

HISTÓRIAS PEDAGÓGICAS

Crianças com transtornos,
síndromes e deficiência
na escola comum



LUZIA GUACIRA DOS SANTOS SILVA

ANDRIALEX WILLIAM DA SILVA

(Orgs.)

ideia

Luzia Guacira dos Santos Silva
Andrialex William da Silva
(Organizadores)

HISTÓRIAS PEDAGÓGICAS

CRIANÇAS COM TRANSTORNOS, SÍNDROMES
E DEFICIÊNCIA NA ESCOLA COMUM

João Pessoa – Ideia – 2019

[SUMÁRIO](#)

Todos os direitos das organizadoras.
A responsabilidade sobre textos e imagens são dos respectivos autores.

Diagramação: Magno Nicolau

Capa
Géssika Lybne Cabral das Chagas

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

H673 Histórias pedagógicas: crianças com transtornos, síndromes e deficiência na escola comum / Luzia Guacira dos Santos Silva, Andrialex William da Silva (Orgs.). – João Pessoa: Ideia, 2019.

88p.:il.

ISBN 978-85-463-0473-8

1. Educação especial. 2. Educação inclusiva. 3. Crianças com deficiência. I. Silva, Luzia Guacira dos Santos. II. Silva, Andrialex William da. III. Título.

CDU: 376-056.26

Ficha Catalográfica elaborada pela Bibliotecária Gilvanedja Mendes, CRB 15/810

ideia

EDITORA

www.ideiaeditora.com.br

ideiaeditora@uol.com.br

“Se alguma coisa nos anima a educar, que seja a possibilidade que o ato educativo, a experiência traduzida em gestos, nos permite: libertarmo-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos, para ser outra coisa para além do que somos”.

(LAROSSA, 2014)

Este livro foi elaborado por muitas mãos.

Mãos de quem acredita na educação como um direito de todos e, não, como privilégio de poucos.

Mãos, de quem têm aprendido que o conhecimento sobrepuja a ignorância, quando partilhado na experiência concreta.

Mãos de quem sonha com uma escola e sociedade acolhedoras, que valorizam a diversidade humana.

Mãos de quem quer se fazer existência comprometida com o ato de ensinar, resgatando os valores que nos tornam humanos, no exercício reflexivo constante do diálogo e da pergunta.

Ele é dedicado, especialmente, a todos os professores e professoras da educação básica que abriram e abrem as suas salas de aula para receber estudantes estagiários, ávidos por aprender a partir da prática, a aplicar a teoria aprendida e a colaborar com a aprendizagem de crianças com e sem transtornos, síndromes e deficiências.

Àqueles professores que continuam encantados pelo ato de educar e por não escolherem quem terá direito aos ensinamentos escolares. Que abraçaram a educação como um ato de amor, mas essencialmente como um ato político, buscando na ação cotidiana deixar de ser o que são, para serem outra coisa para além de si mesmos. E assim, acenderem mais uma centelha no coração dos estudantes que anseiam por um dia serem chamados de: Professor! Professora!

Àqueles cujo desencanto, descrédito e apatia se instalaram em suas ações, também agradecemos por nos ajudarem a definir o lugar onde queremos estar.

Nosso muito Obrigado!

SUMÁRIO

PREFÁCIO

De Spectrum e Syndromé às histórias de pedagogias dos sentidos, 9

Olivia Morais de Medeiros Neta

APRESENTAÇÃO, 11

Profa. Luzia Guacira dos Santos Silva

Sessão I

NAS ESCOLAS POR ONDE ANDAMOS, MUITAS HISTÓRIAS PRA CONTAR, 15

1. *Por falar em Autismo, 16*

2. *Histórias Pedagógicas vivenciadas com alunos com transtorno do espectro autista – TEA, 22*

História Pedagógica – Lucas, 22

Por Ana Paula Silva e Thiago Costa e Silva

História Pedagógica – Isadora, 23

Por André Rodolfo Soares Bezerra e Thayná das Chagas Silva

História Pedagógica – João Pedro, 25

Por Cintia Custodio de Oliveira e Pedro Henrique Cunha de Carvalho

História Pedagógica - Francy, 26

Por Gabriely Nascimento Varela e Lílian Pereira de Medeiros

História Pedagógica - Josué, 28

Por Leidiane Giselly da Silva Freire e Larissa França

História Pedagógica – Darlan, 30

Por Maria Helena Pontes dos Santos

História Pedagógica – Daniel, 33

Por Rayssalla Thays de Oliveira

História Pedagógica – Júlia, 35
Por Rosane Galvão da Silva Ferreira

História Pedagógica – Bruno, 37
Por Rosiane Rocha Rafael

História Pedagógica – Lucas Felipe, 38
Por Priscila Kelly da Silva Lima

História Pedagógica – Enzo, 40
Por Vilma Araújo da Costa e Ana Beatriz Martins Medeiros Guilherme

História Pedagógica – Luan, 42
Por Emily Kainy Dias Lopes

1. Caminhos pedagógicos possíveis a percorrer, 44

SESSÃO II

ENTRE A REALIDADE E O POSSÍVEL: PARA CADA UM (A) O DIREITO E A BELEZA DE SER O QUE É 51

2.1 – Por falar em síndromes, transtornos e deficiências, 52

*2.2 Histórias pedagógicas com alunos com síndromes, transtornos de personalidade,
deficiência e, sem diagnóstico, 58*

História pedagógica – Miucha e Maysa, 58
Por Jocasta Luana Saldanha de Andrade

História Pedagógica – João Manoel, 61
Por Stefanny Priscilla Alves Soares e Vaneska Oliveira Caldas

História Pedagógica – Daniel, 62
Por Ana Lúcia Brito da Costa

História Pedagógica – Samuel, 64
Por Cibelly Cristine de Lima Gomes

História pedagógica – Paulo, 66
Por Claudia Maria Salvador de Vasconcelos e Tereza Silva dos Santos Cordeiro

História de Ensino – Flávio, 67
Por Luana Gabriela de Araújo Lobato e Mariana Louise Bezerra Silva

História Pedagógica – Bruce Banner, 68
Por Cosme Alves da Cunha

História Pedagógica - João Maria, 70
Por Ana Karoline Duarte da Silva

2.3. Caminhos pedagógicos possíveis a percorrer, 73

Considerações finais, 76

Referências, 79

Sobre os Organizadores e colaboradores, 83

Sobre os autores das Histórias Pedagógicas, 84

PREFÁCIO

De Spectrum e Syndromé às histórias de pedagogias dos sentidos

S*pectrum* representa imagem de alguém que já morreu, fantasma... ou em sentido figurado evocação do passado ou pensamento constante que atormenta alguém ou, ainda, coisa falsa ou sem existência real; ilusão; fantasia: o espectro da fama.

Syndromé, por sua etimologia grega, significa concurso, reunião tumultuosa e, em sentido figurado, pode representar conjunto de sinais ou de características que, em associação com uma condição crítica, são passíveis de despertar insegurança e medo.

Mas, qual a relação de *spectrum e syndromé* com histórias pedagógicas?

Histórias são tessituras espaço-temporais de experiências humanas, são versões do vivido, mediações sociais. E, pedagogia remete aos modos de educar, de ensinar, as vivências amplas do viver no mundo e dele e com ele aprender. Entre as histórias e a pedagogias há as experiências e com elas os sentidos.

Pari passu, entendemos que histórias pedagógicas são histórias de pedagogias dos sentidos. Pois, são os sentidos que nos conectam ao mundo, que nós faz mundo... São eles, os sentidos, que nos faz experimentar o mundo. Assim, voltemos à pergunta: qual a relação de *spectrum e syndromé* com histórias pedagógicas? Esta relação se configura na medida em que pensamos experiências de apreensão do mundo pelos limites do normal e do patológico, dos limites e possibilidades, dos enquadramentos e modelos de ensino-aprendizagem.

Que o *spectrum* não represente insegurança e medo; que *syndromé* não signifique conjunto de sinais ou de características que, em associação com uma condição crítica. Que *spectrum e syndromé* expressem ambivalência. Que as histórias das pedagogias dos sentidos sejam caminho à ambivalência, pois nelas há experiências que tem por ênfase uma educação do e pelo sensível; que pensa o nosso lugar no mundo e o mundo em nós.

Assim, é que as histórias pedagógicas narradas neste livro exprimem as experiências sensíveis de Julia e sua alegria contagiante na escola e espaço familiar; de Lucas Felipe e o seu retorno à escola; de Enzo no Centro de Atenção Psicossocial Infância juvenil (CAPS); de Luan e seus desenhos.

Ou mesmo a educação dos sentidos de Flávio e suas histórias pedagógicas com números e letras; Bruce Banner e suas paixões efêmeras como as de pintar e desenhar; João Maria e sua meiguice e sensibilidade para desenhar e criar histórias fictícias.

Por histórias de pedagogia dos sentidos. Por histórias vívidas como as de Julia, Lucas Felipe, Enzo e Luan e demais crianças. Por mais histórias sensíveis e criativas como as de Flávio, Bruce Banner e João Maria.

Olivia Moraes de Medeiros Neta
Maio de 2019

APRESENTAÇÃO

E a arte de apresentar não é apenas a arte de tornar algo conhecido; é a arte de fazer algo existir, a arte de dar autoridade a um pensamento, um número, uma letra, um gesto, um movimento ou uma ação e, neste sentido, ela traz este algo para a vida¹.

É pensando no fazer existir da escola para todos, refletida a partir da experiência concreta de sala de aula, que apresentamos esta obra que nos instiga a olhar as virtudes que a escola tem para tornar possível a existência, também, de estudantes com diferenças mais significativas, ou seja, àqueles com deficiência, transtornos e síndromes.

Pensar a escola em seu espaço, tempo, processos de ensino e de aprendizagem sobre a perspectiva da diferença não tem sido fácil para quem foi ensinado a enxergar esse espaço pelo prisma da homogeneidade e do mérito, como campo dos iguais na excelência de ser e de aprender dentro dos padrões formais construídos socialmente.

Debitam-se, assim, da conta do próprio estudante que foge a esses padrões, e de sua família, a razão e as implicações de sua condição de deficiência ou transtornos e/ou síndromes e de seus insucessos. Cabe aqui concordar com o que Romão² diz sobre a posição da escola em geral, em suas palavras: “[...] a escola exime-se de toda a responsabilidade decorrente de sua natureza institucional”. Ao que acrescentamos: ou, transfere a responsabilidade para outro agente escolar de passagem – no caso do estudante estagiário, ou até mesmo do professor de Educação Especial, cargo recentemente criado no estado do Rio Grande do Norte para acompanhar em sala de aula o desempenho escolar dos alunos, público alvo da educação especial.

Com essa postura, sistemas de ensino tem se escondido, no dizer de Romão³:

[...] como casa de produção de saber, como espaço de organização da reflexão, que deve levar em consideração e adaptar-se, com seu aparato didático-pedagógico, às características específicas da ‘cultura primeira’ da clientela que recebe, para mostrar sua cara seletiva, discriminatória

¹ MASSCHELEIN, J. SIMONS, M. **Em defesa da escola**: uma questão pública. Tradução de Cristina Antunes. Ed. 1. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2015 (Coleção Educação: Experiência e sentido), 2015. p. 135.

² ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica**: desafios e perspectivas. – 7ª ed. – São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2008 – (Guia da Escola Cidadã; v. 2). p. 45

³ Op. Cit . p. 45.

e de mera verificadora das dificuldades que pessoas oriundas de outro universo têm de se adaptar ao sistema simbólico produzido pelas classes dominantes.

O autor traz a tona algo bastante difundido na mentalidade de muitas famílias e educadores que não conseguem ultrapassar os limites das práticas educacionais dos moldes tradicionais. Negando tal perspectiva, Romão (2008) nos chama a atenção para o papel fundamental da escola na produção de saberes e, portanto, para a qualificação das práticas educativas voltadas para determinado estudante.

Mediante o exposto acreditamos que sucumbir ao desejo do rótulo e considerar ‘o diferente’, ‘o deficiente’ para além de sua condição biológica requer, antes de tudo:

a) **empatia, capacidade psicológica de colocar-se no lugar do outro, tentando compreender seus sentimentos e emoções**, procurando experimentar de forma objetiva e racional o que esse outro indivíduo sente.

b) **aceitação curiosa e reflexiva** e não o medo, por vezes inconsciente, de achar que em aceitando, em valorizando a capacidade de aprendizagem de estudantes com deficiência ou em outra condição se esteja retirando ‘dos outros - os sãos’, o tempo e deformando a sua aprendizagem.

Por conseguinte, c) **tornar possível**, por meio de proposições didáticas afirmativas colaborativas, o tempo e o espaço escolar a esse ‘diferente’ que chega à escola – o (a) estudante (a) com autismo, com síndromes diversas, com baixa visão, enfim, com diferenças sensoriais, físicas, intelectuais -, para pensar, para estudar, para conhecer o mundo na interação com os outros, pedindo-lhe também a sua consideração (LARROSA, 2017)⁴, é não retirar dele ou dela a oportunidade de se tornar estudante, oferecendo-lhes a experiência de estar numa escola exercitando o aprender na interação planejada, na consideração das singularidades do ser e do aprender na convivência cotidiana, com tudo o que a realidade escolar provoca – saberes, desejos, medos, imaginação, alegrias, ansiedade, sonhos, prazer.

A tríade: *empatia, aceitação curiosa e reflexiva, tornar possível* foi posta em reflexão durante aulas do componente curricular “Educação Especial em uma perspectiva inclusiva”, no Curso de Pedagogia Presencial da UFRN, por meio da leitura e discussão

⁴ LARROSA, Jorge. (Org) **Elogio da Escola**. Trad. Fernando Coelho. 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

de textos, análise de documentos legais, encontro com a realidade escolar e com outros profissionais que atuam no campo da Educação Especial.

Em todos os momentos, a preocupação em levar os futuros e/ou já pedagogos a refletirem sobre a história, as políticas, as práticas pedagógicas, mas sobretudo a passarem a enxergar e a compreender o educando com deficiência não como um problema, mas como um ser humano com direitos e deveres, cuja condição de deficiência não o define. A perceber a sua presença na escola e em sua ala de aula como ponto de crescimento profissional, uma vez que tem trazido ao espaço escolar à dúvida, à incerteza, à inquietação que podem conduzir à busca amorosa pelo conhecimento, com vistas ao reencontro da especificidade e autêntica natureza da escola – produzir conhecimento.

Neste livro, temos um pouco da sistematização do percurso metodológico e das aprendizagens obtidas por meio do que se nominou – *Histórias Pedagógicas*. Em sua elaboração foi utilizada a estratégia de fazer pensar o estudante com deficiência, a partir de sua própria realidade e potencialidades, considerando um rol de questões já pensadas por estudiosos das áreas específicas citados nesta obra.

Para tanto, o exercício da escrita das histórias pedagógicas, da análise e da proposição de ações didáticas condizente às especificidades de cada criança ou jovem estudante com deficiência, transtornos ou síndromes e à realidade escolar. Em nosso parecer, uma maneira de reinventar-se e descobrir formas de produzir o conhecimento no campo da formação inicial, principalmente por estarmos lidando com questões relativas ao ensino às crianças e jovens com diferenças mais significativas no seu jeito de ser e estar no mundo.

Os autores das histórias pedagógicas, graduandos da turma de Pedagogia Presencial 2018.2, que desde o primeiro dia de aula sentiram-se impelidos a dizer de sua experiência – como estagiários ou professores, ou coordenadores pedagógicos, ou ainda como família –, sempre preocupados em refletir à realidade das escolas e, principalmente, em compreender e cumprir da melhor maneira possível o compromisso de ensinar/educar, acompanhar/apoiar o processo de aprendizagem de crianças e jovens com deficiência, transtornos e síndromes em escolas públicas ou privadas de Natal/RN.

Que as histórias pedagógicas aqui contadas, refletidas e orientadas possam ajudar a muitos educadores a pensarem seus alunos com deficiência fora das ‘caixinhas’ da

generalização, da padronização, pois acreditamos tal como Hoffmann⁵ que [...] é a partir da análise de situações vividas pelos professores no seu cotidiano, através da expressão e manifestação de suas dúvidas e anseios, que poderemos avaliá-los a reconduzir suas ações e compreendê-las numa outra perspectiva”, é um exercício, no dizer de Larossa⁶ de “libertarmo-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos, para ser outra coisa para além do que somos”.

Recontar a histórias vivenciadas e reuni-las num livro torna-se um exercício para pensar pedagogicamente as diferentes formas de ser e de aprender do humano. Um jeito de exercitar a não improvisação de estratégias de ensino porque se opta por conhecer o sujeito em sua complexidade para, então, atender as suas necessidades específicas no contexto da escola comum.

Profa. Luzia Guacira dos Santos Silva
UFRN/CENTRO DE EDUCAÇÃO

⁵ HOFFMANN, J. M. L. **A avaliação enquanto construção do conhecimento**. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1991; p.16.

⁶ *Op. Cit.* p.5

Sessão I

NAS ESCOLAS POR ONDE ANDAMOS, MUITAS HISTÓRIAS PRA CONTAR



“O conhecimento é poder. Utilize parte do seu tempo para educar alguém sobre o autismo. Não precisamos de defensores. Precisamos de educadores.”
(*ASPERGER WOMEN ASSOCIATION*)

1. Por falar em Autismo

É crescente o número de crianças e jovens com Autismo nas escolas brasileiras. É bem provável que sempre estivessem lá, em outros tempos, revestidos por outros rótulos que nas escolas se costuma dar: aquele (a) colega taciturno, quieto (a), que diziam ser muito ou pouco inteligente, que não gostava de estar nas festas nem em outros espaços com a turma, que resmungava sozinho (a), que nunca víamos com namorada (o), que não olhava em nossos olhos ou nos abraçava, que se ria e conversava consigo mesmo (a) ou ficava perdido (a) fitando o horizonte, ou pro nada. Mas são apenas conjecturas, nada científico, nada oficial.

Na atualidade tomamos ciência de que crianças, jovens e adultos com características bem particulares, refletidas na desvantagem em relação à adaptação e interação social são reconhecidas como autistas.

Sabemos que o autismo foi definido inicialmente, em 1943, *pelo* médico austríaco Leo Kanner (1894-1981). Em seus escritos afirmou que:

Desde 1938 têm chamado a minha atenção algumas crianças cujas condições diferem de forma marcante e tão específica de qualquer coisa até agora registrada que creio que cada caso merece, e eu espero que eventualmente receba, uma apreciação detalhada de suas fascinantes peculiaridades⁷

Kanner descreveu o autismo e mudou o quadro de ‘sintoma extremo de alienação’ ou como mais um ‘caso ligado à esquizofrenia’ para Síndrome. Posteriormente, outro austríaco, Hans Asperger (1906-1980), passou a usar o termo autismo em 1944 para um “espectro de distúrbios”, no qual também estaria incluído o “distúrbio de Asperger”. Desde o princípio, segundo Grinker⁸ “[...] estava convencido de que o autismo era resultado de uma relação entre fatores biológicos – genéticos – e fatores ambientais. A predisposição – ele escreveu – não é um destino, mas um destino possível”.

Em meados do século XX, o autismo era concebido como o espectro da falta de atenção, carinho e afeto das mães, então denominadas de “mãe geladeira”. O que se constituiu em uma temeridade, pois contrariamente a essa assertiva Kanner e Asperger,

⁷ MARTINS, Natália Ferreira. **A arteterapia no desenvolvimento de crianças com autismo**. Rio de Janeiro: Instituto A Vez do Mestre – Universidade Candido Mendes, 2015; p.15 (Monografia de Especialização em Educação Especial e Inclusiva). Disponível em:

<https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/posdistancia/53524.pdf>

Acesso em: 18/Nov/2018. Hora: 22h

⁸ GRINKER, Roy Richard. 2010. **Autismo: um mundo obscuro e conturbado**. Tradução de Catharina Pinheiro. São Paulo: Larrousse do Brasil. 320 pp Mana vol.18 n.1 Rio de Janeiro Apr. 2012. p. 232. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93132012000100011>

na segunda metade do século XX, chegaram a um razoável consenso de que o autismo é tanto biológico como ambiental (GRINKER, 2012)

São vários os termos técnicos, conceitos e concepções sobre o autismo, elaborados por profissionais de várias áreas e épocas distintas. Optamos por trazer aqui o que é considerado no **Manual de Saúde Mental – DSM-5**, a saber: uma condição geral para um grupo de desordens complexas do desenvolvimento do cérebro ocorridas antes, durante ou logo após o nascimento. De acordo com o referido Manual

O transtorno do espectro autista (TEA) engloba transtornos antes chamados de autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger⁹.

Esclarecemos, em conformidade com o Manual que o Autismo além de outros transtornos se encontra dentro dos Transtornos do Espectro Autista – TEA, devido a sua variabilidade. As características essenciais de uma pessoa com autismo são: “o prejuízo persistente na comunicação social recíproca e na interação social e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades”¹⁰. Sintomas presentes desde o início da infância que podem limitar ou prejudicar o funcionamento diário da pessoa autista. O prejuízo funcional varia em conformidade com as características individuais e ambientais de cada pessoa.

No **Manual de Saúde Mental – DSM-5** (2014), a autora Bastos¹¹ chama a atenção de pais e educadores para alguns sinais, compilados no quadro que segue, que podem, veja bem, PODEM, caracterizar o espectro autista:

⁹ **MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS** [recurso eletrônico]: DSM-5 / [American Psychiatric Association; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.] ; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Artmed, 2014. p.53.

¹⁰ Op. Cit; p.53

¹¹ BASTOS, M.B. Incidências do educar no tratar: desafios para a clínica psicanalítica da psicose infantil e do autismo. 224p. São Paulo: 224p. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

Quadro 1 - Sinais que podem caracterizar uma criança autista

| DIFICULDADE: | PODE: | APRESENTAR: |
|--------------------------------------|--|--|
| - em entender regras sociais | - não responder ao nome | - coordenação motora pobre |
| - em controlar as emoções | - fazer a mesma coisa repetidas vezes sem conseguir passar para outra ação | - pouco contato visual |
| - de seguir orientações | - parecer ouvir algumas vezes e outras, não. | - comportamento hipoativo ou hiperativo |
| - de interagir com outras crianças | - apresentar síndrome de déficit de atenção e hiperatividade ¹² , dislexia ¹³ ou dispraxia ¹⁴ . | - olhar fixo |
| - de explicar o que quer | - levar uma vida relativamente normal | - habilidade linguística lenta ou discurso tardio |
| - em mudar a rotina | - precisar de apoio especializado ao longo de toda a vida. | - maneirismos |
| - de coordenação motora e de atenção | - Se destacar em habilidades visuais, música, arte e matemática. | atenção aos detalhes e à exatidão |
| - dificuldades de aprendizagem | - diferenciar duas coisas muito semelhantes. | Capacidade de memória acima da média e de concentração |
| | | |

Fonte: Organizadores

O TEA pode ser associado com: Deficiência intelectual e, às vezes, problemas de saúde física, tais como: sono e distúrbios gastrointestinais. Na adolescência podem desenvolver ansiedade e depressão. Segundo Souza, Pereira, Palmira *et al*¹⁵. “O progresso

¹² Hiperatividade - estado excessivo de atividade mental (fluxo interno de pensamentos) ou física.

¹³ Dislexia - dificuldade nas áreas de leitura, escrita e soletração.

¹⁴ Dispraxia - Conhecida pejorativamente como “síndrome do desastrado”, a Dispraxia caracteriza-se como uma disfunção neurológica que atua nas ações do cérebro, no que diz respeito à coordenação comandada pelo cérebro. As partes afetadas são aquelas que se referem aos aspectos motores, verbal e espacial. (Disponível em: <<https://neurosaber.com.br/o-que-e-o-que-envolve-a-dispraxia/>> Acesso em 03/01/2019 às 17h57.

