Isabela, que proporcionaram à minha graduação um momento único e prazeroso.

Resumo

O presente trabalho foi realizado por meio de uma pesquisa bibliográfica que explora os conceitos de Vigotski e a perspectiva histórico-cultural na relação com o desenvolvimento humano, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e arte. Junto a isso, descreve um relato de experiência de vivências durante a graduação de Psicologia, com enfoque em um estágio profissionalizante em Psicologia Escolar no projeto "Autismo, Arte e Cultura". A partir da leitura, o trabalho foi elaborado e dividido em três categorias de análise: TEA: características e políticas públicas; Abordagem histórico-cultural e o TEA; e, por fim, Encontro da Psicologia com a arte. O Transtorno do Espectro Autista refere-se a uma condição neurológica complexa que afeta o desenvolvimento do cérebro e se manifesta de diversas maneiras. Buscou-se construir um olhar diante da multiplicidade das manifestações do transtorno, singularidades que coexistem dentro de uma universalidade. Vigotski entende o desenvolvimento humano através das interações sociais, primeiramente em uma dimensão interpsicológica, para posteriormente existir em uma dimensão intrapsicológica e apresenta seus conceitos como mediação e zona de desenvolvimento proximal. Vale ressaltar que internalização e generalização são importantes para o entendimento da aprendizagem e do desenvolvimento das funções psicológicas superiores, processos estes que utilizam signos e ferramentas culturais que possibilitam a ampliação das formas de ser. Em seus estudos sobre a deficiência o autor aponta um olhar diante das potencialidades, entendendo que as barreiras sociais são um dos maiores obstáculos para a inclusão dos indivíduos. Alicerçado a isso, o trabalho no viés de Vigotski aponta a arte como objeto cultural mediador voltado à humanização para reflexão dos sentimentos e desenvolvimento psíquico. Assim, na prática relatada, a arte é explorada como instrumento para a psicologia no trabalho com crianças com TEA, demonstrando a sua importância para o desenvolvimento das suas funções psicológicas superiores e aprendizagem. Nessa perspectiva, o estudo respondeu aos questionamentos de como a abordagem histórico-cultural e os estudos de Vigotski se relacionam com a inclusão de pessoas com TEA; e quais são as indagações do autor sobre a arte e as contribuições desse instrumento para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Conclui-se que a arte pode propiciar a ampliação da consciência e das formas de ser como uma ferramenta potente para a atuação da Psicologia com indivíduos com TEA na medida em que propicia o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e pode ser utilizada nos diversos ambientes.

Palavras-chave: Arte; Transtorno do Espectro Autista (TEA); Vigotski; funções psicológicas superiores.

Abstract

The present study was carried out by means of a bibliographical research that explores Vigotsky's concepts and the cultural-historical perspective within the relationship with human development, Autism Spectrum Disorder (ASD) and art. It also describes a report of experiences during the Psychology Graduation Course, focusing on a professional internship in School Psychology in the "Autism, Art and Culture" project. Based on the reading, the study was prepared and divided into three categories of analysis: ASD: characteristics and public policies; Historical-cultural approach and ASD; and finally, Meeting of Psychology and Art. Autism Spectrum Disorder refers to a complex neurological condition that affects the development of the brain and manifests itself in different ways. We tried to build a perspective on the multiplicity of manifestations of the disorder, singularities that coexist within a universality. Vigotski understands human development through social interactions, firstly in an interpsychological dimension to later exist in an intrapsychological dimension. His concepts such as mediation, zone of proximal development, internalization and generalization are important to understand learning and the development of psychological superior functions processes which use cultural signs and tools that enable the expansion of ways of being. In his studies on disability, the author highlights the potential understanding that social barriers are one of the biggest obstacles to the inclusion of individuals. Based on this, Vigotski's perspective considers art as a mediating cultural object aimed at humanization for the reflection of feelings and psychic development. Thus, in the reported practice, art is explored as an instrument for psychology while working with children with ASD, demonstrating its importance for the development of their higher psychological functions and learning. From this perspective, the study answered the questions on how the cultural historical approach and Vigotski's studies relate to the inclusion of people with ASD, the author's questions about art and the contributions of this tool to the development of higher psychological functions. We come to the conclusion that art can promote the expansion of consciousness and ways of being as a powerful tool for psychology to work with individuals with ASD as it promotes the development of higher psychological functions and can be used in different environments.

Keywords: Art; Autism Spectrum Disorder(ASD) ; Vigotski; higher psychological functions.

SUMÁRIO

I. Introdução:01

II. Metodologia:06

III. Pesquisa bibliográfica:07

III. A) TEA: características e políticas públicas:07

III. B) Abordagem histórico-cultural e o TEA: 13

III. C) TEA Encontro da Psicologia com a arte: 24

IV. Relato de experiência:32

V. Considerações Finais:44

VI. Referências:47

I. Introdução

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é classificado, segundo o DSM V (APA, 2013), como transtorno do neurodesenvolvimento, condição neurológica complexa que afeta o desenvolvimento do cérebro e se manifesta de diversas maneiras. Nos dias atuais a natureza do autismo é ainda imprecisa e apresenta questões abertas, mas o interesse em buscar explicações que delimitam suas causas tem gerado grande movimentação de estudiosos e profissionais. Apesar de suas causas ainda permanecerem indefinidas, Santos e Tavares (2022) destacam que a evidência científica mais substancial é que o transtorno seja, provavelmente, o resultado de uma combinação complexa de fatores, incluindo influências genéticas e ambientais na manifestação desta condição e suas características geralmente são exibidas antes dos trinta e seis meses de vida.

De acordo com Santos e Tavares (2022), os primeiros registros clínicos de crianças que receberam diagnóstico de Transtorno do Espectro do Autismo descrevem uma narrativa caracterizada por dúvidas, negação de direitos e marginalização social. Inicialmente, na década de 1940, o autismo foi associado a psicoses infantis, retardo mental e esquizofrenia. No entanto, à medida que os profissionais da saúde buscaram uma compreensão mais precisa, houve um deslocamento na percepção do autismo.

Muitas vezes o diagnóstico é clínico e exige uma avaliação confiável, sendo necessário um conjunto de profissionais especializados que busquem realizar uma avaliação completa da criança, o que envolve a observação direta, a coleta de informações sobre o seu histórico médico, anamnese e exame físico. Alguns profissionais utilizam escalas, questionários e protocolos padronizados para o diagnóstico do TEA (Cardoso & Nogueira, 2021). Atualmente o Ministério da Saúde dispõe de uma Caderneta de Saúde da criança que abarca orientações sobre o marco de desenvolvimento esperado para cada idade, um instrumento que contribui para o rastreamento do transtorno, pois possibilita a identificação dos sinais como baixo interesse por outras

pessoas e hiperfoco. A escala M-CHAT-R deve ser aplicada a partir dos 16 meses (Ministério da Saúde, 2022).

O diagnóstico precoce torna-se importante por possibilitar o aproveitamento do potencial de aprendizagem que o cérebro infantil tem, levando à compreensão das dificuldades e necessidades de mediação que promovem o desenvolvimento e aprendizagem dessas pessoas, contribuindo, assim, para uma maior qualidade de vida (Cardoso & Nogueira, 2021).

As pesquisas atuais em neurociências, genética e neuroimagem indicam que ainda há um longo caminho a ser percorrido na definição de diretrizes para o diagnóstico mais preciso. Contudo, existe uma onda de estudos prospectivos na área de psicobiologia e neurociência social, buscando esclarecer os mistérios da etiologia e patogênese desta condição (Côrtes & Albuquerque, 2020). Além disso, existe uma variedade de estudos, abordagens e estratégias de manejo em prol da acessibilidade e atendimento adequado, incluindo a arte como forma de intervenção.

Este trabalho está em consonância com a perspectiva Histórico-Cultural, com ênfase nos estudos de um dos seus principais defensores: o psicólogo e teórico do século XX Lev S. Vigotski, cujas ideias tiveram um impacto significativo no campo da psicologia do desenvolvimento e da educação. Lev S. Vigotski foi escolhido como principal autor desta pesquisa tendo em vista seu papel importante na reformulação do olhar em relação às pessoas com deficiência porque o psicólogo soviético afastou-se do modelo biomédico, da crença de incapacidade e da reabilitação individual, segundo Barroco (2007), citado por Santos & Tavares (2022). O autor, portanto, diverge das teorias que defendiam a existência de aptidões inatas das crianças. Para ele a criança nasce com uma única capacidade e potencialidade que é a de aprender e propõe, assim, a adoção de uma abordagem qualitativa para analisar as estruturas e o funcionamento das funções psicológicas individuais, sendo que o entendimento vai além das simples comparações normativas (Santos & Tavares, 2022).

Diante dessa perspectiva, Vigotski é um autor de grande relevância em relação ao desenvolvimento e compreende o ser humano como um indivíduo que se desenvolve em direção à humanidade por meio das interações sociais. Quando falamos da deficiência, portanto, o enfoque muda das limitações para um olhar nas potencialidades, com o entendimento de que as barreiras sociais são um dos maiores obstáculos para a inclusão dos indivíduos nos contextos sociais (Santos & Tavares, 2022). Desse modo, o desenvolvimento deve ser realizado através de uma construção conjunta de um caminho que possibilite oportunidades de adaptação para o sujeito lidar com as barreiras orgânicas da deficiência.

O desenvolvimento é um dos temas principais aqui abordados. Vigotski torna-se essencial para seu entendimento na medida em que compreende que a constituição do psiquismo se dá a partir dos processos sociais, por meio da interconexão entre aspectos biológicos, histórico-culturais (social) e da relação entre pensamento e linguagem (psicológico). Ele acredita que o desenvolvimento se dá primeiramente em uma dimensão interpsicológica, para posteriormente existir em uma dimensão intrapsicológica, possibilitando, assim, o crescimento de formas mais complexas de pensamento a partir das relações sociais (Clarindo, 2020).

Pensando dessa forma, Vigotski investiga a formação das funções psicológicas superiores consideradas funções psíquicas tipicamente humanas formadas por meio das interações socioculturais dos indivíduos através da mediação de símbolos e signos, como aponta Tosta (2012). Imaginação, memória, atenção, abstração e emoção são consideradas, segundo o autor, funções psicológicas superiores, ou seja, processos cognitivos complexos, culturais e passíveis de transformação (Machado, Facci & Barroco, 2011).

Tendo em vista que o desenvolvimento ocorre por meio das relações, Vigotski aponta que estas não são diretas e inaugura seu conceito de mediação. Refere-se ao processo em que um elemento intermediário permeia uma relação, podendo ser citados tanto os instrumentos físicos, quanto psíquicos (os signos). Tal conceito permite entender como ocorre o processo de interação

do homem com o mundo, a realização de atividades psicológicas intencionais e as possibilidades de transformações psíquicas para o desenvolvimento de funções psicológicas superiores (Clarindo, 2020; Martins & Moser, 2012). Além do conceito de mediação e de funções psicológicas superiores, neste estudo será abordado o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) pensando na sua importância não só para a aprendizagem, mas também para a construção conjunta de espaços que potencializam o desenvolvimento de crianças com TEA.

Pensando nos instrumentos mediadores citados acima, o autor destaca a arte como uma mediadora fundamental no processo de desenvolvimento. Em consonância com o objetivo deste estudo, é essencial considerar a importância de Vigotski para compreender o papel da arte como um recurso instrumental no desenvolvimento de processos psicológicos superiores, uma vez que ela é vista como possibilidade de despertar novas experiências ou maneiras de atuar no mundo. O autor sustenta a ideia de que a arte tem a capacidade de despertar emoções contraditórias no indivíduo e que, ao superá-las, ocorre uma mudança qualitativa no sentido que dará às suas emoções (Bataglia, 2018).

Quando consideramos o Transtorno do Espectro Autista (TEA) à luz dos estudos de Vigotski sobre a deficiência, o autor refere-se a ele de maneira dialética, em que a manifestação do déficit pode variar conforme as condições e interações sociais, ou seja, o meio pode propiciar restrições ou pode abrir novas possibilidades durante o desenvolvimento. Para isso, nomeia como deficiência primária as limitações orgânicas da deficiência e deficiência secundária as barreiras do ambiente (Santos & Tavares, 2022). Pensando nisso, a arte assume uma função essencial em duas dimensões: inicialmente como uma eficaz ferramenta de mediação que auxilia na compreensão, conscientização e na reavaliação da realidade; e, posteriormente, como um estímulo à imaginação contribuindo para a consolidação de processos criativos de grande importância para o desenvolvimento, capacitando as pessoas a vislumbrarem novas

possibilidades de ser e agir. Assim, a arte pode possibilitar a plasticidade dos processos significativos que dela decorrem, como destacam Souza, Dugnani & Reis (2018).

