



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS
FACULDADE DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

GLAUBIA RODRIGUES AMARAL

**A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE UMA CRIANÇA
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO - TEA**

BELÉM/PARÁ

2017

GLAUBIA RODRIGUES AMARAL

**A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE UMA CRIANÇA
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO - TEA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Ciências Biológicas, do Instituto de Ciências Biológicas da UFPA, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Licenciada em Ciências Biológicas.

Orientadora: Profa. Me. Rosilene Rodrigues Prado.

BELÉM/PARÁ

2017

GLAUBIA RODRIGUES AMARAL

**A IMPORTANCIA DA MEDIAÇÃO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE UMA CRIANÇA
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO - TEA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Faculdade de Ciências
Biológicas, do Instituto de Ciências
Biológicas da UFPA, como requisito para
a obtenção do Grau de Licenciada em
Ciências Biológicas.

Avaliada em: 16/ 10/ 2017

Hora: 15h

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Me. Rosilene Rodrigues Prado (CoAcess/SAEST/UFPA)

Avaliadora 1: Profa. Dra. Lucinice Ferreira Belúcio (ICB/UFPA)

Avaliadora 2: Profa. Dra. Aline Menezes Beckmann (IFCH/UFPA)

BELÉM/PARÁ

2017

Dedico às pessoas com transtorno do espectro do autismo, aos seus familiares e aos educadores que lutam por suas garantias de inclusão e acessibilidade em nossa sociedade. E em especial, a Benjamim que me ensinou a compreender o jeito autista de ser.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente, a esta força que me move, guiando-me pelos caminhos que preciso trilhar, sempre me impulsionando e dando forças. Mesmo nos momentos mais difíceis, senti-me amparada e motivada a continuar. Deus, Oxalá, Pai, Alá, seja lá o nome que derem, entendo que és o Bem que há em todas as coisas. Ao Senhor, o regozijo do meu coração.

A minha preciosa mãe, pelos ensinamentos diários de integridade, força e verdade. Meu porto seguro, obrigada pela parceria de uma vida inteira.

Aos meus irmãos, Glaucia e Glauco, tudo que vivemos até aqui, trago guardadinho no meu coração. Obrigada por todo apoio e amor.

Ao meu filho amado, Joao Guilherme, obrigada por ser tão especial. Desde o primeiro dia em que te tive em meu colo, fui mais feliz. Você é a melhor parte de mim.

A minha Professora, orientadora e amiga, Rosi Prado, meu muito obrigada, pois foi pelos seus olhos, que vislumbrei a educação especial pela primeira vez. Obrigada pelos ensinamentos valiosos, que ultrapassam a vida acadêmica.

Douglas Echely, o que dizer a você? Você foi fundamental para que eu conseguisse materializar a finalização desta etapa em minha vida, sendo meu “parceiraço” me apoiando em cada momento de dificuldade na tentativa de conciliar, a maternidade, dois empregos e duas disciplinas pra concluir. Você foi paciente, amoroso e amigo nos momentos que mais precisei. Minha eterna gratidão, TE AMO!

Meu muito obrigada a mãe de Benjamim, por sempre tão gentilmente, me receber em sua casa, me oportunizando um ambiente acolhedor e propício a esta pesquisa.

E por fim, agradeço a minha querida Universidade Federal do Pará, por na pessoa dos professores que passaram por minha vida durante estes cinco anos de graduação, terem compartilhado seus saberes e convicções, me fazendo melhor do que fui ontem como pessoa e profissional.

A vida só faz sentido quando sonhamos
nossos sonhos.

Presenteie a vida com o melhor de si,

Presenteie a si com o melhor da vida!

E não espere o apito para dar a partida,

Ouça acima de tudo o seu coração

Porque nele soa a voz sagrada

Dando-lhe as lições para a ação!

Por que...

De repente, não mais que de repente...

Percebemos que a vida passou e o sonho
calou..."

(Maria Dolores Fortes Alves)

RESUMO

O transtorno do espectro do autismo (TEA) é caracterizado por uma variabilidade de manifestações clínicas que variam tanto de sintomas como em grau de severidade no desenvolvimento do indivíduo, manifestando-se antes dos 3 anos de idade, levando-o ao comprometimento persistente, e qualitativo em três áreas da tríade sintomatológica: déficit na comunicação, na interação social e no comportamento restrito e repetitivo. O presente estudo pretende investigar como a mediação pedagógica contribuem para o processo de aprendizagem de uma criança com TEA. A abordagem utilizada foi a qualitativa, do tipo estudo de caso, ocorrida no período de 2014 a 2015. Os dados foram coletados a partir do uso de entrevista semiestruturada, e dos registros realizados com a ajuda de um celular. Nossas análises tomaram por base ações verbais e não verbais, registradas durante as situações interativas entre o aluno e seus pares (professora, atendente pessoal, profissional de apoio escolar e a pesquisadora). Encontramos os seguintes resultados: vínculos positivos construídos com o aluno (respeito, confiança e segurança); dificuldades vivenciadas pelo aluno relacionadas ao TEA (hipersensibilidade a estímulos sonoros, como fogos de artifícios, dificuldade para concentração, rigidez, choros, etc.); seus interesses (uso de tecnologias de informação como tablete, celular, atividades lúdicas); suas habilidades (reconhece as pessoas pelo cheiro, aprende utilizando a memória auditiva). Considerações: o acesso das pessoas com TEA em ambientes ricos em possibilidades para a mediação do outro e das tecnologias assistivas influenciam de forma determinante em seu processo de desenvolvimento e de aprendizagem, propiciando desta forma a sua inclusão e garantindo a sua participação efetiva e afetiva nas atividades de vida diária e escolares.

Palavras-chaves: Autismo. Mediação. Aprendizagem. Tecnologias assistivas.

ABSTRACT

Autism spectrum disorder (ASD) is characterized by a variability of clinical manifestations that vary both in symptoms and in degree of severity in the development of the individual, manifesting before the 3 years of age, leading to persistent impairment, and in three areas of the symptomatological triad: communication deficit, social interaction and restricted and repetitive behavior. The present study aims to investigate how assistive technologies contribute to the mediation of the learning process of a child with ASD. The approach used was the qualitative, case-study type, which occurred in the period from 2014 to 2015. Data were collected from the use of a semi-structured interview, and from records made with the help of a cell phone. Our analyzes were based on verbal and nonverbal actions recorded during interactive situations between the student and his peers (teacher, personal attendant, school support professional and researcher). We found the following results: positive bonds built with the student (love, respect, confidence); difficulties experienced by the student related to ASD (hypersensitivity to sound stimuli, such as fireworks, difficulty concentrating, rigidity, crying, etc.); their interests (use of information technologies such as tablet, cellular, play activities); (recognizes people by smell, learns by using auditory memory). Considerations: the access of people with ASD in environments rich in possibilities for the mediation of the other and assistive technologies influence in a determinant way in their development and learning process, thus promoting their inclusion and guaranteeing their effective and affective participation in the activities of daily living and school.

Keywords: Autism. Mediation. Learning. Assistive technologies.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	OBJETIVOS.....	17
2.1	OBJETIVOS GERAL.....	17
2.2	OBJETIVOS ESPECIFICOS.....	17
3	METODOLOGIA.....	17
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	22
4.1	1º MOMENTO (SETEMBRO/2014).....	22
4.1.1	Objetivos.....	22
4.1.2	Recursos utilizados.....	22
4.1.3	Descrição da situação interativa.....	22
4.1.4	Análise dos resultados: em relação aos vínculos criados com o aluno.....	23
4.2	2º MOMENTO (OUTUBRO/2014).....	24
4.2.1	Objetivos.....	24
4.2.2	Recursos utilizados.....	25
4.2.3	Descrição da situação interativa.....	25
4.2.4	Análise dos resultados em relação às características do aluno em termos de dificuldades, temas de interesse e habilidades relacionadas ao TEA.....	27
4.3	3º MOMENTO (VISITAS A ESCOLA DURANTE O MÊS DE ABRIL/2015).....	29
4.3.1	Objetivos.....	29
4.3.2	Recursos utilizados.....	29
4.3.3	Descrição da situação interativa.....	29
4.3.4	Análise dos resultados: aos conteúdos trabalhados com a turma, e a interação com seus pares em sala de aula.....	33
4.4	4º MOMENTO (MAIO E JUNHO 2015) COMPARTILHANDO CONTEÚDOS DE CIÊNCIAS COM BENJAMIM.....	37
4.4.1	Objetivos.....	37
4.4.2	Recursos utilizados.....	37
4.4.3	Descrição da situação interativa.....	37
4.4.4	Análise dos resultados: o papel do outro e das tecnologias	

	assistivas no processo de aprendizagem do aluno.....	40
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
	REFERÊNCIAS.....	47
	ANEXOS.....	49
	ANEXO I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	50
	ANEXO II – Modelo de entrevista semi estruturada.....	51
	ANEXO III – Modelo de Plano de Desenvolvimento Individual – PDI.....	55

1 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é caracterizado por uma variabilidade de manifestações clínicas que variam tanto em sintomas como em grau de severidade, que ocorre no desenvolvimento do indivíduo, manifestando-se antes dos 3 anos de idade, levando ao comprometimento persistente, e qualitativo em três áreas da tríade sintomatológica:

1-deficiência no padrão de comunicação (verbal e não verbal) com déficits para iniciar, manter e compreender um diálogo; 2-deficiência persistente na interação social recíproca; 3-padrões de comportamento restritos e repetitivos, apresentando déficits para se envolver e participar de atividades lúdicas e imaginativas, interesses fixos, movimentos motores excessivos, uso de objetos de forma estereotipada ocorrendo em múltiplos contextos, que varia do nível de desenvolvimento e da idade cronológica do indivíduo (CID 10, 2011, p. 246, 247).

Os primeiros estudos sobre o autismo ocorreram no início do século XX por alguns médicos e pedagogos ao se interessar pelas demências precoces encontradas em crianças, pelo fato de apresentarem uma característica relacionada ao isolamento, déficit para se comunicar e interagir reciprocamente. Bleuler, psiquiatra alemão, em 1911, cunhou a palavra autismo para se referir a estas crianças, que perdiam o contato com a realidade e eram crianças consideradas esquizofrênicas. Em 1943, o psiquiatra austríaco Léo Kanner, tornou-se o precursor destes estudos chamando a atenção da comunidade científica ao observar diversas crianças que apresentavam atrasos de desenvolvimento em diferentes áreas, tendo sido ele a classificar o autismo como uma síndrome, denominando-a de Autismo Infantil Precoce. Em 1944, o pediatra austríaco Hans Asperger publicou um trabalho descrevendo crianças parecidas com as encontradas por Kanner, no entanto diferenciavam-se por apresentar um melhor uso da linguagem e menos déficit cognitivo ao que passaram a ser denominadas crianças ASPERGER (HORT; SANTIAGO, 2012).

Até o final da década de 60 o autismo era classificado como uma esquizofrenia infantil e classificado dentro da categoria psicose infantil. Em 1980, o autismo foi descrito como transtorno global do desenvolvimento a partir da terceira edição do DSM-III (Manual de diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais). Em 1994, em sua quarta publicação o DSM IV incluiu o termo qualitativo para descrever

as deficiências dentro dos critérios maiores definindo as extensões das deficiências. Em 2014, O DSM V manteve o termo transtorno global do desenvolvimento para abranger o largo espectro de distúrbios do desenvolvimento, que incluem cinco subtipos comportamentais como: transtorno autista (autismo clássico); síndrome de Asperger; transtorno desintegrativo da infância (síndrome de Heller); síndrome de Rett e TGD-SOE (transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação) (BRITO; VASCONCELOS, 2011, p. 34). No Brasil, a partir da Lei 12. 764/2012 todas as pessoas com transtorno global do desenvolvimento, nos quais os TEA estão incluídos, passaram a ser considerados pessoas com deficiência.