¹⁵ SOUZA, Victor M. de Andrade. PEREIRA, Alessandra Marques. PALMINI, André. PAGLIOLI NETO, Eliseu. TORRES, Carolina Machado. MARTÍNEZ, José Victor. COSTA, Jaderson Costa da. Síndrome de West, Autismo e Displasia Cortical Temporal: Resolução da Epilepsia e Melhora do Autismo com Cirurgia. In: Journal of Epilepsy and Clinical Neurophysiology. 2008; 14(1):33-37. p.34.

na compreensão da causa, natureza e tratamento do autismo requer uma integração de conceitos e achados genéticos, de neurociência cognitiva e estudos clínicos”.

Em todos os casos de TEA é fundamental, que nas escolas, se aposte nas dimensões cognitiva, pedagógica, social, afetiva e psíquica como fatores do seu desenvolvimento e da aprendizagem da criança, do jovem ou adulto com o espectro autista. Que se desenvolvam ações didático-pedagógicas a partir do sujeito/aluno em particular. Vendo-o como um ser humano único e, conforme define Orrú¹⁶, como “[...] um ser social que se constrói nas relações sociais e históricas por meio de ações mediadas e pelos signos existentes nessa mediação”. Portanto, um sujeito social, com características decorrentes do TEA, mas, sobretudo, com a sua própria história, seu jeito de ser, aprender e perceber o mundo ao seu redor.

É importante frisar que no ano de 2012 passou a vigorar no ordenamento jurídico brasileiro a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno de Espectro Autista, consagrada pela Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012¹⁷ - também conhecida como Lei Berenice Piana. Tal Lei dispõe que os autistas passem a ser considerados oficialmente pessoas com deficiência. O que lhes dá a prerrogativa de gozar de todas as políticas de inclusão implementadas no país. Em particular, estudar em escolas comuns, o que segundo Shimidt¹⁸ (2013, p. 134):

[...] promove às crianças com TEA oportunidades de convivência com outras crianças da mesma idade, tornando-se um espaço de aprendizagem e desenvolvimento social. Possibilita-se o estímulo de suas capacidades interativas, impedindo o isolamento contínuo. Acredita-se que as habilidades sociais são passíveis de serem adquiridas pelas trocas que acontecem no processo de aprendizagem social. A oportunidade de interação com pares é a base para o desenvolvimento de qualquer criança.

Ademais, por meio da Nota Técnica de Nº. 24 de 21 de março de 2013¹⁹, o Ministério da Educação dispôs que nenhuma escola pública ou privada poderá negar a matrícula do estudante com transtorno do espectro autista no ensino regular, devendo garantir o atendimento às suas necessidades educacionais específicas. Em ocorrendo recusa e o não atendimento é recomendado que se comunique o fato ao Ministério Público, bem como ao Conselho de Educação, no âmbito municipal, estadual ou federal,

¹⁶ ORRÚ, Silvia Ester. **Autismo, linguagem e educação**: interação social no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Wak, 2007. p. 112.

¹⁷ BRASIL. **Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012** - Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Foi decretada e sancionada pela Presidenta da República Dilma Rousseff.

¹⁸ SCHMIDT, Carlo (Org.). Autismo, educação e transdisciplinaridade. In: BELIZÁRIO FILHO, José; LOWENTHAL, Rosane. **Inclusão Escolar e os Transtornos do Espectro do Autismo**. Campinas: Papirus, 2013. p. 125-143.

¹⁹ BRASIL. **Nota Técnica Nº. 24 de 21 de março de 2013**. Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012.

responsável pela autorização de funcionamento da respectiva instituição de ensino, pública ou privada, a fim de que se proceda à instrução de processo de adequação ou de descredenciamento da instituição de ensino, bem como aplicação das penalidades previstas no Art. 7º da Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012, a saber:

Art. 7º O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos²⁰.

Ainda em conformidade com a referida Nota Técnica, em relação às instituições de ensino privadas, os custos do atendimento educacional ao estudante com transtorno do espectro autista “[...] integrará a planilha de custos da instituição de ensino, não cabendo o repasse de despesas decorrentes da educação especial à família do estudante ou inserção de cláusula contratual que exima a instituição, em qualquer nível de ensino, dessa obrigação”²¹

Pouco a pouco as políticas avançam em propostas mais amplas de atenção a pessoas com deficiência, em nosso país, como resultado da luta política constante de pais, educadores e delas mesmas. À maioria de nós, cabe publicizá-las, ratificá-las tornando-as efetivas em todos os espaços sociais.

Ao fim destas rápidas e importantes informações se faz pertinente a recomendação que Cruz²² faz as famílias de crianças autistas, a qual se faz propícia a professores e professoras quando da presença de estudantes autistas em suas salas de aula:

“[...] sempre que possível, registrem o dia-a-dia com eles [Pois isso fará parte da verdadeira história deles] é a personificação da relação entre vocês, e muitas vezes, a base para a tomada de decisões em situações cujo conhecimento apenas da teoria não é suficiente. Os registros de época são importantes para a realização de estudos técnicos e científicos, imprescindíveis para o aprimoramento das teorias na promoção dos conhecimentos que fundamentam e impulsionam a atuação de profissionais [...] na busca pelas melhores formas de desenvolvimento pessoal e pela qualidade de vida”

Concordando com a importância desses registros é que propusemos aos estudantes estagiários de Pedagogia a afinar o olhar para seus alunos e escreverem um pouco da história de cada um, com vistas a encontrar caminhos favorecedores para a sua aprendizagem. Para tanto, lhes foi entregue um roteiro para a organização da escrita.

²⁰ BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br> Acesso em: 07/01/2019. Hora: 16h30

²¹ BRASIL, 2013; *Op Cit.*

²² CRUZ, Deusina Lopes da. **Um autista muito especial**. Porto Alegre: Mediação, 2008.p.134

Posteriormente, a análise das histórias e a sugestão de estratégias, recursos humanos, didáticos e de tecnologia assistiva já aplicadas e outras possíveis encontradas na literatura, em atenção às características reais apresentadas pelos alunos, as quais se constituíram em desafios pedagógicos àqueles estudantes.

Tais histórias foram vivenciadas, inicialmente, com o sentimento de medo do desconhecido, do medo de errar devido ao pouco conhecimento sobre a condição humana de ser autista. Mas, essencialmente, com a certeza da responsabilidade do compromisso pedagógico assumido junto às instituições e, principalmente, junto às crianças autistas que tiveram como alunos. Salientamos que todos os nomes atribuídos às histórias são fictícios.

2. Histórias Pedagógicas vivenciadas com alunos com transtorno do espectro autista – TEA

História Pedagógica – Lucas

Por Ana Paula Silva e

Thiago Costa e Silva

Aluno do 2º ano do Ensino Fundamental I, do turno matutino, Lucas, de 9 anos de idade, diagnosticado com *TEA - transtorno do espectro autista, agravado por transtorno mental*, conforme disposto no laudo médico, ingressou em uma escola de um município da grande Natal/RN pela primeira vez no ano de 2017, continuando a frequentar o mesmo espaço escolar no ano seguinte. As necessidades específicas, decorrentes de sua deficiência estão relacionadas ao processo de socialização, coordenação motora, desenvolvimento da linguagem e alfabetização, pois devido à ida tardia à escola, ele não teve os estímulos necessários para conseguir desenvolver-se nestes aspectos.

Lucas toma três tipos de medicação controlada, todos os dias, e não apresenta nenhum tipo de restrição alimentar. No momento, recebe atendimento clínico psiquiátrico e, na escola, o Atendimento Educacional Especializado - AEE, na Sala de Recursos Multifuncionais.

No ambiente familiar, segundo a sua mãe, ele expressa um pouco de agressividade. Não consegue realizar, sozinho, atividades diárias, como por exemplo: tomar banho e trocar de roupa, ao que se atribui não ter uma boa coordenação motora. Consegue expressar algumas necessidades e desejos, pedindo os objetos que quer em momentos específicos e, em algumas ocasiões, ele mesmo consegue pegar.

Lucas é uma criança muito carismática. É animado e gosta muito de se divertir com músicas. Adora os momentos de atividades musicais e som baixo, sentindo-se muito feliz e interagindo mais com os colegas. No espaço da escola, gosta de ficar no pátio e na sala de vídeo. Ele ainda não participa de todas as festas comemorativas propostas na escola devido à família, às vezes, não poder levá-lo. Todavia, interage muito bem no espaço escolar, quando acompanhado do professor de apoio e demonstra gostar da escola, mas não muito da sala de aula, especificamente.

Não tem um amigo predileto, mas seu envolvimento com os colegas é muito saudável e é muito afetivo e carinhoso com os professores e colegas. As outras crianças demonstram gostar muito dele. Pede ajuda para descascar uma fruta, comer, ir ao banheiro demonstrando em gestos e algumas palavras.

A professora e seus familiares consideram que Lucas avançou muito em relação ao desenvolvimento social. Diz que o aprender conteúdos ocorrerá aos poucos, frisando que o importante para ele é o processo de socialização. A sua preocupação relacionada aos

objetivos educacionais diz respeito à assiduidade do aluno na escola, pensando sempre na importância do seu convívio neste espaço. A escola dispõe de poucos materiais pedagógicos, contudo existem possibilidades diferenciadas para trabalhar.

O envolvimento da família do aluno com a escola é mais de comunicação rápida na chegada e na saída do mesmo da escola, contudo possuem as melhores expectativas em Lucas continuar na escola, desenvolvendo-se cada vez mais, pois reconhece que ele teve um grande avanço no tocante à socialização.

História Pedagógica – Isadora

Por André Rodolfo Soares Bezerra e

Thayná das Chagas Silva

Isadora, com 7 anos de idade, está na escola pública, frequentando o 1º ano do Ensino Fundamental no período matutino. Este ano de 2018 é o seu primeiro ano na escola “Campo do Saber”. Seus pais a levaram a um profissional capacitado, o qual deu o diagnóstico de Autismo. Eles têm consciência sobre as necessidades especiais da criança. Isadora, segundo sua mãe, não toma nenhum tipo de medicação e não tem restrição alimentar, pois usufrui bem das refeições disponibilizadas em casa e pela escola.

A aluna tem bastante dificuldade em se concentrar e não realiza as tarefas sem auxílio, mostrando interesse apenas em atividade que possa obter prêmios. Ela também apresenta dificuldade motora fina, o que se expressa na escrita ao tentar fazer algumas letras, porém demonstra um desenvolvimento motor amplo, correspondente à idade. Na escola dispõe do acompanhamento do Atendimento Educacional Especializado – AEE, e do auxílio de um estagiário do curso de Pedagogia, em sala de aula.

Para expressar suas vontades e desejos Isadora utiliza palavras chaves como, por exemplo: “*banheiro*”, quando quer ir ao banheiro, pois não consegue formular frases inteiras ou sistematizar um diálogo.

Ela conhece e identifica vários tipos de animais e objetos que outras crianças da turma não conhecem. Os momentos e espaços que ela mais gosta são as aulas de Educação Física, Informática e, do intervalo, por estar em movimento. Devido à falta de concentração e dificuldade de fala e nos movimentos refinados como recortar e escrever, Isadora se sente mais confortável em realizar atividades para identificar animais na tela do computador ou àquelas em que ela pode desenvolver movimentos amplos, tais como correr e pular. Contudo, nas atividades em que há roda de conversa ou se for necessário falar em público, ela não participa devido à dificuldade de formular frases complexas.

Das atividades propostas para a turma, Isadora demonstra mais facilidade quando é referente a pintar algo, e apresenta dificuldade em atividades que envolvam números ou

um raciocínio mais complexo, e não apenas copiar, devido a ter um pensamento mais objetivo.

As ferramentas de apoio são produzidas pela professora titular, que inclui recursos didáticos relacionado com a aprendizagem de números, letras, memória e tato. Além desses recursos a sala de aula dispõe de quadro, lousa digital e jogos.

A participação de Isadora nas atividades propostas varia de acordo com seu humor ou do que ela pode ganhar em troca para realizar as tarefas. Ela não opina por meio de palavras ou frases sobre seus colegas e professoras, apenas demonstra agressividade quando não gosta de alguém ou mantém distância da pessoa. Não costuma pedir ajuda para fazer as atividades, mas quando o faz procura o estagiário, a quem pede auxílio para amarrar o cadarço, fechar a bolsa, carregar o lanche entre outros. É bom salientar que a aluna não tem nenhuma dificuldade motora. Parece ser algo orientado pelos familiares ou um costume de casa, onde ela é totalmente dependente dos adultos para realizar atividades simples e diárias.

Ela demonstra gostar do espaço escolar, principalmente da quadra esportiva e de uma casa de brinquedos destinada as brincadeiras das crianças durante os intervalos. Tem alguns amigos, porém não há um colega predileto, apesar de existir um que é o companheiro de bagunça em sala de aula, onde eles ficam incentivando um ao outro a “bagunçar” para sair de sala. Ela interage a cada dia com um amigo específico. A turma é bastante solidaria com ela e procura interagir dando apoio emocional e procurando sempre inseri-la nas atividades coletivas, mostrando existir empatia entre eles.

O ambiente escolar em si não é uma barreira para a aluna, mas a dificuldade de aprender e a se relacionar é um obstáculo para o desenvolvimento de Isadora, que acaba progredindo lentamente. Apesar das dificuldades, a professora de sala comum avalia positivamente o desempenho escolar de Isadora durante o ano, que segundo a mesma, progrediu consideravelmente na escrita, pois antes só conseguia escrever letras separadas e, agora, já escreve o próprio nome e está aperfeiçoando sua habilidade com as pinturas. Afirma ser “*um desenvolvimento gradual, mas notável*”.

Ainda de acordo com a professora, ela vê a indisciplina de Isadora como uma barreira para seu desenvolvimento, uma vez que a menina não cumpre as atividades no tempo estabelecido, mas em seu próprio tempo. Por essa razão, a professora exige do estagiário o controle da “indisciplina” dela e para que faça com que realize as atividades estabelecidas no mesmo tempo das outras crianças da sala de aula.

A equipe pedagógica está sempre presente na promoção da interação de Isadora com outros alunos, com o estagiário e com a professora, mantendo a aluna em observação para analisar seus progressos. Notam que durante o intervalo Isadora progrediu consideravelmente em sua interação social com os outros colegas através de brincadeiras, porém ainda apresenta dificuldades em estabelecer diálogo. No entanto, consideram que ela é uma criança com bastante potencial e inteligente, cujo desenvolvimento é perceptível. Esperam que ela permaneça na escola para dar continuidade ao trabalho feito até o momento e evoluir cada vez mais.

A solicitação do estagiário, segundo a gestão, se deu devido às necessidades educacionais da criança que precisa de um auxílio exclusivo para realizar as tarefas e para controle de disciplina.

A escola dispõe de rampas, pois atende, também, crianças com deficiências motoras. Conta com uma equipe pedagógica preparada para se relacionar com as crianças e uma psicopedagoga.

Os pais de Isadora têm clareza dos direitos à educação em escola comum, não deixando Isadora faltar às aulas e ao AEE. Identifica dificuldades comportamentais da criança em casa como agressividade, que também é percebido na escola.

Há um envolvimento mínimo com a escola, a mãe vai deixar e buscar a criança e, às vezes, faz perguntas referentes ao comportamento da aluna. Os pais não demonstram expectativas sobre a aprendizagem de Isadora, há mais uma preocupação com o comportamento e a frequência escolar. Também se percebe certa barreira em relação à falta de informação sobre como entender a criança.

História Pedagógica – João Pedro

Por Cintia Custodio de Oliveira e
Pedro Henrique Cunha de Carvalho

João Pedro tem 7 anos de idade e estuda em uma escola pública da rede municipal de ensino da cidade de Natal-RN. Foi matriculado no início do ano de 2018, no primeiro ano do ensino fundamental, no turno vespertino. No mês de junho desse mesmo ano, João Pedro foi diagnosticado com “transtorno do espectro autista leve”. Em virtude de sua condição de saúde, faz uso de medicamento controlado, mas não possui restrição alimentar. Foi necessário um parecer da professora titular da turma, para que a sua mãe o levasse ao neurologista, a fim de que pudesse ser avaliado e diagnosticado.

De acordo com o parecer elaborado pela docente, o aluno apresenta dificuldade acentuada de aprendizagem, a qual dificulta o acompanhamento das atividades curriculares. Contudo, faz todas as atividades, mas somente quando é auxiliado. Outra dificuldade está na oralidade, o que tem limitado sua expressão verbal no ambiente da sala de aula. Também apresenta déficit de atenção, bem como muita inquietação durante as aulas. Seus colegas são orientados a deixá-lo “*em paz, pois ele é um aluno especial e não sabe o que faz*”, tal como expressado pela professora.

A principal barreira enfrentada por ele, na escola, é o fato de sentir-se “preso” na sala de aula. A escola dispõe de uma Sala de Recursos Multifuncionais – SRM, a qual é frequentada por João Pedro uma vez por semana, no contraturno da sua aula.

Na sala de aula comum, ele faz uso dos mesmos materiais disponíveis aos demais alunos. No que diz respeito ao desenvolvimento sócio-afetivo, apresenta dificuldade no relacionamento com os colegas de sala, com a equipe da escola e tende a se afastar das pessoas. João Pedro demonstra uma maior habilidade com os números e desenvolve as

tarefas de Matemática com mais facilidade. Gosta da aula de Educação Física, quando realizada fora da sala de aula. Durante o intervalo, brinca em uma área do parque que dispõe de pneus, espaço que ele mais gosta na escola uma vez que possui uma maior liberdade para correr e gritar sem ser incomodado.

Ele não interage em todos os espaços da escola e está sempre saindo da sala de aula. Sua participação, em muitas atividades, somente ocorre em virtude da imposição feita pela professora, que o considera um “*aluno trabalhoso*”. Por se preocupar com a integridade física da própria criança e dos seus colegas de sala, a professora solicitou à direção da escola a presença de uma estagiária para acompanhá-lo durante a permanência na escola. A professora acha que o pouco que o aluno aprende já é suficiente dada a sua condição de autista. A equipe pedagógica se preocupa em cumprir a lei, mantendo a criança na escola apenas com a presença da estagiária. No que diz respeito ao desenvolvimento escolar do aluno, não demonstram preocupação.

A família conhece, mas reluta em aceitar a condição de transtorno autista da criança. Demonstra conhecer os direitos do filho à educação inclusiva, tanto que os próprios familiares compareceram à secretaria de educação para solicitar uma estagiária depois de diagnosticado que a criança não poderia frequentar as aulas sem uma pessoa que pudesse acompanhá-la durante as aulas. No entanto, não demonstram expectativas positivas em relação ao desenvolvimento da criança, deixando claro que o intuito da presença do aluno na escola é apenas uma ocupação de tempo, para que sua mãe possa trabalhar. De acordo com a mãe e o avô: “*o que a criança tem é frescura*”. A família não faz nenhuma avaliação a respeito da criança, não se envolve com a escola, tampouco participa de reuniões.

História Pedagógica - Francy

Por Gabriely Nascimento Varela e

Lílian Pereira de Medeiros

Francy tem 6 anos de idade e, neste ano de 2018, se encontra matriculada no primeiro ano do Ensino Fundamental, no turno matutino. Tem Transtorno do Espectro Autista (TEA), mas o diagnóstico ainda está sendo concluído. A informação de que ela é autista veio da mãe, quando esta fez a matrícula da criança. Ela estuda nesta escola desde 2017, quando cursou o nível VI, do Ensino Infantil. Foi adotada ao nascer, sendo sua mãe biológica viciada em drogas. Seus pais adotivos são um casal de meia idade, muito cuidadosos e presentes em sua vida escolar.

As necessidades específicas da criança ainda estão sendo investigadas, contudo a professora titular e a da Sala de Recurso Multifuncional (SRM) adiantam que seria melhor que ela tivesse um professor ou estagiário de apoio e acompanhamento regular com um fonoaudiólogo.

Francy não tem restrições alimentares e não há registros de que tome remédios cotidianamente. Segundo a sua mãe, ela faz acompanhamento com psicólogo, neurologista e fonoaudiólogo, além do acompanhamento uma vez por semana com a professora da Sala de Recurso multifuncional da escola.

É, de maneira geral, uma criança carinhosa, simpática e que gosta de ficar isolada.

No início das aulas, Francy chorava quando queria alguma coisa. Ela não consegue se comunicar com as crianças de sua faixa etária. Aprendeu a oralizar, mas quando não consegue falar se comunica através de gestos.

O que chama mais a atenção das professoras que a acompanham é a sua habilidade em artes: ela esculpe em massinha de modelar, pinta. Segundo a gestora, Francy tem a motricidade fina e ampla bem desenvolvidas. Porém, tem aversão à música e barulhos altos, se relaciona bem com todos e, em casa, tem o mesmo comportamento. Participa das aulas de capoeira as terças, quintas e sextas feiras.

Dos espaços disponíveis da escola, ela aprecia o pátio e a sala de recurso multifuncional, pois gosta de ficar livre. Participa das atividades dentro de sua vontade. Há dias em que ela é mais participativa, dependendo de como ela venha de casa. Em outros dias ela está de mau humor e não quer fazer nada. A professora titular procura proporcionar atividades inclusivas para que ela participe de tudo, junto aos outros. Não oferece a aluna um tratamento diferenciado no que tange à disciplina.

As professoras, titular e da SRM, afirmam que as atividades que Francy realiza com facilidade são as de artes e os jogos manuais, enquanto as que ela geralmente tem dificuldade para fazer, ou não faz, são as de linguagem e de comunicação, preferindo fazer atividades mais isoladas. As professoras trabalham com atividades que envolvem materiais, tais como: alfabeto móvel, jogos matemáticos, pincel, tinta, massa de modelar. Na SRM ainda tem acesso a outros materiais, incluindo o computador.

A aluna costuma expressar, do seu jeito, a sua opinião sobre as coisas, o que sente e o que quer. Pede ajuda apenas nas atividades de leitura e escrita, mas no início do ano, pedia auxílio para tudo, incluindo ir ao banheiro e beber água. A professora trabalha com sua autonomia, junto à família, o que a incentiva a ser mais independente. Ela se relaciona com todos os colegas de sala, mas desenvolveu preferência por uma amiga. Apesar de manter um bom relacionamento com os colegas, não gosta muito de interagir com eles a não ser que precise.

Segundo a professora titular, para que Francy se desenvolva melhor na escola, falta um professor de apoio que a auxilie, que inclusive já foi solicitado a Secretaria de Educação, principalmente, com atividades de linguagem, bem como um conhecimento maior a respeito de sua condição. O laudo é aguardado para esta finalidade. De um modo geral, afirma que Francy é uma aluna carinhosa, com altas habilidades manuais, precisando trabalhar melhor as questões de linguagem e oralidade. Suas expectativas em relação ao desenvolvimento da aluna é que ela consiga se comunicar melhor e que participe mais das atividades de linguagem e escrita. Com relação ao seu desempenho em artes e desenho, a professora já buscou cursos para ela, mas não encontrou nenhum adequado à sua idade e, principalmente, à sua condição.

A escola é, de modo geral, acessível aos alunos com deficiência: possui rampas de acesso a quase todos os ambientes, excluindo a quadra de esportes. Possui banheiros adaptados e o acesso da entrada tem o piso tátil que orienta os deficientes visuais a chegarem à secretaria/direção. Alguns ambientes – secretaria, direção, laboratório de informática, sala de leitura e banheiros possuem placa de sinalização em braile. Além disso, a Sala de Recursos multifuncionais (SRM) dispõe de materiais pedagógicos, jogos e computadores que auxiliam no desenvolvimento dos alunos.

Na opinião da equipe pedagógica, Francy é uma criança que se desenvolveu bastante do ano passado para cá, tanto na comunicação como na socialização e na obediência às regras. Ela passou a cumprimentar as pessoas com quem se relaciona e a pedir licença para entrar nos ambientes. É da opinião da gestora que o desenvolvimento da aluna este ano se deve, principalmente, à atenção da professora titular que a incentiva em seu aprendizado, a inclui nas atividades e conseguiu que permanecesse em sala e obedecesse às regras e limites.

A família de Francy tem conhecimento de seu transtorno, tanto que a mãe já havia informado à escola na matrícula, mesmo sem o laudo. Os pais têm conhecimento dos direitos de sua filha, embora no começo não buscassem todo o apoio. É possível que, se os pais fossem mais a fundo, na busca dos direitos da filha ela, possivelmente, já estivesse acompanhada por um professor de apoio.