Nesse sentido, durante minha trajetória no curso de Psicologia na Universidade Federal de Uberlândia¹, vivenciei experiências que me possibilitaram despertar o interesse pelo desenvolvimento infantil, pelo Transtorno do Espectro Autista e pela potencialidade da arte na vida humana. Pude estagiar no Mundo Circo com o projeto “Autismo, arte e cultura”, espaço em que eram realizadas oficinas artísticas para crianças e adolescentes com TEA. Acompanhei o desenvolvimento de diversas crianças que apresentavam níveis 1, 2 ou 3 de suporte. Chamou-me a atenção a capacidade da arte de ir além de um recurso mediador do indivíduo com o mundo, mas também de propiciar um espaço de inclusão no qual estes indivíduos podem se tornar agentes ativos de suas vidas, ampliando seu repertório e construindo caminhos para suas atividades diárias, afastando-se da lógica de incapacidade e habilidades inatas. Pude observar que muitas dessas pessoas têm suas rotinas preenchidas por consultas médicas que reforçam a vertente biológica e, nesse sentido, o projeto constitui-se em um novo espaço que contribuiu para a ampliação de suas vivências.

Ademais, por meio do estágio no Centro de Psicologia na UFU, pude experienciar também a atuação do psicólogo na clínica e utilizar a arte como um recurso mediador no diálogo com o paciente, algo que me fez refletir sobre a potência da arte nos diversos espaços.

Ao compreendermos que as manifestações da deficiência são construídas pela interação do sujeito com o contexto social, conforme indicado por Vigotski (1997) e citado por Dainez (2017), podemos argumentar que as ações do meio não apenas promovem um ambiente propício ao desenvolvimento, mas também contribuem para interpretações e significados que, diante das condições orgânicas, podem limitar as experiências da criança, tornando-as menos ativas e abrangentes. Destaca-se assim, a dualidade de influência do ambiente social, que pode tanto ser

¹ Dois modos verbais são utilizados neste estudo: em terceira pessoa quando diz respeito à pesquisa bibliográfica e em primeira pessoa para o relato de experiência, com o intuito de expressar as vivências com maior fidedignidade e proximidade.

uma fonte de estímulo para o desenvolvimento quanto um espaço de intensificação dos obstáculos para a formação de novas estruturas psicológicas.

O presente artigo tem como objetivo destacar a arte como instrumento da Psicologia no trabalho com crianças com TEA, demonstrando sua importância para o desenvolvimento das suas funções psicológicas superiores e aprendizagem. Desse objetivo principal surgem os objetivos específicos, quais sejam: discutir a perspectiva de Vigotski; e discutir os conceitos da teoria histórico-cultural e suas contribuições para a intervenções com este público. Parte-se dos seguintes questionamentos: Como a abordagem histórico-cultural se relaciona com a inclusão de pessoas com TEA? Quais são as indagações de Vigotski sobre a arte?; e Qual(is) a(as) contribuição(ões) da arte para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores?

II. Metodologia

Para alcançar os objetivos desta pesquisa e responder às indagações, este estudo envolveu uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa sobre a temática, já que buscou compreender a qualidade e características de situações, eventos e organizações em detrimento da quantificação da ocorrência ou frequência de variáveis (Freitas & Jabbour, 2021). A pesquisa bibliográfica é uma prática predominantemente do meio acadêmico voltada ao aprimoramento e à atualização do conhecimento por meio da investigação científica de obras já publicadas (Sousa, Oliveira, e Alves, 2021). O objetivo foi examinar os estudos anteriores para delimitar e contextualizar o tema, além de testar hipóteses e conceber novas soluções para o problema de pesquisa, conforme ressaltado por Souza, Oliveira e & Alves (2021).

Junto a isso foi produzida a articulação destes com um relato de experiência das vivências durante o estágio profissionalizante no projeto "Autismo, Arte e Cultura", com crianças e adolescentes de 3 a 14 anos, realizado no ano de 2023, bem como o Estágio na Clínica de Psicologia na Universidade Federal de Uberlândia com o objetivo de descrever uma experiência

vivida por meio de uma reflexão crítica. Segundo Casarin e Porto (2021), os relatos de experiência fornecem uma narrativa de um evento específico, geralmente não originado de pesquisas, mas, sim, apresentando a experiência individual ou de grupo/profissionais em relação a uma situação particular. Apesar de não serem considerados como pesquisa original, é crucial que esses relatos retratem características exploratórias, demonstrando teoricamente a experiência relatada, sua razão de realização, o momento e local em que ocorreu, como foi conduzida e quem dela participou. Devido à natureza descritiva, é importante que todos os detalhes da experiência sejam delineados, permitindo que outras pessoas possam replicá-la em suas próprias práticas ou que sirvam de inspiração para outros profissionais na mesma área. É importante destacar que os relatos não exigem aprovação pelos Comitês de Ética em pesquisa. No entanto, é essencial que estejam alinhados às normas éticas vigentes estabelecidas pela legislação aplicável.

Tendo em vista que o intuito deste trabalho foi compreender a arte como potencializadora no desenvolvimento de funções psicológicas superiores de crianças com TEA, em consonância com os pressupostos teórico-metodológicos da Psicologia Histórico-Cultural, notadamente nas concepções de Lev S. Vigotski, nesta pesquisa bibliográfica na base de dados *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e no Google Acadêmico foi realizada a busca pelas seguintes palavras-chave: “Arte”; “Autismo”; “Transtorno do Espectro Autista (TEA)”; “funções psicológicas superiores”; “Vigotski”; “teoria Histórico-Cultural”; “mediação”; “zona de desenvolvimento proximal”; “Psicologia”; e “inclusão”. Os achados foram categorizados nos três tópicos descritos abaixo e, por último, o relato de experiência é destacado.

III. Pesquisa bibliográfica

A) TEA: características e políticas públicas

O Transtorno do Espectro Autista caracteriza-se por ser um distúrbio do desenvolvimento que persiste por toda a vida da pessoa, com apresentação de, principalmente, dois grupos de sintomas como o déficit na comunicação e na interação social, também com padrão de comportamentos, interesses e atividades restritos e repetitivos (Côrtes e Albuquerque, 2020). Segundo a quinta edição do Manual de Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais (DSM-5), o TEA pode ser caracterizado em termos de critérios diagnósticos descritos a seguir:

“A. Déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, conforme manifestado pelo que se segue atualmente, ou por história prévia (os exemplos são apenas ilustrativos, e não exaustivos; ver o texto): 1. Déficits na reciprocidade socioemocional, variando, por exemplo, de abordagem social anormal e dificuldade para estabelecer uma conversa normal a compartilhamento reduzido de interesses, emoções ou afeto, a dificuldade para iniciar ou responder às interações sociais. 2. Déficits nos comportamentos comunicativos não verbais usados para interação social, variando, por exemplo, de comunicação verbal e não verbal pouco integrada à anormalidade no contato visual e linguagem corporal ou déficits na compreensão e uso de gestos, a ausência total de expressões faciais e comunicação não verbal. 3. Déficits para desenvolver, manter e compreender relacionamentos, variando, por exemplo, da dificuldade em ajustar o comportamento para se adequar a contextos sociais diversos à dificuldade em compartilhar brincadeiras imaginativas ou em fazer amigos ou a ausência de interesse por pares. A gravidade baseia-se em prejuízos na comunicação social e em padrões de comportamento restritos e repetitivos” (DSM 5, 2013, p.50).

O transtorno é descrito também em níveis de suporte sendo nível 1 referente a pouco suporte, nível 2 a suporte moderado e nível 3 com necessidade de muito apoio. As mudanças nos critérios diagnósticos, teorias e investigações relacionadas ao transtorno têm sido impulsionadas pela extensa história de estudos e pesquisas em neurociências, juntamente com os avanços tecnológicos, os quais permitiram uma abertura de novas discussões e propostas terapêuticas. O TEA atraiu a atenção de muitos pesquisadores em várias partes do mundo, resultando na construção de diversas perspectivas e narrativas sobre ele e, conseqüentemente, novos critérios classificatórios surgiram à medida que pesquisas e teorias se desenvolviam.

Portanto, o desenvolvimento do diagnóstico do TEA é resultado das contribuições de teorias e pesquisas de alguns profissionais que continuam atuando na área e são fontes de

conhecimento e referência para aqueles envolvidos direta ou indiretamente com a causa dos autistas. Assim, refletir sobre o passado e examinar os eventos que nos trouxeram até o presente auxilia na compreensão da jornada percorrida e das mudanças ocorridas no diagnóstico do TEA, um transtorno que afeta indivíduos globalmente, independentemente de sua origem racial, étnica ou social (Côrtes e Albuquerque, 2020).

Em 1911 o psiquiatra suíço Eugen Bleuler introduziu o termo “autismo” originado do grego *autós* (de si mesmo), ao referir-se à fuga à realidade e ao retraimento para o mundo interior observados em pacientes com diagnóstico de demência precoce, o que seria chamado posteriormente de esquizofrenia (*esquizo*, divisão e *phrenia*, mente) e indicou a presença de uma cisão entre pensamento, emoção e comportamento. Caracterizado pela perda do contato com o mundo exterior, o autismo foi considerado um dos sintomas fundamentais específicos da esquizofrenia. Posteriormente, Kanner e Asperger utilizaram o termo com o intuito de não o associar ao quadro de esquizofrenia, mas fazendo referência a um distanciamento do mundo social presente nas crianças observadas, com ênfase em seus relacionamentos sociais (Côrtes e Albuquerque, 2020).

Em 1943 o psiquiatra austríaco Leo Kanner definiu o Autismo Infantil, inicialmente chamado de Distúrbio Autístico do Contato Afetivo, como uma condição com características comportamentais específicas, incluindo perturbações nas relações afetivas com o meio, isolamento extremo, dificuldade na comunicação verbal, habilidades cognitivas preservadas, comportamentos ritualísticos com início precoce e incidência predominante no sexo masculino (Tamanaha, Perissinoto e Chiari, 2008). Suas descrições foram rapidamente adotadas pela comunidade científica, por meio da observação de crianças. O psiquiatra identificou uma tendência ao isolamento e que as crianças demonstravam extrema solidão desde o começo de suas vidas, não respondendo aos estímulos externos direcionados a elas. Concluiu que elas eram governadas pelo desejo de solidão e não toleravam pequenas

alterações em seu ambiente físico (Côrtes e Albuquerque, 2020). Leo Kanner propôs uma abordagem etiológica que destacava distorções no modelo familiar como causa das alterações no desenvolvimento psicoafetivo da criança, atribuindo o fato ao caráter altamente intelectual dos pais, com traços de obsessividade e limitado interesse genuíno por pessoas. Concluiu-se que as crianças examinadas mostravam uma inabilidade inata para estabelecer contato afetivo normal, biologicamente instaurado, com uma combinação de extremo autismo, obsessividade, estereotipia e ecolalia. Foi reconhecida a possibilidade de fatores biológicos estarem envolvidos, dada à manifestação precoce dos sintomas, sugerindo uma complexidade além das relações familiares identificando-o, portanto, como um distúrbio inato do contato afetivo e interpessoal (Tamanaha, Perissinoto e Chiari, 2008).

Em 1944 o pediatra Hans Asperger propôs a definição de um distúrbio denominado Psicopatia Autística, condição que se manifestava por transtorno severo na interação social, uso pedante da fala, desajeitamento motor e que ocorria predominantemente no sexo masculino. O autor utilizou a descrição de alguns casos clínicos, detalhamento da história familiar, aspectos físicos e comportamentais, desempenho nos testes de inteligência, além de destacar a importância da abordagem educacional para esses indivíduos (Tamanaha, Perissinoto e Chiari, 2008). Asperger observou uma deficiência na dimensão afetiva, com uma compreensão distorcida dos fenômenos de expressão dos outros e reação inadequada a esses estímulos. Ele considerou que o sentimento dessas crianças deveria ser visto como a causa principal da relação alterada com o ambiente, mas reconheceu que elas eram inteligentes e acreditava que poderiam alcançar um desempenho intelectual satisfatório na vida adulta (Côrtes e Albuquerque, 2020).

Esses referenciais para a hipótese etiológica foram pioneiros de duas abordagens teóricas para o estudo do Autismo Infantil, ainda hoje motivo de controvérsias: A teoria afetiva, difundida na literatura psicanalítica, que propõe uma etiologia puramente relacional;

e a abordagem que enfatiza a predisposição da criança como desencadeador da condição patológica, tendo em vista que a existência de uma abordagem puramente relacional para o autismo não poderia explicar a precocidade das manifestações comportamentais, o que levou à hipótese de que a predisposição da criança pode desempenhar um papel crucial na condição patológica do autismo (Tamanaha, Perissinoto e Chiari, 2008).