O avanço das pesquisas tem nos permitido conhecer mais informações sobre o autismo nos fazendo saber que uma pessoa com autismo não é igual a outra, e que apesar de compartilharem algumas características do autismo em comum são as suas riquezas em experiências socioculturais e o acesso aos bens culturais produzidos pela sociedade que as tornarão únicas e singulares.

Algumas pessoas com autismo podem apresentar algumas comorbidades associadas a síndrome como, por exemplo, certos comprometimentos relacionados ao *campo cognitivo*, como a deficiência intelectual em diferentes graus, ou podem apresentar inteligência acima da média, como é o caso de algumas pessoas com Síndrome de *Asperger*. Bem como, os comprometimentos no *campo da coordenação motora* como, atrasos para andar, cair muito facilmente, dificuldade para equilibrar-se, de lateralidade, dificuldades na coordenação motora fina. E ainda, comprometimentos na *área da fala*, por exemplo, algumas crianças podem apresentar atraso na fala. Outras podem aprender a ler sozinhas sem conseguir interpretar o que leem (HORT; SANTIAGO, 2012).

Uma das características marcantes apresentadas pelas pessoas com autismo está relacionada ao apego à rotina e os comportamentos repetitivos ou estereotipados como, por exemplo, podem girar objetos repetidamente, e ter interesse ou fixação em objetos que giram (ventilador, pião, roda de carrinhos, desenhos circulares). Há ainda, aqueles que só aceitam se alimentar em sua casa, em horários específicos, e com determinados tipos de alimentos. Podem ainda, ter resistência em mudar suas rotinas, horários. Podem pular repetidamente sem motivos aparentes e em ambientes inapropriados, balançar as mãos repetidas vezes num movimento conhecido como *flap*, apresentam rigidez e inflexibilidade do pensamento e linguagem (HORT; SANTIAGO, 2012).

É comum observarmos a pessoa com autismo “gostar” de realizar brincadeiras, atividades de vida diária e escolares sozinha, ter preferência para o isolamento, ter dificuldades em manter o contato visual durante o contato com seus pares, algumas apresentam resistência ao toque, outras gostam de abraçar, de receber carinho. Pessoas com autismo podem apresentar hiper ou hipossensibilidade aos estímulos sensoriais tácteis, visuais, auditivos, vestibulares, proprioceptivos, olfativos e degustativos como, por exemplo, sensibilidade a barulho, a superfícies ásperas, a tocar na água, porém há aquelas que convivem bem, com estes estímulos externos (KLIN, 2006).

Os estudos apontam que o autismo incide mais em meninos do que em meninas em uma proporção de três a quatro meninos para cada menina. Em 2014 estimou-se que no Brasil tínhamos aproximadamente dois milhões de pessoas com autismo (BRITO; VASCONCELOS, 2011).

Desta forma, reconhecemos o quão importante se faz para os profissionais que irão desenvolver atividades com as pessoas com autismo conhecerem não só suas características, como também os recursos, as metodologias, as estratégias e as legislações existentes para garantir o atendimento do público alvo da educação especial na perspectiva inclusiva como, por exemplo, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (BRASIL, 2008), o decreto 7.611/2011 (BRASIL, 2011), a Lei Berenice Piana (BRASIL, 2012) e a Lei Brasileira da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2013) entre outras.

Os direitos conquistados até os dias atuais para as pessoas com autismo têm em sua essência a organização e a intensa mobilização de pais, educadores e de instituições governamentais e não governamentais para promover as garantias de inclusão e acessibilidade¹ das pessoas com TEA em todos os setores da sociedade.

A formação específica na área da Educação Especial para garantir o atendimento com qualidade e equidade nos ambientes educacionais é a condição fundamental nos espaços educativos. Contudo, muito ainda há de ser feito para que as escolas estejam realmente preparadas para acolher e atender com qualidade estes alunos em seus mais diversos aspectos, principalmente, no que diz respeito a

¹ Acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2015, p. 09).

conhecer e saber usar estratégias, recursos e metodologias de ensino pelos professores para promover a aprendizagem destes alunos nas mais diversas atividades escolares.

Nesse sentido, para que ocorra o processo de inclusão de forma efetiva é necessário que gestores e educadores, compreendam as reais implicações de ter um aluno autista em sua sala de aula, pois requer comprometimento, responsabilidade e formação adequada por parte de toda a escola para que possam promover práticas de ensino que favoreçam o processo de inclusão, o acesso, a acessibilidade e a permanência na sala de aula com vistas à aprendizagem significativa. Este ponto é o que ainda constitui-se um desafio para o processo educativo.

A ideia de uma escola aberta, inclusiva, com capacidade para atender alunos com situações diferenciadas [...] é altamente desafiante. Tal desafio implica a ação de sujeitos que se encontram conectados, os quais não podem prescindir de sua responsabilidade para que essa escola inclusiva se torne possível. Essa responsabilidade conjugada engloba os próprios alunos, as famílias, os professores, as equipes diretivas e pedagógicas, os funcionários e finalmente os gestores do projeto político-pedagógico (BEYER, 2013, p. 62).

As ideias postuladas por Vygotsky (1987) nos ajudam a compreender o sentido e o significado do paradigma da inclusão, pois para Vygotsky toda relação homem-mundo é sempre mediada por instrumentos (que provocam modificações no meio) e por signos (que ajudam o homem a provocar mudanças internas em si e no outro com o qual interage), nesta relação a interação social é de fundamental importância para o desenvolvimento do indivíduo enquanto ser social. Por meio da interação social as atividades psicológicas tipicamente humanas, se formam possibilitando ao indivíduo que transforme a si mesmo, bem como, ao ambiente em que está inserido para atender às suas necessidades. O mesmo ocorre no processo ensino-aprendizagem, no qual professor e aluno trocam experiências, e mediante esta interação são capazes de intervir um no comportamento do outro, visto que estão inseridos em um mesmo contexto social, histórico e cultural (PRADO; RODRIGUES; ALMEIDA, 2017).

Assim, com base nas ideias de Vygotsky entendemos que não há aprendizagem sem interação recíproca, sem uma comunicação efetiva, e aí está o nó para o processo de aprendizagem das pessoas com autismo. Entende-se então,

que no processo de ensino-aprendizagem inclusivo a atuação do professor é essencial, pois este age como mediador da relação professor-aluno, pois é ele que apresentará as ferramentas acessíveis que podem levar os alunos autistas a novas apropriações que farão do mundo social através de suas intervenções principalmente se levarmos em consideração o conceito de ZDP postulado por Vygotsky.

A **zona de desenvolvimento proximal** é a distância entre o *Nível de desenvolvimento real (NDR)*, constituído por funções já consolidadas pelo sujeito, que lhe permitem realizar tarefas com autonomia, e o *Nível de Desenvolvimento Potencial (NDP)*, caracterizado pelas funções que, segundo Vygotsky, estariam em estágio embrionário e não amadurecidas (Vygotsky, 1989, p.97). Ou seja, Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), é a distância entre o Nível de Desenvolvimento real (NDR), ou seja, determinado pela capacidade de resolver problemas independentemente, e o Nível de Desenvolvimento Proximal (NDP), demarcado pela capacidade de solucionar problemas com ajuda de um parceiro mais experiente (PRADO, 2006, p. 25). (Grifo do autor).

Deste modo, são as aprendizagens que ocorrem na ZDP que fazem com que a criança se desenvolva mais rápido, ou seja, desenvolvimento com aprendizagem na ZDP leva a mais desenvolvimento, por isso, para Vygotsky, tais processos são indissociáveis.

É justamente nesta zona de desenvolvimento proximal que a aprendizagem vai ocorrer. A função de um educador escolar, por exemplo, seria, então, a de favorecer esta aprendizagem, servindo de mediador entre a criança e o mundo e por meio das relações com o outro, é que a criança terá condições de construir suas próprias estruturas psicológicas.

Através da consideração da zona de desenvolvimento proximal, é possível verificar não somente os ciclos já completados, como também os que estão em via de formação, o que permite o delineamento da competência da criança e de suas futuras conquistas, assim como a elaboração de estratégias pedagógicas que auxiliem nesse processo (REGO, 2002, p. 134).

Para Rego (2002) é assim que as crianças, possuindo habilidades parciais, as desenvolvem com a ajuda de pares mais habilitados (mediadores) até que tais habilidades passem de parciais a totais. E ainda, Prado; Rodrigues; Almeida (2017) ressaltam a importância dos mediadores da aprendizagem das pessoas autistas trabalharem com a estimativa das potencialidades destes alunos, potencialidades

estas que, para tornarem-se desenvolvimento efetivo, exigem que no processo de aprendizagem, os mediadores e as ferramentas sejam distribuídos em um ambiente adequado, levando-se em consideração as características particulares de cada aluno. Temos, portanto, uma interação entre desenvolvimento e aprendizagem, onde o indivíduo se desenvolve movido por mecanismos de aprendizagem provocados por mediadores.

Ainda na concepção Vygotskyana, esta interação é de fundamental importância para o desenvolvimento do indivíduo enquanto ser social. Pois é por meio dela, que as atividades psicológicas tipicamente humanas se formarão possibilitando ao indivíduo que transforme a si mesmo bem como o ambiente em que está inserido para atender às suas necessidades, e isto também ocorre no processo ensino-aprendizagem, no qual professor e aluno trocam experiências, e mediante esta interação são capazes de intervir um no comportamento do outro, visto que estão inseridos em um mesmo contexto social, histórico e cultural com vistas a transformações sucessivas.

Vygotsky destaca que é fundamental para o desenvolvimento humano, o processo de apropriação, por parte do indivíduo, das experiências presentes em sua cultura. O autor enfatiza a importância da ação, da linguagem e dos processos interativos entre os pares, na construção das estruturas mentais superiores como, planejar, representar objetos por palavras, organizar suas tarefas, operar com a ideia de presente, passado e futuro, operar com metáforas, etc. (REGO, 2002).

Acreditamos então, que ao tentarmos promover a inclusão pedagógica dos alunos com TEA, muitas estratégias podem ser utilizadas, e as tecnologias assistivas, são ferramentas que o professor/mediador pode utilizar no processo de aprendizagem, e podem render resultados significativos.

Segundo a Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH/PR), Tecnologias Assistivas têm a seguinte definição:

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua aprendizagem, autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (CAT, 2007c).

O acesso aos recursos oferecidos pela sociedade, pela cultura, escola, tecnologias, etc., influenciam determinantemente nos processos de aprendizagem. Utilizar recursos de acessibilidade seria uma maneira concreta de neutralizar as barreiras² (arquitetônicas, atitudinais, pedagógicas, comunicação e informação) e inserir esse indivíduo em ambientes ricos para a aprendizagem a partir da intervenção do professor com o uso das Tecnologias Assistivas.