A família era superprotetora no início, afirmando que a criança não admitia ser contrariada e fazendo as coisas por ela. Aos poucos, com o auxílio e postura firme da professora, os pais passaram mais a acompanhá-la, a deixar que ela fizesse suas atividades sozinha e auxiliando quanto ao cumprimento das regras. Os pais são presentes na escola, participando da vida escolar da criança. Eles esperam que a filha se desenvolva e consiga ser independente.

História Pedagógica - Josué

Por Leidiane Giselly da Silva Freire e

Larissa França

Josué tem três anos e seis meses, estuda em uma escola pública de Natal – RN há sete meses, no nível II, no turno matutino. A instituição de ensino funciona em uma residência adaptada para receber as crianças. O prédio está em construção e aguardam o recebimento ainda no decorrer deste ano de 2018. A escola dispõe apenas de rampas para acessibilidade e barras em um banheiro, não dispõe de sala de recursos multifuncionais. Embora a escola ofereça o Atendimento Educacional Especializado – AEE, não tem espaço específico e profissionais preparados para receber os alunos. Não há material específico na escola para ajudar no desenvolvimento dos alunos.

No início do ano, no período de adaptação, ele chorava muito e não queria estar na escola, frequentava um dia sim e um dia não. A mãe dele costumava ficar na escola para acompanhá-lo, mesmo sendo explicado que seria importante ela dar esse espaço ao filho. A professora contou que por vezes teve que conversar com a ela para que deixasse o filho se adaptar ao novo ambiente. A mãe chegou a comentar que o aluno pediu pra não ir para a escola, por que a professora tinha brigado com ele. Também relatou que em casa o mesmo gosta de brincar com pecinhas e montar cidades, que gosta muito de ficar em casa, porém adora os passeios no fim de semana, gosta de brincar de carrinho e leva-os na mochila. Em sala de aula ele sempre pede para brincar com o carrinho que traz na mochila e quando é contrariado se irrita e senta em silêncio.

Após o período de adaptação a mãe de Josué foi orientada a procurar um profissional para eventuais consultas e um possível diagnóstico, porém não aceitou a instrução da professora e só procurou um profissional após a criança ter um ataque de pânico. Josué foi diagnosticado com um quadro cognitivo e comportamental compatível com o Transtorno do Espectro Autista (TEA). No laudo médico encaminhado para a escola foi solicitado o acompanhamento especial em sala de aula.

A criança toma a medicação “Risperidona” para o tratamento de irritabilidade associada ao transtorno. É atendido por fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional, psicólogo e, na escola, é acompanhado pedagogicamente por uma estagiária de Pedagogia.

Apresenta dificuldade na expressão oral, na maioria do tempo se comunica apontando ou emitindo alguns sons; se mostra irritado quando exposto a muito barulho e pede para ir para casa, até mesmo no momento da socialização no parquinho da escola, onde o aluno exerce as atividades físicas como: correr, pular, brincar. Se for chamada sua atenção, se mostra agressivo e não obedece ao que está sendo pedido, cruzando os braços e se mantendo imóvel até que haja uma interferência direta da professora ou da estagiária que o acompanha. Em alguns momentos ele parece ausente, sua atenção não se prende por muito tempo em uma atividade e, muitas vezes, perde o foco do que tentava falar.

Josué não é assíduo, portanto não foi possível observar se há alguma habilidade ou um potencial especial. Contudo, participa de todas as atividades que são propostas em sala de aula e interage bem com os colegas de sala e com as outras crianças das outras turmas da mesma faixa etária. Ele criou certo laço afetivo com os colegas e procura sempre estar junto, chegando a abraçar alguns deles. Na sala de aula a professora procura sempre trocar as crianças de grupo, para que haja uma interação com todos da sala. As outras crianças agem naturalmente com ele apenas se incomodam quando Josué está inquieto e fica repetindo a mesma fala em voz alta ou quando insiste em que o sigam na brincadeira, por exemplo: correr no momento em que a professora pediu que sentassem para uma atividade. Aliás, ele sempre se mostra inquieto na sala, reclama do barulho, tapa os ouvidos e baixa a cabeça na mesa.

As atividades são as mesmas propostas para as demais crianças, porém com uma atenção especial e o acompanhamento da estagiária. Se for uma atividade demorada e Josué demonstra impaciência e não quer mais fazer. Quando lhe é perguntado algo relacionado ao seu dia a dia ou do que gosta, Josué não sabe responder e costuma pedir auxílio quando precisa ir ao banheiro ou amarrar os sapatos. A repetição das atividades é

utilizada como um recurso chave para que o aluno saiba qual o próximo passo a ser tomado. Por exemplo, na explicação da rotina do dia, ele compreende aos poucos que tem que segui-la. A avaliação feita pela professora é a mesma para todos os alunos.

A preocupação maior em sala de aula é que Josué esteja inserido no âmbito escolar e que consiga interagir e acompanhar sua turma, o que é redundante porque não há um acompanhamento do desenvolvimento dessa criança na escola pela equipe pedagógica, nem da direção/gestão, tampouco pela coordenadora pedagógica que se encontra de licença. Ademais, nota-se um despreparo profissional nas pessoas que o acompanham em sala de aula, devido à falta de formação pela secretaria ou órgão responsável.

A mãe de Josué espera que ele consiga romper as barreiras do seu desenvolvimento cognitivo e consiga se integrar, compreender e responder adequadamente aos estímulos dos ambientes em que estiver inserido, cumprindo as tarefas e/ou as atividades sociais. Mostrou-se muito preocupada em relação à professora estagiária que iria acompanhá-lo; procura sempre saber como foi o desenvolvimento e o comportamento dele no dia em que vai pra escola.

História Pedagógica - Darlan

Por Maria Helena Pontes dos Santos

Darlan tem cinco anos de idade e está no nível III, em um Centro de Educação Infantil (CMEI) do seu bairro, no qual já estuda a um ano, no turno da tarde. Na escola, ele necessita de um acompanhamento educacional especializado devido sua condição de autismo, porém como não há nem a Sala de Recursos Multifuncionais, nem um professor especializado, ele segue sendo acompanhado por uma professora auxiliar, estagiária de Pedagogia, contratada desde que o mesmo ingressou na escola. A gestora, também se preocupa com o aprendizado dos alunos com deficiência e possui dispõe de um plano voltado para os alunos com autismo.

A estrutura da escola é boa, mas o espaço é pequeno, dificultando a mobilidade da turma e o tempo realizado para cada atividade. Pela sua dimensão, a sala acaba ficando muito barulhenta pela proximidade dos alunos, o que incomoda Darlan. A professora acredita que a escola deveria ter uma sala de jogos e espaços mais amplos. No entanto, dispõem de recursos materiais bem variados para trabalhar com Darlan, o que a professora acredita serem muito bons para trabalhar em sala, embora que ainda não começaram a ser utilizados. Também dispõe de recursos de acessibilidade para pessoas com deficiência física, mas na escola tem áreas muito íngremes que podem levar as crianças a se machucarem com facilidade, pois não são tão planas como deveriam.

Quanto a Darlan, no início do ano (2018) ele ainda não falava, apenas apontava para o que queria. As professoras insistiam para que ele se expressasse, até que ele começasse a falar. Mas ainda assim, se não for reforçado a importância de expressar o

que ele quer, ele acaba não falando. No entanto, quando não quer fazer algo, apenas diz que não quer, utilizando expressões como “nada disso”, “socorro” ou “apenas me deixem”.

Ele precisa utilizar medicamentos para dormir, mas não possui nenhum tipo de restrição alimentar, apesar de sua preferência por certos alimentos, como massas e iogurte. Ele não gosta de suco e de frutas, e na hora do lanche quando tem fruta se recusa a comer ou a até mesmo a se juntar aos seus colegas, agindo de maneira instável e desesperada, caso insistam na sua permanência.

Fora da escola ele recebe acompanhamento psicológico em uma instituição filantrópica voltada à orientação de pessoas com deficiência, onde faz terapia ocupacional e, por isso, precisa faltar às aulas sempre na sexta feira, o que é uma pena porque nesse dia são realizadas no pátio da escola atividades como o “faz de conta” e brincadeiras antigas.

Em sala de aula são trabalhadas atividades de maneira lúdica, nas quais são utilizadas imagens que chamam mais a sua atenção. Além disso, a professora já sabe que ele gosta muito de fantoches e carrinhos de brinquedo. No entanto, ainda é difícil ter a sua atenção no momento da roda de conversa, parte do dia em que fica mais disperso. Embora vivencie momentos individualizados e sejam utilizadas ferramentas para facilitar a sua aprendizagem, percebe-se que nada é voltado só para ele, mas pensado para o grupo, a fim de que todos se sintam incluídos.

Darlan tem uma boa relação com seus colegas e com os profissionais envolvidos no ambiente escolar, no entanto está muitas vezes isolado em seu mundo. Na escola não se aproxima ou interage com as outras crianças, mesmo assim elas o acolhem da melhor forma, sempre são agradáveis e cuidadosas com ele. O chamam para brincar, e Darlan não é colocado de lado por elas. Mesmo quando escolhe sentar só, elas se aproximam dele. Quando percebem que está fazendo algo errado impõem limites ou questionam a professora, pois querem que ele siga as normas e regras da mesma maneira. Não o tornando, assim, menos ou mais especial que as demais crianças e mostrando-lhe que todas possuem os mesmos direitos, sem privilégios para uma única criança.

Os pais dos alunos não questionam e não percebem a interação de Darlan com o restante da turma, já que ele chega mais tarde e não é raro ter faltas. Quando isto acontece não consegue acompanhar por inteiro os projetos desenvolvidos em sala.

Apesar da coordenação motora de Darlan ser boa, ele ainda não desenvolveu habilidades de escrita, ainda não escreve seu nome ou identifica as letras. No trabalho com cores não consegue identificá-las por nomes, mas consegue ordená-las em pares iguais, de mesma cor. Como ainda não realiza atividades escritas, a professora tenta torná-las mais flexíveis, adequando cada uma às necessidades de Darlan. A professora auxiliar percebe a dificuldade dele na escrita e se preocupa com a situação, mas reconhece que o esforço e o prazer que demonstra em pegar em um lápis, criando suas impressões através de rabiscos e pontilhados já é um avanço significativo, pois acredita que isto possibilitará, posteriormente, sua inserção na escrita.

Ele gosta do teclado do computador, carros, lápis e de assistir TV (momento em que mais se concentra). Gosta de gibis e histórias com imagens, reconhecendo os seus

personagens prediletos. Ele começou a seguir a rotina da escola e já reconhece que o carro é só no dia do brinquedo. Mas quando está com um brinquedo quer só para ele. Se a escola precisar sair da rotina, Darlan acaba perdendo o foco no que já estava pronto para fazer.

É habilidoso na criação e percepção de sequências lógicas, quando utiliza brinquedos e jogos de montagem e construção. Não é violento ou bagunceiro, mas se ele não conseguir o que está pedindo ele chora e/ou grita. Gosta mais do parque onde pode brincar em todos os brinquedos e adora correr nesse espaço, o que parece dar a ele a sensação de maior liberdade.

A cada dia é escolhido um aluno diferente pela professora para se tornar assistente da turma. É o assistente que forma e guia a fila, ajuda a contar a quantidade de alunos com a professora e auxilia em atividades mais simples como a organização dos crachás. É trabalhado dessa forma para que as crianças possam desenvolver noções de liderança e de responsabilidade com o grupo. Darlan não deixa de participar quando é escolhido para ser assistente de sala.

Darlan parece gostar do ambiente escolar, mas nunca comenta ou opina sobre ninguém na escola, na execução das atividades não coloca seu ponto de vista, sendo na maioria das vezes mais concentrando no que está desenvolvendo. Não possui um amigo predileto. Para ele, parece não importar se os colegas estão por perto ou não desde que esteja fazendo o que gosta. Em 2017, tinha o costume de sair de sala e não ficava sentado na cadeira, estava sempre em movimento, não sentava para comer e não participava da rotina.

A professora auxiliar de sala trabalha na escola como estagiária de Pedagogia e vem acompanhando de perto Darlan desde que ele entrou na escola. O mesmo a trata de maneira mais carinhosa, dando-lhe beijos e abraços em retribuição ao seu carinho. Ainda assim, como o seu sorriso, não é algo tão comum. A mãe de Darlan às vezes questiona, o porquê de ele tratar a professora auxiliar de maneira mais carinhosa.

A professora auxiliar reconhece que durante o ano de 2017 sempre foi muito protetora, pois levava Darlan em todos os lugares em que ia na escola: na hora do café, nos corredores, no parque. Mas quando percebeu a dependência do aluno, passou a deixá-lo com mais espaço, dando-lhe mais autonomia para brincar e fazer suas atividades sem depender só dela. Tem a clareza de que trazer Darlan para a rotina e desenvolver a sua fala em sala de aula foram os avanços mais significativos do aluno até o momento.

Nesse mesmo período, ele também se tornou mais autônomo no desempenho de ações mais simples do dia a dia, como ir ao banheiro e tomar água sem auxílio. Tem como sua maior expectativa é ver Darlan se envolvendo mais com as outras crianças, compartilhando seu mundo e se integrando com o mundo dos outros alunos.

A professora titular, por sua vez, não possui nenhuma formação ou preparação voltada para a Educação Especial e vem percebendo suas limitações, pois trabalha com alunos autistas há poucos anos e ainda não acompanhou nenhum aluno com outra deficiência. Entretanto, vem tentando desenvolver o seu trabalho da melhor maneira para que todos os alunos se beneficiem. Segundo a mesma ainda não foram ofertados cursos específicos para ela na escola, nem ao menos posto à sua disposição um profissional qualificado que pudesse tirar suas dúvidas em relação à Darlan. E, geralmente, o seu

horário livre não coincide com os cursos ofertados. Reconhece que se a estagiária não estiver presente junto com Darlan, ele acaba não aceitando participar das atividades.

Os funcionários da escola percebem os avanços e desenvolvimento dele, bem como a sua interação com a auxiliar. Já a família reconhece a condição de deficiência de Darlan, conhece seus direitos e os pais foram em busca de instituições sociais, desde cedo para que ele realize o seu acompanhamento fora da escola.

Entendem a situação em que a escola se coloca e apóia decisões tomadas pelos educadores, no entanto não comunicam ou compartilham as progressões dele com tanta frequência. Em casa, os pais dizem que cooperam com as orientações dadas na escola, e a mãe demonstrou o seu entusiasmo quando ele começou a falar. Entretanto, quando passa seus dias em casa e volta para a escola acaba tendo dificuldade de se concentrar. A mãe, sem perceber, desenvolve práticas que não são incentivadas na escola, muitas vezes entrega o celular para Darlan se acalmar ou apenas ficar quieto por algumas horas.

História Pedagógica - Daniel

Por Rayssalla Thays de Oliveira

O aluno Daniel tem 6 anos de idade e se encontra matriculado no 1º ano, do ensino Fundamental, no turno matutino, em uma escola pública municipal, de um bairro de classe média/baixa. Ele iniciou sua escolarização aos 3 anos de idade em uma escola da rede privada, onde permaneceu até seus 5 anos de idade.

Até o presente momento, semestre letivo 2018.2, os pais de Daniel não apresentaram à escola municipal, o laudo comprovando o transtorno do espectro Autista, mas apresentaram o registro do acompanhamento médico no hospital, por Fonoaudiólogo, Psicólogo e Neurologista, juntamente com as receitas dos medicamentos que são administrados diariamente.

Na conversa com os pais, a mãe informou que Daniel toma medicação para controlar sua agitação e que os médicos pediram para evitar alimentá-lo com chocolate, açúcar, café e refrigerante. Tem conhecimento do transtorno do espectro autista e aceita.

No dia a dia na escola, Daniel demonstra bastante dificuldade na fala, na comunicação, falta de concentração, hiperatividade e grita com a professora. É bastante ansioso e tem uma grande sensibilidade auditiva. Ele recebe Atendimento Educacional Especializado (AEE), duas vezes por semana, no contra turno de suas aulas regulares na Sala de Recursos Multifuncional da própria escola.

Na convivência social, Daniel apresenta irritabilidade com a proximidade da sua turma do 1º ano. Não interage bem com as demais crianças, pois quando se direciona a alguma delas é com agressividade. Não quer permanecer na sala de aula e gosta de brincar sozinho. Sua afetividade é momentânea, às vezes quer sentar no colo da professora e abraçar, já com sua irmã que estuda em outra turma, ele não quer aproximação. Seu cognitivo é ótimo, muito inteligente e desenvolvido para jogos manuais e jogos de celular,

mas sua concentração não passa de 5 minutos em cada atividade a ele proposta, logo inicia e já quer um novo jogo ou outra atividade.

Quanto ao desenvolvimento motor, precisa ser bastante incentivado e trabalhado no quesito motricidade fina para melhorar a escrita de letras maiúsculas e minúsculas, o recorte e colagem, a pintura, entre outros. Pois, no seus primeiros anos na escola, mesmo com a participação ativa de sua mãe, a criança não foi ensinada a fazer essas atividades.

Daniel expressa seus desejos e suas necessidades como qualquer outra criança, quando quer ir ao banheiro ele pede, fala e aponta. Quer ficar a maior parte do tempo no pátio da escola e na sala de jogos manuais, rejeitando as atividades escritas.

Um dos espaços que ele mais gosta de ficar é a Sala de Recursos Multifuncionais, pois nela têm muitos brinquedos, jogos e é um ambiente mais silencioso. Esses são alguns dos motivos para que ele não queira permanecer junto com seus colegas na sala de aula.

Daniel é um participante ativo de todas as atividades proposta para sua turma na escola. Ele vai para o parque, para aulas de campo, para sala de vídeo, para as aulas na sala de informática, embora não conclua todas as atividades. Só não participa mais por escolha própria, como é o caso do intervalo entre as aulas.

Os recursos e serviços de apoio específicos disponíveis na escola para ele, assim como para outra aluna da mesma turma são: uma professora auxiliar a Sala de Recursos Multifuncionais e a Sala de Informática, com notebooks. Mas, ainda são necessários materiais concretos e lúdicos, para um desenvolvimento adequado dos alunos com deficiências ou transtornos, que fazem parte do dia a dia escolar.

Daniel nunca fala sobre seus colegas e nem sobre seus professores. Mas, quando é cobrado ou quando os professores não o deixam fazer o que quer, grita e reclama.

Sobre o ambiente escolar, Daniel não reclama, mas também não gosta de permanecer em sala de aula como já frisado. Ele não tem amigos na escola; até percebemos que alguns meninos tentam se aproximar para fazer amizade, mas ele não aceita. Mesmo todos o tratando bem.

Até o momento, não existe barreira na escola quanto à acessibilidade física, o que se pode melhorar, segundo a professora, é colocar mais uma auxiliar para que possa ficar mais atenta a inquietação, conter um pouco da agitação e tentar com a sua ajuda desenvolver a aprendizagem da leitura e escrita do Daniel, bem como a sua socialização.

A professora diz não conseguir acompanhar o desenvolvimento e a alfabetização dos alunos autistas, pois afirma que a turma é muito grande. Sugere um estagiário só para o aluno, pois em sua turma há dois alunos com espectro autista para uma única estagiária.

Sobre o desenvolvimento escolar do aluno Daniel, a equipe pedagógica tem a opinião de que ele é uma criança inteligente, que tem condições de aprender, porém, é necessária a ajuda da família e de todos da escola para que ele avance muito mais, pois ainda é preciso melhorar o seu desempenho escolar. A equipe pedagógica está tentando melhorar em todos os aspectos para que Daniel possa progredir no processo de ensino-aprendizagem e estão bastante satisfeitos com a sua permanência na escola, porém preocupados com a sua participação e aprendizagem.

A família está sempre presente no acompanhamento do desenvolvimento escolar do Daniel. Sabe dos direitos da criança à educação inclusiva e não houve necessidade de

exigir da escola, que proporcionasse a inclusão, com permanência e aprendizagem pelo fato de a escola já realizar esse feito aos alunos.

Identifica, também, a habilidade de Daniel em relação aos jogos, principalmente no celular e percebe que há necessidade dele interagir, tanto em casa como na escola. A mãe está presente em relação à educação do filho, sempre conversando com a professora e a equipe pedagógica. Quando necessário, ela se faz presente ao chamado dos gestores da escola. A família deseja que Daniel consiga ter um bom desenvolvimento na aprendizagem, participando de todos os momentos e interagindo com as demais crianças.

História Pedagógica – Júlia

Por Rosane Galvão da Silva Ferreira

Júlia tem 07 anos de idade, ingressou neste ano de 2018, no 2º ano do ensino fundamental na atual escola. Com laudo médico de transtorno do espectro do autismo, não apresenta atraso intelectual, nem déficit na linguagem, no entanto apresenta déficit de atenção. Faz uso de medicação e tem restrição alimentar. Na escola recebe apoio de um professor auxiliar, estagiária de Pedagogia, para as intervenções didáticas e, fora da escola, faz acompanhamento com psiquiatra, fonoaudiólogo e psicopedagoga.

Existe, na instituição escolar, uma sala de psicomotricidade e outros espaços com rampa e corrimões, elevador e apoio profissional. Pode-se dizer que é uma escola com acessibilidade.

Júlia é uma criança alegre e, dentro das suas possibilidades, tenta se socializar com as demais crianças. Por não possuir atraso no desenvolvimento intelectual e de linguagem, muitas vezes as outras crianças interagem com ela, mas nota-se que às vezes ela está inserida no grupo e não interage. É muito espontânea e não se nega a estar no convívio com os outros. Ela é capaz de se expressar, porém não tem o controle inibitório, pois em alguns momentos fala mais do que deve, não demonstrando discernimento de quando deve ou pode falar no momento certo. Tem um bom vocabulário.

Gosta de ir à biblioteca e da hora do intervalo, por ser um momento livre e lúdico, mas algumas vezes precisa ser estimulada para participar das brincadeiras porque em alguns momentos ela parece preferir ficar mais na observação. Júlia participa de todas as atividades e precisa de estímulos para interagir, devido à falta de atenção. Tem capacidade de realizar tarefas objetivas e expressar um conteúdo que tenha domínio, já àquelas de cunho subjetivo se faz necessária a intervenção direta.

A professora titular relata que é necessário fazer intervenções para que a aluna esteja integrada e possa acompanhar a turma. Embora não possua dificuldade em entender o conteúdo, precisa do auxílio do estagiário para deixá-los mais objetivos, uma vez que Júlia não compreende a subjetividade. A professora auxiliar recebe orientação da professora titular e da coordenação pedagógica para poder atuar com Júlia. Desenvolve adaptação das atividades para que fiquem mais objetivas e compreensíveis para a mesma.

Em alguns momentos usa material concreto no ensino da matemática e o recurso do computador para que acesse o dicionário. Como ela tem problema na visão, esse recurso facilita a visualização.

Júlia, sempre faz muitas perguntas, mesmo dominando o assunto, ao passo em que as professoras vão mediando com a intenção de que ela realize as atividades sozinha. Ela gosta de vir para a escola, chega e sai sempre muito sorridente, sabe falar e opinar quando algo não está agradando. Tem amigos, mas não tem vínculo especial com nenhum deles. A turma a acolheu super bem. De início perceberam que ela precisava de orientação para participar do intervalo e, antes mesmo deles receberem a orientação, disseram: “ - *Pode deixar que nós a levamos e a acompanhamos no intervalo*”. Só, às vezes, alguns alunos questionam o fato dela falar fora de hora.

Não há barreiras na escola e, sim, apoio, uma vez que tudo que proposto sempre é atendido. A aluna tem um bom desempenho, consegue acompanhar a turma e alcançar os objetivos.

A professora titular entende que o colégio tem que se adaptar a realidade dela. Tem o cuidado de manter Júlia sentada sempre na carteira da frente, próximo a sua mesa e em adaptar as atividades para que fiquem mais objetivas. Diz que não precisa de muitos recursos físicos, e que é preciso ter um olhar diferenciado para haver a integração da aluna.