Desde seu reconhecimento como entidade clínica, o autismo tem sido objeto de intensa investigação, mas permanece desafiador em termos de sua etiologia. Avanços significativos no diagnóstico foram alcançados com a padronização dos critérios de inclusão entre diferentes grupos de pesquisa. A partir dos anos 1970 houve um foco mais consistente na investigação das causas orgânicas do transtorno, contrastando com a predominância da teoria psicogenética de Kanner utilizada até então. Surgiu a teoria neurobiológica que postula um amplo comprometimento orgânico no sistema nervoso central determinado por fatores biológicos. Avanços em exames de neuroimagem, o refinamento de eletroencefalogramas e, mais recentemente, a utilização de potenciais evocados em conjunto com estudos bioquímicos de neurotransmissores, têm apoiado a visão neurobiológica do autismo. Contudo, essas abordagens não resultaram em um marcador diagnóstico claro. Evidências citogenéticas, estudos em gêmeos, análises genealógicas de indivíduos com autismo, e mais recentemente pesquisas em biologia molecular, têm acumulado uma série de informações que apontam para a contribuição genética na etiologia do autismo (Zanolla, *et al.*, 2015).

A ampliação do conhecimento diante do transtorno e a intensa pesquisa em prol de sua origem e tratamento contribuem não só para a precocidade do diagnóstico e prognóstico, mas também para o incentivo legislativo. A inclusão do TEA no campo da legislação brasileira se deu em 2012, por meio da Lei nº 12.764 de 2012 que estabeleceu a “Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista”, a qual reconhece os indivíduos com TEA como pessoas com deficiência e elenca em seu texto as

suas principais características, com a finalidade de identificar quem detém os direitos nela previstos.

Conforme o artigo 1º, parágrafo 1º, incisos I e II da referida lei, quem tem TEA é considerado pessoa com deficiência, podendo exigir todos os direitos nela previstos:

Art. 1 [...] §1º. Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II: I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento; II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades manifestados por comportamentos motores ou verbais (Lei Federal nº 12.764 de 2012).

No artigo Art. 3º constam os direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista: a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer; a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração; o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde; e o acesso adicionado ao direito a acompanhante especializado nas classes comuns de ensino regular em caso de ser comprovada a necessidade. É criada, também, segundo o Art. 3º, a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), com vistas a garantir atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social (Lei nº 12.764 de 2012);

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), de nº 13.146, promulgada em 2015, alinha-se no sentido de promover os direitos desses indivíduos, na medida em que busca assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (Lei Federal nº 13.146 de 2015). Em seu Art. 2º, a lei reconhece como pessoa com deficiência aquela que possui impedimento de longo prazo de

natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Lei Federal nº 12.764 de 2012).

Entende-se, portanto, a influência da interação entre os recursos ambientais para a limitação ou ampliação de possibilidades para a qualidade de vida desses indivíduos. Vigotski propõe uma relação dialética entre o organismo e a deficiência porque ao mesmo tempo que pode trazer limitações, novas possibilidades podem ser propiciadas no sentido de impulsionar a construção de outros caminhos de desenvolvimento, ressaltando a efetividade do desenvolvimento quando integrado ao contexto social. Denomina-se barreira primária as limitações orgânicas da deficiência e barreira secundária a proveniente das barreiras que o ambiente amplia frente à deficiência primária. Portanto, entende-se a necessidade do diálogo entre o indivíduo e o ambiente no sentido de fortalecer esses espaços e a lei se torna essencial para a efetividade destes acessos e ampliação das possibilidades (Santos & Tavares, 2022).

Cabe ressaltar que os cuidadores ou responsáveis por indivíduos com autismo também gozam do direito a benefícios previstos por Lei como: a cobertura do plano de saúde para terapias e medicamentos, assistência financeira a partir do Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social (BPC), direito garantido pela Constituição Federal de 1988, regulamentado pela Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), Lei nº 8.742/93, e pelas Leis nº 12.435/2011 e nº 12.470/2011; e direito preferencial de atendimento e redução de jornada de trabalho de servidor público pela Lei nº 13.370, de 12 de dezembro de 2016. Por fim, vale ressaltar que o Dia Mundial do Autismo, celebrado anualmente em 2 de abril, foi criado pela Organização das Nações Unidas em 2007 para a conscientização acerca dessa questão, posto que mesmo com a ampliação do conhecimento e informações, ainda existem barreiras que prejudicam a qualidade de vida de pessoas com TEA.

B) Abordagem histórico-cultural e o TEA

A Psicologia histórico-cultural fundamenta-se no materialismo histórico-dialético, enfoque teórico, metodológico e analítico que visa compreender a dinâmica e as transformações da história. O termo “materialismo” refere-se à condição material da existência humana; “histórico” diz respeito ao entendimento de que a existência humana envolve a apreensão de seus condicionantes históricos; e o termo “dialético” baseia-se no movimento das contradições produzidas na própria história (Mendes, Frison & Superti, 2017). Assim, o materialismo histórico-dialético visa superar a dicotomia entre ideia e matéria, entendendo que tanto a sociedade como o homem são sínteses da relação e que, portanto, não podem ser separados, sendo que o homem, nesse sentido, é visto como um ser ativo, uma vez que ele modifica a si mesmo e a sociedade por meio do trabalho. Vale ressaltar que na perspectiva do materialismo histórico-dialético o trabalho é uma atividade vital humana que medeia a relação do homem com a natureza, através da vontade e consciência. Ao realizar essa atividade, os homens produzem objetos, instrumentos, linguagem e relações sociais para satisfazer suas necessidades ao mesmo tempo que geram novas. Segundo Marx, é pelo trabalho que o homem transforma a natureza, a humanidade, criando novas possibilidades e condições de existência que determinarão o desenvolvimento da consciência. Assim, os produtos criados refletem as suas estruturas e significados, características humanas formadas social e historicamente (Mendes, Frison & Superti, 2017).

Baseados nos princípios do marxismo que enfatizam a importância da história e do processo para compreender os fenômenos sociais, Vigotski, Luria e Leontiev, desenvolveram os fundamentos e ideias dessa perspectiva. Destaca-se, nesse estudo, o entendimento em torno dos fenômenos psicológicos humanos, incluindo a consciência que, de acordo com os textos clássicos da teoria sócio-histórico-cultural, eles são manifestações resultantes da atividade prática socialmente organizada (Duarte, 2000). Tem-se como maior referência desta pesquisa os estudos de Lev Vigotski. Nascido em 1896 na Rússia, proveniente de uma família

de origem judaica, iniciou seus estudos em direito na Universidade de Moscou, onde se formou em 1918. Também estudou Filosofia, História e Psicologia, partindo de suas experiências, dedicou-se a estudar os distúrbios de aprendizagem, formou-se em Medicina e fundou um laboratório de Psicologia (Bataglia, 2018). Além disso, Vigotski escreveu sobre a Psicologia da Arte em sua obra acadêmica (Prestes, Tunes & Nascimento, 2012). O autor propõe o estudo dos fenômenos psíquicos de forma a conhecer sua essência, de maneira a olhar o sujeito e a realidade em um processo de constituição mútua. O método, portanto, foca nas relações, pois é através delas que é revelado o movimento entre singular e coletivo.

Nos textos de Vigotski encontramos uma análise das metodologias psicológicas de seu tempo, demonstrando uma profunda investigação sobre as questões históricas e socioculturais relacionadas à formação da consciência humana. Para ele os aspectos devem ser estudados historicamente em todas as suas fases de desenvolvimento, desde o surgimento até a sua dissipação (Souza & Andrada, 2013). A complexidade de sua obra científica se revela nos desafios de tradução e na necessidade de se considerar seu contexto histórico. Suas ideias foram desenvolvidas no cenário da pós-revolução russa, nos anos 1920 e 1930, quando Vigotski, juntamente com Luria e Leontiev, realizaram trabalhos com grupos intelectuais russos e buscaram conectar o novo regime às crescentes demandas da produção científica. Naquela época a cultura e a educação eram moldadas de acordo com as ideias do regime. Assim, seus estudos que enfatizavam a importância da educação e da aprendizagem, poderiam ser vistos como uma abordagem que desafiava a supremacia do Estado sobre a sociedade. Por conseguinte, seus estudos sobre o desenvolvimento humano destacam a importância das influências sociais e culturais, uma vez que sua proposta era estudar o ser humano em sua totalidade, centrando-se na relação social dialética e interdependente para sua constituição (Souza & Andrada, 2013; Prestes, Tunes & Nascimento, 2012).

Vigotski (1934/2001) concebe o homem como ser social, cujo desenvolvimento ocorre através de sua interação com o meio, em um processo contínuo. Ele aborda que o desenvolvimento humano ocorre através das fases mais elementares da estrutura psíquica, começando pelos processos inferiores involuntários, de natureza biológica. Ao entrar em contato com os elementos da cultura, essas estruturas psíquicas primitivas se transformam e evoluem, mediadas pela atividade prática do homem com o uso de instrumentos, como apontam Souza e Andrada (2013). Assim, a aquisição das características humanas, incluindo comportamentos complexos culturalmente moldados, requer a assimilação do conhecimento acumulado pela prática histórico-social. Os processos de internalização, por sua vez, atuam como uma ligação entre as interações interpessoais e intrapsíquicas, quando o homem se apropria do meio de modo próprio e singular, constituindo seu sistema psicológico e sua personalidade (Martins, Abrantes & Facci, 2020). Em outras palavras, entende-se que ao nascer os indivíduos possuem sensações orgânicas, reações ou mecanismos biológicos e inatos considerados como atos reflexos, observáveis tanto na espécie humana quanto animal. Contudo, à medida que a criança recebe significações através da interação com o outro, ela desenvolve suas funções psicológicas superiores, ditas intencionais, sendo capaz de executá-las sozinha, posteriormente. Essa última característica difere o ser humano dos demais animais, já que retrata condutas planejadas, conscientes e intencionais (Braga & Rossi, 2016).

A concepção vigotskiana, por conseguinte, inova em relação às psicologias de seu tempo ao enfatizar o aspecto mutável do psiquismo humano, revela resiliência de suas funções superiores na interação com outras pessoas e a exposição a ferramentas culturais como a linguagem, instrumentos e signos. Essas funções desempenham um papel fundamental no desenvolvimento das funções essencialmente humanas e para a constituição do sujeito, pois possibilitam a criação de condições para que sejam estabelecidas conexões

entre a realidade objetiva e o pensamento, considerando seu aspecto social, histórico e dinâmico, mediado principalmente pela linguagem e pela cultura (Tosta, 2012).

Primeiramente é importante compreender o conceito de funções psicológicas superiores. Para Vigotski, essas funções são resultado do desenvolvimento histórico-social e evolução psíquica, originadas socialmente. Como mencionado, elas têm como base as funções elementares, de origem filogenética e passam a existir por meio da mediação com o mundo externo, por meio da qual o indivíduo se insere em um universo histórico-cultural e passa a atuar como sendo próprias de sua personalidade (Costa, 2006). Memória, consciência, percepção, atenção, fala, pensamento, vontade e emoção são funções psicológicas superiores e se destacam por sua complexidade à medida que constituem um sistema funcional interligado com outros sistemas e desempenham um papel fundamental no desenvolvimento do comportamento humano consciente e autorregulado, o que possibilita a emergência da atenção voluntária, da memória lógica, da formação de conceitos, dentre outras funções superiores (Costa, 2006). Esse processo do sistema psicológico não se esgota e as conexões entre as funções se modificam na medida em que o sujeito evolui. Assim, novas configurações, significados e sentidos são formados quando as funções psicológicas se cruzam, promovendo um salto no desenvolvimento do sujeito, como apontam Souza e Andrada (2013).

Outros conceitos fundamentais para o entendimento do desenvolvimento proposto por Vigotski são a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) e a mediação. O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) refere-se ao potencial de aprendizagem do indivíduo através da ajuda de outro mais experiente, enquanto a zona de desenvolvimento real refere-se àquilo que o indivíduo é capaz de fazer sem a intervenção do outro. Enfatiza-se, portanto, o aspecto social da aprendizagem e do desenvolvimento, assim como a relevância da interação simbólica na criação de novas ferramentas que auxiliem nas ações e pensamentos do sujeito,

permitindo a apropriação de diferentes instrumentos simbólicos e colaborando para que o sujeito chegue a seu nível potencial (Clarindo, 2020).

Nesse sentido, ao compreendermos que o desenvolvimento emerge do processo dialético entre indivíduo e seu ambiente no qual ocorre uma interação recíproca de influência, segundo Vigotski (1994), citado por Dainez (2017), percebemos que é nessa dinâmica que novas oportunidades têm potencial de surgir, pois essa ação é constante e mutável. Dessa forma, a ampliação de formas mais complexas de relação do sujeito com o mundo, ou ainda o domínio de novas formas de mediação, favorecidas por suas relações concretas com a realidade, propiciam a ampliação do repertório do sujeito diante de possibilidades de interação com o mundo, pois a mediação favorece o surgimento das Zonas de Desenvolvimento Proximal (ZDPs) e a criação de espaços para a construção de novos conhecimentos e ações (Souza, Dugnani & Reis, 2018).