No momento em que inserimos novas possibilidades de aprendizagem ao aluno com TEA, também combatemos o que suas limitações de interação podem acarretar, que também é o preconceito (CAMPAGNA; PINTOR, 2014). Utilizar no âmbito escolar recursos de acessibilidade também pode significar combater esses preconceitos, pois, no momento em que lhe são dadas as condições para interagir e aprender, explicitando o seu pensamento, o indivíduo com deficiência mais facilmente será inserido ao contexto social, por interagir e relacionar-se com seus pares, proporcionados pelas adaptações de acessibilidade de que o professor mediador lhe disponibiliza.

Para tanto, o papel do professor/mediador se torna imprescindível, pois sua intervenção na sala de aula contribui para o desenvolvimento das habilidades que possam ser adquiridas e/ou desenvolvidas por esses alunos, através das tecnologias assistivas (MANTOAN, 2001, p. 16).

Pois, em concordância com o que diz Mantoan (2001), os educadores, pais, etc. não tem como afirmar o quanto uma criança pode ou não aprender, o importante é que o professor entenda que existem pessoas diferentes, com preferências diferentes, com ritmos, estilos, formas de aprender diferentes.

Assim, conhecer qual o potencial mediador das tecnologias assistivas frente ao modo de aprender diferente das pessoas com o TEA é o que nos motiva a desenvolver este estudo.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

² Barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros, classificadas em: arquitetônica; nos transportes; na comunicação e na informação; atitudinais e tecnológicas (BRASIL, 2015, p. 10).

Investigar como a mediação do outro mais experiente contribuem no processo de ensino-aprendizagem de uma criança com TEA.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conhecer as características que definem o aluno relacionado ao TEA;
- Identificar as dificuldades, os temas de interesse e as habilidades demonstradas pelo aluno durante as situações interativas de aprendizagem;
- Apontar estratégias utilizadas no processo de mediação que favorecem a aprendizagem do aluno com TEA.

3 METODOLOGIA

A abordagem utilizada no presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa.

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do indivíduo (CHIZZOTTI, 1991, p. 79).

Descritiva, do tipo estudo de caso.

[...] O estudo de caso é uma modalidade de pesquisa qualitativa, pois se desenvolve numa situação natural (naturalística) da qual se podem extrair dados descritivos, focalizando-se a realidade de forma ampla e com flexibilidade de planejamento (CARVALHO, 2012, p. 13).

[...] O estudo de caso representa a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo **como** e **por que**, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real (YIN, 2006, p.19, grifo no original).

Um conjunto de dados que descrevem uma fase ou a totalidade do processo social de uma unidade, em suas várias relações internas e nas suas fixações culturais, quer seja essa unidade uma pessoa, uma família, um profissional, uma instituição social, uma comunidade ou uma nação. [...] Trata-se de um estudo profundo de um fenômeno social da vida real, investigado em suas características holísticas [...] (CARVALHO, 2012, p. 131). (grifo nosso).

A pesquisa foi realizada com a participação de um aluno diagnosticado com CID 10 F 84.0, relacionado ao autismo infantil, de acordo com laudo médico. No momento em que ocorreu a pesquisa o aluno estava com 09 anos de idade, cursando o 3º ano do ensino fundamental, e era acompanhado em sua residência por uma equipe multidisciplinar composta por: fonoaudióloga, educadora física e uma facilitadora ou profissional de apoio escolar³ que estava se formando em pedagogia naquele ano e também o acompanhava na sala de aula. É importante ressaltar que o aluno contava com a participação efetiva de seus familiares, pai e mãe, que são professores e pesquisadores de instituições federais na área da Biologia, de seu irmão gêmeo que naquele momento também cursava o 3º ano do ensino fundamental, só que frequentava outra turma na escola, ressalto que ambos, pai, mãe e irmão, são neurotípicos, e uma cuidadora ou atendente pessoal⁴ que atuava na residência da família.

Os dados foram coletados por um período de oito (8) meses, entre os anos de 2014 e 2015, sempre pela parte da manhã, durante dois dias da semana alternados, com 02h no máximo de encontro considerando o tempo e o ritmo de aprendizagem do aluno relacionado as características do autismo. Alguns encontros ocorreram em sua residência localizada no bairro do Guamá, e outros encontros ocorreram no horário da tarde durante situações interativas em sala de aula, na escola que o aluno frequentava, de caráter privado.

Vale ressaltar que tanto as coletas na residência do aluno quanto na escola foram devidamente autorizadas por seus pais, pela direção da escola e pela professora de sala de aula, pela facilitadora e pela cuidadora a partir da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (ANEXO I), após nossa solicitação e apresentação dos objetivos da pesquisa.

As estratégias e os recursos utilizados durante a coleta dos dados em nossos encontros com o aluno foram escolhidos após entrevista semiestruturada (ANEXO II) realizada com sua mãe e sua facilitadora, no qual levantamos informações relativas

³ Profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas (BRASIL, 2015, p. 11).

⁴ Atendente pessoal: pessoa, membro ou não da família, que, com ou sem remuneração, assiste ou presta cuidados básicos e essenciais à pessoa com deficiência no exercício de suas atividades diárias, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas (BRASIL, 2015, p. 11).

à história familiar, social e escolar do aluno. As informações levantadas foram importantes para nos ajudar a elaborar o Plano de Educação Individualizado (PEI – ANEXO III) do aluno, e assim poderemos propor estratégias e recursos pedagógicos adaptados a fim de alcançarmos nossos objetivos.

O PEI se destaca como um desses recursos a ser desenvolvido nas salas de recursos multifuncionais que favorece o conhecimento do aluno na medida em que é construído com base nas informações da família, do coletivo de professores e profissionais que atuam em parceria (CAMPAGNA; PINTOR, 2014, p. 63).

Desta forma, propomos utilizar materiais como: papel A4, cola glíter colorida, cola branca, canetinhas coloridas, EVA de várias cores, material didático adaptado contendo desenhos e atividades pedagógicas para alunos com dificuldade de aprendizagem, fotos, caneta esferográfica azul, caderno de anotações, tablete e o programa Vox4All.

Este software foi produzido para atender às pessoas com necessidades graves de comunicação, como as pessoas com autismo de baixo funcionamento e as pessoas com paralisia cerebral com comprometimento dos membros superiores e inferiores, que devido a perturbações sensoriais, cognitivas, motoras ou mentais tem dificuldades, ou são impossibilitadas de se comunicar de forma autónoma.

O software funciona da seguinte forma: Sua aplicação tem por base de funcionamento o princípio das grelhas de comunicação, constituídas por células divididas em linhas e colunas. Estas células permitem inserir uma série de conteúdos visuais, sonoros e/ou textuais que facilitam a comunicação entre o utilizador e os parceiros de comunicação, suas três principais alternativas de utilização, contemplam três áreas:

- a) *Conteúdos visuais* – imagens, fotografias ou símbolos guardados nos arquivos do dispositivo (o software contém mais de 12 mil símbolos disponíveis na biblioteca integrada na aplicação e pode ser inserido mais símbolos direto do banco de dados da pessoa que o usa ou da internet);
- b) *Conteúdos sonoros* – sons gravados através do sistema de gravação integrado na aplicação e associados a uma célula (sempre que se toca em determinada célula é reproduzido o som que foi previamente gravado para ela) ou com recurso a uma voz sintetizada, sendo apenas necessário escrever o que a voz deve reproduzir quando se toca em determinada célula;

- c) *Texto personalizado* – facilita a aprendizagem, a partir do trabalho com os temas em estratégias que prevaleçam o conteúdo visual da célula e o que se pretende comunicar associada a esta.

Assim, sua utilização integra um conjunto de grelhas exemplo, sendo possível criar novas grelhas ou eliminar e modificar as já existentes. Ver exemplo abaixo:

Figura 1 – Grelhas do sistema Vox4all



Fonte: Imagens: <<http://vox4all.imagina.pt/media> acesso 21/09/2017>.

O sistema é construído dentro da aplicação e não necessita de ligação à Internet. A mobilidade e customização da aplicação pretende tornar a comunicação mais simples, acessível e personalizada à medida das necessidades de cada utilizador.

Participaram deste estudo 01 (um) aluno diagnosticado com TEA, 01 (um) atendente pessoal, 01 (um) profissional de apoio escolar, a professora da escola na qual o aluno estava regularmente matriculado, e eu enquanto pesquisadora. Para preservar a identidade dos participantes optamos por usar nomes fictícios para identifica-los durante as descrições das situações interativas nas quais estavam inseridos como, por exemplo: o aluno, neste trabalho será chamado de **Benjamim**, a professora da escola na qual o aluno estuda, será chamada de **Clara**, a profissional de apoio escolar que o acompanha em suas atividades diárias e escolares será chamada de **Alice**, e a atendente pessoal será chamada de **Dinha**. Eu, enquanto pesquisadora optei por manter o meu nome **Gláubia** nas situações nas quais vão ser descritas com a minha participação.

Após organizarmos os recursos, os conteúdos, as estratégias pedagógicas, os locais nos quais ocorreriam nossa intervenção demos início aos nossos encontros pedagógicos com **Benjamim**. Inicialmente ocorreram em sua residência, em um quarto adaptado por sua família, conhecido como o “**cantinho do Benjamim**”, local este, que além dos meus encontros com ele, ocorriam também, as

sessões com sua fonoaudióloga e a educadora física, em horários e dias distintos. Eu e Benjamim encontrávamo-nos sempre as segundas e quartas-feiras, no horário de 09h às 11h, já previamente acordado com seus familiares, em outro momento, nossos encontros ocorreram também em sua escola.

Os dados serão apresentados a seguir a partir de 4 (quatro) momentos distintos, nos quais mostramos os objetivos que se queria alcançar a cada encontro, os recursos pedagógicos utilizados nas situações de aprendizagens, bem como as descrições das situações interativas vivenciadas entre Benjamim e seus pares (pesquisadora, profissional de apoio escolar, atendente pessoal, professora e seus colegas de turma). Conforme a seguinte organização:

- a) 1º Momento – Construindo vínculos com Benjamim;
- b) 2º Momento – Conhecendo temas de interesses, habilidades e dificuldades de Benjamim;
- c) 3º momento – Observando Benjamim no contexto da sala de aula;
- d) 4º Momento – Compartilhando conteúdos de ciências com Benjamim.

Em nossas análises consideraremos as situações interativas (ações verbais e não verbais) ocorridas entre Benjamim e seus pares, com apresentação ou não de atividades realizadas pelo aluno, a partir das seguintes categorias de análise:

- a) Os vínculos criados com o aluno;
- b) As características do aluno em termos de temas de interesse, habilidades e dificuldades relacionadas ao TEA.
- c) Os conteúdos trabalhados com a turma, e a interação de Benjamim com seus pares em sala de aula.
- d) O papel do outro e das tecnologias assistivas no processo de aprendizagem do aluno.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 1º MOMENTO (SETEMBRO/2014)

4.1.1 Objetivos

Construir vínculos com Benjamim para iniciar o processo de aprendizagem.

4.1.2 Recursos utilizados

Nossos encontros ocorreram em um quarto adaptado de sua casa denominado carinhosamente por seus pais e pelos profissionais que o acompanhavam como o ‘Cantinho do Benjamim’. Utilizamos neste primeiro encontro, papel A4, tinta à base d’água, pinceis, canetinhas piloto coloridas, cola branca, cola glíter de várias cores e balões.

4.1.3 Descrição da situação interativa

Inicialmente, ao entrar no quarto Benjamim deixou-me pegar sua mão, pintá-la e registrá-la em papel A4 (fig. 1), rindo em alguns momentos. No entanto, em nem um momento me olhou nos olhos.