A comunidade escolar observa que Júlia interage super bem com os colegas. Os funcionários têm um olhar atento e quando preciso estimulam para que ela se socialize com as demais crianças e, quando ela fica mais isolada, avisam para a professora. As expectativas quanto ao processo de inclusão da aluna são as melhores: “*continuar com o processo de integração e o colégio adaptar-se às necessidades dela, e não o contrário. Desse modo terá tudo para ser um adulta autônoma*”, disse a gestora. Esta também afirma ser fundamental ter o educador estagiário na escola para poder fazer as intervenções necessárias, em especial com a aluna Júlia. Acredita que isto não exime a professora titular de estar por perto orientando, porque se ela não tiver conhecimento da aluna, não conseguirá estabelecer a dinâmica específica em sala de aula.

Assim como a professora, a equipe pedagógica diz não sentir a falta de recursos pedagógicos específicos para a aluna e acreditam no desenvolvimento escolar de Júlia, pois ela acompanha a turma. Enfatizam que no início tiveram a preocupação de conhecê-la e ver como iriam proceder para que se adaptasse à rotina escolar.

A família tem o conhecimento da condição de autismo de Júlia e informaram à escola no período da matrícula. Sabem dos direitos que a filha possui, tal como ser acompanhada por um estagiário em sala de aula. Os pais de Júlia relataram sobre as habilidades que a menina tem no campo da linguagem, afirmando que a mesma aprendeu a ler cedo e apontaram as dificuldades com a questão do subjetivo e a necessidade de regulação de saber os limites.

Eles estão sempre atentos aos problemas na escola que possam partir de casa. No caso das tarefas de casa se Júlia não consegue realizá-las, os pais sempre informavam. Demonstam boas expectativas em relação a aprendizagem da filha gerando, às vezes, ansiedade em saber se ela vai conseguir alcançar os objetivos propostos pela escola.

História Pedagógica - Bruno

Por Rosiane Rocha Rafael

Bruno foi diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista – TEA, no contexto de uma pequena escola particular do bairro onde reside, na cidade do Natal/RN. Tem ____ anos de idade, está matriculado com mais 14 alunos, no 2º Ano do Ensino Fundamental, no turno matutino. Ele é o único autista.

A escola, embora pequena possui como aspecto positivo a boa formação de seus profissionais, e como aspecto negativo, a falta de melhores recursos de acessibilidade como aplicativos que ajudem Bruno a ser mais independente e autônomo nas atividades e a sala de recursos multifuncionais, o que impossibilita o oferecimento de um atendimento mais específico voltado para esse tipo de aluno.

Bruno, normalmente, se apresenta como uma criança tranquila, que gosta de interagir com a turma, em sala de aula. Fica muito feliz quando vai para o parque, onde desenvolve um relacionamento de confiança e respeito com os coleguinhas, que o acolhem muito bem e o incentivam na realização das atividades em conjunto. Diante do bom nível de relacionamento com a turma, Bruno possui um amigo predileto, ao que a professora descreve essa amizade como “*ele gosta muito, muito do amiguinho*”.

Todos da escola tem conhecimento da existência do transtorno de Bruno. O mesmo é bem acolhido neste ambiente, tanto pela sua turma, quanto pelo o corpo docente/pedagógico que busca a participação do mesmo nas atividades desenvolvidas.

Com relação ao comportamento, Bruno se apresenta de forma tranquila na maioria das vezes, por outro, quando é contrariado não permitindo que faça todas as suas vontades, se apresenta como uma criança que chora muito e fica brava rapidamente, mas mesmo assim, a professora procura trabalhar para que ele possa cumprir de forma igual todas as regras postas para toda a turma.

Bruno realiza tanto as atividades individuais, quanto as coletivas. Nas atividades propostas no livro e, também, no caderno, apresenta necessidade de intervenções para que possa escrever as letras, números, formas geométricas, que já conhece, e desenvolver algumas atividades utilizando como instrumento a massinha de modelar, buscando construir alguma figura, ou seja, suas atividades são realizadas de forma parcial e sempre conta com ajuda da professora, pois sozinho encontra muita dificuldade, sendo algumas atividades pouco diferenciadas do restante da turma, como por exemplo, as atividades voltada para o 5º nível, embora esteja no no 2º ano.

Nas atividades coletivas, Bruno gosta de participar, como nos momentos de elaboração de cartazes, em que cada um fica responsável pelo desenvolvimento de uma parte da tarefa. Nesse momento, os próprios coleguinhas sempre interagem com ele incentivando-o a participar.

Apesar de apresentar algumas limitações, como precisar de acompanhamento nas atividades educacionais e nas realizações de algumas necessidades humanas como ir ao banheiro e se alimentar - pois sua alimentação deve ser só em estado líquido-pastoso, devido apresentar impossibilidade de mastigar alimentos sólidos -, Bruno apresenta um

bom desempenho escolar, com um bom desenvolvimento social, cognitivo e intelectual.

Ele possui uma boa memória e um gosto muito grande por animais, sabe identificá-los e busca manusear livros voltados para o tema. Sabe opinar sobre seus colegas e professores. Com isso, a sua professora avalia um grande avanço no nível de aprendizagem e no convívio social, pois a escola oferece todas as ferramentas possíveis existentes no seu ambiente escolar para ensinar todos os alunos de forma igual.

Bruno recebe apoio tanto da equipe escolar, quanto da sua família que, por sua vez, busca acompanhar de perto o seu desenvolvimento físico, psicológico, social e cognitivo através de visitas à escola e conversas com a professora e a coordenação pedagógica. No início, segundo a escola, não foi fácil para os seus familiares descobrirem e aceitarem a existência do TEA, mas com o apoio da equipe escolar, a família procurou atendimento médico, iniciou o tratamento que se estende até hoje, através de consultas e uso de medicação controlada. Hoje a família tem conhecimentos sobre os direitos que Bruno possui e aceita com muito amor as condições apresentadas pelo filho.

História Pedagógica – Lucas Felipe

Por Priscila Kelly da Silva Lima

O aluno Lucas Felipe, de 13 anos de idade, foi diagnosticado com psicose, autismo infantil, síndrome de Kanner e transtornos autísticos. Ele está cursando o 4º ano do ensino fundamental, no turno matutino. Esse ano de 2018 está retornando à escola após alguns anos fora do ambiente escolar. Mora com o pai e a mãe que tem se mostrado atenciosos e participativos na escola, mas um pouco descrentes do progresso na aprendizagem de Lucas. Este entra na escola às 07h e sai às 10h30min, uma hora antes do horário normal. Recebe acompanhamento no serviço de atendimento educacional especializado (AEE), e conta com um cuidador mediador.

Em decorrência do transtorno, o aluno tem algumas necessidades específicas, tais como: precisa de ajuda em suas necessidades fisiológicas, na elaboração de atividades didáticas e em alguns momentos para se alimentar, apresenta dificuldade na oralização, comunicando-se em situações como pedir para se alimentar ou para ir ao banheiro.

No ambiente escolar, Lucas não faz uso de nenhuma medicação, todos os seus medicamentos são ministrados em casa. Ele não tem nenhuma restrição alimentar e demonstra que o momento mais esperado na escola e que mais lhe agrada é a hora do lanche.

Demonstra gostar de olhar as outras crianças interagindo e brincando, porém não faz questão de brincar com elas. Na maioria das vezes expressa seus desejos e emoções com agressões, gritos e inquietação, chegando a ficar um tanto quanto alterado, o que limita a interação com as outras crianças. Ele tem uma amiga, em especial, que chama sempre pelo nome, repetindo-o inúmeras vezes. Quando ela se aproxima ele fica eufórico.

Percebe-se uma barreira do ambiente escolar no que diz respeito a facilitar o contato dele com os demais colegas e a interagir em outros ambientes da escola, pois lhe impõem muitos limites, controlando-o sempre de maneira exagerada, inclusive na elaboração de atividades que deveriam ser livres para a criança. A explicação dada é que o comportamento dele impede uma maior participação em todas as atividades e em alguns ambientes da escola. Mesmo assim, Lucas parece gostar dos colegas e da escola.

Lucas costuma brincar com alguns jogos, mas com algumas limitações; adora ouvir música e dançar no seu ritmo. Seu brinquedo favorito na escola é o lego, o qual manuseia de maneira diferente da maioria de seus colegas, ou seja, ele não os empilha, apenas os coloca em fileiras. Suas atividades são totalmente diferenciadas do restante da turma, sendo elaboradas pela equipe do atendimento educacional especializado (AEE) e pelo *cuidador mediador*. Tais atividades se resumem àquelas de pintar e rabiscar, tendo como objetivo o aprimoramento da coordenação motora.

A interação nas atividades da turma quase nunca acontece, ficando o aluno dentro da sala sob total responsabilidade do cuidador-mediador. O que é preocupante, uma vez que este não tem nenhuma formação na área do autismo e o único curso que possui é o de Magistério. A professora titular, por sua vez, quase nunca se dirige a Lucas, nem opina sobre sua aprendizagem. Diz apenas querer que o mesmo se desenvolva satisfatoriamente, porém a falta de atividades e de práticas pedagógicas para que, de fato, isso ocorra não são promovidas. A gestão da escola, por sua vez, solicitou à Secretaria de Educação um cuidador – mediador para Lucas, porque tem conhecimento da legislação e sabe que é fundamental e obrigatório os seus serviços na sala de aula com crianças com deficiências.

A família do Lucas tem conhecimento de seu transtorno, compreende as limitações e aceita a situação e afirma que Lucas pede para ir à escola. Tomou conhecimento dos direitos da criança à escolarização e exige, conforme a lei, que ele faça parte da comunidade escolar, porém não exige do professor da sala comum, nem dos gestores formas mais eficazes de estímulo ao desenvolvimento da criança, como também não exige profissionais mais qualificados. Talvez, por não ter um conhecimento mais profundo da legislação.

Embora a escola possua alguns recursos didáticos ainda assim são poucos para a necessidade da escola e de seus alunos. Os professores da sala de aula comum, além de todos os funcionários da escola necessitam de capacitação para atender as demandas de alunos como Lucas e de outros alunos que chegam à escola. Além da capacitação, necessitam, também, desarmarem-se e doarem-se mais a sua vida profissional, no intuito de adquirir novos conhecimentos para poderem desenvolver um bom trabalho colaborativo junto à comunidade escolar, promovendo a aprendizagem e inclusão de todos os alunos

História Pedagógica - Enzo

Por Vilma Araújo da Costa e

Ana Beatriz Martins Medeiros Guilherme

Enzo, com transtorno do espectro autista, está cursando o 9º ano do Ensino Fundamental II em uma escola da rede pública do Estado do Rio Grande do Norte. Permanece na instituição há cinco anos, no turno vespertino.

Ele faz uso de medicamentos e não tem restrição alimentar. A principal necessidade, decorrente da deficiência, é que sejam estabelecidas rotinas em suas atividades cotidianas, pois quando não há rotina estabelecida, ou quando há uma quebra de rotina, o adolescente perde a sua autonomia e não sabe o que fazer.

Na escola, ele é acompanhado pela professora de Educação Especial. Fora da escola, frequenta o Centro de Atenção Psicossocial Infanto juvenil (CAPS) onde recebe atendimento psicológico e frequenta, também, o Centro de Educação Especial da SEEC/RN (Centrinho) no qual participa de atividades que envolvem diversos profissionais da educação.

No ponto de vista social e afetivo, Enzo se relaciona muito bem com as pessoas, tanto em seu meio social quanto familiar, é um adolescente muito tranquilo. A sua motricidade fina não é tão bem desenvolvida e precisa de estímulos frequentemente. Ele é capaz de expressar suas necessidades, desejos e interesses: oraliza bem e é capaz de escrever o que pensa e tem total desprendimento em se expor. Na verdade, ele é dotado de muitas habilidades, destacando-se a de correr longas distâncias. Tem estabilidade emocional, empatia, autoestima, e é sociável. Para ele, chegar na escola é seu melhor momento, assim como a hora do intervalo, por lhe proporcionar a possibilidade de correr.

Enzo participa de todas as atividades e interage em todos os espaços da escola. Em alguns casos, excepcionais, ele não vai para a sala de vídeo, mas isso depende apenas do conteúdo que será exibido, pois não recebe bem todo tipo de atividade audiovisual. Das atividades propostas, ele realiza qualquer atividade proposta, mas é difícil de especificar quais ele realiza com dificuldade e quais realiza com facilidade. De todo modo, pode-se deixar claro que a princípio, ele está no 9º ano, mas ainda não tem domínio sobre muitos conteúdos do Ensino Fundamental I.

Com relação às suas preferências curriculares, ele tem mais facilidade na disciplina de Geografia e a sua maior dificuldade é com os conteúdos matemáticos. Os materiais pedagógicos são escassos, o único recurso de apoio que o adolescente utiliza é um alarme, pois a partir do despertar do alarme, ele consegue se orientar melhor na sua rotina escolar. Seria interessante ter mais material de apoio para seu desenvolvimento cognitivo, no caso, isso demandaria certo tempo para melhor compreender as necessidades do aluno, uma vez que, a atual professora especializada que o acompanha tem poucos meses que realiza esse trabalho.

A participação de Enzo nas atividades propostas à sua turma é parcial, embora permaneça na sala de aula na maior parte do tempo, suas atividades são bem diferentes

das atividades dos demais, pois não consegue acompanhar grande parte dos conteúdos dispostos. Sua relação com os colegas é agradável, sabe opinar, consegue perceber como se dá a dinâmica de convívio social na escola e, geralmente, classifica as pessoas de maneira bem positiva. A relação com a professora é de igual forma, de grande afetividade.

O adolescente é inteiramente dependente da ajuda da professora de Educação Especial e sempre revela gostar da ambiência, evidenciando três colegas prediletos, no entanto, a turma geralmente não o envolve nas atividades, necessitando da intervenção da professora de educação especial. Infelizmente, isso também ocorre por parte de alguns professores de determinadas disciplinas, são totalmente alheios ao processo de ensino e aprendizagem do aluno, tornando isso, uma barreira ao seu pleno desenvolvimento.

Na questão avaliação, Enzo tem oito professores e as opiniões a respeito do seu desempenho são diversas. Um ponto em comum é de que o aluno não consegue acompanhar os conteúdos que os demais alunos acompanham. Fator bastante preocupante, em especial para a professora de educação especial é com o letramento do aluno. A sua sugestão é de que ele desenvolva atividades mais práticas do que teóricas.

Outro ponto que incomoda bastante é a maneira em como a comunidade escolar lida com situações como esta, parece estar alheia. Com isso, a expectativa do professor que o acompanha é de que Enzo se enquadre na perspectiva de analfabeto funcional.

Por outro lado, a escola entende que para assegurar o direito a uma educação de qualidade tanto para o educando com necessidade educacional especial, quanto para os demais alunos da escola é necessário um cuidado específico para o aluno, que terá um professor ciente das suas necessidades e que possa adequar as competências ensinadas às suas capacidades cognitivas, otimizando também o fazer pedagógico dos demais professores e o atendimento ao alunado.

A Escola entende e é consciente do seu papel em promover a socialização do aluno com seus pares, bem como desenvolver as competências das disciplinas dentro do que a cognição do aluno acompanha. A presença de Enzo, assim como de outros alunos com NEE tem permitido que a comunidade escolar aprenda também a lidar com a diversidade desde cedo, bem como incentiva nosso corpo docente a melhorar suas práticas. Segundo a professora de educação especial “a permanência de Enzo é desafiadora dentro das realidades da educação pública, mas fundamental tanto para o seu desenvolvimento (relacional/afetivo/cognitivo), como para o crescimento de toda a comunidade escolar, seja alunos, professores e outros atores sociais da escola”.

Em relação à família de Enzo, pode-se perceber, pelo dia-a-dia, a consciência e aceitação da condição de deficiência dele, assim como dos seus direitos à educação inclusiva. No entanto, não evidencia muito suas habilidades e necessidades. Contudo, acompanha de perto tudo o que envolve a vida escolar do aluno e, sobretudo, tem expectativas positivas no que diz respeito à formação social e intelectual por ele estar sendo acompanhado por um professor especializado.

História Pedagógica – Luan

Por Emily Kainy Dias Lopes

Luan, 11 anos, autista, estuda na turma de 5º ano do ensino fundamental I de uma escola pública, no turno da manhã. Ele tem uma cuidadora que o acompanha desde o início do ano de 2018. Ela não é formada em Pedagogia, nem tem especialização em Educação Especial, mas recebe orientações dos profissionais da própria escola sobre como trabalhar com uma criança autista.

Na sala de aula, a cuidadora senta-se ao lado de Luan, na última fileira, e o auxilia nas atividades, que são diferenciadas da turma. Luan pinta, circula palavras, gosta de transcrever textos e digitar em computadores. Tem domínio do lápis, da escrita e das regras ortográficas. Repete algumas frases que o professor diz e aponta quando quer alguma coisa. Emite sons que parecem balbuciar músicas, por gostar muito de música e instrumentos musicais. Adora aulas práticas e de campo.

A sua fala é de difícil compreensão, não conversa claramente com ninguém, mas interage com a cuidadora e os colegas que chegam perto para brincar com ele. Muito carinhoso, pega a mão dos que se aproximam dele e alisa. Quando está muito irritado com o barulho da sala, grita muito até saírem com ele para um lugar mais calmo e aberto.

Luan gosta muito da escola, todas as crianças da instituição o conhecem por estar matriculado desde os anos iniciais, porém algumas demonstram sentir medo dele devido apresentar alguns comportamentos repetitivos, diferentes dos que elas estão acostumadas.

Os pais trabalham o dia inteiro e a tarde Luan fica com sua avó, que trabalha pela manhã na mesma escola que o neto estuda. É ela quem orienta o professor e a cuidadora em relação a como Luan deve ser tratado, relatando o que ele faz em casa quando está com ela, etc. A avó conta que o neto gosta muito de ler, só pra ele, e depois que lê, transcreve o livro para o computador, tudo corretamente.

Não tem irmãos, nem parentes próximos para interagir fora do ambiente escolar. Ele passa a tarde e a noite mexendo no computador ou no celular, escrevendo. Sabe fazer muitas coisas sozinho, como por exemplo: tomar banho, comer, escrever, porém precisa de advertências, senão, sai da ordem. A avó e os pais ficam impressionados com as habilidades de Luan para compreender e fazer certas coisas.

Ele toma medicamento diariamente para a ansiedade, porém nos últimos dias encontra-se muito agitado, não quer permanecer muito tempo na sala de aula, por sentir muita falta do pai, ao qual é muito apegado, mas que se separou da mãe do menino há pouco tempo e foi morar em outra cidade. Quando ele vê o pai, chora de muita felicidade.

O garoto recebe Atendimento Educacional Especializado – AEE, na sala de Recurso Multifuncional da escola, às terças e quintas feiras pela manhã, com uma pedagoga especializada em Educação Especial e, fora do ambiente escolar, tem atendimento com fonoaudióloga e psicóloga.

A escola é bem acessível, dispõe de rampas, espaços arejados e largos para brincadeiras, materiais pedagógicos, equipamentos, instrumentos musicais, pedagogos e interação entre todos os profissionais da escola, visando o bom funcionamento e a aprendizagem de todos os alunos da instituição. De acordo com o professor titular, a escola tem boas condições que auxiliam no desenvolvimento da criança e que, tanto Luan, como as outras crianças que têm deficiências estão progredindo muito bem.

1. Caminhos pedagógicos possíveis a percorrer

Apresentadas as histórias de ensino com crianças com TEA seguimos com um quadro com as características por elas apresentadas as quais tem interferido no processo de integração e aprendizagem. Nele, são apontadas sugestões de estratégias, atividades e recursos possíveis de serem utilizados na consideração de tais características com o objetivo de minimizar seus efeitos e promover um ensino mais eficiente para todas as crianças nas mesmas condições. Muitas das sugestões foram aplicadas em sala de aula com as crianças das histórias reveladas e outras sugeridas pelos autores referenciados na obra.

QUADRO 1 - DE ESTRATÉGIAS, RECURSOS HUMANOS, DIDÁTICOS E DE TECNOLOGIA ASSISTIVA

| CARACTERÍSTICAS E/OU DIFICULDADES | HISTÓRIAS | ESTRATÉGIAS, RECURSOS HUMANOS, DIDÁTICOS E DE TECNOLOGIA ASSISTIVA. |
|---|---|--|
| Dificuldade para cumprir regras estabelecidas | HP1 – Lucas HP3 – João Pedro HP5– Josué H9– Bruno HP11– Enzo | - Estabelecer uma rotina com atividades determinadas em cada horário. Para tanto, elaborar um quadro de rotina com imagens ou com a fotografia da própria criança realizando tais atividades. O que permitirá com que se situe no tempo e no espaço, possibilitando o seu entendimento acerca dos momentos determinados para cada atividade. |
| | | - Orientar diariamente sobre as normas e regras de sala de aula e gerais, de forma clara e precisa, para que possam segui-las como os outros alunos. |
| | | - Criar projetos que envolvam regras, como por exemplo, um grupo de teatro com atividades que evidencie competências sociais, vivenciando diferentes tipos de situações sociais, envolvendo diversos níveis de emoções, buscando como tratar cada um deles. |
| | | - Inserir as crianças em jogos e brinquedos cantados que conduzem à observância do cumprimento de regras envolvendo-as com as demais crianças da sala de aula. |
| | | - Incentivar à autonomia para os afazeres do dia a dia na escola: pegar o material escolar, fechar a bolsa, amarrar o cadarço, pedir para ir ao banheiro, fazer a tarefa, guardar o material etc. |
| | | - Desenvolver atividades, como por exemplo: “Concurso de Charadas”, para que os alunos respondam a perguntas referentes ao conteúdo de uma disciplina ou de uma história contada. Para tanto, terão que responder, aguardando um sinal sonoro ou luminoso, ou a |