Pensando nesta relação do indivíduo com o meio, o conceito de mediação nos traz a importância da qualidade dessas relações. Este conceito diz respeito à intervenção de um elemento intermediário numa relação, transformando-a de direta para mediada, como apontam Martins e Moser (2012). Esse processo é realizado por meio de instrumentos e signos, crucial para o desenvolvimento de funções psicológicas superiores. Os instrumentos propiciam a ampliação das atividades do indivíduo, enquanto a utilização de signos (ou mediação semiótica) diz respeito à formação dos conceitos e representações na mente, contribuindo para estruturação da vida mental e construção do conhecimento. O signo conecta as funções psicológicas, pois é através dele que elas se integram ao sujeito. Dessa forma, compreende-se a importância de a mediação representar um significado para o sujeito, ou seja, fazer sentido para criar vínculos entre as funções. Nessa perspectiva, a mediação é realizada pelo próprio sujeito, embora seja possível pela via do outro (Souza & Andrada, 2013).

Vigotski entende a mediação sob três aspectos principais: signo; palavra; e símbolo, quando novas mediações são incorporadas ao comportamento, o recurso psicológico altera todo o fluxo e a estrutura das funções mentais. Cabe destacar o papel da linguagem como mediadora no avanço da consciência humana, uma vez que o pensamento ocorre por meio de palavras, ou seja, os conceitos não podem ser expressos sem termos semióticos (Martins & Moser, 2012). Refere-se, aqui, à linguagem de maneira ampla como a oral, a escrita, dentre outras formas de representação como língua de sinais. Nesse sentido, os instrumentos linguísticos proporcionam significados e permitem que a criança internalize a linguagem, promovendo o desenvolvimento de funções mentais superiores associadas, como a função comunicativa e a capacidade de pensamento generalizante. Além de abordar o processo de apropriação e o de objetivação, Vigotski também aborda a generalização. Esta última pode ser entendida como o processo que irá arranjar a consciência partindo das experiências ou vivências do sujeito e diz respeito à propriedade da linguagem de organizar a realidade a partir do agrupamento de diferentes elementos, eventos ou situações sob uma mesma categoria conceitual. Assim, ao longo do processo de desenvolvimento, a utilização de marcas externas se transformam em processos internos de mediação e é no exercício da linguagem que a criança se desenvolve (Martins e Moser, 2012; Costa, 2006).

A introdução no universo da linguagem é crucial para o desenvolvimento infantil, pois é a partir dela que surgem as possibilidades de diálogo, de interação verbal e de expressão do pensamento. O desenvolvimento da fala e do pensamento permite que a criança explore a relação entre signo e significado pois, enquanto a fala permite o desenvolvimento da consciência, da comunicação e da apropriação do mundo externo pela mediação da cultura, a palavra é a matéria-prima da fala e captura as singularidades e significados contidos no objeto por meio da generalização, ou seja, a palavra, que antes era uma característica externa, adquire um valor simbólico para a criança, o que é denominado função simbólica da

fala. Essa função permite que a criança aproprie uma gama mais ampla de experiências em sua realidade, promovendo, assim, o desenvolvimento da consciência de si e da realidade. Ao generalizar significados, amplia o processo de significação da consciência, conectando conceitos, sentimentos e representações culturais. A consciência se forma quando o sujeito confirma suas ações, objetivos e resultados, levando ao autoconhecimento, compreensão do outro e da realidade, propiciando novos contornos (Souza & Andrada, 2013).

Para Vigotski, a consciência é transformadora porque ela permite que o ser humano crie e recrie sua própria realidade, de maneira ativa, sendo motor de seu desenvolvimento. Isso nos leva a entender como o sujeito é tanto produto quanto produtor de sua história, constituição possível devido ao seu caráter histórico-social, como afirmam Souza e Andrada (2013). Em outras palavras, o que o sujeito pensa, interpreta e expressa é resultado do que ele apreende de seu entorno; mas, dialeticamente é através da fala que esse sujeito também pode interagir e transformar seu redor (Souza & Andrada, 2013).

Vigotski se dedicou também ao estudo do desenvolvimento e aprendizagem de crianças com deficiência, campo conhecido como Defectologia Soviética. Esses estudos contribuíram para a criação de práticas de intervenção. O autor adota uma visão dialética do real na qual há problemas, mas também existem possibilidades e esses problemas podem ainda ser uma fonte de crescimento:

"Um defeito ou problema físico, qualquer que seja sua natureza, desafia o organismo. Assim, o resultado de um defeito é invariavelmente duplo e contraditório. Por um lado, ele enfraquece o organismo, mina suas atividades e age como uma força negativa. Por outro lado, precisamente porque torna a atividade do organismo difícil, o defeito age como um incentivo para aumentar o desenvolvimento de outras funções no organismo; ele ativa, desperta o organismo para redobrar atividade, que compensará o defeito e superará a dificuldade. Esta é uma lei geral, igualmente aplicável à biologia e à psicologia de um organismo: o caráter negativo de um defeito age como um estímulo para o aumento do desenvolvimento e da atividade"(Costa, 2006, p.233).

Vigotski destaca sua crença sobre plasticidade, referindo-se à capacidade natural ou capacidade do organismo e do ser humano de se transformar, criar processos adaptativos para

superar os obstáculos que encontra e suprir as lacunas existentes, sejam elas decorrentes de condições de saúde debilitadas ou de desafios sociais. Na busca pela compensação são delineados caminhos de desenvolvimento que resultam das experiências individuais e das oportunidades oferecidas pelo contexto. Assim, o potencial de plasticidade surge do entrelaçamento de fatores externos e internos. A compensação social, portanto, não ocorre de forma automática, mas representa uma das vias possíveis, envolvendo tanto as vivências do sujeito quanto das oportunidades que o contexto proporciona, integrando, de maneira eficaz, as oportunidades sociais com as capacidades psicológicas, conforme Santos e Tavares (2022).

O defeito se torna então, o ponto de partida e a força motriz para o desenvolvimento psíquico da personalidade, concepção alinhada à perspectiva sócio-histórica do autor, uma vez que vê o desenvolvimento humano como um processo, um produto social. Assim, a deficiência atua de forma dialética com o organismo, trazendo ao mesmo tempo limitações, mas também possibilidades, ao estimular a construção de novos caminhos de desenvolvimento vinculados ao contexto social. Isso implica que a deficiência não constitui um problema ou impedimento para o desenvolvimento do indivíduo. O que poderia representar um impedimento seriam as mediações estabelecidas, a recusa das possibilidades de trocas e relações, que são significativas para o crescimento do indivíduo. Essa visão traz, por conseguinte, a responsabilidade da construção do desenvolvimento não somente para o indivíduo, mas também para seu contexto social (Santos & Tavares, 2022; Costa, 2006).

Embora Vigotski não tenha escrito textos específicos sobre o autismo, seus estudos sobre defectologia podem se aplicar a este grupo, na medida em que reconhece a importância dos diferentes caminhos de desenvolvimento que envolvem a experiência psicológica do sujeito (Santos & Tavares, 2022). Devido aos prejuízos qualitativos que o transtorno pode causar nas principais áreas do desenvolvimento humano como relacionamento social, comunicação e imaginação, estes podem acarretar prejuízos na constituição das funções

psicológicas superiores e ainda persistem, atualmente, como estigmas e crenças em torno do indivíduo com TEA: aquele que vive em seu próprio mundo; que não interage; que não estabelece relações afetivas; e que não aprende. Essa visão negativa gera barreiras atitudinais que funcionam como um “elemento de resistência à mudança, como barreira à implementação do paradigma inclusivo”, prejudicando as maneiras em que se construirão o desenvolvimento e a aprendizagem do indivíduo, segundo Santos & Oliveira (2017, p.2015), citados por Santos e Tavares (2022).

O fato de aceitar as características clínicas do autismo como permanentes é ignorar a influência do ambiente familiar, escolar e social no desenvolvimento das funções humanas. Vigotski (1997) argumenta que não há diferença fundamental entre crianças típicas e atípicas porque elas seguem a mesma lei de desenvolvimento e diferem apenas no modo como se desenvolvem. Ele reconhece a base biológica do desenvolvimento humano, mas afirma que essas características não garantem o desenvolvimento pleno por si mesmas (Braga & Rossi, 2016).

A construção das funções psicológicas superiores está intrinsecamente ligada à inserção do indivíduo na cultura. Conforme discutido, esse desenvolvimento só é possível a partir da participação ativa na cultura, sendo o signo um elemento central para essa transformação, pois é através dele que os processos psicológicos básicos são elevados a níveis superiores. Isso implica em uma prática que favorece a internalização de signos, ampliando as possibilidades de mediação, que não se restringe à linguagem verbal-oral, mas que abarca diversas formas de comunicação simbólica (Santos & Tavares, 2022). Desde o nascimento o ser humano depende do outro para significar suas ações involuntárias e esse processo é igualmente relevante para crianças com autismo, cujas interações sociais e emocionais são frequentemente afetadas. Encontrar meios adequados de mediação para essas crianças é essencial para garantir que a significação atribuída seja compreensível para elas.

Nesse sentido, a construção e o desenvolvimento de signos envolvem o processo de transformação de uma ação, inicialmente mediada por outro, em uma ação ressignificada pelo próprio sujeito.

O processo de mediação simbólica entre o sujeito e objeto deve levar em conta a maneira que o indivíduo constitui suas significações e, nessa relação, ele deve ser visto de maneira ativa, pois na interação com o meio, ele pode criar novas metas e meios para alcançá-los. Assim, os elementos mediadores são cruciais para a facilitação do processo de internalização de novas funções psicológicas porque propiciam que o estímulo externo se transforme em processo interno, promovendo a humanização. Contudo, a internalização caracterizada pela apropriação de instrumentos culturais e simbólicos da sociedade variam de acordo com a subjetividade e, quando mediado pelo outro, permite um avanço qualitativo em seu desenvolvimento psicológico. Assim, a mediação simbólica é fundamental para que o sujeito possa modificar seu ambiente e suas ações de maneira criativa e subjetiva (Braga & Rossi, 2016).

Para Vigotski, a aprendizagem é o motor dos processos de desenvolvimento psicológico característicos do ser humano que, embora sejam processos distintos, estão profundamente articulados. Através das interações sociais e do processo de internalização o indivíduo pode atuar de maneira mais complexa e é pela aprendizagem que ocorre o avanço do desenvolvimento, permitindo que o sujeito atinja níveis mais elevados através de saltos qualitativos que não seguem uma progressão linear. Esses avanços impactam diretamente as funções superiores, promovendo um desenvolvimento cognitivo mais elaborado e sofisticado (Braga e Rossi, 2016). No que se refere à análise do desenvolvimento de crianças com autismo, há uma dificuldade em perceber certas características no processo de aprendizagem, mas não se deve aguardar que o indivíduo atinja um nível de maturidade para começar a aprender. Pelo contrário, é o aprendizado que impulsiona o desenvolvimento. As intervenções

promovem a transformação das funções elementares, resultando em novas formas de regulação do comportamento e na formação das funções psicológicas superiores. A implementação de estratégias que dão significados às ações dos indivíduos com o transtorno do espectro autista é fundamental para incentivá-los a internalizar esses mecanismos e integrar-se à cultura, propiciando, assim, a melhoria do desenvolvimento social, da linguagem e da aprendizagem. Ademais, é essencial a introdução de recursos que favoreçam a modulação sensorial e a autorregulação emocional dos indivíduos. Esses recursos ajudam a promover a adaptação a um ambiente repleto de informações e estímulos sensoriais, tornando possível uma inclusão eficaz e significativa, como discutem Santos e Tavares (2022).

C) Encontro da Psicologia com a arte

Em suas obras, Vigotski propõe a superação da “velha psicologia” por uma “nova psicologia” que, posteriormente se consolida como Psicologia Histórico-Cultural, abordagem que teria como objetivo eliminar a dicotomia entre corpo e mente, realizando uma síntese e a compreendendo em uma relação dialética. Dessa forma, buscava superar as explicações reducionistas presentes nas teorias psicológicas da época à medida que procurava compreender os desafios gerados pela vida em sociedade. Além disso, Vigotski destacou a necessidade de uma nova expressão artística, uma vez que a arte burguesa refletia valores que precisavam ser superados e essa nova expressão seria em prol da vida coletiva. A nova arte deveria revelar “o homem contemporâneo” e, assim, contribuir para a formação de um novo ser humano. O “realismo socialista” seria o meio para superar a arte burguesa, oferecendo uma nova forma de existência, uma nova consciência ou, ainda, a consciência, além de promover a vida coletiva (Mendes, Frison & Superti, 2017).

Em Psicologia da Arte (2001), Vigotski apresenta a arte como uma técnica social, ou um objeto cultural mediador voltado à humanização, para reflexão dos sentimentos e

desenvolvimento psíquico. Arte é entendida como uma produção humana que reflete as relações sociais, a cultura e a historicidade da sociedade, objetivando características humanas e expressando a relação dialética entre forma e conteúdo. O conteúdo na arte pode ser entendido como o material utilizado pelo artista como as relações cotidianas, histórias, ambiente, elementos que já existiam antes da criação e podem existir independentemente dela. A forma, por sua vez, refere-se ao arranjo desses materiais de acordo com as leis da construção estética, compondo a obra de arte. A forma se apropria do material, daquilo que traz sobre a realidade, transformando em algo novo. Assim, o aspecto criativo da arte reside em transformar esse material comum e cotidiano, retirado das condições objetivas e relações sociais, em uma nova forma regida pelas leis estéticas (Mendes, Frison e Superti, 2017).