Figura 1 – pintura da mão do Benjamim



Fonte: Amaral, 2014.

Quando brincávamos com os balões, ele pedia “Encher balão”, eu os enchia e ele em seguida me pedia “estoura” para que eu os estourasse.

ele com as mãos nos ouvidos, parecia até gostar do ruído e em outros momentos jogávamos os balões um para o outro, em um bate rebate.

Alternávamos nossas ações conforme os comandos dados por Benjamim para mim, ora encher balão, ora jogar balão para cima.

Em seguida propus que brincássemos de cavalinho, ia falando para Benjamim sempre chamando por seu nome, e colocando-o nas minhas costas, correndo de um lado para o outro, e quando em uma dessas ocasiões, o levei até próximo de um espelho grande que havia em uma das paredes do quarto onde realizávamos os encontros eu o percebi, me olhando através do espelho. Neste momento, me enchi

de alegria ao perceber que estávamos formando vínculos e que ele confiava em mim e por isso permitia as aproximações e brincadeiras. Pois, minha intenção naquele momento era atrair a atenção de Benjamim para mim.

Em outro momento, Benjamim começou a atender aos meus comandos como, por exemplo, ao lhe perguntar o nome de cada cor que ele estava utilizando para pintar no papel, ele respondeu: “vermelho”.

Figura 2 – Pintura feita no papel por Benjamim.



Fonte: Amaral, 2014.

4.1.4 Análise dos resultados: em relação aos vínculos criados com o aluno

Neste primeiro momento, meu objetivo foi alcançado à medida que me aproximava de Benjamim eram construídos vínculos, como por exemplo, a confiança, segurança, amor, respeito, à medida que nos conhecíamos e era respeitado o tempo, a forma e ritmo de aprendizagem tão necessário nos relacionamentos estabelecidos com pessoas autistas.

Conforme os momentos em que percebo Benjamim me olhando através do espelho, e também quando ele permitia minhas aproximações e brincadeiras, e passou a atender os meus comandos.

Fernández (1991), diz que é no decorrer dos encontros, que o desenvolvimento dos vínculos afetivos, vão se ampliando na figura do professor e na importante relação de ensino e aprendizagem na época escolar. Diz também, que a aprendizagem não deve dissociar-se de afetividade, já que ocorre a partir das interações sociais, sendo a aprendizagem uma mudança comportamental resultante da experiência, e uma forma de adaptação ao meio onde esse indivíduo está inserido.

A construção da relação afetiva do aluno autista com o professor é o ponto inicial no processo de construção de sua autonomia para a vida (CUNHA, 2011, p. 53). E ainda, para Gonçalves (2014) ao longo de todo o processo de desenvolvimento do indivíduo autista, e principalmente escolar, o professor tem um papel fundamental para a construção da pessoa e do conhecimento, e durante a construção da aprendizagem este é o primeiro passo a ser considerado pelo professor, quanto mais a experiência de interações, neste processo for pautada no respeito às características próprias do aluno autista, mais ela terá chance de ser proveitosa.

Percebo que a medida que os vínculos de confiança e segurança vão se fortalecendo, os comandos que antes se direcionavam inicialmente do aluno para a pesquisadora, passam da pesquisadora para o aluno, e assim, a interação começa a fluir. Vygotsky (1987, p. 105) ressaltar que “o processo de ensino-aprendizagem inclui sempre aquele que aprende aquele que ensina e a relação entre essas pessoas” , e assim concluímos que nosso primeiro objetivo foi alcançado a partir do momento que construímos com o aluno vínculos positivos de: amor, respeito, confiança e segurança.

4.2 2º MOMENTO (OUTUBRO/2014)

4.2.1 Objetivos

Conhecer as características do aluno em termos de dificuldades, temas de interesse e habilidades relacionadas ao TEA.

4.2.2 Recursos utilizados

Folha de papel A4, piloto para quadro branco, canetinhas esferográficas coloridas, papéis ilustrados de apoio pedagógico, software vox4all.

4.2.3 Descrição da situação interativa

Durante este encontro o aluno apresentou hipersensibilidade a certos estímulos auditivos, principalmente relacionados a fogos de artifícios que foram “soltos” naquela ocasião durante as comemorações da população local em

comemoração ao círio de Nazaré (festividade religiosa que ocorre todos os anos durante o mês de outubro na Cidade de Belém), e somado a isto, estava ocorrendo um campeonato de futebol em que um dos principais times da cidade vinha obtendo bons resultados, o que culminava, também, em comemoração por parte de seus torcedores, soltando bastantes fogos de artifícios.

Vale ressaltar que a residência do aluno localiza-se em um dos bairros mais populosos de Belém, e de intensa comemoração nesse período, e com vários estímulos como, por exemplo, estímulos sonoros a partir do uso de carro de som, tráfego intenso de carros, buzinas dos carros, etc.

Nas ocasiões de nossos encontros, era perceptível o incômodo, a irritação e sensação de dor na área dos ouvidos que o aluno demonstrava. Sua cuidadora, Dinha, trouxe um fone de ouvido para ser usado como abafador de som na tentativa de reduzir os ruídos e o incômodo causado pelo barulho dos fogos de artifícios soltados naquelas manhãs. No entanto, não foram suficientes para amenizar o incomodo sentido pelo aluno.

As reações esboçadas por Benjamim foram: só queria ficar deitado no colchonete que havia no quarto, com as mãos nos ouvidos, emitia ruídos, e em alguns momentos ia ao choro. Por mais que eu tentasse apresentar-lhe algumas atividades, ele demonstrava dificuldade para manter concentração e atenção durante os encontros. Não atendia aos meus comandos. Naquele dia não foi possível produzir nada com Benjamim.

Em um outro encontro, cheguei e então entrei no “Cantinho de Benjamim” e ele encontrava-se encostado em uma das paredes com as duas mãos nos ouvidos, e nem me “olhou” quando entrei, não esboçando reação alguma.

Observei que ele estava com o rosto vermelho, os olhos inchados, parecia ter chorado muito, tentei abraçá-lo, tentei conversar com ele, e também não esboçou reação alguma. Em seguida, ouvi que novamente começaram a soltar fogos de uma forma mais intensa, uma queima de fogos generalizada, então ele se jogou ao chão, rígido, com as mãos nos ouvidos, começou a chorar muito, eu me assustei, porém, de imediato me sentei ao seu lado e tentei trazê-lo para meu colo, mas não consegui, pois de tão rígido que seu corpo estava, seu peso estava maior. Após alguns minutos ele mesmo colocou sua cabeça em cima de minhas pernas, tentei acalmá-lo, mais confesso que fiquei muito nervosa, por não saber ao certo o que fazer para ajuda-lo, indo às lágrimas por vê-lo tão sofrido.

Havia momentos que ele gritava de dor, pois sua sensibilidade àquele ruído era extrema, até que em determinado momento, sua atendente pessoal, Dinha, pessoa que está com a família desde que Benjamim era bebê, entrou no quarto e usou novamente a estratégia do fone de ouvido, conectando ao seu celular, e colocando músicas suaves para ele ouvir, o que aparentemente e momentaneamente o acalmou, pois os fogos também foram cessando. Neste encontro passamos uma hora entre choro, ruídos, gritos e estado de inércia.

Nos meses que se seguiram, novembro e dezembro de 2014 e, janeiro, fevereiro e março de 2015, não houveram encontros, pois o aluno adoeceu no início do mês de novembro, e no mês de dezembro viajou em férias de fim de ano, com a família, permanecendo até o mês de fevereiro.

No mês de março, infelizmente não pude retornar aos nossos encontros, pois tive um problema de saúde na família, o que me afastou da pesquisa até abril.

4.2.4 Análise dos resultados em relação às características do aluno em termos de dificuldades, temas de interesse e habilidades relacionadas ao TEA

Neste segundo momento, meus objetivos foram alcançados em parte, pois os comprometimentos do transtorno do espectro do autismo ficaram muito claros, pois foram significativamente vivenciados por Benjamim, relacionados a hipersensibilidade a estímulos sonoros, levando ao comprometimento de todo planejamento feito para trabalhar com o aluno pela manifestação de estereotípias: tapar os ouvidos com as mãos frente a ruídos que o incomodavam, chorar, gritar, emitir ruídos, rigidez no corpo, dificuldade para manter concentração e a atenção nas atividades que se pretendia trabalhar com o aluno, dificuldade para manter o contato físico e visual durante a situação de aprendizagem, não atender a comandos.

Orrú (2012, p. 33), comenta que ambientes ruidosos e barulhentos incomodam e causam danos à aprendizagem de autistas, pois afetam seu estado mental, psicológico, e emocional, retraindo-os ainda mais, pois a hipersensibilidade a estímulos sonoros pode ser melhor compreendida ao imaginarmos que seus ouvidos ficam ofendidos, como se estivessem os nervos feridos pela broca de um

dentista e que, por essa razão, pessoas autistas deveriam ser poupadas de grandes ruídos

Pessoas hipersensíveis emitem respostas mais intensas e diferenciadas como forma de expressar seu desconforto sensorial para autorregular e controlar as entradas sensoriais, frente a estímulos que as incomodam fazendo-as manifestar comportamentos como irritação, choro, afastamento ou esquiva das informações desagradáveis (MOMMO; SILVESTRE, 2011).

Outro ponto importante que merece ser refletido neste estudo está relacionado às ajudas que o professor pode oferecer ao aluno quando estiver estereotipando, pois, conhecer estratégias adequadas para serem utilizadas com as crianças autistas frente aos estímulos que os incomodam a fim de eliminar ou reduzir estes estímulos é de fundamental importância como, por exemplo, leva-lo para um espaço no ambiente de aprendizagem, que lhes ofereça conforto e segurança, como na situação interativa observada foi oferecido o colo, o abafador de som, um fone de ouvido com um celular tocando músicas suaves que o permitiram se acalmar e voltar a se organizar. Estas ajudas são necessárias para se trabalhar com este público.

Para compreender a pessoa com deficiência e sua maneira de se relacionar com o mundo que a cerca, cumpre considerar sempre suas estruturas perceptual e cognitiva, que exprimem, ao mesmo tempo, generalidade e especificidade. O principal é um saber observar (MAIA, 2014, p. 74).

Em relação ao meu estado de pavor frente ao primeiro contato com um aluno autista retratado na fala “fiquei muito nervosa, por não saber o que fazer para ajudá-lo” nos faz entender o quanto é importante nos cursos de formação de professores as discussões e vivências em torno das concepções e práticas da educação na perspectiva inclusiva para atender o público alvo da educação especial. Desta forma fazendo uma grande diferença na formação destes profissionais que serão entregues a sociedade.

Observamos então, que nestas situações só será possível oferecer ajuda adequada a uma criança com TEA se nós, professores tivermos um mínimo de conhecimento na área da inclusão e, conseguirmos estabelecer vínculos positivos com o aluno, como o de amor, solidariedade, confiança e segurança, os quais se apresentarão como fatores importantes no processo para ajuda-los em sua reorganização.

Para Maia (2014) no processo de inclusão é importante que o professor crie situações e vínculos positivos com o aluno e com todas as pessoas envolvidas no processo educacional a fim de levar a uma reestruturação do plano de aula facilitando o entendimento e o envolvimento do aluno com deficiência.

Desse modo, se o professor pretende realizar mediações junto ao aluno, é preciso relacionar seu comportamento com uma emoção positiva, para obter o sucesso pretendido no processo de ensino-aprendizagem.