| | | |
|--|--|--|
| | | outro comando, para que espere o momento certo de falar. O (a) professor (a) monitora para que as crianças autistas não fiquem sem participar. |
| Dificuldade na Oralidade | HP2 –Isadora HP3 –João Pedro HP5 – Josué HP6 – Darlan HP7 – Daniel HP8 – Júlia HP10- Lucas Felipe HP11 - Luan | <ul style="list-style-type: none"> - Estimular a oralidade, respeitando o limite e ritmo de cada criança e partindo de áreas de seu interesse, por meio de roda de conversa com a temática dos seus livros, revistas em quadrinhos e jogos favoritos, ao menos uma vez na semana. - Contação de pequenas histórias e de situações vividas pelas crianças, (o que fizeram, o presente que ganharam, o que gostaram ou não de fazer na sala de aula), assim como utilizar o canto de cantigas de roda e do cancionário popular. - Brincadeiras orais, leituras com entonação apropriada, poemas e parlendas que auxiliem no desenvolvimento da oralidade. |
| Dificuldade na Percepção das Cores | HP6 –Darlan | Uso de materiais diferenciados por texturas para cada cor apresentadas a criança. Desta forma, ele terá sua atenção voltada para atividade e irá aprender, inicialmente, as cores através da associação das texturas. |
| Dificuldade na Comunicação | HP4 – Francy Mara HP5 – Josué HP7 –Daniel | <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar linguagem objetiva, evitando metáforas. - O uso de sistemas de comunicação, tais como: Sistema de Comunicação Alternativa para o letramento de pessoas com autismo – SCALA. O Sistema de Comunicação por Troca de Imagens – PECS. -Utilização do aplicativo para aparelhos moveis (celulares ou tablets) Livox ou LetMeTalk. |
| Aversão a sons muito altos/barulho | HP4 –Francy Mara HP5 –Josué HP7 – Daniel HP12 - Luan | <ul style="list-style-type: none"> - O desenvolvimento de metodologias ou dinâmicas em que o som de músicas é controlado de forma moderado, para que assim, todas as crianças da turma possam participar das atividades. - Inserir a música instrumental suave e música clássica em algumas atividades de sala de aula. Por exemplo, nas aulas de artes. - Desenvolver dinâmicas com todas as crianças que as façam perceber e conversar sobre o que o barulho e o silêncio provoca nelas - Se a criança usar da oralidade permitir que a mesma fale como se sente em meio ao barulho. |
| Dificuldade de compreensão das informações | HP4 –Francy Mara HP8 - Júlia | <ul style="list-style-type: none"> - Propor atividades que estimulem a compreensão do que está sendo trabalhado em sala, utilizando recursos audiovisuais correspondente ao conteúdo. - Emitir orientações claras e objetivas. Dar um comando por vez. - Propor atividades que estejam relacionadas com o interesse da criança. |
| Dificuldades de concentração | HP1 – Lucas | |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>HP4 –Francy Mara HP5 –Josué HP7 – Daniel</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Eliminar elementos de distração durante a aula, evitando excesso de estímulos visuais nas paredes. Escolher com atenção a sala onde vai ministrar a aula e organizá-la, objetivando o melhor acesso, locomoção e atenção do aluno. - Promover diálogos entre a área de interesse do aluno e os conteúdos propostos à turma. - Identificar o que a criança é capaz de fazer e qual a dificuldade que considera mais importante. O que mais a atrapalha no desempenho em sala de aula. - Perceber o que distrai a criança em sala de aula e buscar resolver a situação. Por exemplo: se for um ventilador ver a possibilidade de mudar para uma sala com ar condicionado e/ou retirá-lo de seu campo visual. - Recompensar progressos sucessivos ao invés de esperar pelo comportamento perfeito. - Evitar instruções, leituras, textos e atividades muito extensas. - Propor no início das aulas as tarefas que demandem de atenção contínua por um período maior de tempo. - Solicitar à criança que repita uma instrução que você acabou de dar para a realização de uma determinada tarefa (alternância entre os alunos / aumenta a atenção de toda a turma) - Recursos como: Lembretes no caderno ou agenda, listas de tarefas, anotações nas provas e trabalhos, quadro de avisos, cronogramas das tarefas a serem desenvolvidas na semana. - Evitar ambientes com muitos distratores / estímulos externos. Na sala de aula procurar manter apenas elementos necessários para a situação de aula daquele momento. Murais com muitas informações ficam mais bem colocados nos corredores, por exemplo. Músicas ou barulhos externos com frequência também devem ser evitados. - Não fazer as coisas no lugar da criança, é preciso entender que ela tem o seu tempo e estimulá-la a fazer o que lhe é proposto. - Observe a posição do aluno na sala de aula. Sugere-se que o (a) aluno (a) fique na fileira da frente, com um dos lados da carteira encostado na parede e o outro lado com espaço suficiente para que o professor auxiliar (estagiário) possa sentar. |
| <p>Dificuldade na interação social</p> | <p>HP1 – Lucas HP2 –Isadora HP3 –João Pedro H7 – A aluna Maria</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Privilegiar o vínculo afetivo, desta forma o convívio social fica melhor tanto em sala quanto fora dela. - utilizar o <i>App Story Creator</i>: aplicativo que permite criar de forma fácil e simples histórias personalizadas, permitindo registrar histórias de vida que podem ser recontadas e compartilhadas em sala de aula, com familiares e amigos. |

| | | |
|----------------------|--|---|
| | <p>HP4 –Francy Mara HP7 – Daniel HP8 - Júlia</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Promover brincadeiras que possibilitem interação entre todos, oferecendo oportunidades para que as crianças possam interagir Exemplo: roda de conversa, nas aulas de educação física; brincadeiras como “telefone sem fio” e “amarelinha”. - Promover atividades em locais onde o aluno costuma ficar e que se sinta à vontade, como por exemplo, no parque ou jardim da escola, favorecendo o entrosamento com outras crianças. - Utilizar a música, jogos corporais, teatro para facilitar a comunicação e a exteriorização de sentimentos. - Amigo da Semana: em dias específicos, o aluno com TEA faria par com algum (a) colega e seriam desenvolvidas atividades em que eles pudessem trabalhar juntos, mudando a cada semana para que trabalhasse com todos. - Incluir o aluno em jogos de duplas levando em conta as preferências do mesmo sendo necessário primeiro que ele já tenha treinado, e dominado a nova atividade antes de executar em parceria com o colega. |
| <p>Agressividade</p> | <p>HP2 –Isadora</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Procurar entender o que tem causado a expressão de agressividade. Uma vez que tal comportamento pode ter várias causas e manifestações conforme a idade da criança. Não é proveniente exclusivamente do autismo. - Entender que é uma criança, ainda em desenvolvimento cognitivo, corporal e emocional, não tendo portanto domínio de seus sentimentos e emoções e que pode não estar entendendo o que se passa com ela. - Verificar como a família tem se comportado diante da criança. Demonstra atitudes de natureza que denote insatisfação, hostilidade, má educação, impaciência, agressividade. - Tentar manter, dentro do possível, um ambiente de sala de aula tranquilo, acolhedor, sem muito barulho. - Permitir e encorajar a criança a expressar oralmente seus sentimentos, suas emoções para a turma; - Ajudar a criança a encontrar outras maneiras de obter o que deseja sem usar a agressividade. - Explicitar e rememorar sempre que necessário as regras de sala de aula; - Garantir que a criança não se beneficie com um comportamento agressivo, levando-a a refletir sobre o acontecido e cumprindo com as sanções estabelecidas no contrato didático ou pelo Conselho de Classe - Levar a criança a refletir sobre as suas atitudes. O que elas provocam. Como o outro se sente. Outras formas de agir. - Estimular atitudes de solidariedade, de escuta do outro. |

| | | |
|----------------------------------|------------------------------|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> - Ensinar de imediato que ao se comportar de determinada maneira produzirá uma consequência específica. - Reforçar positivamente um comportamento adequado. - Evitar procedimentos punitivos. Sabemos que a punição produz alguns efeitos indesejáveis, como, por exemplo, torna a situação em que ela ocorre aversiva para o aluno e, com isso, ele tenderá a se comportar de maneira a se esquivar e fugir de atividades relacionadas às contingências punitivas. Pode, também, produzir respostas emocionais, como ansiedade, raiva, vergonha e apatia. Punição não ensina. No processo de ensino-aprendizagem, devemos utilizar apenas reforço positivo. (BRUNI, 2013)²³ |
| Dificuldade na Leitura e Escrita | HP2 –Isadora HP7 – Daniel | <ul style="list-style-type: none"> - Realizar tarefas com os objetos e animais que ela gosta, onde possa escrever o nome deles e pintá-los. - Com boa mediação realizar com os colegas atividades e jogos diversificados envolvendo a leitura e escrita de palavras e pequenas frases. - Criar histórias a partir de sequencia de imagens ou de quadros - Na biblioteca ou em sala de aula, ou outro espaço dispor de um momento para a criança contar a história que criou. - Desenvolver atividades que trabalhem a coordenação motora fina. Ex.: Revestir uma lata com ligas, separar botões por cores, separar sementes, abrir e fechar zipers, empilhar peças de dominós, caixinhas de fósforo, cobrir as letras de uma palavra com adesivos, recortar figuras, andar sob uma corda posta no chão etc ; - Colocar palavras em cartões e espalhar pela sala de aula para as crianças encontrá-las e colocá-las sobre os objetos que deverão estar em um lugar determinado. |
| Dificuldade na Aprendizagem | HP3 – João Pedro | <ul style="list-style-type: none"> - Orientar uma tarefa de cada vez, explicando a forma de realizá-la de maneira clara e simples. |

²³ BRUNI, Ana Rita. [et al] . Cartilha Autismo e Realidade. São Paulo: Autismo & Realidade – Associação de Estudos e Apoio, 2013.

Na leitura de todas as histórias e na análise de cada uma das situações para a sugestão de possíveis estratégias, recursos humanos, didáticos e de tecnologia assistiva, um elemento se sobressai e demanda densas reflexões: Apesar de condições similares, cada aluno é um sujeito singular, munido de características próprias em momentos únicos da vida. Sendo assim, não se pode discutir sobre uma padronização daqueles que tem transtornos comportamentais, como o autismo ou a síndrome de Asperger, mas sim, compreendê-las separadamente.

Ao falarmos sobre Transtorno de Espectro Autismo, muitas vezes nos detemos aos elementos “Transtorno” ou “Autismo” e deixamos de refletir sobre o que é o “Espectro”. Conforme disposto pela autora do Site Drauzio Varella ²⁴ o termo “espectro (spectrum), é utilizado porque o autismo [...] envolve situações e apresentações muito diferentes umas das outras, numa gradação que vai da mais leves a mais grave. Todas, porém, em menor ou maior grau estão relacionadas, com as dificuldades de comunicação e relacionamento social”. Essa diversidade demanda que o educador não se volte apenas e necessariamente para o que é o TEA, mas que busque entender a criança na sua individualidade e completude, afinal o sujeito está para além do autismo.

Com isto queremos afirmar que o professor, ao planejar as atividades para desenvolver em sala de aula, não planeja para o aluno (a) com TEA, mas sim para uma turma na qual está inserida um aluno com TEA. Essa reflexão é necessária para que o educador compreenda as singularidades do aluno, suas reais demandas, seus pontos fortes e fracos, as suas necessidades, e a partir dessa realidade possa desenvolver atividades que possibilitem, assim, uma aprendizagem significativa.

No quadro 1, podemos notar que alguns alunos têm dificuldades em comum e que algumas dificuldades estão mais presentes em determinados grupos do que em outros. Porém, também existem dificuldades pontuais inerentes a um aluno, ou de um grupo pequeno de alunos. Esse esquema nos mostra que apesar de podermos elencar dificuldades mais presentes, não podemos necessariamente estabelecer um padrão, assim como, também não podemos apresentar uma metodologia ou uma estratégia universal que irá garantir resultados positivos e igualitários para todos os alunos.

Nas histórias também é percebida a dificuldade que muitas famílias têm em aceitar a condição de autismo de seus filhos, quando se deparam com as exigências impostas ao seu tempo, paciência e resistência física, as quais lhes tem causado frustração e ressentimento (BUSCAGLIA, 1997)²⁵, por terem um filho não desejado, expressando a sua negação, tal como dito na história de João Pedro por sua mãe e avô : “*o que ele tem é frescura*” (Sic., p. 26). O que denota a necessária compreensão de que os pais e/ou responsáveis pela criança autista são pessoas acima de tudo e que necessitam no processo educativo, assim como os profissionais das escolas - professores, gestores, coordenadores - de tempo, de formação e informação, de apoio emocional para se apropriarem dos

²⁴ **TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)**. Disponível em:

<https://drauziovarella.uol.com.br/doencas-e-sintomas/transtorno-do-espectro-autista-tea/> Acesso em 15/02/2019. Hora:23:14.

²⁵ BUSCAGLIA, Leo. **Os deficientes e seus pais: um desafio ao aconselhamento**. 3.ed. Rio de Janeiro: Record: Nova Era, 1997.

elementos que levem à compreensão do *como* proceder para o desenvolvimento, o convívio e as aprendizagens da criança.

Logo, é importante para ambas - família e escola, agirem com precaução, explorarem alternativas, se envolverem nos conhecimentos advindos de pesquisas atuais, examinarem criteriosamente todas as possibilidades, usando de prudência e sabedoria a fim de encontrarem respostas pertinentes à condição e necessidades específicas de cada criança, pois não existem modelos, soluções prontas, respostas fechadas para todos os casos. (BUSCAGLIA, 1997)

SESSÃO II

ENTRE A REALIDADE E O POSSÍVEL:
PARA CADA UM (A) O DIREITO
E A BELEZA DE SER O QUE É



*Nasci em tempos rudes
Aceitei contradições
lutas e pedras
como lições de vida
e delas me sirvo
Aprendi a viver.
(Assim eu vejo a vida – Cora Coralina)*

2.1 – Por falar em síndromes, transtornos e deficiências

As Histórias de Ensino que agora serão contadas envolve crianças com Síndrome de Down, Síndrome de West e Síndrome de Treacher Collins, com deficiência intelectual, atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, limitações físicas, Transtorno de personalidade Esquizoide – TPEZ e com baixa visão.

Há também uma história cujo aluno não traz laudo médico, algo que se faz comum nas escolas e que parece ter grande importância para a garantia do atendimento educacional especializado, nas Salas de Recurso Multifuncional. Não entraremos no mérito da discussão do laudo, contudo é importante dizer que com ou sem laudo médico a nenhuma criança deve ser negado o direito à educação escolar básica. Uma vez que, em conformidade com Cury²⁶

O acesso à educação é também um meio de abertura que dá ao indivíduo uma chave de autoconstrução e de se reconhecer como capaz de opções. O direito à educação, nesta medida, é uma oportunidade de crescimento cidadão, um caminho de opções diferenciadas e uma chave de crescente estima de si.

Esta estima de si conjuga-se com a afirmação legal de que a educação é um direito de todos. A negação de matrícula e da participação de qualquer estudante com deficiência ou em outra condição fere, portanto, o direito constitucional, direito arduamente conquistado ao longo da História da humanidade. Poderá destruir sonhos, impedir o crescimento pessoal, o auto-reconhecimento de si mesmo como sujeito de direitos e de deveres para com a sociedade.

Constitui-se, portanto, crime a recusa, procrastinação, cancelamento, suspensão ou cessação da matrícula de estudante em instituição de qualquer nível, etapa ou modalidade de ensino, público ou privado, por motivos derivados de sua condição de deficiência, tal previsto no Art. 8º da Lei 7.853 de 24 de outubro de 1989. A ocorrência implica em pena de um a quatro anos de reclusão e multa.

Com essa breve introdução seguiremos com as Histórias de Ensino que, nesta segunda parte do livro serão apresentadas em blocos, em decorrência das diferentes condições em que seus personagens se apresentam: síndromes, transtornos, deficiência intelectual e visual. Antes, porém, discutiremos brevemente sobre cada uma, na sequência apresentaremos o quadro de sugestões de estratégias e recursos possíveis a serem trabalhados com cada criança, na consideração de suas características e peculiaridades.

²⁶ CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença.** In: Cadernos de Pesquisa, n. 116, p. 245-262, julho/ 2002. p. 246 <http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14405.pdf>

Iniciemos, então, por tratar das histórias de ensino com crianças sindrômicas, dizendo que a palavra síndrome, como se encontra no Dicionário On line²⁷ – originada do grego "*syndromé*", significa "reunião". Termo comumente utilizado nas áreas de Medicina e Psicologia para caracterizar o **conjunto de sinais e sintomas** que definem uma determinada patologia.

Entre as histórias contadas temos protagonistas com Síndrome de Down, os quais se encontram no público alvo da Educação Especial, no grupo de pessoas com deficiência intelectual. A **Síndrome de Down**, também conhecida como Trissomia do cromossomo 21 é, portanto, em conformidade com González e González²⁸: “uma alteração cromossômica que ocorre de forma acidental e mecânica durante a divisão celular”, que provoca uma aparência facial distinta, deficiência intelectual, atrasos no desenvolvimento motor, de fala e pode vir associada à doença cardíaca ou da tireóide e a problemas de visão.

As crianças com essa síndrome necessitam de mais tempo e estímulo da família, de especialistas e de professores para adquirir e aprimorar suas habilidades. Mas, atenção, assim como as crianças com autismo, cada criança com Síndrome de Down é única e desenvolve habilidades no seu próprio ritmo, apresentando capacidades, aptidões em diferentes áreas do conhecimento. Logo, também devem ser vistas em sua individualidade.

Para a potencialização do seu desenvolvimento é de extrema importância a estimulação precoce, com técnicas fisioterápicas e fonoterápicas, que contribuirão na realização de atividades do contexto social, afetivo, escolar e laboral. Na escola, assim como para toda criança é importante considerar um currículo que leve em consideração aprendizagens que tenham sentido para a criança e/ou jovem com síndrome de Down, que sejam motivadoras, interessantes, fortalecedoras das qualidades que neles mais se destaquem.

A **Síndrome de West** – é uma forma de epilepsia generalizada que se inicia no primeiro ano de vida, com pico de incidência entre 5 e 8 meses, caracterizada por espasmos ou mioclônias²⁹ maciças, regressão do desenvolvimento neuropsicomotor e alteração eletroencefalográfica denominada hirsarrítmia. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, é comum que a Síndrome de West surja com outros problemas neurológicos e metabólicos, ao autismo ou junto a outras síndromes genéticas, como a de Down. De acordo com Vieira³⁰ “O tratamento dura cerca de 2 anos e algumas crianças se

²⁷ SÍNDROME. Dicionário on line. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/sindrome/>. Acesso em: 08/02/2019.

²⁸ GONZALEZ, Eugênio. GONZÁLEZ, María Del Pilar. Síndrome de Down: aspectos evolutivos e psicoeducacionais. In: GONZÁLEZ, Eugênio [e colaboradores]. **Necessidades Educacionais Específicas: intervenção psicoeducacional**. Trad. Dayse Vaz de Moraes. Porto Alegre: ArtMed, 2007.

²⁹ Mioclônias - espasmos rápidos e repentinos (contrações) em um músculo ou grupo de músculos.

³⁰ VIEIRA, Maria Clara . Síndrome de West: o que é, sintomas e tratamento. **Disponível em:** <https://revistacrescer.globo.com/Bebes/Saude/noticia/2017/09/sindrome-de-west-o-que-e-sintomas-e-tratamento.html> Acesso em: 01/02/2019. Hora: 22:05.

recuperam completamente, ficando livres de medicamentos para a epilepsia. O acompanhamento a longo prazo é muito favorável” .

Esta síndrome, em conformidade com Liberalesso³¹ foi apresentada ao mundo pela primeira vez pelo médico William James West (1793-1848), em 1841, que descreveu em uma carta a uma revista da época, o caso de seu próprio filho que tinha, cotidianamente, crises epiléticas, as quais duravam alguns segundos com 10 a 20 contrações.

Em relação ao desenvolvimento escolar de crianças com tal síndrome há poucos escritos no Brasil. Torres, em trabalho monográfico (2011) descreve sua atuação junto a uma criança com a síndrome de William na educação infantil, apontando a necessidade de estímulo constante e sistematizado do comportamento psicossocial, cognitivo, adaptativo dentre outras áreas. Em seus escritos chama à atenção para a consideração da ludicidade como facilitadora da aprendizagem e da interação social a partir de atividades que despertem na criança a curiosidade em aprender e participar dos processos educativos.

É imprescindível considerar o aluno com síndrome de West em seu próprio ritmo de desenvolvimento, oferecendo um ensino que possibilite o avanço de suas competências para a aprendizagem e interação social, de forma a potencializá-los para a superação dos desafios impostos pela sociedade.

Quanto a **Síndrome de Treacher Collins** (STC) ou Disostose Mandibulofacial, é considerada, segundo Bezerra³², como um distúrbio hereditário caracterizado por deformidades craniofaciais e se manifesta com diversas variáveis clínicas. Pode provocar perda auditiva e perda de visão, cujo reconhecimento precoce é de suma importância para o processo de desenvolvimento da criança, uma vez que poderão ser corrigidas. Um dos maiores problemas na escola para criança com tal síndrome está relacionado à sua aparência, podendo sofrer atitudes de repulsa e zombaria.

Nesta sessão, também traremos histórias de crianças diagnosticadas com **atraso do desenvolvimento neuropsicomotor, deficiência intelectual e deficiência visual – baixa visão**.

Atrasos no desenvolvimento, em conformidade com Dornelas, Duarte e Magalhães³³:

[...] está associado a várias condições da infância, desde a concepção, gravidez e parto, decorrentes de fatores adversos como a subnutrição, agravos neurológicos, como a encefalopatia crônica da infância (paralisia cerebral), e genéticos, como a síndrome de Down. O atraso

³¹ LIBERALESSO, Paulo Breno Noronha. Aspectos gerais do diagnóstico e tratamento das epilepsias na infância e adolescência. *Pediatria Moderna*. 43(6):274-282, nov.-dez. 2007 . Arquivos de Neuro-psiquiatria, São Paulo, 2007. Disponível em: <http://www.neuropediatria.org.br/>. Acesso em 05 de dez. 2018.

³² BEZERRA, Sílvia Maria Pereira; ORTEGA, Adriana de Oliveira Lira; GUARÉ, Renata de Oliveira; HADDAD, Aida Sabbagh; CIAMPONI, Ana Lúcia. Síndrome de Treacher Collins: características clínicas e relato de caso. *RPG Revista da Pós-Graduação*, São Paulo, v. 12, n. 4, p. 499-505, 2005.

³³ DORNELAS, Lílian de Fátima. DUARTE, Neuza Maria de Castro. MAGALHÃES, Livia de Castro. Atraso do desenvolvimento neuropsicomotor: mapa conceitual, definições, usos e limitações do termo. In: *Revista Paulista de Pediatria*. São Paulo: Elsevier Editora Ltda, 2015; 33(1): 88-103. p.89

pode ser também uma condição transitória, não sendo possível definir qual será o desfecho do desenvolvimento da criança, o que pressupõe o acompanhamento com avaliações periódicas.

Buscando uma definição do termo, as autoras referidas encontraram no *Dictionary of Developmental Disabilities Terminology*, que **atraso do desenvolvimento** é uma condição em que a criança não está se desenvolvendo e/ou não alcança habilidades de acordo com a sequência de estágios pré-determinados. Porém, existem outras definições utilizadas por profissionais da área de saúde, gerando vários termos, tais como: atraso do desenvolvimento, atraso do desenvolvimento neuropsicomotor, retardo mental, retardo do desenvolvimento neuropsicomotor, atraso do desenvolvimento global, que embora não pareçam ter o mesmo significado tem, comumente, sido usados de forma semelhante. O que tem gerado distorções e descrédito quanto ao desenvolvimento de quem traz esse diagnóstico quer seja no campo da saúde, quer no educacional.

É comum a padronização dos casos, em termos de causa, características e prognóstico, desconsiderando as trajetórias do desenvolvimento individual, as interações, a cultura onde estão inseridas, indicando o necessário envolvimento educacional para o conhecimento da criança: o que sabe fazer com autonomia e de quais ajudas necessita para melhorar seu desempenho escolar.

O mesmo se aplica àquelas crianças diagnosticadas com **deficiência intelectual**. Tal deficiência é caracterizada, segundo a Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento - AADID³⁴, por “[...] limitações significativas tanto no funcionamento intelectual, como na conduta adaptativa e está expresso nas habilidades práticas, sociais e conceituais, originando-se antes dos dezoito anos de idade”.

Pode ser compreendida em cinco dimensões do desenvolvimento humano: **habilidades intelectuais** (capacidade de raciocínio, planejamento, solução de problemas, pensamento abstrato, compreensão de ideias complexas, rapidez de aprendizagem e aprendizagem por meio da experiência); **conduta/comportamento adaptativo** (o conjunto de habilidades conceituais, sociais e práticas adquiridas para responder às demandas do dia a dia); **saúde** (compreendida como elemento integrado ao funcionamento individual da pessoa com deficiência intelectual); **participação** (interação social e o desempenho de papéis sociais); **contexto histórico e social** (consideração do entorno imediato, a comunidade e outros serviços e as influências gerais da sociedade vividos pelas pessoas com deficiência intelectual).

Na escola, crianças com deficiência intelectual apresentam, em conformidade com o site Neurosaber³⁵, sinais indicativos da deficiência intelectual. São eles:

- Falta de interesse pelas atividades dadas em sala de aula;
- Pouca interação com os colegas e com a professora;

³⁴ ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE DEFICIÊNCIAS INTELECTUAL E DO DESENVOLVIMENTO (AADID). Concepção de deficiência intelectual segundo a Associação Americana de Deficiências Intelectual e do Desenvolvimento. Washington, DC: AAIDD, 2010.p.31

³⁵ **O QUE É DEFICIÊNCIA INTELECTUAL?** Disponível em: <https://neurosaber.com.br/o-que-e-deficiencia-intelectual/> Acesso em: 05/02/2019. Hora: 02:00.

- Dificuldade em coordenação motora (grossa e fina);
- Dificuldade para identificar letras, desenvolver a fala de maneira satisfatória (a comunicação é uma das faculdades afetadas);
- Dificuldade em se adaptar aos mais variados ambientes;
- Quando a criança perde ou esquece o que já havia aprendido (e demonstrado habilidade).

Reforçamos que são sinais que variam de criança para criança, sendo importante conhecê-las para, então, desenvolver junto a elas, processos mediadores da aprendizagem condizentes com a sua forma de ser e estar no mundo, que é determinada não apenas por sua condição biológica, mas essencialmente pela linguagem e cultura em que vive.