Nesse sentido, Vigotski (1999) entende a arte como uma ação humana intencional que recria a realidade material e transforma o próprio sujeito, dentro de uma concepção de psiquismo essencialmente social e histórica. A arte, nessa perspectiva, sintetiza forma e conteúdo, o que possibilita a cristalização de funções psicológicas superiores, transcendendo o plano individual e alcançando o plano social. Isso significa dizer que a arte é produto da humanidade e não é vista como criação exclusiva de um indivíduo (o artista) mas, sim, como um objeto cultural elaborado a partir de uma técnica socialmente construída e com uma temática destinada a expressar sentimentos e outras capacidades mentais humanas. Vigotski (1999, p.315) afirma que “A arte é o social em nós”, destacando que suas raízes são coletivas, mesmo quando vivenciada individualmente, sugerindo que sua função é superar o sentimento individual e proporcionar uma vivência compartilhada (Barroco & Superti, 2014).

Divergindo das teorias psicológicas que consideravam a arte apenas do ponto de vista do espectador ou do artista, Vigotski contrapõe essas visões subjetivas e afirma que a arte não é um simples estímulo que provoca uma resposta qualquer. Ao contrário, ela exprime uma síntese entre forma e conteúdo e a análise dessa unidade evidencia a psicologia da obra de

arte (Barroco & Superti, 2014). Ainda que inspirada pela realidade, a obra de arte não é uma cópia fiel, mas uma criação nova que resulta de uma ação criativa e se transforma em um produto cultural. É através desse método de análise da estrutura que Vigotski (1999) busca articular a psicologia e a arte pois é por meio desta que se chega à síntese psicológica na qual a análise dos sistemas artísticos e dos seus estímulos revelam o seu propósito. Assim, entende-se a arte como técnica social de expressão de sentimentos.

Tendo em vista que a estrutura da obra deve provocar uma resposta estética e impactar a psique do espectador, a arte, por sua condição de objeto cultural e estrutura única, contribui para o desenvolvimento da psique humana ao permitir a duplicação do real no âmbito intrapsíquico, oferecendo experiências indiretas de emoções e sentimentos não cotidianos (Barroco & Superti, 2014). As transformações provocadas pela arte ocorrem porque ela opera por meio de signos e significados, que são os principais mediadores entre o social e o psíquico, organizando a consciência. A apropriação da obra de arte gera mudanças qualitativas na totalidade do ser, influenciando funções como a percepção e a consciência de si e do mundo. Assim, a obra de arte, por sua estrutura específica e natureza cultural, pode promover uma nova organização psíquica, oferecendo vivências indiretas de emoções, sentimentos e relações sociais (Barroco & Superti, 2014).

Refletindo sobre essa nova organização psíquica, os sentimentos e as emoções desempenham um papel central ao se conectarem com a arte. Como mencionado, a arte atua como instrumento que permite a objetivação das funções psicológicas superiores e como mediadora no desenvolvimento do psiquismo. Sob a perspectiva de Vigotski, as emoções são consideradas como funções psicológicas superiores, formadas e transformadas pelo meio social e pela historicidade e elas se modificam conforme o desenvolvimento da cultura, da educação e pelas condições sociais, alterando também os significados sociais e pessoais dessas emoções.

Essas ideias contrastam com teorias anteriores que viam as emoções como reações instintivas ou de origem exclusivamente biológica (Mendes, Frison & Superti, 2017).

Segundo Vigotski, essas funções psicológicas são suscetíveis ao desenvolvimento e transformação da mediação que promove uma nova organização psicológica, a ampliação da consciência e o reconhecimento de si e do mundo (Mendes, Frison & Superti, 2017). O aspecto biológico das emoções não é fixo, já que o sistema nervoso está em constante transformação. Vigotski também destaca a relação complexa entre cognição e emoção, ambos interligados no processo de aprendizagem e influenciados por normas e valores culturais. As manifestações fisiológicas das emoções são socialmente determinadas e os sentimentos, de caráter social, são signos intersubjetivos que são interiorizados e transformados em signos intrasubjetivos (Zavialoff, 1998). Portanto, o entendimento cognitivo, emocional e social do ser humano é inseparável e deve ser abordado de forma integrada, como destacam Machado, Facci e Barroco (2011).

Nesse contexto, pensando na complexidade das emoções, Vigotski (1999) contrapõe a visão de arte como “contágio”, defendida por autores como L. Tolstói (1828-1910), que considera que a principal função da arte é afetar as pessoas através da transmissão de emoções, como medo ou alegria. Para Vigotski, a função da arte vai além da simples transmissão emocional e alteração do humor imediato, mas também busca expressar sentimentos e outras potencialidades humanas. Assim, a arte se estabelece como uma síntese entre o biológico e o cultural, incorporando um conjunto das características humanas mais complexas, desenvolvidas ao longo da história por meio do trabalho e da atividade (Barroco & Superti, 2014).

A superação de emoções contraditórias suscitadas pela arte está intimamente ligada à ativação de outras funções psicológicas superiores como a abstração e a criatividade, que utilizam de recursos da imaginação. Segundo Vigotski (1998), a imaginação é uma atividade superior que combina fatos, percepções e imagens, a partir das vivências e memórias do sujeito,

sendo essencial para a realização de atividades mentais. Como função psicológica superior é mediada por signos, o que permite ao indivíduo simbolizar e representar mentalmente o que está ausente, possibilitando o desenvolvimento de níveis mais complexos e independentes do imediato. A imaginação não apenas repete impressões acumuladas, mas cria novas combinações com base nas experiências anteriores, possibilitando que o sujeito modifique sua realidade atual e a projete no futuro. Conseqüentemente, quanto mais experiências o indivíduo acumula, maior a possibilidade de imaginar e ser criativo (Bataglia, 2018).

Além de promover o desenvolvimento de funções psicológicas superiores como emoções, imaginação e memória, a arte também oferece uma nova perspectiva sobre o indivíduo, a realidade e o futuro. Para o psicólogo, a arte pode ser utilizada como uma ferramenta eficaz para estimular o desenvolvimento psicológico e expandir a consciência, ao refletir a condição humana e possibilitar a construção de uma nova visão de si e do mundo (Mendes, Frison & Superti, 2017). Toassa (2006), citado por Barroco e Superti (2014), explica que para Vigotski a consciência é um sistema psicológico composto por funções superiores em que há uma dialética entre totalidade e suas partes. Ela se desenvolve a partir das relações sociais, que introduzem a linguagem e possibilitam a apropriação de objetos culturais, o que resulta na formação e transformação das funções psicológicas superiores, nas quais mudanças na estrutura da consciência afetam diretamente o desenvolvimento dessas funções, e vice-versa. Assim sendo, a consciência é formada por meio da interação do ser humano com o ambiente mediada por signos e significados. Essa mediação, ao envolver análise, síntese e generalização, promove o desenvolvimento da consciência por meio de diversas elaborações, sendo a arte uma dessas formas expressivas (Barroco & Superti, 2014).

A generalização refere-se à organização da consciência e baseia-se na extração de leis de situações ou experiências. Esse processo altera a relação do indivíduo com o mundo, elevando suas representações a níveis mais complexos e ampliando seu domínio sobre os objetos,

relações sociais e sobre si mesmo, o que reflete a capacidade humana de compreender a realidade e, ao desvendar suas leis gerais, intervir intencional e conscientemente sobre ela.

Cabe lembrar o fato de que a transposição das relações concretas para o pensamento abstrato, mediada pelos signos e significados das palavras, envolve a construção de significados que refletem a capacidade do indivíduo de categorizar o real. Esses significados, que variam de simples e concretos a complexos e abstratos, funcionam como elementos que articulam e organizam a realidade. Eles permitem ao indivíduo apreender a materialidade em diferentes níveis de análise e articulação, de acordo com o desenvolvimento interno do pensamento. Em outras palavras, o significado é uma unidade de generalização que possibilita a compreensão da realidade e eleva o pensamento, assim como outras funções psicológicas e a própria consciência, a níveis mais abstratos e voluntários. Nesse sentido, a arte desempenha um papel fundamental ao provocar novas generalizações nos sujeitos, especialmente nos sentimentos, ao considerar o ser humano como unidade. A arte, como instrumento cultural, com sua forma e conteúdo, tem potencial de reorganizar psiquicamente o indivíduo, promovendo funções como abstração, criatividade, percepção, emoção e imaginação (Barroco & Superti, 2014). Além disso, por meio da arte, o sujeito vivencia experiências que não são acessíveis em sua vida particular, enriquecendo seu repertório e ampliando sua visão de mundo e humanidade, processo de generalização que contribui para a ampliação qualitativa da consciência, tornando os vínculos semânticos que a estruturam mais complexos.

Duarte (1999) explica que para Vigotski o desenvolvimento do psiquismo na ontogênese é compreendido através do processo dialético de objetivação e apropriação do legado histórico (Barroco & Superti, 2014). Dessa forma, esse processo dialético de objetivação-apropriação conduz à formação do ser humano, transformando suas ações na realidade, pois estas se configuram como ações mediadas, que envolvem transformações psíquicas e originam novas necessidades além das puramente biológicas. Nesse contexto, o autor destaca a importância da

relação entre psicologia e arte, uma vez que a arte expressa a sociedade que a originou e, por meio da obra, como objeto cultural, concretiza características psicológicas complexas, e paralelamente, permite que os indivíduos se apropriem dessas características humanas. Assim, ao produzir e se apropriar da arte, os sujeitos também se formam e se desenvolvem (Mendes, Frison & Superti, 2017). Destaca-se, aqui, que as apropriações não são realizadas de forma passiva, é necessário que haja mediação das relações sociais que podem ser executadas por diferentes mediadores, como professor, psicólogo, dentre outros (Barroco & Superti, 2014).

Portanto, a arte pode ser entendida como síntese que exige a compreensão de seus elementos em uma relação dialética entre pensamento racional e emoção. Marx (2003) reforça que por meio de objetos culturais, como a arte, o ser humano desenvolve plenamente seus sentidos, liberando-se das necessidades imediatas e práticas. Vigotski (1999) destaca a estreita relação entre processos psicológicos como percepção, emoção, criatividade e imaginação com a arte, que exige uma forma específica de funcionamento psíquico, humanizando os sentidos. A arte e os instrumentos culturais contribuem para a humanização dos sentidos corporais, desenvolvendo novos sentimentos e emoções como amor, paixão e amizade. Marx (2003), citado por Barroco e Superti (2014), sugere que a arte refina os sentidos, liberando o homem dos seus instintos naturais e permitindo a criação baseada em princípios estéticos, como a beleza. Além disso, a arte promove o desenvolvimento dos sentimentos e a humanização dos sentidos biológicos como a capacidade de apreciar a beleza ou ouvir música, reafirmando as características humanas mais elevadas. Isso demonstra que a riqueza cultural e artística contribui diretamente para o enriquecimento da sensibilidade e das características humanas.

Alicerçado aos interesses de Vigotski, atualmente há um grande esforço, por parte de especialistas da área da saúde e da educação, no sentido de entender as deficiências e os transtornos, de forma a propiciar o desenvolvimento destes e contribuir para a construção de caminhos viáveis e, para que isso ocorra de maneira eficaz, podemos ter a construção de

diversos métodos alternativos de comunicação em prol da produção espontânea não verbal por parte do diagnosticado com TEA. Assim, o funcionamento cerebral, entendido como um sistema, ocorre através da aprendizagem e do desenvolvimento das funções psicológicas superiores, as quais se formam e transformam, a partir da interação ativa com a cultura e das relações sociais (Peres, Bezerra & Santos, 2016). Nesse contexto, a arte desempenha um papel fundamental ao estimular e promover o desenvolvimento dessas funções. O processo de desenvolvimento da atividade da criança abarca o desenvolvimento dessas funções.

Nesse sentido, quando se fala do Transtorno do Espectro Autista, foco do presente estudo, tem crescido o número de estudos diante de suas causas e manejos para a melhoria de sua qualidade de vida. Portanto, entende-se a arte como uma ferramenta possível para o desenvolvimento destes. As principais características desse transtorno referem-se a déficits em três áreas fundamentais do desenvolvimento humano: a comunicação; a socialização; e uma percepção de mundo mais voltado à lógica. A arte, nesse contexto, emerge como um poderoso objeto cultural para mediar a interação desses indivíduos com o ambiente. Ela possibilita o desenvolvimento de funções psicológicas superiores como a imaginação, a percepção, a autoconsciência, o estímulo sensorial, promovendo uma ampliação do ser no mundo e permitindo a construção de novas experiências e percepções de si.