A intensidade das relações estabelecidas no contexto escolar, é capaz de aproximar ou afastar o aluno do objeto de conhecimento e que a relação do professor com o próprio objeto e sua relação com a atividade docente influencia da mesma forma, afetando os processos cognitivos e as relações afetivas envolvidas neles (TASSONI, 2008, p. 87).

Nossos objetivos foram alcançados em parte, pois neste encontro foi possível conhecermos as dificuldades vivenciadas por Benjamim relacionadas ao TEA: (Hipersensibilidade a estímulos sonoros como fogos de artifícios, que o faz estereotipar apresentando rigidez, choros, dificuldade para manter a concentração, atenção sustentada e compartilhada, manter o contato físico e visual, dificuldade para atender a comandos, impedindo-o de participar das atividades propostas).

Infelizmente, neste momento da pesquisa, não foi possível perceber suas habilidades e seus interesses.

4.3 3º MOMENTO (VISITAS A ESCOLA DURANTE O MÊS DE ABRIL/2015)

4.3.1 Objetivos

Observar o aluno em sala de aula para conhecer os recursos e os conteúdos que estavam sendo trabalhados com a turma, e a forma como interage com seus pares em sala de aula.

4.3.2 Recursos utilizados

As situações de aprendizagem de Benjamim com seus pares (professora, profissional de apoio escolar e colegas de turma) foram registrados, utilizando-se

como auxílio um celular para registro das fotos das situações interativas, caneta esferográfica azul e caderno.

4.3.3 Descrição da situação interativa

Três vezes por semana, fui fazer observação do aluno em sala de aula para conhecer o(s) conteúdo(s) que estava(m) sendo trabalhado(s) pela professora Clara com a turma, e também observar a forma como interagia com seus pares em sala de aula.

Percebemos que o aluno é extremamente disciplinado quanto aos horários de estar na escola chegando todos os dias às 13h30m. Ao chegar à escola, dirige-se para sua sala, realiza todas as atividades propostas pela professora com a ajuda de sua facilitadora escolar, e principalmente as atividades para casa, que são resolvidas com a ajuda de seus pais e de Dinda, onde se pode observar a participação da família no processo de aprendizagem do aluno.

O aluno demonstra gostar de estar neste ambiente de aprendizagem, contudo ele tem suas preferências por alguns espaços lúdicos, como a **Sala de Leitura**, onde percebemos maior envolvimento, talvez por ser um ambiente aconchegante, com almofadas pelo chão, bastantes livros e revistinhas em quadrinho, armários com cores fortes, televisão que a professora utiliza como um dos recursos para contar historinhas. A **sala de informática**, onde cada criança utiliza um computador em que todas as atividades propostas ocorrem a partir do uso de imagens de animações com musiquinhas que chamam a atenção de Benjamim.

Percebi assim, que o aluno tem preferências por ambientes lúdicos, onde possa desenvolver suas atividades individuais e temas relacionados ao uso de tecnologias assistivas. Estes ambientes, o fazem demonstrar extrema concentração, como na sala de leitura e sala de informática.

Constatei durante a visita a escola que Benjamim possui o acompanhamento em sala de aula de uma profissional de apoio escolar, a aluna do curso de pedagogia, Alice, que é paga por seus pais, servindo de apoio à professora Clara, dando o suporte necessário para que ele consiga desenvolver o máximo possível das atividades propostas em sala de aula. No entanto, observamos que a relação da professora Clara com Benjamim, mostra-se bem distante, pois a professora em nem

um momento voltou-se para o mesmo, para indagá-lo, observá-lo, ou mesmo demonstrar carinho, prosseguindo com sua aula, de forma a contemplar apenas as crianças que conseguiam acompanhá-la em seu ritmo, e que tinham a “coragem” e desprendimento, em perguntar diante de dúvidas.

Outro ponto observado está relacionado a dificuldade de Benjamim em interagir com seus pares, desta forma ficando comprometida sua interação com seus pares na sala de aula. Somado a isso, percebemos que o aluno apresentou alguns comportamentos relacionados a hiperatividade, pois em alguns momentos era difícil mantê-lo sentado em sua carteira e fazê-lo acompanhar as atividades propostas em sala, e demonstrou ter preferências por fazer suas atividades de forma isolada.

Em relação as tarefas realizadas por Benjamim, percebemos comprometimentos relacionados a dificuldades com algumas sílabas, principalmente as que continham dígrafos, RR, GR, FR, relevante dificuldade na construção de frases um pouco mais longas, e que possuam conectivos, apesar de reconhecer o som das sílabas e demonstrar grande potencial para construção de um vocabulário mais rico.

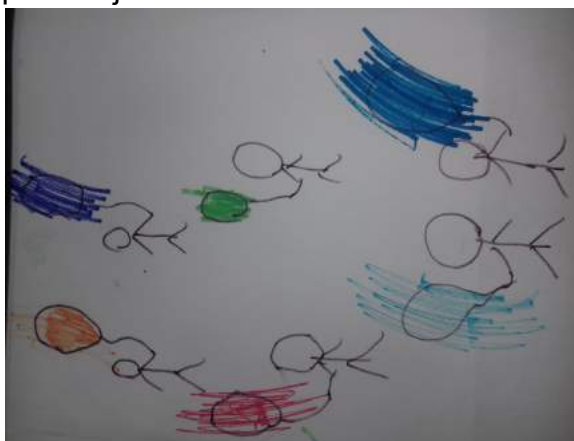
Observamos ainda, que em relação a coordenação motora, Benjamim apresenta equilíbrio corporal adequado a sua idade, pois consegue subir e descer as escadas de sua escola, pular em seu *jump* e pular sentado em sua bola de pilates (no cantinho do Benjamim tem uma bola de pilates e um pequeno *jump* que são utilizados em suas sessões com a educadora física) com grande desenvoltura, demonstrando segurança e agilidade, além de segurar utensílios domésticos como copos, para beber água, contudo, a motricidade fina requer mais atenção, pois em algumas atividades propostas ao aluno, como a pintura com pincéis, caneta piloto e canetinhas coloridas, o aluno não respeitou os limites de cada figura, como por exemplo, a borda de um círculo (fig. 04 e 05), mesmo sendo constantemente “orientado” para tal.

Figura 4 – desenhos de balões, pintados por Benjamim



Fonte: Amaral, 2015.

Figura 5 – Desenhos de balões, pintados por Benjamim



Fonte: Amaral, 2015.

Em relação a forma como Benjamim aprende, observou-se que se apropria das informações, desde que sejam apresentadas de forma sistematizada, repetida várias vezes por parte do professor, principalmente utilizando-se de imagens visuais, pois observei esta, como uma característica bastante aguçada em Benjamim. Não demonstra interesse por todo tema, sendo necessário inovar a todo o momento, para que o processo seja atraente.

Questões relacionadas à lateralidade, mas especificamente a noção dos lados de seu corpo, ainda precisa ser melhor desenvolvida. Benjamim não respondeu por diversas vezes, quando pedi que levantasse o braço direito, ou esquerdo.

Percebemos ainda, que Benjamim possuía resistência a palavras negativas como NÃO, porém, observamos que é algo que já vem sendo trabalhado, pois os acessos de birras quando contrariado não duram muito.

E que frente às situações que lhe desorganizavam trazendo ansiedade, emitia ecolalias³, e tinha compulsão por comer, e nestas situações era importante sua atendente pessoal está atenta para não comer alimentos que tinham o glúten em sua constituição, pelo fato dele possuir sensibilidade alimentar ao glúten.

Benjamim, depois de quase um ano juntos, às vezes me recebia com um com um sonoro “GAUBIA”, um lindo sorriso no rosto, e ainda puxava minha cabeça para me cheirar, sendo uma forma de demonstrar carinho e de reconhecimento da pessoa com a qual interagia, o que para mim era bastante emocionante, porém, não havia regras sociais bem estabelecidas, em suas relações interpessoais.

4.3.4 Análise dos resultados: aos conteúdos trabalhados com a turma, e a interação com seus pares em sala de aula

O terceiro momento mostrou-se interessante pelo fato de termos registrado grande parte dos objetivos da sessão anterior que era conhecer as características do aluno relacionadas ao TEA, em termos de dificuldades, dos interesses e das habilidades de Benjamim.

Observamos alguns comportamentos relacionados ao TEA manifestados por Benjamim como, por exemplo, seus interesses ou preferências por temas estão relacionados a ambientes lúdicos, virtuais e/ou recursos que usem das tecnologias de informação, como *notebook*, *tablet*, celulares, ao realizar atividades escolares e ao brincar sozinho. E ainda, que Benjamim aprende quando as informações lhes são apresentadas de maneira sistematizada, repetitiva, se apropria das informações utilizando a memória visual, por isso sua aprendizagem deve ser rica em detalhes coloridos, imagens, informações com cores diferentes para destaca-las e diferenciá-las.

Cunha (2012, p. 82), ressalta que a aprendizagem está relacionada a diversos mecanismos cognitivos, e pessoas com autismo tendem a usar melhor a memória visual, porque as imagens ficam registradas mais tempo do que as falas das pessoas, pois as figuras, os símbolos, os objetos permanecem mais tempo em sua memória

Quanto às habilidades percebidas em Benjamim: reconhecer as pessoas com as quais estabelecia uma boa relação pelo cheiro demonstrando ter uma hipersensibilidade olfativa conforme demonstrado na fala *“me recebia com um lindo sorriso no rosto, e puxava minha cabeça para cheirar, sendo uma forma de demonstrar carinho”*.

Pessoas com autismo podem apresentar comportamentos relacionados ao processamento sensorial diferenciado como, por exemplo, busca constante por movimento, balanceio do corpo, tronco ou cabeça, morder-se, puxar cabelo, bater-

se; prazer com ruídos estranhos, chorar quando tomar banho, incômodo com etiquetas e alguns tecidos, evitar andar descalço, ação de cheirar objetos, pessoas próximas, entre outros (HORT; SANTIAGO, 2012).

Quanto às dificuldades evidenciadas em Benjamim observamos a manifestação de comportamentos relacionados a alguns rituais: disciplina quanto aos horários para chegar na escola, dirigir-se para sua sala de aula, realizar suas atividades escolares; foram observados outros comportamentos como gostar de interagir com ambientes lúdicos (sala de leitura) e virtuais (computador); apresentou ainda dificuldade para interagir com seus pares; preferência por realizar atividades escolares sozinho; resistências e irritação frente a palavra “Não”; presença de ecolalias imediatas ou tardias frente a situações que o faziam estereotipar; compulsão por comer.

Para Cunha (2011, p. 80), é importante o professor oferecer suportes que o ajudarão a superar suas frustrações e a irritabilidade que podem ocorrer frente as dificuldades vivenciadas pela pessoa autista. Assim, é importante entendermos que suas resistências, suas birras aparecem manifestadas quando a criança autista não consegue expressar o que sente e o que pensa.

Percebemos ainda, certa dificuldade para manter a concentração e a atenção compartilhada ou recíproca com o outro, evitando de forma persistente o contato físico e visual. É importante trabalhar a atenção durante o processo de aprendizagem dos alunos, pois,

Os pensamentos não estão separados das experiências exteriores, mas conectam-se e atuam em nosso desenvolvimento cognitivo à medida que experienciamos situações cotidianas. Para a execução de operações mentais com profundidade, é necessário aprender a concentrar a atenção (CUNHA, 2011, p. 82).