Nas escolas também chegam crianças, jovens e adultos que apresentam múltiplos problemas associados ao Transtorno Global do Desenvolvimento, como o Transtorno de personalidade Esquizoide – TPEZ, tal como relatado em uma das histórias pedagógicas aqui contadas. O TPEZ é caracterizado por um padrão generalizado de distanciamento e desinteresse geral nos relacionamentos sociais e uma variedade limitada de emoções nos relacionamentos interpessoais, iniciada no início da fase adulta. O que nos faz pensar sobre o porquê de tal diagnóstico encontrar-se no laudo médico da história referida, uma vez que a mesma tem sete anos de idade.

De acordo com Critérios clínicos (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition [DSM-5]*), uma pessoa com transtorno de personalidade esquizoide, demonstra um distanciamento persistente e desinteresse geral nos relacionamentos sociais e expressão limitada das emoções nas interações interpessoais, apresentando, entre outros comportamentos: nenhum desejo ou prazer com relacionamentos, incluindo aqueles com membros da família; forte preferência por atividades solitárias; demonstração de prazer por poucas atividades; falta de amigos íntimos ou confidentes, exceto possivelmente parentes de primeiro grau; indiferença aparente quanto a elogios ou críticas dos outros; frieza emocional, distanciamento ou afeto aplainado; negação da responsabilidade por seu comportamento e por ser excessivamente desconfiada, exigente ou necessitada, o que provoca relacionamento difícil com os profissionais.

Quanto à **baixa visão**, é uma condição visual que afeta entre 5% a 30 % da acuidade e campo de visão, limitando severamente a capacidade de enxergar mesmo após a realização de todos os procedimentos clínicos, cirúrgicos e de correção com lentes comuns. Em Silva³⁶ encontramos que, quem tem baixa visão, geralmente, apresenta dificuldades de ver detalhes e fontes muito pequenas, além de sensibilidade à luz muito forte. Mesmo que utilizem meios corretivos ou auxílios ópticos, ambientais e técnicos, não tem sua visão melhorada, continuando visualmente prejudicadas. Se a criança com baixa visão não tiver nenhuma outra deficiência associada além da visual, compensará esta fazendo uso dos demais sentidos e do pouco de visão que lhe restar.

³⁶ SILVA, Luzia Guacira dos Santos. Educação Inclusiva: por uma escola sem exclusões. São Paulo: Paulinas.

A atenção desde a mais tenra idade a essas crianças é de suma importância para que se desenvolvam normalmente, integrando-se à sociedade nos diferentes contextos. Tanto na escola quanto nas famílias, em geral, é recomendado reforçar as atividades desenvolvidas pela criança; manter a ordem dos ambientes; motivar as iniciativas, trabalhar e fortalecer os resquícios visuais - que diferenciam de pessoa para pessoa; estimular o uso da audição e do tato; favorecer as amizades; estimular o cumprimento das regras e normas sociais de forma natural e dentro das situações vivenciadas cotidianamente.

Há também estudantes que estão nas escolas sem diagnóstico, mas cujas características apontam necessidades específicas que requerem atenção mais individualizada de seus professores. É importante reforçar que a nenhum estudante que apresente características, comportamentos, diferenças significativas dificultadoras do processo de aprendizagem e da socialização escolar deve ser negado o direito de atenção individualizada. Isto, mesmo que o estudante não esteja comprovadamente dentro do grupo indicado pela modalidade de ensino: Educação Especial.

O que pode ser verificado quando se consulta a Nota Técnica Nº 04 de 23 de janeiro de 2014 / MEC / SECADI / DPEE, quando refere que para o atendimento educacional especializado, o laudo médico não se constitui em um documento obrigatório, mas, complementar, quando a escola julgar necessário. E que a exigência de tal documento “[...] para o atendimento de suas especificidades educacionais, denotaria imposição de barreiras ao seu acesso aos sistemas de ensino, configurando-se em discriminação e cerceamento de direito”³⁷.

Feitas essas considerações, nos voltemos às histórias pedagógicas, nas quais estudantes com **síndromes**, **transtornos** de personalidade, **deficiência** e, sem diagnóstico, são protagonistas.

³⁷ BRASIL. Nota Técnica Nº 4 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE. Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br> Acesso em: 07/01/2019. Hora: 17h

2.2 Histórias pedagógicas com alunos com síndromes, transtornos de personalidade, deficiência e, sem diagnóstico

História pedagógica – Miucha e Maysa

Por Jocasta Luana Saldanha de Andrade

Em uma escola pública de Natal/RN, numa turma da Educação Infantil, do turno vespertino, composta por 24 alunos (13 meninas e 11 meninos), entre 04 a 05 anos, atua duas professoras, uma bolsista e um auxiliar de creche. A professora MC atua a três anos na educação infantil e MS há mais de 30 anos. Entre os 24 alunos, há duas alunas diagnosticadas, uma com Síndrome de Down - Miucha e a outra com Síndrome de West – Maysa, além de mais dois alunos que estão ainda em processo de diagnóstico, com suspeita de autismo. Uma delas na quinta avaliação.

Em 2016 as duas crianças em evidência ingressaram por meio do edital da instituição. Miucha entrou pelas vagas destinadas às crianças público alvo da Educação Especial (deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação) e Maysa ingressou pela vaga dos alunos considerados “normais”, após os pais entrarem na justiça. Os pais de ambas as alunas se mostram conscientes das síndromes e buscaram a inclusão das crianças na escola, além de outros tratamentos que complementam seu desenvolvimento e aprendizado.

Maysa, com Síndrome de West, tem o acompanhamento de uma fonoaudióloga, uma psicóloga, uma terapeuta ocupacional – TO e de uma fisioterapeuta que usa com ela o método Padovan - fisioterapia atrelada a fonoaudiologia, onde o estímulo físico vai interferir no estímulo da fala. Por realizar esse tratamento ela frequenta a escola apenas três vezes por semana. Maysa não fala nada, apenas emite sons (próprios), e compreende tudo ao seu redor.

As professoras titular, Joana e a professora auxiliar relataram que mesmo não falando, conseguem compreender alguns de seus sentimentos e desejos por meio dos olhares e sorrisos que expressa. Devido ao comprometimento motor Maysa precisa do auxílio de um adulto para realizar as atividades, ir ao banheiro (ainda usa fraldas), se movimentar pela escola. Ela consegue andar, porém no seu ritmo e, em alguns momentos, com certo cuidado, como no intervalo que tem muitas crianças correndo. Suas professoras contaram que a criança fica um pouco receosa e cuidadosa, ficando próxima dos adultos. Brinca em alguns brinquedos do parque quando não tem outra criança, com o auxílio de um adulto e ela não gosta de brincar na areia.

A interação com seus colegas ainda se dá de forma tímida. Ela busca seus colegas, principalmente as meninas, porém seu convívio é maior com os adultos. A professora titular destacou que as demais crianças demonstram cuidado e receio, tratando-a como um “bebê”. As professoras explicaram que Maysa participa da rotina da sala como todos

os alunos, porém as atividades são adaptadas para suas necessidades, respeitando suas limitações.

No momento inicial da aula, na roda, quando os alunos chegam e cantam canções, é realizada a chamada utilizando-se cartões com os nomes das crianças (no caso das alunas Maysa e Miucha há também uma foto delas colorida). As professoras pegam aleatoriamente os cartões e lêem os nomes, entregando para as crianças e conversando sobre o tema trabalhado na sala. Maysa participa, principalmente do momento em que as músicas são cantadas, realizando os movimentos e sorrindo bastante.

As professoras expuseram, ainda, que estão trabalhando com a questão do “eu” com a criança para ela identificar a si mesma, os colegas, as professoras e, principalmente, a desenvolver a autonomia para realizar coisas como, por exemplo: ir lavar as mãos sozinha, coisa que ainda não consegue. Por ainda não ter uma firmeza no tônus muscular, ser muito “molinha” não consegue ficar de ponta de pé, realizar movimento de pinça ou levantar um caderno do chão. Entretanto, ela consegue apanhar sua lancheira e arrumar a mesa e comer, pegar lápis de colorir e fazer rabiscos. Relataram, também, que Maysa evoluiu bastante na parte motora, porém ainda não tem como medir a questão do desenvolvimento cognitivo. Ela não escreve, não possui um desenho estruturado e não sinaliza se reconhece as cores. Ainda está na fase da experimentação nas atividades que são iguais para todos os alunos e algumas adaptadas de acordo com suas necessidades, ela consegue realizar pintura e colagem.

Maysa não possui um local favorito na escola. De acordo com as professoras, ela está testando os espaços e o que eles oferecem. Atualmente, ela vai na brinquedoteca, coloca perucas, o que anteriormente tinha muita resistência em fazer. As educadoras comentaram que ela fica esperando um elogio, um incentivo.

Quanto à família de Maysa, as professoras afirmaram é muito participativa quanto ao crescimento e desenvolvimento da criança, possibilitando o desenvolvimento das suas múltiplas capacidades. As professoras expressaram o desejo de que Maysa tenha autonomia para além da escola. Que ela consiga circular pelos espaços e reconhecer a biblioteca e sua funcionalidade (o porquê, o que eu faço lá); na multimídia identificar os espaços e saber para que serve cada local. Reconhecer, principalmente, a si mesma como pessoa, ser, “eu Maysa”, as professoras e seus colegas de classe.

No caso de Miucha, a criança com Síndrome de Down, as educadoras relataram que ela possui uma boa linguagem, fala tudo, escreve e constrói frases curtas, consegue identificar as cores, monta quebra-cabeças, empilha, entre outras atividades. As situações que ocorrem no momento ela consegue expressar, por exemplo: quem bateu nela. Na hora da chamada ela reconhece seu cartão com seu nome e foto. Sua participação é ativa na aula, no momento da roda ela canta algumas partes das músicas e repete movimentos. Mesmo em alguns momentos que está mais quieta ela está muito atenta ao que está acontecendo ao seu redor.

Na tarde que pude observar a turma, eles estavam trabalhando o Faraó (Egito, pirâmides) as professoras após a roda foi querer saber dos alunos o que eles sabiam sobre o Faraó e suas características, Miucha mesmo interagindo com uma de suas colegas na sala, em um momento pegou uma figura de uma múmia que estava pregado na parede e

me mostrou e falou: “Faraó”. Esse gesto expõe o quanto à criança está desenvolvida cognitivamente e ativa na sala de aula, ela buscou por meio de uma figura, ligada ao assunto se expressar.

As professoras relataram que Miucha se dá muito bem com todas as crianças, mas tem maior proximidade com BD e HA (ambas as crianças estão em processo de diagnóstico). Miucha vai para a escola todos os dias e é acompanhada por uma fonoaudióloga, externamente. Seus locais favoritos são o parque e a brinquedoteca, ela tem uma grande autonomia, se alimenta sozinha, não usa fralda, já pede e vai ao banheiro. A professora MS comentou que para Miucha o que falta é a questão da organização mental, dela pensar e organizar a fala. As professoras têm como objetivo que ela consiga, além da sistematização mental, seguir as rotinas da sala, pois em alguns momentos ela resiste.

Miucha fica muito próxima aos adultos da sala, mas tem uma maior interação com as crianças e a comunidade da escola, busca muito a atenção de uma das coleguinhas. Brinca com as moças que trabalham na secretária da escola, local onde gosta de ir, principalmente para girar na cadeira. Ela demonstra ser muito sociável com todos ao seu redor.

As professoras realçaram que buscam ter um olhar coletivo e individual para as necessidades de cada criança, seja o dito “normal” ou com alguma necessidade educativa específica. Toda a comunidade escolar, do porteiro ao diretor, conhece todos os alunos e suas necessidades. As professoras têm como objetivos para seus alunos, além das questões pedagógicas tradicionais, o desenvolvimento integral. E a família é um ponto central nessa construção. As docentes realizam uma entrevista com os pais ou responsáveis para conhecer o aluno com necessidades educacionais especiais e sua rotina em casa. Outra informação relevante é que elas realizam o Plano Educacional Individualizado (PEI) de cada aluno com suas metas e estratégias.

Na escola não há barreiras físicas de acessibilidade na parte estrutural. Há equipamentos para crianças cegas e interpretes para as surdas. Para Maysa e Miucha, as professoras comentaram que não usam nenhum equipamento ou material especial, apenas em algumas atividades são adaptadas para as necessidades de cada criança. Não souberam informar se as crianças tomam alguma medicação, mas no horário em que estão na escola elas não fazem uso de nenhum medicamento.

História Pedagógica – João Manoel

Por Stefanny Priscilla Alves Soares e

Vaneska Oliveira Caldas

João Manoel estuda em um Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI da grande Natal. Tem cinco anos de idade, está no nível V e faz parte do quadro de alunos da instituição há dois anos. Frequenta a escola no turno matutino e tem disostose mandíbulo-facial, também conhecida como Síndrome de Treacher Collins que causa anomalias faciais. Tem baixa audição e episódios de cardiopatia, necessitando de um acompanhamento especializado, além de ajuda para lidar com as constantes atitudes preconceituosas e/ou agressivas que sofre. Mas não recebe nenhum atendimento educacional e/ou clínico específico, exceto o acompanhamento pedagógico por uma estagiária, designada pela gestão escolar para acompanhá-lo durante o período escolar devido sua baixa audição.

João Manoel não toma medicação, nem tem restrição alimentar. Também não apresenta problemas motores e/ou cognitivos. Embora haja um afastamento dele em relação aos outros alunos, demonstra ser uma criança bastante carinhosa. É tímido, se comunica de forma oral, embora tenha dificuldade para falar em determinadas situações. Destaca-se no desenvolvimento da escrita, demonstrando uma habilidade acima da média dos estudantes que, também, estão no nível V. Gosta dos momentos de lazer no parque, provavelmente porque é quando consegue interagir mais com as outras crianças.

Ele, nem sempre, se envolve de maneira integral nas atividades propostas, tal como o momento da rodinha, quando todos são estimulados a falar. O que se deve as expressões de chacota que enfrenta devido a sua aparência. Conforme reportado anteriormente, a escola disponibiliza de uma estagiária para acompanhar João Manoel, mas nenhuma atividade diferenciada é proposta e não há material específico de apoio disponível. Talvez porque a síndrome de Treacher Collins não seja muito comum e os profissionais da escola não têm muito conhecimento sobre o assunto.

No que diz respeito à participação de João Manoel nas atividades propostas à turma, quando perguntamos sobre o que ele acha dos professores e dos colegas, João Manoel afirmou que gosta de todos, embora tenhamos percebido que ele não costuma pedir ajuda à estagiária ou à professora.

De maneira geral, João Manoel demonstra gostar da sala de aula. No entanto, observamos que ele não tem amigos, ou mesmo um colega predileto, e que as outras crianças evitam interagir com ele. Consideramos esta dificuldade de interação como a principal barreira a ser superada dentro do ambiente escolar por todos.

De acordo com a professora da sala de aula, João Manoel, assim como as demais crianças é avaliado de forma contínua e, embora tenha alguma dificuldade no processo de aprendizagem, seu rendimento é satisfatório, ele se desenvolve dentro dos critérios esperados para a sua idade. A sua expectativa é que, no futuro, João Manoel seja capaz de socializar-se mais com os colegas de turma.

A maioria das mães dos alunos da turma enxerga João Manoel como um pobre menino doente, e demonstra “pena” em relação à condição dele. Este dado é relevante porque ajuda a entender melhor porque a socialização da criança é difícil.

Porém, no que diz respeito ao grau de interação da criança, o discurso da professora e dos gestores é divergente. Os gestores afirmam que, a cada dia, João interage mais com os colegas e que ele participa ativamente das atividades. Em contrapartida, a professora listou a dificuldade de interação do menino como a principal dificuldade na inserção do estudante no cotidiano escolar.

A família de João não só tem conhecimento sobre a síndrome do filho, como a aceita bem e tem outros casos dela entre os parentes. O pai da criança, inclusive, também convive com a mesma síndrome. A mãe de João disse que tem consciência dos direitos de seu filho à educação inclusiva e que sempre observa se o direito do filho de ter um professor estagiário acompanhando-o está sendo respeitado. Afirmou que a baixa audição se traduz na necessidade de um acompanhamento mais cuidadoso, também, em casa.

Quando perguntada sobre o envolvimento da família na escola, respondeu que, devido à falta de tempo, não participa muito do dia a dia, mas que sempre procura saber como João está se desenvolvendo e que têm as melhores expectativas para o futuro da criança. Segundo a mãe de João, *“toda a família o vê como uma criança perfeita”*.

História Pedagógica – Daniel

Por Ana Lúcia Brito da Costa

Uma escola estadual, na cidade de Natal / RN, tem em seu quadro um aluno com 11 anos de idade, no terceiro ano do ensino fundamental I diagnosticado, conforme consta no laudo médico, com a doença CID 10 – G80, que ocasiona atraso grave do desenvolvimento neuropsicomotor, consequência da prematuridade e hipóxia³⁸ perinob grave.

Daniel apresenta dificuldade na comunicação e na mobilidade, não é usuário de medicação de uso contínuo, consegue se alimentar, mas em alguns momentos necessita de auxílio para levar o alimento à boca. Interage bem com as outras crianças, tem vínculos de amizade e afeição.

É capaz de expor suas necessidades falando algumas palavras monossilábicas, tais como: “é” para confirmar ações e respostas; “não” para negação e; “eca” ao reagir a algo de seu desagrado. Para executar as tarefas diárias, ele precisa que o professor esteja sempre orientando. Já consegue identificar as letras do seu nome, organizando-as para formá-lo.

³⁸ Hipoxia - diminuição do aporte de oxigênio ou baixa concentração de oxigênio nos tecidos (<https://www.significados.com.br/hipoxia/>)

Apesar das dificuldades motoras, Daniel experimenta os diversos tipos de materiais escolares, sendo receptivo às propostas do professor para diferentes formas de manuseio. Consegue recolher e guardar os materiais de maior espessura, e manusear em jogos. Participa de brincadeiras utilizando o corpo como referência, mas precisa do apoio da cadeira adaptada para adequar a sua postura ao sentar, para realizar atividades em sala de aula.

No campo lógico-matemático demonstra reconhecer padrões entre figuras e formas, relacionando-as e organizando conforme sequência lógica. Com relação ao conhecimento numérico, teve bastante dificuldade em quantificar e realizar contagem, precisando se apropriar ainda dos números e da sequência numérica utilizada para contar.

Daniel demonstra interesse por jogos e livros ao manuseá-los com o professor, além de brincadeiras coletivas realizadas com os demais colegas de sala de aula. Sempre se empolga muito ao saber que vai para a sala de recursos multifuncional. No desenvolvimento social e individual, mostra ser uma criança bastante amistosa, receptiva e afetuosa com seus pares. Demonstrou entusiasmo ao chegar no ambiente escolar e quando estimulado realiza atividade com as demais crianças, e reconhece seus colegas de turma.

Na escola todos os espaços são fascinantes para Daniel, em sala de aula ele se empenha ao máximo nas atividades propostas pelos professores. Na sala de informática é tudo novo e são muitas as descobertas; no intervalo é momento de superar desafios. Segundo a família, ele chora quando não pode ir à escola.

Dentro de seus limites ele é estimulado a participar de todas as atividades propostas à turma, também é capaz de interagir em todos os ambientes que seus colegas de classe. No relatório de acompanhamento do desempenho escolar, o professor de Educação Especial, visando o bom desenvolvimento do aluno, fez os seguintes registros e encaminhamentos:

- A partir do diagnóstico de habilidades e conhecimentos prévios, foram elaboradas atividades avaliativas que perpassassem o currículo regular da turma do 3º ano. Tomou-se como orientação conteúdos adaptados ao seu nível de compreensão conceitual e de apropriação destes, requerendo modificações que atendessem suas necessidades, com adaptações significativas nos componentes da língua portuguesa e matemática onde a criança apresenta dificuldades recorrentes ao processo de apropriação nessas áreas;

- Para atender ao nível de apropriação do sistema alfabético de escrita e do conhecimento numérico foram demandados materiais de apoio mais elementar (livros e atividades) a fim de que o aluno possa, a partir da mediação complementar do professor de educação especial, aprofundar-se nas necessidades de letramento e alfabetização e matemática;

- Mediante as especificidades do aluno, foi implementado em sua rotina a inserção de momentos de brincadeira (jogos de mesa, massinha, brinquedo) para que a atividade lúdica se faça presente em momentos de intervalo entre as atividades mediadas. Também foi inserido um momento de leitura literária para incentivo da prática prazerosa da leitura e para reforço no seu processo de alfabetização e letramento;

- Até o momento alguns materiais estão sendo listados, pesquisados e adaptados para uso e suporte do aluno. Em sala de aula há uma caixa-depósito com materiais exclusivos de apoio a Daniel (lápiz, giz de cera, lápis de cor tamanho jumbo, tesoura, massinha, etc.);

- Pela autonomia apresentada por Daniel em realizar atividades, buscamos materiais de apoio próximos a ele, além da assistência dos adultos, para a adoção de recursos de comunicação alternativa e ampliada em caráter suplementar para apoiar sua comunicação.

Exceto na escola, a criança não recebe nenhum tipo de estímulo educacional e/ou clínico. Face ao exposto, o professor de educação especial junto à escola realizou os seguintes encaminhamentos à família: “Chamamos atenção para a necessidade de acompanhamento na área fonoaudiológica para que a criança consiga desenvolver suas habilidades comunicativas; e na terapia ocupacional de modo a favorecer sua autonomia no manejo de materiais e autocuidado”.

Como consta no relatório, a frequência de Daniel aumentou aos poucos após as semanas iniciais que sucederam o recesso. Porém, chamaram a atenção dos pais do aluno para o cumprimento do horário de chegada (13hs) e saída (17hs), com tolerância de 15 minutos, visto que a escola tem uma rotina e uma dinâmica a ser respeitada.

História Pedagógica – Samuel

Por Cibelly Cristine de Lima Gomes

Com 3 anos de idade, Samuel foi diagnosticado com deficiência intelectual que seria a causadora do atraso de seu desenvolvimento neuropsicomotor e distúrbio de comportamento. Atualmente, com 4 anos de idade, cursa o nível II no turno matutino, em um Centro Municipal de Educação Infantil no município de Natal/RN, onde está matriculado desde que tinha um ano e seis meses. Sua locomoção, interação social e aprendizagem são consideradas dentro dos parâmetros normais, contudo tem recorrentes crises de choro quando não consegue compreender o objetivo da atividade, precisando ser acalmado pela professora. Apresenta dificuldade na fala que não condiz com sua idade.

Samuel faz terapia ocupacional semanalmente, e usa um medicamento para o controle de suas alterações de humor. A mãe dele comentou que quando não toma a medicação fica agressivo. O comportamento de Samuel para com a professora e estagiária é de extremo carinho, nota-se certa carência dele, pois toda hora pergunta a ambas se gostam dele, se são amigas dele, pede para sentarem ao seu lado, etc. Ele se dá bem com os colegas de turma, não é de criar conflitos, cede seus brinquedos para o outro, conversa, brinca normalmente, porém se vir alguém importunando um amiguinho, utiliza de agressões físicas para acabar com tal comportamento e quando indagado pelo adulto, explica o motivo de tal ação e desculpa-se.

Consegue expressar seus desejos e vontades, pede para ir ao banheiro, beber água, relata acontecimentos em casa que lhe chamou atenção. Sabe reconta histórias contadas pela professora e estagiária, conta até 10 sem errar a ordem, conhece algumas letras e reconhece seu crachá.

A relação de Samuel com as atividades extras sala de aula são bem positivas, participa de apresentações, gosta de ir ao parque e de explorar os domínios da instituição, conversa com outras professoras e estagiárias e demais funcionários. Não possui dificuldades para com as atividades propostas, porém já foi percebido que só faz o que lhe é pedido, não possui iniciativa de ir além, por exemplo. Se uma atividade é para desenhar algo, ele faz somente isso, enquanto os demais alunos perguntam se podem pintar. Quando questionado do que mais gostava de fazer, Samuel disse que gostava da “rodinha” e o porquê foi simples, “gosto de ouvir historinhas e conhecer como é o nome dos meus amiguinhos”, e completou dizendo que gostava das “tias” porque elas permitiam que ele contasse também as histórias.