Além disso, como apontado anteriormente, os estigmas sociais podem impactar negativamente o desenvolvimento desses indivíduos, desenvolvimento que, segundo Vigotski, ocorre de maneira igual para as pessoas típicas ou atípicas, variando apenas na forma como as experiências são recebidas e processadas. Portanto, é essencial construir caminhos que façam sentido para esses indivíduos. A maneira como as ações de uma criança é percebida muitas vezes é vista como manipulações sem significado, podendo levar as

pessoas próximas a desconsiderá-las ou até deixar de lhes dar significado, o que pode interferir diretamente em seu desenvolvimento.

Considerando a importância das experiências e mediações para o desenvolvimento infantil, a arte mostra que é possível transformar continuamente a existência e a percepção. Criar e conhecer estão interligados, e a arte oferece vivências sensoriais que podem promover a flexibilidade e a inclusão de indivíduos com TEA, proporcionando-lhes estímulos que os ajudam a perceber o mundo à sua maneira. Segundo o Ministério da Educação (BRASIL, 2002), a arte, como linguagem, possibilita o desenvolvimento global do ser humano, favorecendo tanto as relações interpessoais quanto intrapessoais, contribuindo para a construção de identidade e o exercício da cidadania. Assim, a partir da perspectiva de Vigotski, a arte pode contribuir para o desenvolvimento de funções psicológicas superiores, favorecendo o desenvolvimento de pessoas com TEA (Borges & Probst, 2015).

IV. Relato de experiência

As experiências relatadas nesse trabalho referem-se às minhas vivências durante a graduação de Psicologia, época em que pude enxergar o quanto o encontro da psicologia e da arte pode ser uma ferramenta incrível e potente no desenvolvimento infantil, principalmente para crianças atípicas com o Transtorno do Espectro Autista.

Meu primeiro contato com o Transtorno despertou em mim um profundo interesse em compreender como essas crianças percebem e experienciam o mundo ao seu redor. Logo no início percebi o verdadeiro significado do termo “espectro”: uma vasta gama de características presentes dentro de um mesmo diagnóstico. Além disso, compreendi a importância de, enquanto mediadora, enxergar para além do diagnóstico e considerar a criança em desenvolvimento, com suas particularidades e singularidades, que coexistem

dentro da universalidade do transtorno. Pasqualini e Martins, (2015) abordam a importância de o psicólogo fundamentar-se no entendimento de como a singularidade emerge dentro do contexto universal e, simultaneamente, como o universal se manifesta na singularidade, tendo a particularidade como mediação. Pode-se dizer que a personalidade se expressa dialeticamente pelo singular e pelo universal. Nesse sentido, sempre busquei, nas minhas mediações, realizar essas articulações e reflexões: o que significa ter um diagnóstico na infância ou na adolescência? O que significa para a família e como ela se relaciona como diagnóstico, focando nos déficits ou nas possibilidades? Como a sociedade lida e propicia o desenvolvimento dessas pessoas? Quais as oportunidades no contexto em que essa pessoa vive? Como esses diagnósticos atravessam as possibilidades que ele possui em contraste também com o momento de mudanças da infância e da adolescência? Qual o sentido disso tudo para a pessoa?

O segundo contato ocorreu durante meu estágio profissionalizante com ênfase em Psicologia Escolar realizado no Mundo Circo, instituição onde ocorre o projeto no qual estagiei: “Autismo, arte e cultura”². O objetivo geral do estágio foi promover intervenções em Psicologia Escolar e arte para crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Especificamente, buscou-se compreender o contexto dessas crianças, adolescentes e suas famílias por meio de acolhimento, discussão de casos e grupo de estudo. Além disso, o estágio visava utilizar recursos artísticos a fim de promover o desenvolvimento de pessoas com TEA e aprimorar a formação dos estudantes de Psicologia em prol de pessoas com deficiência.

Nessa nova experiência tive novamente as mesmas reflexões feitas anteriormente: cada criança é única e se relaciona de uma forma com o mundo. Por conseguinte, os manejos, estratégias e vínculo com uma criança poderiam não ser tão satisfatórios com outra, o que

² Projeto Autismo, Arte e Cultura - Ano 2 / PRONAC 212695

demonstra a necessidade de serem abertos e flexíveis ao se trabalhar com crianças em suas individualidades e contextos específicos. Esse entendimento foi essencial para refletir e identificar as minhas próprias expectativas sobre o outro, compreendendo que, em certos momentos, o desejo diante de alguma atividade ou comportamento poderia ser meu, e não da criança. Afinal, aquilo que pode significar para mim pode não significar para o outro.

Tais pensamentos moveram a curiosidade de entender melhor a construção de significados e sentidos construídos pelos sujeitos e como esses aspectos, juntamente com a arte, contribuem para a ampliação de possibilidades e para o desenvolvimento. Souza e Andrada (2013) discutem como os sentidos variam de acordo com fatores psicológicos e contextuais. Baseados nas teorias de Vigotski, eles ressaltam que o sentido atribuído às palavras é um processo complexo e fluido, resultado de diversos eventos psicológicos despertados em nossa consciência. O discurso interior opera a partir dos sentidos que são construídos e percebidos pelo sujeito, revelando os afetos e emoções pessoais. Assim, compreender o pensamento de outra pessoa exige mais do que interpretar suas palavras e requer entender suas motivações internas. Dessa maneira, em nossas interações com as crianças e adolescentes, buscamos entender quais os sentidos e significações dadas por eles, a fim de entrar em seu universo simbólico e, a partir disso, possibilitar a construção de novos sentidos e significados para suas ações.

O espaço Mundo Circo oferece um ambiente repleto de recursos acrobáticos, salas sensoriais e materiais para atividades artísticas com o objetivo de proporcionar vivências circenses que estimulem tanto aspectos físicos quanto psíquicos, trabalhando de forma coletiva. A proposta do local é promover o desenvolvimento da criatividade, espontaneidade, formação integral e qualidade de vida através da arte e do lúdico para crianças e jovens, entre 3 e 14 anos. O lúdico é considerado um espaço privilegiado para as crianças e é de extrema importância para o desenvolvimento e aprendizagem saudável, pois oferece a elas a oportunidade de serem

protagonistas e de internalizar aspectos culturais, além de estimular a criatividade, a expressão e a imaginação. Através da imaginação, as brincadeiras permitem que elas experienciem diferentes papéis e posições sociais, recriando possibilidades. Da mesma forma, quando recebem mediação adequada, as pessoas com TEA podem desenvolver ações imaginativas quando a realidade é ressignificada (Santos & Tavares, 2022). Esse processo destaca a importância e o potencial das atividades lúdicas para essas pessoas e como o Mundo Circo se configura como um ambiente que propicia o desenvolvimento integral das crianças e jovens que ali estão.

O projeto "Autismo, Arte e Cultura" foi estruturado por um psicólogo e uma psicóloga e é subsidiado pela Lei Rouanet (Lei Federal n 8.313/91), que incentiva a cultura. O trabalho realizado converge com a ideia de atuação em rede. Portanto, não é individual, tampouco clínico, mas busca dialogar com as diversas esferas de vida do sujeito como a família, a escola, psicólogos ou acompanhantes terapêuticos (AT), o que contribui para a identificação de aspectos que propiciam seu desenvolvimento, ou ainda fatores que podem ser prejudiciais e causadores da desregulação emocional. Esse olhar para a totalidade do sujeito está intrinsecamente ligado à garantia de seus direitos e entende-se que é por meio da observação dos recursos disponíveis, das oportunidades oferecidas e da efetivação desses direitos que o potencial de desenvolvimento pode ser realizado. Segundo Vigotski, é necessário criar caminhos que permitam uma compensação social benéfica. No entanto, esse processo só será eficaz se estiver integrado ao contexto social, o que significa que a responsabilidade por essa construção não recai apenas sobre o indivíduo, mas também sobre o ambiente ao seu redor, em prol da diminuição das barreiras sociais e possibilitando uma inclusão eficaz, como apontam Santos e Tavares (2022).

Apoiado a isso, durante a realização do estágio tínhamos supervisões semanais que visavam dar suporte a esse grupo de estagiários, ministradas por duas psicólogas que mediam a discussão de textos, reflexão dos casos, planejamento, discussão das atividades e de possíveis intervenções, contribuindo para o enriquecimento do conteúdo teórico e prático. Refletimos para

além da atuação direta do psicólogo com as crianças e adolescentes, mas a atuação indireta, no sentido de estar ativo na transformação social, reforçando nosso papel diante da garantia de direitos desses indivíduos e das possibilidades de atuação frente às barreiras sociais e atitudes preconceituosas que ainda perpassam a sociedade. Tais discussões nos faziam questionar, enquanto profissionais e pessoas, fazendo-me sentir potencializadora nesse processo na medida em que compartilhávamos aflições e anseios, contribuindo para nossa identificação e sentimento de pertencimento. Esses aspectos favoreciam tanto o trabalho em equipe dos estagiários, bem como a articulação de ideias, formulação e planejamento de novas possibilidades, intervenções e manejos. Nas supervisões também utilizamos a arte como recurso transformador, para nos mobilizar e deslocar da condição reflexiva em que estávamos. Assim, cada semana um estagiário era responsável por levar uma “gota artística”, o que nos fez deslocar do nosso lugar e fôssemos transformados de alguma forma pela arte.

Toda ação humana está enraizada na história e evolução da sociedade, influenciando e sendo influenciada por ela. O trabalho reflete o desenvolvimento social e os objetos produzidos geram novas necessidades e oportunidades, promovendo futuros avanços. Segundo o materialismo histórico-dialético, o homem é moldado por sua relação com a sociedade, mas não apenas reflete essa influência pois ele participa da transformação tanto de si quanto da sociedade, em uma dinâmica dialética, onde o homem é ativo nessa relação (Mendes, Frison & Superti, 2017). Isto posto, compreendendo a ampliação e efetivação dos direitos das pessoas com deficiência, estes só foram possíveis através da construção de ideias e lutas para sua promulgação. Assim sendo, cabe a nós continuar propiciando a realização dessas pessoas de maneira satisfatória.

Dentre as reflexões realizadas nas supervisões, discutiu-se o acesso à educação, que deve ser garantido por lei. Devido à intensificação de debates em prol da inclusão e atendimentos às pessoas com deficiências, este acesso foi regulamentado pelo Decreto-Lei nº 7.611, de 2011, que

dispõe sobre o atendimento educacional especializado e dá outras providências (Lei Federal nº 7.611 de 2011). O AEE é responsável pela identificação, elaboração e organização dos recursos pedagógicos e de acessibilidade, levando em consideração as necessidades específicas do aluno. Inclui as pessoas com TEA como parte do público da educação especial, o que garante que essa população tenha o direito de frequentar o ensino regular em escolas comuns e de receber o Atendimento Educacional Especializado no contraturno. Devem ser utilizados recursos adequados para atender as necessidades individuais, auxiliando, assim, no acesso, permanência e inclusão dos alunos e isso contempla a adaptação de materiais didáticos, apoio de profissionais especializados e o uso de tecnologias assistivas (Buiatti, 2013).

Tendo isso em vista, entende-se que a legislação brasileira tem avançado na aplicação dos direitos das pessoas com TEA. No entanto, ainda são observados muitos casos de preconceito e discriminação e, conseqüentemente, o isolamento desses indivíduos. Falta de estruturação de recursos físicos (acessibilidade, materiais escassos ou sem sentidos) e de conhecimento por parte dos profissionais também foram citados, aspectos que podem acarretar uma sobrecarga dos profissionais e dificuldade de manejo adequado com as crianças e adolescentes. Assim, torna-se essencial entender o porquê de esses direitos continuarem sendo negligenciados pelo poder público e investigar a razão pela qual o Estado ainda não ter introduzido as medidas adequadas para garantir a efetivação dos direitos, especialmente diante do descumprimento das normas por parte dessas instituições de ensino (Buiatti, 2013). Entende-se, portanto, que o avanço em prol das pessoas com deficiência é explícito. Contudo, ainda há um caminho a percorrer e isso só será de fato eficaz quando o poder público, em conjunto com a comunidade, entender que as barreiras sociais são as mais prejudiciais para os indivíduos que já possuem uma barreira orgânica.

Vigotski (2000) argumentou que o desenvolvimento do psiquismo humano é moldado por fatores históricos e sociais e que as formas de agir e pensar das pessoas resultam de sua interação

com o ambiente físico e social, sendo que a estrutura humana resulta de conexões entre a história individual e a história social. Portanto, as relações em que esse sujeito está imerso constroem significativamente a maneira que ele vê a si próprio e se possibilita estar no mundo (Fontes, 1998).