Benjamim também apresentou dificuldade quanto a lateralidade, este fato foi demonstrado quando eu pedia que ele levantasse o braço direito e esquerdo, e ele não conseguia responder. E ainda, o uso da coordenação motora fina, ao não conseguir pintar respeitando os limites dos desenhos que lhe foram apresentados.

Quanto aos conteúdos trabalhados com a turma, naquele momento estava sendo ensinado o uso de palavras com dígrafos e, a construção de frases longas com o uso das mesmas. Desta forma, percebemos comprometimentos na

comunicação de Benjamim para falar palavras com dígrafos RR, GR, FR e para usar frases mais longas e com conectivos;

As dificuldades vivenciadas pelas pessoas autistas relacionadas as habilidades de letramento devem ser estimuladas pelo professor, pela escola e fora dela, na família e nos demais ambientes. Pois, o professor deve promover atividades que possibilitem o acesso a todos os saberes possíveis. Cada som deve ser ensinado separadamente e o professor deve se expressar de forma nítida, clara e calma (CUNHA, 2011).

Acredita-se que o déficit na comunicação verbal e não-verbal pode estar relacionado as suas preferências para desenvolver suas atividades de forma isolada e interagir diretamente com objetos (HORT; SANTIAGO, 2012). Quando o professor consegue atrair a atenção do aluno para o desenvolvimento das tarefas, ele cria as oportunidades de aprendizagens e os ganhos necessários ao aluno.

Quanto às interações de Benjamim com seus pares, principalmente com a professora Clara, mostrou-se empobrecida e caracterizada por um distanciamento, ocorreu-me que esta atitude, pode ser atribuída pela presença da profissional de apoio escolar, Alice, que acompanha Benjamim, o que de certa forma, promove menores momentos interativos entre a professora Clara, seus colegas de turma e Benjamim, Pois Alice assumiu o papel ativo no processo de aprendizagem do aluno que deveria ser da professora regente.

Ocorreu-me também, que este distanciamento da professora, pode também ser explicado pelo seu provável desconhecimento em relação às características de Benjamim, enquanto pessoa com autismo, não sabendo como trabalhar numa sala de aula, considerando a proposta inclusiva em que todas as atividades devem ser contempladas e com a participação de toda a turma, com as mesmas atividades, ao mesmo tempo, considerando as adaptações necessárias para incluir o aluno.

Vygotsky (2001) reflete que é necessário ao pedagogo conhecer os conceitos, as metodologias, bem como o processo de desenvolvimento e ensino-aprendizagem de cada aluno, a fim de estimulá-lo ao aprendizado.

Assim consideramos, o quão é importante a formação contínua para os docentes e o cumprimento da legislação atual para atender as condições de aprendizagem com equidade proposta na política nacional de educação especial, na perspectiva inclusiva.

Diante de uma nova situação, sobretudo uma situação complexa, é preciso novas formas de pensá-la, de enxergá-la e, por conseguinte, de atuar nela, neste sentido vislumbramos a importância da formação continuada, no sentido de proporcionar um tempo necessário para elaborações que refazem as identidades.

Sabemos que o aluno com deficiência representa o novo, o desconhecido que inesperadamente invade a sala de aula alterando os processos de ensino e aprendizagem. Segundo Mantoan (2012, p. 76) a maioria dos professores tem uma visão funcional do ensino e tudo que ameaça romper o esquema de trabalho prático que aprenderam a aplicar em suas salas de aula é inicialmente rejeitado.

Mayer e colaboradores (2012) afirmam através de estudo com 812 crianças entre 02 e 16 anos com TEA, que todas apresentaram sintomas do TDAH, onde os principais são: maior irritabilidade, raiva e problemas de comportamento e concentração.

Vindo a ratificar o diagnóstico de Benjamim, o que dentre as comorbidades do TEA, esta vem a ser a que mais dificulta seu desenvolvimento em sala de aula. Na fala, há presença de ecolalias imediatas ou tardias, e dificuldade em manter a atenção às atividades propostas.

Desde o primeiro contato Benjamim, demonstrou ser uma criança feliz, muito receptivo, pois não obtive resistência por parte dele quando começamos o trabalho de acompanhamento. Se estimulado “brinca”, gosta de cócegas e isso o faz bem risonho.

Neste encontro foram muito ricas as nossas observações em relação ao aluno à medida que pudemos conhecer mais sobre o seu modo de funcionamento, que nos fez saber muitas coisas a seu respeito como:

Características do aluno relacionadas ao TEA: comportamentos ritualizados como, disciplina quanto aos horários para chegar na escola; dirigir-se para sua sala de aula; realizar suas atividades escolares; interagir com ambientes lúdicos (sala de leitura) e virtuais (computador); dificuldade para interagir com seus pares; resistências a palavra “Não”; presença de ecolalias imediatas ou tardias frente a situações que o faziam estereotipar; compulsão por comer.

Interesses e Habilidades – Reconhecer as pessoas com a qual interage pelo cheiro (hipersensibilidade olfativa); preferência por desenvolver atividades de forma individualizada, para o uso de tecnologias assistivas, aprende quando lhe são apresentadas informações ricas em detalhes coloridos, imagens com cores

diferentes para destaca-las e diferenciá-las; em ambientes lúdicos com recursos de informática, aprende utilizando a memória visual, com intervalos pelo fato de ter associado ao autismo o transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), com ênfase para a hiperatividade.

Dificuldades – hipersensibilidade para alimentos com glúten, dificuldade para participar de atividades em grupo, dificuldade na comunicação para utilizar palavras com dígrafos e formar frases longas; dificuldade para desenvolver atividades usando a coordenação motora fina.

4.4 4º MOMENTO (MAIO E JUNHO 2015) COMPARTILHANDO CONTEÚDOS DE CIÊNCIAS COM BENJAMIM

4.4.1 Objetivo

Refletir sobre o papel mediador do outro e das tecnologias assistivas no processo de aprendizagem do aluno.

4.4.2 Recursos Utilizados

Utilização do software vox4all por meio de um tablete, filme, papel A4, canetinhas, desenhos ilustrativos.

4.4.3 Descrição da atividade interativa

Em outra ocasião durante a minha última visita ao colégio de Benjamim, eu e a professora da classe regular, conversamos a respeito da importância de que suas atividades fossem adaptadas como, por exemplo, as provas que o aluno iria realizar.

Adaptações estas que passariam pela diminuição do conteúdo abordado, utilizando-se de perguntas diretas e objetivas, figuras que ele relacione ao seu cotidiano, como fotos de familiares, fotos dele próprio quando mais criança, etc.

A professora relatou-me que ministraria o assunto 'Ecossistemas', sobretudo o Ecossistema Marinho para a 2ª avaliação, e acertamos que eu ficaria nas sessões em casa, como um suporte, para que ele conseguisse internalizar os conceitos mais abstratos e complexos, como Abióticos e Bióticos, ou seja, com vida e sem vida, e

quais elementos constituintes do ecossistema marinho, poderíamos classificar desta forma.

A professora apresentou o tema ecossistema, utilizando-se da construção de um pequeno aquário, juntamente com os alunos em sala de aula, onde colocou um peixe beta e a turma o batizou de “Papi”, a partir deste momento o assunto foi sendo desenvolvido.

Na tentativa de trazer este tema para o interesse de Benjamim, utilizei-me do *Softwear Vox4all*, por meio de um *Tablet* com recursos audiovisuais, a partir de trechos do filme “Procurando Nemo” (direção Andrew Stanto, Produção: Disney e Pixar, maio 2003), pois retrata de uma forma lúdica e com linguagem simples, o tema.

No primeiro e segundo encontro tratando do tema, Benjamim demonstrou bastante interesse, até bastante excitação por alguns minutos, mas mantê-lo concentrado, foi e é bastante difícil, e mais uma vez fatores externos comprometeram bastante o progresso da interação do Benjamim com o tema proposto, pois estavam ocorrendo mais uma vez jogos de um dos times da cidade, e que naquele último ano, estava destacado no campeonato local.

A cada jogo estouravam muitos fogos, o que interfere muito na condição de aprendizagem, pelos fatores já expostos nas sessões anteriores.

Ele não aceitava por diversas vezes que eu segurasse o tablete, que eu desse comando, irritava-se, levantava abruptamente, queria me beliscar na barriga, corria de um lado para o outro, gritava bem alto, demonstrava querer chorar, e por muitas vezes apenas deitava-se no colchonete com as mãos nos ouvidos. Eu então parava por alguns minutos, esperava que ele se acalmasse, e então sozinha, em voz alta começava a fazer a leitura dos conceitos, como se estivesse perguntando a mim mesma:

- Gláucia, no mar tem vida?

E eu mesma respondia:

- Sim

E mais uma vez perguntava para mim mesma:

- E quem são os seres vivos que tem no mar?

E mais uma vez me respondia:

- têm os peixes, tubarões, baleias, algas marinhas.

Com a intenção que ele mesmo, que aparentemente não prestando atenção em mim, estivesse escutando, e porque não, aprendendo.

Então como Benjamim no decorrer das sessões seguintes praticamente não aceitou os meus comandos e nem conseguia fazer com que ele utilizasse o tablete da maneira que eu queria que ele usasse, resolvi na última semana de maio, não levar o tablete e utilizar novamente coisas mais simples, como papel A4, canetinhas, EVA e caneta piloto, para ver se ele voltava a interagir comigo.

Então, no dia 27 de Maio, tudo mudou, Benjamim me recebeu com um rostinho bem risonho, e já foi se dirigindo ao quarto, fui atrás dele, e enquanto fechava a porta ele já se deitou no colchonete de frente pra mim, me olhando. Aproveitei aquele momento, de imediato, beijei-o, cheirei-o, fiz cosquinhas nele, ele me puxou para cheirar minha cabeça, então meu coração já se encheu de alegria. Comecei a perguntar a ele, sobre o mar.

Glaubia: Benjamim, no mar tem Vida?
Benjamim: tem vida
Glaubia: Quem vive no mar?
Benjamim: Peixes
Glaubia: e o Tuuuu..
Benjamim: ... barão
Glaubia: e a Baaaaa..
Benjamim: ... leia
Glaubia: O que são abióticos e bióticos?
Glaubia: Bióticos, são os que possuem vi...
Benjamim: ... da
Glaubia: o peixinho tem ...vi...
Benjamim: Vida

Para minha total felicidade, ele foi respondendo a cada pergunta que eu fazia, em algumas necessitando de um estímulo fonético, mas respondia, e o melhor, altamente conectado a mim. Depois se dispersou por um tempinho, estereotipando, balançando as mãos e correndo de um lado para o outro. Eu então peguei os papéis as canetinhas e EVA e comecei a desenhar falando o que eu estava fazendo em voz alta.

Benjamim logo se voltou para mim e começamos a desenhar, pintando alguns desenhos de peixes, baleias e algas, o que ele mais uma vez surpreendendo-me, rapidamente relacionou ao bombom de alga que ele conhecia muito bem, por fazer parte de sua dieta alimentar, que sempre tem em sua casa e que ele adora.

Benjamim respondeu – Bombom de alga!

Figura 5 – Desenho da alga, relacionado ao bombom de alga por Benjamim



Fonte: Amaral, 2015.

E nisso nos divertimos, aprendemos e num piscar de olhos a hora de minha sessão acabou.

4.4.4 Análise dos resultados: o papel do outro e das tecnologias assistivas no processo de aprendizagem do aluno

Em relação ao papel do outro nas situações de aprendizagem do aluno, gostaria de ressaltar primeiro, o que me chamou a atenção ao final deste trabalho que está relacionado à mudança na postura da professora Clara, diante das minhas participações em sala acompanhando as atividades desenvolvidas com a turma a qual Benjamim fazia parte.