Sua brincadeira preferida é de casinha, onde ele faz o uso de bonecas e utensílios de cozinha, fazendo referência ao pai e gosta, em particular, de brincar com um colega. Tratam-se como irmãos que cuidam das filhas. Samuel recebeu uma visita da psicóloga da Secretaria Municipal da Educação, sendo relatado pela mesma que não era necessário um estagiário exclusivo para ele visto que não possui quaisquer necessidade que requeira atenção específica. Apenas é necessário que tome a medicação em casa, algo que sempre acontece.

A família, após ter recebido o laudo, preocupa-se em manter o bem estar da criança. A relação família-escola e família-professora é bem intensa, a mãe ou avós vão buscá-lo e se interessam em saber como foi sua manhã, perguntam pelo comportamento e relatam algum fato sobre ele que tenha fugido do cotidiano. Esperam que ele continue com este desenvolvimento e que possam estar sempre presente para o impulsionar a seguir e enfrentar quaisquer dificuldade que possa vir a surgir.

No relatório de Samuel, feito pela professora titular, ele foi mencionado como uma criança introspectiva no início do ano e, nos dias atuais, já desenvolveu uma interação social com seus colegas. Não apresenta mais choro, algo que foi conseguido ao longo do ano. Por fim, a equipe gestora sente grande apreço pela criança, totalmente cativadas e encantadas por sua esperteza.

História pedagógica – Paulo

Por Claudia Maria Salvador de Vasconcelos e

Tereza Silva dos Santos Cordeiro

Paulo, 14 anos, aluno de uma Escola Municipal em um município do Rio Grande do Norte, cursa o 5ª ano do ensino fundamental I, possui limitações físicas nos membros superior e inferior do lado esquerdo do corpo, e apresenta atraso cognitivo em relação às outras crianças de mesma idade. Essa afirmativa se respalda no fato de o aluno não desenvolver um diálogo coerente por um período maior de tempo, sua linguagem é infantilizada e em alguns momentos divaga como se estivesse em um outro momento/lugar, apresentando sinais de falta de atenção.

Em conversa informal com a professora titular da sala, questionada sobre o desenvolvimento cognitivo do aluno, a mesma informou que ele tem um problema intelectual, em suas palavras: “um atraso mental” que ela não soube informar qual a causa. Paulo interage bem com os colegas, não é agressivo, alterna momentos de felicidade e tristeza, em algumas ocasiões busca ficar sozinho. Sobre o ponto de vista motor, ele apresenta dificuldades de equilíbrio e motricidade fina, como por exemplo: no uso da borracha, no apoio dos braços para escrever e manter a escrita na linha da folha do caderno. No que se refere à cognição, é perceptível certa lentidão para absorção dos conteúdos e o desenvolvimento de operações lógicas. Questionado sobre ter algum tipo de acompanhamento médico ou se fazia uso de alguma medicação, o aluno informou que não tomava mais remédios, só quando era pequeno e que não estava indo a nenhum médico.

Paulo não está alfabetizado, não consegue tirar o conteúdo do quadro, escreve apenas de duas formas, fazendo a reescrita do que a auxiliar escreve em seu caderno ou através da soletração das palavras (algumas letras é preciso escrever para ele lembrar de qual se trata). Demonstra pouco interesse em desenvolver as atividades propostas, está sempre se ausentando da sala, gosta de ficar passeando entre os colegas, não é proativo e não apresenta comportamento criativo, gosta de desenho, mas não sabe desenhar. Contudo, é alegre e bastante integrado, tem amizade com todos da escola, sempre expressa bem seus desejos e interesses, é bastante verdadeiro e chega a ser rude quando está determinado a fazer algo. Ser sincero e sensível é um ponto forte de Paulo, sempre pronto para colaborar.

O momento do futebol com os colegas é o que ele mais gosta, segundo informações colhidas junto ao mesmo. Participa de todas as atividades desenvolvidas pela escola e pela professora em sala de aula, tendo como responsável pelo seu acompanhamento a professora auxiliar de sala, que inclusive é a responsável em desenvolver as atividades de ensino/aprendizagem do mesmo.

Por sua vez, a escola não dispõe de atendimento educacional especializado (AEE), nem de sala de recursos multifuncional (SRM) para o atendimento das necessidades específicas do aluno, falta também um profissional com especialização em educação

especial na perspectiva inclusiva, para fazer as orientações pedagógicas necessárias para as professoras e auxiliares que convivem no “tête-à-tête” com o aluno. Também não possui biblioteca, área de lazer, laboratório de informática, sala de vídeo, acessibilidade arquitetônica.

História de Ensino – Flávio

Por Luana Gabriela de Araújo Lobato e

Mariana Louise Bezerra Silva

O aluno que aqui nominaremos por Flávio está há dois anos em uma determinada escola pública, encontra-se com 11 anos de idade e cursa o 5º ano do Ensino Fundamental, no turno matutino. Ele apresenta baixa visão, sendo necessário acompanhá-lo nas atividades periódicas, auxiliando-o na leitura e na escrita. Flávio não tem nenhum problema de saúde associado à baixa visão, portanto não faz uso de medicações. Recebe acompanhamento pedagógico no Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos do RN - IERC e de um médico oftalmologista.

A necessidade que levou a gestão da escola a chamar um estagiário para acompanhá-lo, foi o seu baixo rendimento dentro de sala de aula, além de não expor suas dificuldades à professora. Flávio se mostra capaz de expressar suas necessidades e é comunicativo com o estagiário que o acompanha. Este percebe que ele tem habilidade com os números, tendo um bom rendimento em assuntos que envolvem a Matemática. Além disso, mostra bastante interesse pelo esporte, e tem a quadra da escola como seu ambiente predileto dentro do âmbito escolar, pois nesse local se sente mais à vontade para interagir com os colegas.

Em sala de aula, muitas vezes, prefere ficar distante dos colegas e mais próximo do estagiário, diz não se sentir tão à vontade e se comporta de forma mais retraída, participando parcialmente das atividades propostas em sala de aula. Porém é muito querido pelos colegas da turma, que sempre estão dispostos a ajudá-lo.

Um de seus desafios é, no momento, copiar o que está no quadro, pois demonstra ter muita dificuldade. A escola tem alguns materiais disponíveis, como: livros em Braille e jogos de alto-relevo, no entanto ainda são poucos os materiais pedagógicos que possam servir como apoio a Flávio no processo de ensino. Além disso, a escola deixa a desejar na sua infraestrutura, não possuindo barras para o auxílio da sua locomoção. Mesmo com todas as dificuldades já citadas, a professora o avalia como um aluno com um bom desenvolvimento, ostentando sempre um progresso considerável em seu aprendizado, e espera que ele trilhe um caminho de sucesso na escola, obtendo bons resultados nas séries que estão por vir.

No contexto familiar, Flávio é bem aceito, todos compreendem bem sua deficiência, além de ter percepção de suas limitações. Mostram-se esclarecidos, mas ainda não tem o pleno conhecimento de todos os direitos do filho. A família está sempre

acompanhando de perto e conhecem suas habilidades em algumas disciplinas, principalmente na Matemática, mas também percebem a dificuldade no momento da leitura e sempre o ajudam, quando se faz necessário. A presença de seus familiares pais, em especial da mãe, é sempre constante na escola, procurando manter contato com os docentes, além de estar sempre presente nas reuniões que são organizadas pela instituição escolar.

Flávio apresenta uma constante melhora em seu desempenho escolar, mesmo com alguns percalços circunstanciais, está obtendo bons resultados, e demonstra uma melhora cada vez mais significativa, o que motiva a família, e a leva a acreditar que o filho irá concluir os estudos.

História Pedagógica – Bruce Banner

Por Cosme Alves da Cunha

Bruce Banner³⁹ tem sete anos de idade e está matriculado em uma escola pública da rede municipal de Natal/RN. Ingressou na referida escola no ano de 2017 e, em 2018 cursava o 2º ano do Ensino Fundamental.

Conforme laudo médico, ele apresenta alguns distúrbios ou transtornos psicológicos que afetam o convívio com outras crianças na escola e fora dos muros desta. Entre eles, destacamos, conforme o laudo médico: Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD e Transtorno de personalidade Esquizoide – TPEZ.

Em decorrência de tais distúrbios e transtornos, Bruce Banner necessita de acompanhamento psicológico constante, mas sua mãe por não dispor de condições financeiras e, também, devido à grande dificuldade de na rede pública de saúde agendar consultas programadas, não conseguiu tal atendimento para o filho. Este toma os medicamentos “Carbamazepina e Risperidina”, e não necessita de alimentação especial. Ele passa por uma consulta com um psiquiatra a cada três meses para renovar a receita médica. A bipolaridade também faz parte do seu quadro de saúde mental. Bruce Banner tem um porte físico para além das crianças da sua idade. É uma criança, do ponto de vista estético, muito saudável. Interage socialmente muito bem, sendo carinhoso com os professores e com os amigos, sem distinção e preferência de amizades por gêneros, mas sempre escolhe um (a) a quem se apegar mais e sempre por curtos períodos. É como se aquele amigo fosse um brinquedo que ele brinca e larga tempos depois. Manifesta suas necessidades e desejos claramente e, na maioria das vezes, com autoridade. Não gosta de receber respostas negativas e se altera ficando violento.

Dentro de suas limitações pessoais é muito bem aceito pela turma, todos gostam muito dele e interagem nas brincadeiras. Porém, o medo das crianças em relação às suas

³⁹ Personagem infantil conhecido como HULK

atitudes agressivas é muito forte. Durante o recreio brinca com a sua turma correndo pelos corredores sem nenhuma limitação ou impedimento, mas sempre com alguém de olho nele.

Bruce Banner tem uma paixão especial por pintar e desenhar, mas essa paixão como tudo é passageira, perde muito rápido o interesse. Gosta de tudo que envolva brincadeiras, mas as mais motivadoras são: montar quebra cabeça e correr no intervalo das aulas com os colegas. Tem uma paixão especial por bonecos e dinossauros e apresenta uma grande dificuldade em realizar tarefas que envolvam a leitura e a escrita, se recusando a fazer todas. Ele é sempre convidado a participar de todas as atividades propostas, porém prefere apenas as que envolvam jogos, brincadeiras, desenhos e pinturas. Seu “desejo” é parcialmente atendido, pois sua condição emocional e temperamento forte impossibilitam muitas tentativas de diálogo.

Na escola não é feita nenhuma avaliação do seu desempenho, assim como não existe um planejamento individualizado ou que o aproxime mais das atividades em grupo, levando em consideração suas limitações. Pelo contrario, agem como se ele fosse capaz de fazer todas as atividades, sem nenhuma adequação. A preocupação da professora é com a turma em si, não com o caso dele, especificamente, pois não demonstra nenhuma expectativa negativa ou positiva em relação ao aluno.

Bruce Banner tem uma grande dificuldade em realizar tarefas que envolvam a leitura e a escrita, de forma independente. Ele participa quando outra pessoa faz por ele.

A escola não dispõe de materiais pedagógicos que atendam às necessidades específicas da criança. Há poucos, tais como: quebra cabeças, coleções de pintura, e alguns brinquedos para atender a todos os alunos. Dispõem de uma Sala de Recursos Multifuncionais – SRM, que na teoria, segundo o professor do Atendimento Educacional Especializado – AEE, deveria estar equipada com equipamentos e materiais Didáticos/Pedagógicos da sala tipo I, conforme a especificação do Ministério de Educação - MEC. Como a Escola não recebeu tais recursos, o atendimento é bastante prejudicado

A comunidade escolar só percebe a presença de Bruce Banner quando o mesmo bate em algum colega. Nesse momento vem à cobrança para o estagiário, que foi solicitado pela gestão da escola *“somente para cumprir uma formalidade legal, uma vez que o mesmo não pode ficar sozinho com a professora”*, conforme salientou a gestora.

Nas atividades de sala de aula, enquanto estagiário, tentamos fazer com que Bruce Banner participe, mas o mesmo não demonstra interesse. Em raras exceções participa das atividades por alguns minutos, não sei se por falta de um planejamento mais apropriado.

A maior recomendação recebida em relação ao aluno foi de não deixá-lo sozinho, e não deixá-lo machucar os outros! A equipe pedagógica e gestora não dialogam com o estagiário sobre o desenvolvimento do aluno, ficando a permanência deste na escola apenas para cumprir a referida exigência legal.

Na escola existem muitas barreiras a serem derrubadas, entre elas destaca-se a falta de conhecimento ou falta de interesse dos profissionais sobre as políticas de inclusão. Na parte da estrutura física observam-se rampas que facilitam o acesso, banheiros adaptados para cadeirantes e outras necessidades específicas.

No convívio familiar há aceitação incondicional de Bruce Banner, assim também como todos são cientes dos seus transtornos. Sua mãe tem conhecimento de alguns dos direitos da criança à educação inclusiva e sempre buscou a permanência do mesmo na escola comum com todos os direitos que a lei permite, mas para ela, esses “*direitos se resumem à matrícula e à frequência na escola*”. Ela não participa de reuniões e, em raras exceções, vai à escola para dialogar e justificar a ausência do filho.

A mãe de Bruce Banner ratifica as habilidades dele para pinturas, desenhos, montar quebra cabeça. Também vê a necessidade dele estar em companhia de outras crianças para evitar o agravamento da sua condição de esquizofrenia infantil, pois percebe que o mesmo se torna mais inquieto quando fica muito tempo sem brincar com outras crianças. Sua maior preocupação é em torno da alfabetização do filho, pois espera que “*ele saia da escola sabendo ler, escrever e que melhore as relações interpessoais com outras pessoas*”.

História Pedagógica - João Maria

Por Ana Karoline Duarte da Silva

João Maria tem 10 anos de idade e cursa o 4º ano do ensino fundamental, em uma escola pública no turno vespertino. Em sua sala há outras três crianças, que assim como ele possuem alguma necessidade educacional específica. Encontra-se na instituição desde o 1º Ano. A professora relatou que João Maria ainda não possui laudo, porém apresenta necessidades específicas que devem ser trabalhadas e desenvolvidas junto a um profissional adequado, após a identificação real de sua condição através do laudo.

As necessidades específicas de João Maria são voltadas principalmente para seu lado cognitivo e motor. Ele apresenta muita dificuldade motora para realizar atividades simples e a sua capacidade de concentração na aula é praticamente nula, ao menos que seja algo de seu interesse. Sua idade mental não é compatível com sua idade biológica, e ao surgir à necessidade de sistematização ou mais profundidade em algum assunto, ele quer fugir.

João Maria não faz uso de nenhum medicamento ou possui restrição alimentar. Sua professora relata que ele tem um corpo raquítico e uma aparência apática, mas não recebeu informações de que ele sofra com algum problema de saúde. A criança ainda não recebe nenhum atendimento clínico, porém a escola já orientou diversas vezes que os pais procurassem ajuda especializada para poder detectar, de fato, o que ele tem. Entretanto, ele já participa da sala de recursos multifuncionais da escola, sendo atendido no turno oposto por uma professora especializada em Educação Especial.

Ele é uma criança muito meiga, gosta de todos os professores e colegas, demonstrando por meio de abraços, mantendo um ótimo relacionamento com todos.

Quanto ao ponto de vista motor, João Maria possui diversas dificuldades para realizar atividades simples como as de recortar, sendo necessário o auxílio de alguém. Ele caminha lentamente e, até pouco tempo, não participava das aulas de educação física por não demonstrar interesse em fazer nenhum exercício físico. Como é amigável com todo mundo, os colegas de sala tem demonstrado gostar dele, até o ajudam na aula de educação física, como por exemplo: ao jogar queimada ele fica parado no meio do pátio, e os colegas saem “puxando” ele de um lado para outro para que se esquive da bola.

É extremamente habilidoso em desenhar e criar histórias fictícias, ele vê, por exemplo, uma imagem de um quadro na escola que demonstra um lugar frio, então ele começa a relatar histórias que aconteceram neste cenário. Muitas vezes ele é o protagonista dessas histórias e desenvolve diversos desenhos sobre a mesma. Quando presta atenção nas aulas, utiliza o assunto falado pela professora para criar suas histórias e contá-la em voz alta. Os momentos que ele mais gosta são na biblioteca e na sala de vídeo, onde se sente mais confortável, pois é aonde o lúdico vem mais à tona e ele pode utilizar livremente o que mais gosta: a imaginação.

João Maria não participa de todas as atividades propostas, demonstra muita resistência nos momentos que exigem uma mínima concentração, com exceção de tarefas de desenho ou quando é para utilizar de uma função motora mais ampla. As atividades propostas em sala são diferenciadas para ele, a professora busca passar atividades referentes ao 1º e 2º ano para acompanhar o nível em que ele se encontra, mesmo assim demonstra muita dificuldade e, se alguém não ajudá-lo ele não consegue realizar sozinho. O agravante é que não costuma pedir ajuda para a professora ou aos colegas, apenas fala que não consegue fazer a tarefa e não demonstra nenhum interesse em querer saber como faz.

A professora sente muita falta de um laboratório de informática, pois João Maria demonstra gostar de tecnologia, e como a mãe dele relatou, ela vai dormir tarde da noite porque está jogando jogos no celular. Com esses recursos na escola, a professora acredita que ela conseguiria captar mais sua atenção, além de integrá-lo ainda mais com os demais alunos da sala, visto que eles têm os mesmos interesses em comum.

Quanto à escola, ele aparenta gostar de estar ali, pois sempre pergunta se no dia seguinte terá aula novamente, contudo deixa claro que seus momentos preferidos são àqueles aonde o lúdico prevalece.

Sua melhor amiga, é Maria, também do 4º ano, porém de uma sala diferente. Eles brincam e se divertem bastante, mas é uma amizade onde as regras dela prevalecem, e se ela quiser pode até bater nele sem que este reaja ou conte a alguém. A professora já entrevistou nestes momentos tentando mostrar a João Maria de que este comportamento é errado, que amigo não pode bater no outro.

A professora relatou que “*João é lento, executa tudo com lentidão, mas hoje, comparando ao início do ano já houve avanços*”. Ele consegue ficar o horário inteiro dentro da sala de aula, ler sílabas simples e fazer cálculos matemáticos muito básicos (o aluno ainda não consolidou a operação de soma).

O objetivo da professora é que com a ajuda do professor auxiliar, João possa se desenvolver melhor, e que com ajuda e atendimento correto ele vá conseguir se alfabetizar

e conseguir dar continuidade aos estudos, pois, neste ano, ele será retido no 4º Ano. Pois pelo fato dele não possuir laudo, para que ele possa acompanhar sua turma de forma diferenciada, ela não tem como passar ele de ano visto que ele não atende as expectativas esperadas de alunos do 4º ano. A professora não reconhece em João Maria nenhuma síndrome, mas sabe que ele sofre com algo e tem a grande expectativa de que a mãe o leve para um atendimento especializado, para que com o laudo a escola consiga ajudar João no que ele realmente precisa. A permanência de João na escola nunca foi questionada.

A mãe de João Maria diz que tem ciência das dificuldades do filho, que foi em busca de atendimento médico especializado, mas não consegue. Ela sabe dos direitos do seu filho quanto à educação inclusiva, porém alega sempre que procura atendimento médico especializado é muito difícil devido ao funcionamento do SUS. Participa do conselho escolar e vai regularmente à escola conversar com a professora da turma regular e com a professora da sala de recursos multifuncionais. Ambas professoras relatam que a mãe de João Maria também precisa de auxílio, pois é uma senhora muito depressiva (já relatou sofrer de síndrome do pânico) e sempre que vai conversar com as professoras acaba sempre falando de seus próprios problemas.

2.3. Caminhos pedagógicos possíveis a percorrer

A exemplo da primeira parte desta obra apresentamos o quadro 2 com sugestões de estratégias e recursos possíveis na condução de ações pedagógicas propositivas, considerando as características e dificuldades comuns das crianças encontradas nas histórias pedagógicas contadas.

QUADRO 2 - DE ESTRATÉGIAS, RECURSOS HUMANOS, DIDÁTICOS E DE TECNOLOGIA ASSISTIVA

| CARACTERÍSTICAS E/OU DIFICULDADES | HISTÓRIAS | ESTRATÉGIAS, RECURSOS HUMANOS, DIDÁTICOS E DE TECNOLOGIA ASSISTIVA. |
|--|--|--|
| Dificuldade na comunicação oral | H1 - Maysa H3 – Daniel H4 –Samuel | - Atividades propostas no Quadro 1 – Parte 1 - Estimular a oralidade e fazer uso, também, de outros meios de comunicação, como: placas, figuras, gestos, objetos, tablets, celulares e ou computadores, viabilizando o uso de aplicativos e softwares apropriados. - Usar fantoche para estimular a conversação, a dar respostas. |
| Dificuldade na Leitura e Escrita Agressividade | H7 – Bruce Benner H3 - Daniel | Atividades propostas no Quadro 1 – Parte 1 |
| Dificuldade na sequência numérica. | | Organização de livros, brinquedos, palavras que o aluno gosta, obedecendo a sequência numérica. |
| Dificuldade na realização de tarefas diárias. Dificuldade em seguir rotina. | H3- Daniel HP1- Miucha | - Dar reforço positivo sempre que ele consiga realizar algo, por mais simples que seja. Respeitar o tempo dele para realização das tarefas; |
| Atraso no Desenvolvimento neuro-Psicomotor | H1 –Maysa H8 – João Maria H3 – Daniel H4 - Samuel H5 – Paulo | Trabalhar a motricidade global para controle da postura e movimento amplos (atividades de sentar e levantar, subir em árvore, subir e descer escadas e rampas, descer no escorregador, correr transpondo obstáculos, dar cambalhotas, dançar etc.), movimento que impliquem em força e direção (atirar, encestar, chutar e agarrar uma bola) e fina (agarrar e manipular objetos com o polegar e indicador, abanar guisos, colocar e retirar contas de uma caixinha, enroscar e desenroscar tampas, abrir e fechar um zíper, jogos de encaixe etc.) em sala de aula, na sala de multifuncional e nas aulas de Educação Física, sempre respeitando o ritmo de cada criança. |

| | | |
|--|--------------------------------|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> - Adaptações do tempo da atividade de desenvolvimento das tarefas, se for necessário. - Direcionar e ordenar, sequencialmente, os comandos para que o(a) aluno (a) consiga organizar o pensamento lógico. - Organizar trabalhos em duplas ou grupos com mediação de atividades com instruções claras e objetivas, uso de material concreto; - Possibilitar o levantamento de hipóteses. |
| Dificuldade na interação social devido à aparência física; Baixa audição | H2 – João Manoel | <ul style="list-style-type: none"> - Promover a discussão sobre o respeito ao ser humano, assim como dinâmicas que possibilitem o colocar-se no lugar do outro e trabalhem as diferenças e semelhanças de cada um, nos aspectos físicos e comportamentais. - Discutir sobre as diferenças à partir de histórias como A Bela e a Fera, Sherek, Extraordinário, considerando a faixa etária e interesse das crianças. - Estabelecer o ajudante do dia para auxiliar nas tarefas e garantir a participação da criança em todas as atividades. - Manter pistas visuais e a escrita no ambiente e nas tarefas. - Realçar palavras mais importantes em frases verbais e escritas. - Repetir as informações e certificar-se que o aluno esteja ouvindo. |
| Déficit de Atenção | H1– Maysa H2– João Maria | <ul style="list-style-type: none"> - Atividades propostas no Quadro 1 sobre concentração - Fazer uso de estimulação precoce, utilizando jogos que trabalham a atenção e concentração, ex.: dama, quebra-cabeça, jogo da memória. |
| Interação Social | H1 – Maysa H2 – João Manoel | <ul style="list-style-type: none"> - Uso de Jogos de salão, histórias e brinquedos cantados, correspondentes a faixa etária das crianças e que estimulem o encontro entre pares. - Atividades propostas no Quadro 1 |
| Dificuldade em copiar do quadro; Comportamento retraído | H6 – Flávio | <ul style="list-style-type: none"> - Avaliar a funcionalidade da visão para saber quanto o aluno enxerga. - Ampliar textos e tarefas considerando a capacidade visual do aluno. - Posicionar a criança na primeira cadeira da fila central e em frente ao quadro, considerando a luminosidade que incidirá no quadro e no caderno. - Considerar o contraste de cores, tamanho e texturas na produção de recursos didáticos que deverão ser elaborados segundo os princípios do desenho universal. - Ler em voz alta e pausada ao escrever no quadro; - Alternar atividades para que não haja fadiga visual. - Encorajar o aluno a conhecer bem o ambiente da sala de aula e demais espaços da escola. - Orientar o uso pelo aluno do lápis 3B ou 6B, caderno com pauta reforçada e dupla, régua com contraste, caneta porosa preta e de cores contrastantes, entre outros. - Mediar a inserção do aluno em atividades nos pequenos grupos. |

| | | |
|------------------------|-------------|---|
| | | - Estimular o uso de softwares educativos em tipos ampliados, livro falado, computador com sintetizador de voz e periféricos adaptados entre outros recursos tecnológicos. |
| Organizar o pensamento | H1 - Miucha | - Exercitar por meio do relato, da escrita e de jogos a sequência de fatos – elaboração de histórias a partir de desenhos sequenciados como os das histórias de faz de conta da escritora e desenhista Eva Furnari. |

Das histórias contadas não é possível ignorar o fato de que apresentam situações singulares e que cada aluno tem um perfil próprio de sua existência marcada pelas relações sociais estabelecidas, por sua cultura e por sua condição humana.