Alicerçada a essas ideias, a abordagem teórica utilizada ao longo do estágio foi a Psicologia Histórico-Cultural. Buscamos estudá-la e discuti-la ao longo das supervisões e orientações no sentido de entender suas implicações na educação e na mediação de pessoas com o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Esta fundamentação teórica apoia-se na ideia de que o desenvolvimento humano é construído por meio da interlocução entre os fatores sociais, culturais e linguísticos, enfatizando a importância da interação social, da aprendizagem colaborativa e do papel mediador das ferramentas culturais no desenvolvimento cognitivo. Sendo assim, entende-se que os indivíduos se desenvolvem na relação com o outro, no plano social, nas relações intersubjetivas que se convertem ao plano psíquico, individual e na medida em que o indivíduo atribui e internaliza significações e sentidos, a partir da realidade em que vive, criando o próprio universo simbólico e a própria subjetividade (Novaes e Freitas, 2021).

Ademais, esse nosso auxílio de pessoas mais experientes contribuía para que as crianças desenvolvessem seus potenciais, ressaltando a importância do estabelecimento de vínculos com as crianças e adolescentes, sendo a construção de confiança a base para que elas se sentissem seguras para experimentar o novo, para ser, para tentar. Nem sempre as coisas saíam como esperado. Lidar com algumas frustrações, por vezes, nos deixava desanimados. Entretanto, por outro lado, pequenas mudanças nos deixavam extremamente satisfeitos. Lembro-me de uma situação que me marcou quando uma criança extremamente agitada não realizava nenhum contato visual e tampouco atendia aos comandos. Percebemos que gostava de alfabetos e números e, principalmente, da cama elástica. Certo dia, entrei junto com ela no pula-pula e depois de muitas tentativas de contato visual sem sucesso, tivemos uma interação.

Fiquei na mesma altura que ela, pulando junto, contando e batendo as mãos. Esse momento, por simples que tenha sido, me marcou imensamente pois, ao adentrar o universo simbólico desta criança, pude criar, com ela, novas experiências e novas formas de estar no pula-pula. É fundamental que a mediação favoreça uma intervenção adequada, permitindo ao indivíduo interagir com o objeto de conhecimento, possibilitando sua atuação sobre ele, na medida em que explora sua estrutura física e estabelece relações entre objetos semelhantes para que assim compare, classifique e formule hipóteses e generalizações. Para Vigotski, a ação planejada é um dos aspectos que diferencia o humano dos animais. Dessa forma, colocar o indivíduo como protagonista do processo envolve conhecer suas necessidades e desejos (Costa, 2006).

Durante as atividades com as crianças, tivemos também um momento entre estagiários, arte, educadores e a psicóloga supervisora. Usávamos aquele momento para relaxamento com a realização de atividades como yoga, ou diálogo sobre nossa atuação. Entendendo que é a partir da troca que aprendemos, segundo Vigotski o desenvolvimento é um processo contínuo. Assim, da mesma forma que poderíamos mediar as crianças com o meio, éramos mediados também uns pelos outros e estávamos transmitindo conhecimento, propiciando o aprimoramento das atividades e a ampliação de nossas visões sobre o outro e sobre as maneiras de manejar, contribuindo para nossa evolução enquanto pessoas e grupo, posto que existia uma variedade de profissionais e maneiras de atuar.

As atividades realizadas com as crianças eram oficinas de circo, capoeira, dança, artes visuais e musicalização, ministradas por arte educadores e acompanhadas pelas estagiárias, com a duração de 50 minutos e em pequenos grupos separados por idade. Cada arte educador planejava e elaborava sua aula, pensando sempre nas necessidades e interesses de cada turma, de forma a propiciar o engajamento, a atividade conjunta e promover a interação das crianças com os materiais de maneira lúdica e significativa.

Ao interagir com os elementos culturais, por meio dos signos, as crianças transformam os processos básicos em funções psicológicas superiores, ampliando suas formas de ser, como apontam Santos e Tavares (2022). Essas práticas visam não apenas a internalização dos signos, mas também o fortalecimento da atividade psicológica do indivíduo, não se resumindo ao signo linguístico verbal-oral, mas abarcando as várias possibilidades de mediação, utilizando estratégias que preencham de sentido as ações dos sujeitos com TEA. Tais estratégias têm o potencial de desenvolvimento social, da linguagem e do processo de aprendizagem, além da inclusão de recursos que favoreçam a modulação sensorial e a autorregulação emocional. Sendo assim, as aulas contribuem para que o indivíduo com TEA tenha a ampliação do repertório na medida em que se deparam com algo novo, com o desenvolvimento psicomotor, a capacidade de percepção e a regulação emocional, possibilitando mudanças no comportamento, aumento da autonomia, melhoria na interação social, aprimoramento da criatividade e da imaginação, entre outros.

Esses aspectos facilitam o processo de generalização da criança para diferentes contextos. Ao generalizar, ocorre uma ampliação do processo de significação da consciência, no qual a criança atribui sentidos ao seu entorno, incorporando, de maneira interligada, diversos aspectos de si mesma, de suas experiências, relações e do ambiente. A linguagem possibilita a união dos conceitos, imagens, emoções, pensamentos e representações culturais, além de gerar novas conexões entre diferentes funções psicológicas. Conforme a criança estabelece novas conexões e reconexões entre suas vivências e atribui significados cada mais complexos às suas percepções, ela atravessa uma nova fase de desenvolvimento. Tanto o ambiente externo quanto suas relações e experiências internas sofrem transformações. Suas ações passam a ser influenciadas por múltiplos fatores que absorvem o mundo, processados de acordo com suas experiências particulares, sua personalidade, recriando uma vivência única, (Souza & Andrada, 2013).

As aulas de capoeira são fundamentadas na valorização da cultura brasileira, promovendo o

desenvolvimento motor, da coordenação, equilíbrio, condicionamento físico e flexibilidade. Elas tiveram como objetivos a estimulação sonora e do ritmo, da atividade em equipe, expressão corporal, favorecendo um espaço no qual a criança supera desafios e se desenvolve brincando, com a utilização de instrumentos como o berimbau e o pandeiro. As aulas de circo se destacavam em função da sua possibilidade de socialização e potencialização e eram propostos circuitos ou desafios a serem realizados pelas crianças com a utilização de tecidos, bolas, bambolê, itens para equilibrar, ou seja, atividades com o corpo que estimulam a superação de obstáculos, a criatividade para lidar com esses desafios e sentir o próprio corpo, ao mesmo tempo que possibilitam a socialização devido à necessidade de esperar a sua vez, de ajudar e pedir ajuda, como também contribuem para o desenvolvimento da coordenação motora, lateralidade, desenvolvimento do tônus muscular atrelado à ludicidade, criação e expressão corporal e lidar com as frustrações. A musicalização também pode ser vista como uma ferramenta de socialização, uma vez que proporciona vivências coletivas e experiências e emoções criativas que se expressam por meio do fazer musical em grupo pela escuta e instrumentação, permitindo o desenvolvimento de habilidades sociais, o conhecimento dos diversos instrumentos musicais e a estimulação sensorial, da criatividade, do ritmo e do lúdico. As oficinas de artes visuais tinham o objetivo de proporcionar um ambiente criativo, a exploração de materiais e linguagem, propiciando a exploração sensorial e expressão artística, possibilitando a ampliação dos repertórios, das possibilidades de criação e expressão, além do contato social por meio de produções criativas, viabilizando a exploração do espaço e de diferentes dimensões, estabelecendo um novo olhar. Há uma grande diversidade de ferramentas utilizadas como tintas, papéis, desenho no espelho, sombras com imagens através do powerpoint, folhas e galhos das árvores, colagem, entre outros. Na dança são trabalhados os diversos olhares para o corpo, com exercícios que estimulam a psicomotricidade e a consciência corporal, propiciando o contorno do próprio corpo, o conhecimento sobre si e sobre o outro.

Todas as aulas tinham características em comum, possibilitando que diferentes emoções emergissem como surpresa diante do novo, medo diante das dificuldades, alegria ao conquistar novos jeitos de agir, repulsa diante da multiplicidade sensorial como o uso de tintas, de gelatinas, folhas, bem como raiva diante da dificuldade de lidar com as frustrações. As emoções proporcionavam novas experiências, novas respostas e esses indivíduos as recebiam e ampliavam seu repertório. Além disso, como apontado por Barroco e Superti (2014), a arte desperta emoções contraditórias e, ao superá-las, ocorre um salto qualitativo que reorganiza a mente, tornando as emoções mais complexas e conscientes, transformando-as em sentimentos e alterando a estrutura da consciência. Através da interação com o meio, surgiam possibilidades com seu corpo, na qual novas percepções de si, do outro e do meio eram construídas. O espaço trazia um novo cenário, uma nova oportunidade de criar, de ser e de estar, e, assim, foi sendo permitido o desenvolvimento de funções psicológicas superiores, conscientes, voluntárias e intencionais. Além disso, todas as atividades propiciaram a inclusão e a socialização, ampliando a percepções de si e sobre o outro, priorizando-se, dessa forma, a espontaneidade do sujeito de forma a pertencer ao mundo.

As aulas exigiam dos professores criatividade e imaginação, tanto para lidar com as imprevisibilidades quanto para criar atividades, utilizando os diversos recursos disponíveis, por exemplo, o uso de projetores, o manejo com os corpos, o ato de lidar com crianças com hiperfoco e a utilização de recursos valorizados historicamente por essa geração para propiciar o engajamento e o interesse dos alunos. Nesse sentido, havia também a exigência de abertura e flexibilidade destes estudantes para lidar com expectativas, pois nas relações sempre interpretamos a partir daquilo que significa para nós e, diante das imprevisibilidades, de forma a entender que as propostas podem ser reinventadas pelos alunos, de forma colaborativa, e que a cada ação há uma nova possibilidade de interação (Buiatti, 2013).

Braga e Rossi (2016) destacam que as principais dificuldades enfrentadas pelas crianças com autismo residem no relacionamento social, na comunicação e na imaginação, impactando o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Vigotski (2007) também aponta que as funções psicológicas superiores têm como base as funções elementares, que são transformadas através da cultura. Sob essa perspectiva, as características clínicas do autismo não devem ser vistas como barreiras ao desenvolvimento dessas funções, mas, sim, como particularidades que influenciam a forma única das ações e processos mentais das crianças. A intervenção com crianças deve ir além do desenvolvimento de uma única via de pensamento e precisa buscar diversas capacidades cognitivas em diferentes áreas. Com a mediação adequada e o uso de recursos é possível que essas crianças desenvolvam formas mais complexas de comportamento. Em outras palavras, o desenvolvimento da criança com autismo depende, igualmente, da base filogenética e da inserção na cultura, via interação social. Portanto, a visão de inabilidade para representar e simbolizar da sociedade diante desses indivíduos, sem considerar a individualidade de cada um, prejudicam o seu desenvolvimento de forma plena.

No que se refere às crianças do projeto, foi possível identificar, no final do semestre, mudanças significativas como a flexibilidade de realizar atividades conjuntas, o compartilhamento de objetos e a construção de formas de expressar, comunicar e regular as emoções. Essas mudanças se deram devido à ampliação do repertório das crianças, por meio da nomeação de novas ações e possibilidades de ser. Dessa forma, o adulto confere significado às falas, gestos e movimentos da criança e esses elementos passam a fazer sentido para ela. No caso das pessoas com TEA, essas situações de interação são fundamentais para o seu processo de desenvolvimento. Considerando que essa relação é sempre mediada, o indivíduo vai assimilando a cultura e desenvolvendo seu psiquismo à medida que generaliza e

internaliza os significados que lhe são transmitidos, do simples ao complexo. Esse processo está em constante transformação ao longo da vida (Mendes, Frison & Superti, 2017).

O projeto auxilia na inclusão pois amplia as capacidades de reflexão, problematização, comunicação e interação. Cabe acrescentar o potencial do projeto não somente para as crianças, mas um ambiente em que pais e mães se encontram e podem trocar informações. Durante um tempo nós, estagiários, realizamos rodas de conversa com os responsáveis e isso se deu devido à vontade de construir vivências também com estes que, na maioria das vezes, ficavam na sala de espera envolvidos com seus celulares. No entanto, precisamos também ser flexíveis para entender que eles poderiam não querer participar, pois o ato de estar no celular poderia significar algo para eles. Felizmente, houve grande envolvimento destes, o que resultou em um espaço seguro de troca de informações, de sentimentos, cansaço, angústias e esperanças, momentos de emoções e conexões, contribuindo para o sentimento de pertencimento e fortalecimento. O projeto era gratuito, o que facilitou a participação de crianças de diferentes classes sociais e, portanto, de diversas realidades durante nosso trabalho e nas supervisões e pudemos identificar a importância do trabalho em conjunto, realizado por psicólogos, família e escola. Assim sendo, discutimos os casos e, por conseguinte, as dificuldades que esse público ainda enfrenta.