A professora começou a compreender as dificuldades vivenciadas por Benjamim frente ao processo de aprendizagem e, passou a dar uma maior atenção as suas características enquanto aluno autista, e que era preciso durante o planejamento das atividades para ser desenvolvidas com a turma considerar a presença de benjamim, tornando-o visível na sala de aula.

Desta forma, iniciou-se uma maior interação com o aluno e comigo considerando a forma diferente pela qual o aluno aprende a fim de atender as

necessidades educacionais específicas de Benjamim. Este ponto fica evidente a partir do momento que a professora faz a seguinte proposta: pede-me ajuda para planejar as atividades para a turma de forma adaptada, com redução de conteúdo, utilização de materiais que permitiam uma vivência lúdica a respeito do tema de ciências que seria trabalhado (ecossistemas, abióticos e bióticos) a partir da construção do aquário o que beneficiou e motivou todas as crianças que foram convidadas a ajudar nesta construção, utilizando um peixinho vivo, e foi ensinando as crianças os cuidados que deveriam ter com ele para garantir sua sobrevivência, estimulou-os para o uso de ambientes virtuais como jogos no computador tratando do tema, compartilhar comigo os conteúdos para que fossem trabalhados com Benjamim fora do ambiente escolar a fim de aprimorar seus conhecimentos.

O Professor das salas de recursos deve planejar de forma articulada ao professor de referência do grupo (sala regular ou outras modalidades) que o aluno com autismo frequente a fim de buscar as convergências dos projetos educativos dos diferentes contextos curriculares. Esse afinamento pedagógico é necessário, pois pressupõe um espaço-tempo escolar favorável; o que significa que o trabalho isolado não contribui para a proposta de inclusão. Assim será possível perceber indícios de aprendizagem significativa por meio da aquisição de novos conhecimentos e da construção de sua autonomia (MANTOAN, 2012, p. 56).

De acordo com Campagna e Pintor (2012), deve haver um afinamento entre o professor regente da sala de aula e o facilitador a fim de que planejem de forma articulada os espaços, os recursos, as metodologias, pois o trabalho isolado não contribui para a aprendizagem do aluno numa perspectiva inclusiva.

Vygotsky (2001) define o papel do professor como o de um “organizador do meio social” e afirma que o professor liberto da obrigação de ensinar, deve saber ainda mais, pois para ensinar é necessário saber pouco com clareza e precisão, já ocupando seu novo papel, de guiar o aluno em seu conhecimento, é necessário um saber ainda maior.

Em relação às tecnologias assistivas utilizadas no processo de aprendizagem com Benjamim, nos fez esclarecer o conceito de tecnologias assistivas que não está só relacionada ao uso de instrumentos, recursos de tecnologias de informação como o uso de computador, tablet, etc. Nos fez saber que tecnologia assistiva ou ajuda técnica são: (grifo nosso)

Produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada a atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (BRASIL, 2015, p. 09).

Portanto, entendemos assim que todas as ajudas (da professora, da atendente pessoal, da profissional de apoio escolar, dos colegas de turma, da família, e a minha), todos os recursos tablete, sistema Vox4all, trechos do filme, papel A4, canetinhas, aquário, etc., todas as metodologias e estratégias (redução de conteúdo, adaptação das provas) fazem parte das tecnologias assistivas utilizadas para contribuir no processo de aprendizagem de benjamim.

Todas as estratégias pedagógicas devem estar relacionadas a ampla variedade de níveis e padrões de habilidades que constituem o padrão do espectro autista. A educação desempenha papel fundamental para o desenvolvimento habilidades sociais destas crianças por meio das atividades lúdicas que são desenvolvidas na escola promovendo a interação do aluno com o seu entorno social (CAMPAGNA; PINTOR, 2014, p. 62)

E mais, aprendemos que Benjamim só respondeu as minhas intervenções quando consegui que ele estivesse conectado e interessado ao que eu estava fazendo, pois, a intervenção requer respeito ao tempo da criança Autista, burlar este tempo traz frustração à criança e ao mediador da aprendizagem, então tornar este momento atrativo, requer primeiramente, conhecer o aluno em suas aptidões, preferencias, etc. (CUNHA, 2012, p. 84)

Observamos que, como consequência dos momentos de formação de vínculo dentro desta prática docente, estabeleceu-se a integração da ação pedagógica no dia a dia com o aluno, o que foi fundamental, ao nosso entendimento, para a evolução de nosso trabalho e objetivo alcançado.

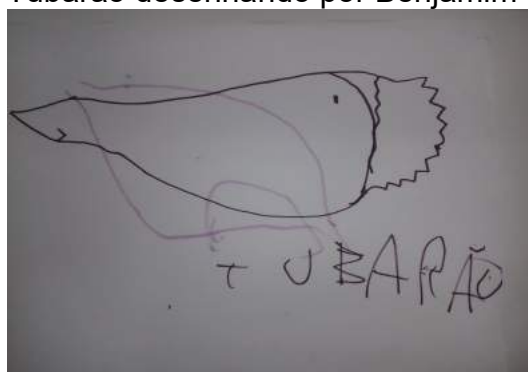
Neste sentido, levei em consideração a aptidão do aluno pelas tecnologias, e o uso de símbolos visuais nas chamadas pranchas do software vox4all por meio de um tablete, utilização de animações, desenhos, foi totalmente propiciador para um melhor nível de comunicação receptiva com o aluno, na compreensão significativa de estímulos diversos, na redução do estado de ansiedade manifestado através de ações estereotipadas e ecolalia, na relação e interação pesquisadora-aluno, na realização de atividades, na estimulação verbal, na diminuição de hiperatividade e no nível de concentração para a realização de tarefas.

Figura 6 – Representação de uma Baleia e um peixe, desenhado por mim, mas identificados por Benjamin



Fonte: Amaral, 2015.

Figura 7 – Representação de um Tubarão desenhado por Benjamin



Fonte: Amaral (2015)

No momento em que o educador percebe que houve a internalização significativa do estímulo apresentado com o símbolo visual e com a palavra sonoramente emitida, ele passou a explorar as mesmas situações ou objetos (estímulos) diminuindo a apresentação visual dos símbolos. Esta atuação tem se revelado relevante no processo de independência e autonomia do aluno, além de estimular sua verbalização (ORRU, 2012 p. 116).

As tecnologias assistivas utilizadas com o aluno como, o software vox4all, trechos do filme procurando Nemo, a partir do uso do tablete foram ferramentas válidas no processo de construção do saber científico do aluno, pois mesmo que não tenha, em muitas ocasiões, me dado muita “atenção” nas atividades propostas devido aos estímulos sensoriais que mais uma vez o incomodavam, mesmo assim, diante dos resultados observados, o aluno me comprova que estava sim, me

observando, me ouvindo, com dificuldade mais tentando permanecer conectado e internalizando as informações compartilhadas por mim em forma de musicinhas, trechos do filme procurando Nemo, ou simples vozes que eu fazia tentando obter sua atenção.

Em relação ao papel do outro e das tecnologias no processo de aprendizagem do aluno autista: reafirmei as proposições de Vygotsky ao falar a respeito da importância mediadora do outro, dos instrumentos e dos signos durante as nossas interações sociais para o nosso desenvolvimento, enquanto espécie humana. E que para ajudar as pessoas com transtorno do espectro do autismo, ter conhecimento sobre o seu modo de funcionamento e oferecer os suportes adequados respeitando seu tempo, seu ritmo e forma de aprender é o que irá fazer a diferença no processo de aprendizagem, garantindo desta forma a sua inclusão e a sua acessibilidade aos produtos culturais gerados em nossa sociedade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste trabalho, percebo mais claramente que a importância da formação continuada para os professores para atender com qualidade e equidade o público alvo da educação especial em qualquer nível (educação básica e ensino superior) pois, a docência não se dá de um dia para o outro, ela é um processo contínuo e não acabado que se perpetua mesmo após a nossa passagem pela academia.

Portanto, os conhecimentos que são construídos e internalizados durante a formação acadêmica, as práticas reflexivas, o diálogo aberto com os colegas da mesma profissão ou de outras áreas profissionais, a troca de experiências vivenciadas, o abrir-se à criatividade, as leituras e estudos complementares, a transformação consciente de si próprio e de suas ações, a sede pelo saber, a humildade para aprender com todos, o respeito pelo ser humano e o compromisso com a escolha, função e ação da profissão docente é que constituem o educador num processo generoso da vida humana, capaz de modificar-se, provocar modificações no outro, modificar o próprio ambiente e, assim, modificar as estruturas de um país.

Então concluo que tudo valeu e vale a pena, na construção da aprendizagens destes alunos, pois eles aprendem e interagem, assim como Benjamim, que neste percurso trilhado por nós, aprendeu e me ENSINOU mais uma vez a respeitá-los e não desistir do que acredito, que é o ensinar com amor e respeito valorizando suas potencialidades no processo de ensino-aprendizagem, mas principalmente por que o Benjamim teve ganhos claros quando conseguiu relacionar as algas marinhas com o seu “Bombom de algas”, ou seja, apropriou-se de algo até então abstrato, correlacionando com algo de seu dia a dia e que pra ele tem total significado.

E que o apoio da equipe multidisciplinar é de primordial importância para fazer a dessensibilização auditiva para os estímulos externos, como os fogos de artifícios, uma vez que em nossa cidade ocorrem muitos momentos festivos com a queima de

fogos de artifícios, considerando a cultura da população. E assim, Benjamim pudesse aprender a não se incomodar mais com estes estímulos, pois, ele terá uma vida social mais saudável.

Esta pesquisa permitiu ainda, a revelação de resultados importantes para a compreensão das possibilidades de aprendizagem vivenciadas pelos alunos diagnosticados com TEA a partir da intervenção com tecnologias assistivas.

Observamos que a importância dada por nós, na formação de vínculo, como primeira fase de nosso trabalho, foi fundamental para os resultados alcançados, pois à medida que consideramos a prática docente como integração do dia a dia do aluno, e assim respeitando as características do autismo específico daquele indivíduo, que passam a ser melhor conhecidas e compreendidas, integram-se a prática docente com o conhecimento científico, e intensifica-se o diálogo entre estas duas vertentes, nos dando maior segurança para desenvolvimento do trabalho docente que está pautado na inclusão.

REFERÊNCIAS

_____. Lei 13.146. **Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência**. 2015. Pensamento e linguagem. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. 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**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo Brasília/DF, 28.dez.2012.

_____. Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que **institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/Decreto/D8368.htm>. Acesso em: 26 dez. 2017.

BRASIL. **A Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva**. 2008.

BRITO, A.R.; VASCONCELOS, M.M. Transtorno do Espectro Autista. In: BRITO, A.R. (et al); MAIA, H. (Org.). **Necessidades Educacionais Especiais**. Rio de janeiro: Wark, 2011.

BRITO, A.R.; VASCONCELOS, M.M. Transtorno do Espectro do Autista. In: MOLTER, A.T.P. (et. al); MAIA, H. (Org.). **Necessidades Educacionais Especiais**. Coleção Neuroeducação. 2. ed. Rio de Janeiro: Wark, 2014. v. 3.