É interessante notar que crianças com TEA, assim como àquelas das histórias da Sessão 2 trazem algumas características semelhantes, mesmo que em proporções diferenciadas. O que denota que são características da ordem do humano. E que, como humanos, temos que considerá-las com vistas a prover os recursos e instrumentos pertinentes à facilitação da aprendizagem.

Considerações finais

Histórias de vida emocionam, cativam, ensinam e educam. Assim, as histórias apresentadas nessa obra buscam promover o diálogo sobre a realidade escolar encontrada por estudantes de Pedagogia em seus estágios e/ou cursando um componente curricular no campo da educação especial/inclusiva. Buscam, também, sugerir caminhos práticos para a materialização de ações didáticas que atendam as especificidades de aprendizagem de crianças com deficiência, transtornos e síndromes que encontraram nas salas de aula por onde andaram.

É correto afirmar que a inclusão escolar destas crianças ainda se constitui como um desafio na maioria das escolas, por diversos motivos: descaso dos governantes com a educação pública, ausência de infraestrutura e material adequados, rejeição por parte de pais da condição de deficiência dos filhos, profissionais da educação desmotivados e com formação inadequada, ignorância sobre a condição da criança e a propagação de informações que criam mitos que rondam a condição do aluno e, conseqüentemente, a prática escolar. Assim como é urgente encontrar os caminhos para redefini-la. E um deles, apontado nessa obra como o início do caminho é conhecer o aluno, como aprende, o que sabe fazer o que lhe é difícil na aquisição do conhecimento e na relação com seus pares.

As histórias apresentadas fazem conhecer, mesmo que pouco, diversas realidades presentes em nossas escolas públicas. No decorrer da obra nos deparamos com diferentes crianças e adolescentes que apresentam características comuns, porém sem dispensar suas características singulares. Mostrando, assim, que o “igual” e o “diferente” são faces de uma mesma moeda.

Também tomamos contato com os anseios, sonhos, angústias e objetivos de diferentes graduandos, professores em formação, que aprendem com seus alunos naturalmente e ensinam para eles diariamente, mostrando que o desafio da inclusão é vivido no cotidiano pelos educadores e pelos educandos. Para além dos docentes, tomamos ciência sobre os gestores das instituições de ensino que participam do processo de inclusão dos estudantes com deficiência, ora diretamente, ora indiretamente.

As histórias também nos mostraram algumas famílias com suas preocupações e desejo de que seus filhos obtenham sucesso na escola, na vida. Desta forma, pudemos conhecer um pouco do cotidiano de nossas escolas e da tríade que participa do processo de inclusão escolar e que a fazem ser real: estudantes com deficiência, família e profissionais da educação. A partir dessa tríade foram apresentadas um conjunto de estratégias, recursos humanos, didáticos e de tecnologia assistiva indicadas pelos

graduandos em momento de análise das histórias escritas, que podem colaborar para o processo de escolarização das crianças com deficiência, respondendo as demandas apresentadas em suas histórias.

É interessante considerar, ainda, que todas as histórias fazem-nos refletir que, o exercício da docência requer a atitude da escuta atenta, do diálogo e da procura por compreender o sujeito da aprendizagem, bem como por novas metodologias. Logo, requer a negação da uniformização do discurso e a renovação das práticas existentes. E àquelas crianças tem, cada uma com sua especificidade, mostrado aos estagiários que trilhar os ‘caminhos das pedras’, ou seja, da docência, requer coragem, tenacidade, estudo, compromisso com o aluno real e, não, com aquele que se deseja no imaginário.

Também nos põe à frente da reflexão sobre os espaços que os estudantes estagiários, em sua formação inicial têm ocupado nas escolas; nas relações que estabelecem com professores veteranos, nem sempre amistosos, e no sentido que estão dando à formação inicial.

Faz com que continuemos a questionar como estamos ensinando a profissão docente e, mais especificamente, como estamos ensinando sobre a atuação docente frente aos alunos público alvo da Educação Especial? Como nossos alunos do curso de Pedagogia vêm se formando como professoras e professores no âmbito acadêmico e no campo da experiência concreta, desenvolvendo um trabalho cuja essência está focada na relação e no cuidado do humano com diferenças tão significativas como as dos alunos das histórias vivenciadas pelos estudantes estagiários.

De uma coisa saímos certos de que estão encaminhados para fazer a escolha entre a escola seletiva ou inclusiva, cujos princípios são delineados por Meleiro (s.d.) em um de seus textos e aqui organizados em um quadro com o objetivo de melhor percepção das diferenças entre os dois modelos de escola:

| ESCOLA SELETIVA | ESCOLA INCLUSIVA |
|---|--|
| Valoriza mais a capacidade | valoriza mais os processos |
| Valoriza mais os agrupamentos homogêneos | Valoriza mais os agrupamentos heterogêneos |
| Promove mais a competitividade | Promove mais a cooperação |
| Primazia do individualismo | Primazia da aprendizagem solidária |
| Valoriza os modelos fechados, rígidos e inflexíveis | Valoriza projetos educativos abertos, compreensivos e transformadores |
| Apóia-se em desenvolver habilidades e destrezas | Apóia-se em desenvolver conteúdos culturais e vivenciais como instrumentos para adquirir e desenvolver estratégias que permitam aos estudantes resolver os problemas da vida cotidiana |

(MELERO, s.d. Diversidade e Cultura: uma escola sem exclusões)

E, assim considerando, sem negar que há barreiras a serem superadas no cotidiano escolar, principalmente quando se está na condição de professor auxiliar estagiário, é necessário primar por um olhar realista e otimista sobre a realidade encontrada nas escolas, para que se possam aplicar os conhecimentos adquiridos durante a formação inicial, perspectivando uma educação pública e de qualidade para todos que nela se encontram, atinentes à diversidade humana, considerando as individualidades, as possibilidades e potencialidades das escolas, dos alunos e dos profissionais ali existentes em prover ações afirmativas inclusivas.

Cabe-nos aqui, retomar o texto da poetisa Cora Coralina, que abriu a Sessão 2, para dizer que vivemos em tempos difíceis, em que cada dia é necessário uma nova luta pela educação de qualidade para todos. Porém, nesse cenário é importante a resiliência, para que possamos aprender, seja como, professores, estudantes, cidadãos a retirar aprendizagens de nossas próprias histórias de vida.

Ao fim, agradecer aos autores das histórias pedagógicas por nos desafiar no semestre letivo de 2018.2 a mediar à proposta do plano de ensino, partindo de suas próprias experiências no campo de estágio e/ou como professores, coordenadores pedagógicos e, ao final, transformá-las em um livro.

Tal proposição nos faz reiterar o pensamento de Hoffmann⁴⁰ quando esta ressalta que: “mediar à experiência educativa significa acompanhar o aluno em ação – reflexão – ação. Acompanha-se o aluno em processos simultâneos: de aprender (buscar novas informações), de aprender a aprender (refletir sobre procedimentos de aprendizagem), de aprender a conviver (interagir com os outros), de aprender a ser (refletir sobre si próprio enquanto aprendiz).

E, assim, no cotidiano da sala de aula, abertos a escuta dos alunos que temos e dos desafios pedagógicos que nos propõem, nos renovamos e evoluímos no campo da docência.

⁴⁰ HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para Promover**: as setas do caminho. Editora Mediação. 7. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005; p. 94.

Referências

- AGRESSIVIDADE INFANTIL:** saiba como lidar com isso. Disponível em: <https://escoladainteligencia.com.br/agressividade-infantil-saiba-como-lidar-com-isso/>. Acesso em: 07/03/2019. Hora: 01:31.
- ALMEIDA, Mônica Rafaela de. Deficiência intelectual e o atendimento educacional especializado. – Mossoró: UFERSA, 2015
- ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE DEFICIÊNCIAS INTELECTUAL E DO DESENVOLVIMENTO (AADID). **Concepção de deficiência intelectual segundo a Associação Americana de Deficiências Intelectual e do Desenvolvimento**. Washington, DC: AAIDD, 2010.
- BASTOS, Marise Bartolozzi. **Tratar e educar: escrita e alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)**. Disponível em: <<http://pdf.blucher.com.br.s3-sa-east-1.amazonaws.com/openaccess/9788580392906/09.pdf>> Acesso em: 30/06/2018.
- BEZERRA, Silvia Maria Pereira; ORTEGA, Adriana de Oliveira Lira; GUARÉ, Renata de Oliveira; HADDAD, Aida Sabbagh; CIAMPONI, Ana Lúcia. Síndrome de Treacher Collins: características clínicas e relato de caso. *RPG Revista da Pós-Graduação*, São Paulo, v. 12, n. 4, p. 499-505, 2005.
- BRASIL. **Nota Técnica Nº 24 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE**. Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br> Acesso em: 07/01/2019. Hora: 16h30
- BRASIL. **Nota Técnica Nº 4 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE**. Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br> Acesso em: 07/01/2019. Hora: 17h
- BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. . Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 07/01/2019. Hora: 16h30

BRUNI, Ana Rita. [et al] . **Cartilha Autismo e Realidade** - São Paulo: Associação de Estudos e Apoio, 2013.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. MOTA, Maria Glória Batista da Mota (Coord.), colaboração Instituto Benjamin Constant. **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: deficiência visual**. vol. 2. Fascículo IV. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2001.

BUSCAGLIA, Leo. **Os deficientes e seus pais: um desafio ao aconselhamento**. 3.ed. Rio de Janeiro: Record: Nova Era, 1997.

CRUZ, Deusina Lopez da. **A lei de proteção aos autistas - Lei nº 12.764 (28/12/2012)**. Audiência pública (2013) Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cssf/audiencias-publicas/audiencias-publicas-anteriores/audiencia-2013/audiencia-02.04/apresentacao-1>.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença**. *IN: Cadernos de Pesquisa*, n. 116, p. 245-262, julho/ 2002. <http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14405.pdf>

DORNELAS, Lílian de Fátima. DUARTE, Neuza Maria de Castro. MAGALHÃES, Lívia de Castro. Atraso do desenvolvimento neuropsicomotor: mapa conceitual, definições, usos e limitações do termo. In: **Revista Paulista de Pediatria**. São Paulo: Elsevier Editora Ltda, 2015; 33(1): 88---103.

DRAGO, Rogério. (Org.) **Estudos e Pesquisas Sobre Síndromes**. Editora: Wak, 2012.

DRAGO, Rogério. (Org.) **Síndromes**. 2. ed. Editora: Wak, 2013.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de. **Deficiência Intelectual**. Brasília: SEESP / SEED / MEC, 2007. GONZALEZ, Eugênio. GONZÁLEZ, María Del Pilar. Síndrome de Down: aspectos evolutivos e psicoeducacionais. In: GONZÁLEZ, Eugênio [e colaboradores]. **Necessidades Educacionais Específicas: intervenção psicoeducacional**. Trad. Dayse Vaz de Moraes. Porto Alegre: ArtMed, 2007.

GRINKER, Roy Richard. **Autismo: um mundo obscuro e conturbado**. Tradução de Catharina Pinheiro. São Paulo: Larrousse do Brasil, 2010. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/mana/v18n1/a11v18n1.pdf>. Acesso em: 07/01/2019. Hora: 17h33.

GOMES, Adriana L. Limaverde. FERNANDES, Anna Costa. BATISTA, Cristina Abranches Mota. SALUSTIANO, Dorivaldo Alves. MANTOAN, Maria Teresa Eglér .

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para Promover**: as setas do caminho. Editora Mediação. 7. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

HOFFMANN, J. M. L. **A avaliação enquanto construção do conhecimento**. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1991.

LAROSSA, Jorge. (Org) **Elogio da Escola**. Trad. Fernando Coelho. 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

O QUE É DEFICIENCIA INTELECTUAL. Disponível em: <<https://neurosaber.com.br/o-que-e-deficiencia-intelectual/>> Acesso em: 10/02/2019.

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

RIO DE JANEIRO. Guia de estimulação para crianças com Síndrome de Down. Movimento de ação e inovação social - mais observatório de favelas do Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <<http://www.movimentodown.org.br/wp-content/uploads/2015/10/Guia-de-estimula%C3%A7%C3%A3o-PARA-DOWNLOAD.pdf>> Acesso em: 01/02/2019. Hora: 21:45.

RIVIÈRE, Angel. O que nos pediria um autista. <http://convivendocomautismo.blogspot.com/p/o-que-nos-pediria-um-autista.html> Disponível em: acesso em: 07/01/2019. Hora: 17h38.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica**: desafios e perspectivas. – 7ª ed. – São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2008 – (Guia da Escola Cidadã; v. 2).

SANT’ ANNA. Wallace Pereira. SANTOS, Cristiane da Silva. A lei Berenice Piana e o direito à educação dos indivíduos com transtorno do espectro autista no Brasil. **Revista Temporis** [ação] | ISSN 2317-5516 | v.15 | n.2 | jul./dez. | 2015 | p.99-114 (de 207).

SILVA, Dorivaldo Lopes da Silva. PALHETA NETO, Francisco Xavier. CARNEIRO, Stéphanie Gonçalves Carneiro. SOUZA, Kelly Leticia Castro. SOUZA, Suellen da Silva. PALHETA, Angélica Cristina Pezzin. **Síndrome de Treacher Collins**: Revisão de Literatura. Revista Arq. Int. Otorrinolaringol. / Intl. Arch. Otorhinolaryngol., São Paulo, v.12, n.1, p. 116-121, 2008.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. Educação Inclusiva: por uma escola sem exclusões. São Paulo: Paulinas, 2014.

SÍNDROME. Dicionário on line. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/sindrome/>. Acesso em: 08/02/2019.

TAPIOCA NETO, Roberto Drummond. **A representação do professor no desenho animado South Park**. Disponível em: <https://rainhastragicas.com/2013/06/06/a-representacao-do-professor-no-desenho-animado-south-park/>. Acesso em 22/10/2018. Hora: 10:54

TRANSTORNOS DE PERSONALIDADE. Disponível em: <https://www.msmanuals.com/pt-br/profissional/transtornos-psiqui%C3%A1tricos/transtornos-de-personalidade/transtorno-de-personalidade-esquizoide-tpe>> Acesso em: 10/02/2019.

VIEIRA, Maria Clara . **Síndrome de West: o que é, sintomas e tratamento**. Disponível em: <https://revistacrescer.globo.com/Bebes/Saude/noticia/2017/09/sindrome-de-west-o-que-e-sintomas-e-tratamento.html>> Acesso em: 01/02/2019. Hora: 22:05.

Sobre os Organizadores e colaboradores

LUZIA GUACIRA DOS SANTOS SILVA – Graduada em Pedagogia (UFRN), mestra e doutora em Educação (PPGE/UFRN), com pós-doutorado na Universidade de A Coruña – Espanha. Professora do Departamento de Fundamentos e Políticas da Educação/Centro de Educação, no componente curricular Educação Especial em uma perspectiva Inclusiva. Vice-coordenadora do Curso de Pedagogia Presencial (2017 a 2019). Ministrante do componente curricular: Educação Especial em uma perspectiva inclusiva.

ANDRIALEX WILLIAM DA SILVA - Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Atualmente mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN, na linha de Educação e Inclusão em Contextos Escolares. Tem interesse na área de educação, com ênfase em Educação Especial/Educação Inclusiva, Formação Docente e Alfabetização. Pesquisa atualmente sobre o processo de alfabetização da criança com deficiência intelectual em contexto educacional inclusivo. Docente Assistido no ano de 2018.2 no componente curricular: Educação Especial em uma perspectiva inclusiva.

Sobre os autores das Histórias Pedagógicas

Estudantes do 3º período do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2018.2)

ANA BEATRIZ MARTINS MEDEIROS GUILHERME – Graduada em Letras Língua Portuguesa - licenciatura plena pela Universidade Potiguar - RN. Encontra-se cursando Pedagogia - 5º período. Já lecionou Inglês Instrumental na Universidade Católica de Natal e atualmente é professora e Coordenadora do curso de Idiomas CNA.

ANA KAROLINE DUARTE SILVA - Graduanda do curso de Pedagogia presencial da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

ANA LÚCIA BRITO DA COSTA - Graduando do 5º período de pedagogia na UFRN, Tem interesse na área de Educação Infantil.

ANA PAULA SILVA DE SOUSA - Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Tendo como tema de monografia: A dimensão interpessoal na relação professor-aluno: percepções de estudantes de ensino médio de uma escola pública, 2016, sobre a orientação da Professora Doutora Cynara Teixeira Ribeiro. Atualmente, graduando 5º Pedagogia na mesma instituição (UFRN). Participou do programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID), no período de 2014 á 2016. Tem interesse pela área da Educação, Com ênfase em Educação Especial/Educação Inclusiva em Contextos Escolares e Educação, representações e formação docente.

ANDRÉ RODOLFO SOARES BEZERRA - Graduando em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

CIBELLY CRISTINE DE LIMA GOMES - Graduanda de pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), formada em eventos pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN)- campus Natal Cidade Alta.

CINTIA CUSTÓDIO DE OLIVEIRA - Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN (2017-2022). Tem interesse na área de Educação com ênfase em Educação de Jovens e Adultos e Gestão Educacional.

CLAUDIA MARIA SALVADOR DE VASCONCELOS - Graduada em Geografia pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (2017). Atualmente cursando pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Tem experiência na área de Geografia, com ênfase em Geografia, atuando principalmente no seguinte tema: território. A pesquisa de monografia teve foco na relação assentamento rural e parque eólico. Durante parte da graduação, foi bolsista da CAPES e bolsista de ensino, atuando como professora de Geografia Extracurricular da SME de São Gonçalo do Amarante/RN, durante 1 ano. Publicou artigos no campo dos Estudos territoriais, com foco na inter-relação energia eólica e agrupamentos rurais e territórios e saberes populacionais. Participação em congressos de nível nacional e internacional, como o Congresso Internacional das licenciaturas Cointer PDVL - 2015 e o Encontro Nacional de Geografia XXIII ENGA - 2016.

COSME ALVES DA CUNHA - Graduando em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2017.2/2022.2). Atualmente bolsista do Programa de Iniciação a Docência (PIBID/UFRN). Tem interesse na área de Educação com ênfase em Educação Infantil e Educação Inclusiva.

EMILY KAINY DIAS LOPES - Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

GABRIELLY NASCIMENTO VARELA - Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Rio Grande do Norte - UFRN

JOCASTA LUANA SALDANHA DE ANDRADE – Graduanda no curso de Pedagogia pela UFRN. Tecnóloga em Produção Cultural no IFRN - Campus Natal Cidade Alta, tem

experiência na área de Produção Cultural, Eventos, Artes Visuais, Ciberespaço e pesquisa.

LARISSA FRANÇA - Atualmente Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E minha área de interesse são políticas públicas para a educação e alfabetização.

LEIDIANE GISELLY DA SILVA FREIRE - Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN (2017-2022). Tem interesse na área de Educação com ênfase em Educação de Jovens e Adultos e Educação inclusiva.

LILIAN PEREIRA DE MEDEIROS - Graduada em Administração pela Universidade Potiguar - UnP (2008). Atualmente, graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN (2017-2022). Tem interesse na área de Educação, com ênfase em Gestão Educacional e Tecnologia e Educação.

LUANA GABRIELA DE ARAÚJO LOBATO - Graduanda do curso de Pedagogia presencial da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

MARIA HELENA PONTES DOS SANTOS - Graduanda do curso de Pedagogia presencial da Universidade Federal do Rio Grande do Norte UFRN. Tem interesse na área de estudo referente a psicologia educacional com ênfase na educação de jovens e adultos.

MARIANA LOUISE BEZERRA SILVA - Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Rio Grande do Norte - UFRN (2017-2022).

PEDRO HENRIQUE CUNHA DE CARVALHO – Graduado em Ciências Contábeis pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN (2013) Graduando em Pedagogia pela Universidade do Rio Grande do Norte - UFRN (2017-2022).

PRISCILA KELLY DA SILVA LIMA – Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Rio Grande do Norte – UFRN

RAYSSALA THAYS DE OLIVEIRA - Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Rio Grande do Norte - UFRN

ROSANE GALVÃO DA SILVA FERREIRA - Graduanda do curso de pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), bolsista de iniciação científica, orientada pela professora doutora Marta Maria de Araújo, na linha de pesquisa da História da Educação.

ROSIANE ROCHA RAFAEL - Nascida em Recife-PE, residente há mais de 30 anos na cidade do Natal/RN. Bacharel em Administração com ênfase em Marketing pela FARN/RN. Técnica em Administração pela ITB/RN. Discente em Pedagogia pela UFRN e Pós-Graduanda em Especialização em Gestão da Educação pela UNINASSAU/RN.

TEREZA SILVA DOS SANTOS CORDEIRO - Graduanda em Pedagogia Licenciatura pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Atualmente é auxiliar de sala da Escola Municipal Professor Berilo Wanderley (Estágio remunerado). Tem interesse na área de Educação, com ênfase em Educação Especial/Educação Inclusiva, Educação Infantil e Alfabetização.

THAYNÁ DAS CHAGAS SILVA - Graduada em Educação Física pelo Centro Universitário Facex (UNIFACEX). Atualmente graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Tem interesse nas áreas de estudos referente a Educação Infantil com ênfase no Desenvolvimento Motor e Psicomotricidade.

THIAGO COSTA E SILVA - Graduando em Pedagogia pela Universidade do Rio Grande do Norte - UFRN

VANESKA OLIVEIRA CALDAS – Graduada em Direito pela Universidade Potiguar (2004) e graduação em Letras com habilitação em Língua Inglesa pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2016). Tem experiência de mais de 20 anos na área de Educação. Foi professora-bolsista do Núcleo de Línguas da UFRN. Atualmente cursa Pedagogia na UFRN e é professora/coordenadora pedagógica do curso de idiomas Watford. Possui amplo interesse na área de ensino e aprendizagem, especialmente no que

diz respeito às diferentes práticas educativas e à inserção cultural. É Especialista em Ensino e Aprendizagem de Inglês como Língua Estrangeira (UFRN) e Mestre em Estudos da Linguagem (UFRN). Atualmente, encontra-se na graduação em Pedagogia pela UFRN.

VILMA ARAÚJO DA COSTA - Possui graduação em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2006). Mestrado em Ciência e Engenharia de Petróleo pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2011) e doutorado em Ciência e Engenharia de Materiais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2015). Encontra-se cursando Pedagogia – 5º período, na UFRN. Já colaborou como docente externo da UFRN- PPGCEM, docente na FACENE, Mossoró-RN, e como colaboradora de pesquisa no LABPEMOL (laboratório de Peneiras Moleculares - Instituto de Química da UFRN). Atualmente, é docente do Ensino Fundamental II, na Rede Pública Estadual de Ensino do RN.