Essas experiências foram por mim vivenciadas e vale ressaltar que ainda realizei um estágio na Clínica de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, na qual atendi uma pessoa com diagnóstico do TEA. A partir de aproximadamente 20 sessões, percebi sua dificuldade de olhar para as possibilidades de seu ser, o que lhe deu a característica de rigidez, isto é, padrões de comportamento, interesses e atividades restritos, repetitivos e estereotipados (DSM 5, p.50). Por meio de suas falas, foram identificados conteúdos e rotina rígidos e repetitivos e, conseqüentemente, demonstrava dificuldade de imaginar situações e possibilidades de experienciar e agir no mundo. Frente a isso, foi necessário trazer algo novo

para aquele contexto: algum aspecto artístico que não fosse pronto, mas algo que pudéssemos construir. Levei imagens de desenhos que gostava e fizemos colagem dos desejos sobre o futuro, com palavras e desenhos que foram posteriormente discutidos. Assim, a arte pode estar presente nos mais diversos contextos e possibilitar diferentes resultados e a criatividade é diretamente influenciada pelas experiências de vida, o que torna a imaginação um elemento central para o desenvolvimento de novos comportamentos e soluções (Bataglia, 2018).

V. Considerações finais

Nas minhas experiências percebi que algumas características dos indivíduos nem sempre dizem respeito ao diagnóstico, mas, sim, aos diálogos que o atravessam e que muitas vezes são marcados por limitações que reduzem suas possibilidades de ser. Entende-se assim, a importância de olhar o contexto no qual se encontram os sujeitos e o contorno de suas oportunidades. O sentido para Vigotski é compreendido como um acontecimento semântico particular, resultado de processos de singularização que surgem das interações históricas e culturais. Na medida em que o contexto se altera, o sentido também se transforma, tornando-se algo dinâmico e ilimitado, sempre influenciado pela singularidade de quem o interpreta. Assim, a realidade não é algo fixo ou predeterminado, mas está em constante mudança, como apontam Souza & Andrada (2013).

Como visto, a Psicologia Histórico-Cultural oferece uma base para compreender de que forma as dimensões históricas, relacionais e pessoais se articulam e propicia um olhar crítico ao desenvolvimento e transformação humana. A atuação do psicólogo é entendida como uma mediação que favorece o processo de percepção do indivíduo como um agente ativo em sua realidade, por meio da criação de contextos que promovam experiências que ampliem a compreensão de significados e processos de ressignificação, intervenções que

abrem espaços e potencializam o desenvolvimento, por meio da reorganização de ações da conscientização (Souza & Andrada, 2013).

Os conceitos de Vigotski destacam, sobretudo, a importância de ações coletivas, buscando identificar os afetos e motivações que orientam as ações dos sujeitos em relação a si mesmos e aos outros. Nesse contexto, a atuação do psicólogo deve promover espaços de reflexão e garantir a expressão e a valorização da diversidade dos modos de ser e agir. A arte, por sua vez, funciona como uma materialidade que favorece a expressão de afetos por meio da apreciação de linguagens artísticas que oferecem alternativas de ações que ajudam a transformar situações sociais conflitantes em interações mais saudáveis (Souza & Andrada, 2013).

A vivência, compreendida como unidade da consciência formada por experiências significativas e emocionais para o sujeito, permite a criação de novos sentidos e significados. Essa vivência, promovida na situação social de desenvolvimento, possibilita ao sujeito acessar novos modos de funcionamento, transformando suas funções psicológicas superiores e, conseqüentemente, o sistema psicológico como um todo. Essa transformação reflete-se na realidade social, que se reorganiza e gera novas possibilidades de ação, promovendo a conscientização e a reelaboração de sentidos e significados para o sujeito, que transforma a si e o contexto ao seu redor (Souza & Andrada, 2013). Assim, ter consciência é ter conhecimento de si, do outro e da realidade. Para Vigotski, conhecer algo envolve compreender seus significados e sentidos, além de definir novos contornos a esse conhecimento. A consciência é o que possibilita a transformação e o desenvolvimento humano, permitindo ao indivíduo estabelecer novas conexões e se emancipar como sujeito ativo, capaz de criar e recriar sua realidade. Nesse sentido, a consciência representa o processo contínuo de transformação humana, envolve a habilidade de fazer relações entre objetos e outros aspectos e o reconhecimento de nossas próprias ações, nos capacitando para

controlá-las, nelas interferindo e transformando-as, o que nos possibilita agir e moldar a realidade. Sob essa perspectiva, a consciência é a função psíquica mais importante, englobando o sistema psicológico como um todo (Souza e Andrada, 2013).

Ao destacar a relação entre o sujeito e o coletivo, a arte não só desperta novos sentidos e possibilidades internas, mas também facilita a inclusão social. Paul Klee afirma que “A arte não reproduz o visível, mas o que ela torna visível”, citado por Silva e Valle (2021, p.20), o que mostra que a arte emerge de experiências, incluindo aquelas ligadas à deficiência e oferece um meio para transfigurar o cotidiano. A arte contemporânea direciona as problemáticas em torno do artista, seu mundo e suas perspectivas sobre eles e é política, no sentido de se relacionar com a vida coletiva. A relação entre arte e deficiência revela a importância de considerar o outro como um corpo sensível e expressivo. A arte aparece como uma nova porta que considera a multiplicidade e a riqueza das experiências daqueles corpos que frequentemente são examinados referentes a padrões de normalidade, na medida em que reconhece a auto expressão representativa de uma humanidade abrangente, desafiando também a dicotomia entre normal e anormal. Cada corpo e artista revela uma história e afirmação singular. A relação entre arte e deficiência é contínua, um fluxo de desafios e superações que cada vez ganham mais visibilidade, destacando-se na transfiguração de aspectos que nossa sociedade tende a invisibilizar. Portanto, a arte vai além dos processos de ressignificações, mas também propicia a ampliação do processo de inclusão, na medida em que vê o ser como ativo em sua realidade, contrapondo com a ideia de inaptidão.

Ao utilizarem a arte como mediadora, os conceitos vigotskianos sobre o desenvolvimento e a atuação do psicólogo integram diferentes saberes para criar significados, estimulando a capacidade humana de transformação constante, a partir do desenvolvimento contínuo das funções psicológicas superiores. A arte propicia, assim, às crianças e jovens

com TEA, a valorização de suas singularidades e expressões, que vão além do diagnóstico, mas que, por suas potencialidades, fortalecem vínculos e interações com o outro. Corpo, movimento e respeito às diferenças orientam todo o trabalho, demonstrando que as particularidades do autismo não são barreiras para o desenvolvimento das funções psicológicas.

VI. Referências

- Associação Psiquiátrica Americana. (2014). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5*. Artmed.
- Barroco, S. M. S., & Superti, T. (2014). Vigotski e o estudo da psicologia da arte: contribuições para o desenvolvimento humano. *Psicologia & sociedade*, 26, 22-31.
- Bataglia, JS (2018). A psicologia da arte de Lev Vygotsky: O desenvolvimento das capacidades superiores de imaginação e emoção no ensino de arte. Em *Psicologia, políticas públicas e desafios em tempos sombrios: Anais do VII CIPSI*.
- Braga, I. S., & de Freitas Rossi, T. M. (2016). Desenvolvimento da criança com o espectro de autismo na abordagem histórico-cultural de Vygotsky. *Educação: Saberes e Prática*, 1(1), 32-52.
- Borges, R. M. R., & Probst, M. (2015). Transtorno do espectro autista (tea) e as artes: o ensino da arte no universo autista. *Revista de Educação Dom Alberto*, 1(7), 46-63.
- Buiatti, V. P. (2013). Atendimento educacional especializado: dimensão política, formação docente e concepções dos profissionais. (Tese de mestrado). Universidade Federal de Uberlândia, MG. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13659>
- Cardoso, AA, & Nogueira, MLM (Orgs.). (2021). *Diagnóstico do transtorno do espectro do autismo: Atenção interdisciplinar ao autismo*. Editora Ampla.

- Casarin, ST e Porto, AR (2021). Relato de experiência e estudo de caso: Algumas considerações / Relato de experiência e estudo de caso: Algumas considerações. *Revista de Enfermagem e Saúde, 11* (4). <https://doi.org/10.15210/jonah.v11i4.21998>
- Côrtes, M. D. S. M., & de Albuquerque, A. R. (2020). Contribuições para o diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista: de Kanner ao DSM-V. *Revista JRG de Estudos Acadêmicos, 3*(7), 864-880.
- Costa, D. A. F. (2006). Superando limites: a contribuição de Vygotsky para a educação especial. *Revista Psicopedagogia, 23*(72), 232-240.
- Dainez, D. (2017). Desenvolvimento e deficiência na perspectiva histórico-cultural: contribuições para educação especial e inclusiva. *Revista de psicología (Santiago), 26*(2), 151-160.
- Cardoso, A. A., & Nogueira, M. L. M. (Orgs.). (2021). *Diagnóstico do transtorno do espectro do autismo: Atenção interdisciplinar ao autismo*. Editora Ampla.
- Duarte, N. (2021). *Vigotski e o "aprender a aprender": crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana*. Autores Associados.
- de Sousa, A. S., de Oliveira, G. S., & Alves, L. H. (2021). A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. *Cadernos da FUCAMP, 20*(43).
- Fontes, M. (1998). A construção do pensamento e da linguagem. *Trad. Paulo Bezerra, 2*.
- Freitas, W. R., & Jabbour, C. J. C. (2011). Utilizando estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: Boas práticas e sugestões. *Revista Estudo & Debate, 18*(2).
- Brasil. (2012). Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm
- Brasil. (2015). Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, DF. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm

- Machado, L. V., Facci, M. G. D., & Barroco, S. M. S. (2011). Teoria das emoções em Vigotski. *Psicologia em Estudo*, 16, 647-657.
- Martins, L. M., Abrantes, A. A., & Facci, M. G. D. (2020). *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice*. Autores Associados.
- Martins, O. B., & Moser, A. (2012). Conceito de mediação em Vygotsky, Leontiev e Wertsch. *Revista Intersaberes*, 7(13), 8-28.
- Mendes, C., Frison, C. F., & Superti, T. (2017). A arte como técnica social para a humanização: objeto cultural mediador para o desenvolvimento e transformação das funções psíquicas superiores (sentimento e emoção). *Akrópolis-Revista de Ciências Humanas da UNIPAR*, 25(2).
- Ministério da Saúde. (2022, 6 de janeiro). *A nova versão da Caderneta da Criança será enviada para todo o Brasil*. <https://www.gov.br/br/saude/pt-latão/assunto/não/20/janeiro/n-v-da-caderneta-da-crianca-sera-enviado-para-todo-o-brasil>
- Mussi, R. F. D. F., Flores, F. F., & Almeida, C. B. D. (2021). Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. *Revista práxis educacional*, 17(48), 60-77.
- Novaes, D., & de Freitas, A. P. (2021, March). (TRANS) FORMAÇÕES DO PROFESSOR NO CONTEXTO DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL. In *Colloquium Humanarum*. ISSN: 1809-8207 (Vol. 18, No. 1, pp. 32-48).
- Pasqualini, J. C., & Martins, L. M. (2015). Dialética singular-particular-universal: implicações do método materialista dialético para a psicologia. *Psicologia & Sociedade*, 27(2), 362-371.
- Peres, DS, Bezerra, JPD, & Santos, RCF (2016). Desenvolvimento da imaginação de crianças com transtorno do espectro do autismo (TEA) na perspectiva histórico-cultural. *Colóquio Vitae*, 8 (Esp. <https://doi.org/10.5747/cv.2016.v08.n.000265>)

- Prestes-UFF, Z., Tunes-UnB, E., & Nascimento-UFU, R. (2012). Lev Semionovitch Vigotski: um estudo da vida e da obra do criador da psicologia histórico-cultural. *Ensino desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos*, 57.
- Santos, V. N. F., & Ramos, P. (2021). A inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na perspectiva Histórico-cultural. *Rein-Revista Educação Inclusiva*, 6(4).
- Silva, J. S. da, & Valle, J. (2021). Arte e deficiência: potências do (in)visível. In *Atenção Interdisciplinar ao Autismo (pp.19-31)*. AMPLA.
- de Sousa, A. S., de Oliveira, G. S., & Alves, L. H. (2021). A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. *Cadernos da FUCAMP*, 20(43).
- Souza, V. L. T. D., & Andrada, P. C. D. (2013). Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 30, 355-365.
- Souza, V. L. T. D., Dugnani, L. A. C., & REIS, E. D. C. G. D. (2018). Psicologia da Arte: fundamentos e práticas para uma ação transformadora. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 35, 375-388.
- Tamanaha, A. C., Perissinoto, J., & Chiari, B. M. (2008). Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger. *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, 13, 296-299.
- Tosta, C. G. (2012). Vigotski e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. *Perspectivas em psicologia*, 16(1).
- Zanolla, T. A., Fock, R. A., Perrone, E., Garcia, A. C., Perez, A. B. A., & Brunoni, D. (2015). Causas genéticas, epigênicas e, ambientais do transtorno do espectro autista. *Cadernos de Pós-graduação em Distúrbios do Desenvolvimento*, 15(2).