CAMPAGNA, G.F.C.; PINTOR, N.A.M. Estratégias Pedagógicas para alunos com Autismo. In: MOLTER, A.T.P. (et al); MAIA, H. (Org.). **Neuroeducação e ações pedagógicas**. 2. ed., Rio de janeiro: wark, 2014.

CAMPAGNA, G.F.C.C.; PINTOR, N. A, M, Estratégias pedagógicas para alunos com autismo. In: MOLTER, A.T.P. (et al.); MAIA, H. (Org.). **Neuroeducação e ações pedagógicas**. Coleção Neuroeducação. 2. ed., Rio de Janeiro: Wark, 2014. v. 4

CLASSIFICAÇÃO de Transtornos Mentais e de Comportamento da **CID-10; Descrições clínicas e diretrizes diagnósticas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2011.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão: Psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. 3. ed., Rio de janeiro: Wark, 2011.

FERREIRA, Marcia. **Ação Psicopedagógica na Sala de Aula: Uma questão de Inclusão**. 6. ed. São Paulo: Paulus, 2008.

GÓMEZ, Ana Maria Salgado; Terán, Nora Espinosa. **Transtornos de Aprendizagem e Autismo**. São Paulo. Abacus Gráfica S.L, 2014.

HORT, A. P. F.; SANTIAGO, J. A. **Transtornos Globais do Desenvolvimento**. Indaiá: Uniasselvi, 2012.

KLIN, A. Autismo e síndrome de Asperger. Uma visão geral. **Revista Brasileira de psiquiatria**. São Paulo. v. 28, supl. 1, 2006. Disponível em: <www.scielo.org>. Acesso em: 07 abr. 2017.

LEITE, S. A. S. **Afetividade nas práticas pedagógicas**. Temas em Psicologia, Campinas, v. 20, n. 2, p. 355-368, 2012.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Caminhos pedagógicos da inclusão**: Como estamos implementando a educação (de qualidade) para todos nas escolas brasileiras. São Paulo: Memnon, 2001.

MOMMO, A.; SILVESTRE, C. Integração sensorial nos transtornos do espectro do autismo. In: SCHWARTMAN, S.; ARAÚJO, C. **Transtornos do Espectro do Autismo**. São Paulo: Mennon, 2011.

OLIVEIRA, M. K. O problema da afetividade em Vygotsky. In: LA TAILLE, Y. Piaget, Vygotsky, Wallon: **Teorias psicogenéticas em discussão**. 12. ed. São Paulo: Simmus, 1992.

OLIVEIRA, M. K. Vygotsky: **aprendizado e desenvolvimento**: um processo sócio-histórico. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

OLIVEIRA, Marta Kol. *Vygotsky*: **Aprendizado e Desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Autismo, Linguagem e Educação**: Interação Social no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da Educação. Petrópolis: Vozes, 2002.

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes, 1999.

TASSONI, E. C. M. **Afetividade e aprendizagem**: a relação professor-aluno. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 23., 2000, Caxambu. Anais... Caxambu: ANPEd, 2000. Disponível em: <<http://www.cursosavante.com.br/cursos/curso40/conteudo8232>>. PDF> Acesso em: 22 out. 2017.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VIGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Icone, 1998.

ANEXOS

ANEXO I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

A discente do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Pará – UFPA, GLAUBIA RODRIGUES AMARAL, Matrícula nº 10115002901 está realizando uma pesquisa intitulada “**AS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS MEDIANDO O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE UMA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO – TEA**” com um aluno diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista, matriculado na rede regular de ensino. A pesquisa se desenvolverá em dois momentos, em sua residência e em sala de aula, onde será feitas observações e coleta de dados, ambas situadas na cidade de Belém – Pará. O objetivo deste trabalho é apresentar as estratégias utilizadas para favorecer a aprendizagem de alunos autistas, por meios das tecnologias assistivas de forma a garantir a acessibilidade de comunicação e aprendizagem e assim garantir a inclusão em sala de aula. A pesquisa realizada é do tipo qualitativa e os instrumentos utilizados para a coleta dos dados serão: entrevista com familiares, professora da sala de aula, utilização de celular para fotografar situações interativas do aluno com seus pares na sala de aula, assim como em sua residência. Nesse sentido, pedimos sua colaboração e participação nesta atividade, devendo, portanto, assinar o TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO para que possamos divulgá-la em nosso Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), bem como para posterior publicação em revista científica. Gostaríamos ainda, de esclarecer que a participação é voluntária, não havendo nenhum tipo de prejuízo e que será mantido o anonimato do aluno e demais participantes, assim como, esclarecemos que os dados que forem obtidos serão tratados de forma confidencial.

Para qualquer informação a respeito de nossas atividades, por favor, entre em contato com a Profa. Ma. Rosilene Rodrigues Prado – Tel: 32017673 ou 98186-2160 ou através do e-mail: rosipradopsi@gmail.com

Obrigado (a) pela colaboração,

Atenciosamente,

ANEXO II – Modelo de entrevista semi estruturada

Protocolos Avaliativos

I) Interação Social	Observações
Contato visual	(P): Faz contato visual (E): Faz contato visual ocasional (F): Não faz contato visual
Contato físico	(P): Faz contato físico (E): Faz contato físico ocasional (F): Não faz contato físico
Imitação	(P): Faz imitação a partir de modelo gestual (E): Faz imitação a partir de <i>prompt</i> físico (F): Não faz imitação
Repertório básico de conduta	(P): Age segundo repertório básico de conduta (E): Age segundo repertório básico de conduta com pistas (F): Não age segundo repertório básico de conduta
Reconhecimento do ambiente	(P): Identifica os diferentes ambientes (E): Identifica parcialmente os ambientes (F): Não identifica os ambientes
Atividades em grupo	(P): Realiza atividades em grupo (E): Realiza parcialmente atividades em grupo (F): Não realiza atividades em grupo
Relacionamento com terapeuta	(P): Interage com o terapeuta (E): Interage parcialmente com o terapeuta (F): Não interage com o terapeuta
Relacionamento com os colegas	(P): Interage com os colegas (E): Interage parcialmente com os colegas (F) : Não interage com os colegas

Legenda: F: falhou; E: emergente; P: passou

Figura 1 – Avaliação da Interação Social

II) Comunicação	Observações
Linguagem compreensiva	(P): Atende às solicitações (E): Atende parcialmente às solicitações (F): Não atende às solicitações
Linguagem gestual	(P): Utiliza a linguagem gestual (E): Utiliza parcialmente a linguagem gestual (F): Não utiliza a linguagem gestual
Compreensão das mudanças entonativas	(P): Entende as mudanças prosódicas (E): Entende parcialmente as mudanças prosódicas (F): Não entende as mudanças prosódicas
Linguagem social	(P): Utiliza a linguagem social (E): Utiliza parcialmente a linguagem social (F): Não utiliza a linguagem social
Ecolalia	(P): Não fala de forma ecológica (E): Fala parcialmente de forma ecológica (F): Fala de forma ecológica
Linguagem expressiva	(P): Utiliza a linguagem expressiva (E): Utiliza parcialmente a linguagem expressiva (F): Não utiliza a linguagem expressiva
Linguagem escrita	(P): Utiliza a linguagem escrita (E): Utiliza parcialmente a linguagem escrita (F): Não utiliza a linguagem escrita
Leitura	(P): Lê (E): Lê parcialmente (F): Não lê

Legenda: F: falhou; E: emergente; P: passou

Figura 2 – Avaliação das Funções Comunicativas

III) Aspectos Cognitivos	Observações
Atenção	(P): Mantém a atenção no estímulo (E): Mantém a atenção no estímulo com pistas (F): Não mantém a atenção
Interesses	(P): Demonstra interesse por determinado estímulo (E): Demonstra interesse por determinado estímulo com pistas (F): Não demonstra interesse
Pareamento	(P): Pareia objetos (E): Pareia objetos com auxílio (F): Não pareia objetos
Discriminação visual	(P): Discrimina visualmente objetos (E): Discrimina visualmente objetos com pistas (F): Não discrimina objetos visualmente
Discriminação auditiva	(P): Discrimina auditivamente sons (E): Discrimina auditivamente sons com pistas (F): Não discrimina sons auditivamente
Classificação	(P): Organiza objetos (E): Organiza objetos com auxílio (F): Não organiza objetos
Figura-Fundo	(P): Discrimina os planos visuais dos objetos (E): Discrimina os planos visuais dos objetos com pistas (F): Não discrimina os planos visuais dos objetos
Associação de ideias	(P): Relaciona idéias (E): Relaciona idéias com pistas (F): Não relaciona idéias
Memória visual	(P): Retém estímulo visual (E): Retém estímulo visual com pistas (F): Não retém estímulo visual
Memória auditiva	(P): Retém estímulo auditivo (E): Retém estímulo auditivo com pistas (F): Não retém estímulo auditivo

Legenda: F: falhou; E: emergente; P: passou

Figura 3 – Avaliação Cognitiva

IV) Comportamento	Atividades / Observações
Estereotipias	(P): Não apresenta estereotipias (E): Apresenta estereotipias em determinadas situações (F): Apresenta estereotipias
Agressividade	(P): Não apresenta agressividade (E): Apresenta agressividade em determinadas situações (F): Apresenta agressividade
Passividade	(P): Não apresenta passividade (E): Apresenta passividade em determinadas situações (F): Apresenta passividade
Hiperatividade	(P): Não tem comportamento hiperativo (E): Apresenta comportamento hiperativo em determinadas situações (F): Apresenta comportamento hiperativo
Hipoatividade	(P): Não tem comportamento hipoativo (E): Apresenta comportamento hipoativo em determinadas situações (F): Apresenta comportamento hipoativo
Alimentação	(P): Alimenta-se normalmente (E): Aceita limite na obsessão/aceita apresentação na abstenção (F): Alimenta-se obsessivamente/abstém-se
Comportamento Sensorial	(P): Tem percepção sensorial adequada (E): Tem percepção sensorial adequada com auxílio (F): Não tem percepção sensorial adequada
Atividades da vida diária	(P): Atua adequadamente na rotina diária (E): Atua adequadamente na rotina diária com auxílio (F): Não atua adequadamente na rotina diária

Legenda: F: falhou; E: emergente; P: passou

Figura 4 – Avaliação do Comportamento

ANEXO III – Modelo De Plano de Desenvolvimento Individual – PDI

 Universidade Federal do Pará Superintendência de Assistência Estudantil - SAEST	 CoAccess Coordenadoria de Acessibilidade SAEST UFPA
--	---

PLANO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL – Coordenadoria de Acessibilidade (CoAccess/SAEST)

Registro N°: 00/2017

Data: --/--/2017

Hora: Local de Atendimento:

Responsável pela avaliação:

REGISTRO DO ATENDIMENTO

1) IDENTIFICAÇÃO:		
NOME DA ESCOLA:	ENDEREÇO:	
ALUNO:	MATRICULA N°:	
DATA DE NASCIMENTO:	IDADE:	SEXO:
FILIAÇÃO:		
ENDEREÇO:		
TELEFONE:		
E-MAIL:		
TIPO DE NECESSIDADE EDUCATIVA ESPECIAL E SOCIAL:		
HORÁRIO PREVISTO:	HORÁRIO OCORRIDO:	
N° DE PARTICIPANTES:		

2) DESCRIÇÃO DO ATENDIMENTO (anamnese)
2.1 Aspectos da vida escolar (Queixas principal e quem apresenta: o próprio aluno, pais, coordenadores, professores)
2.2- Condições de saúde geral
Caso o aluno apresente alguma deficiência, problemas de comportamento e/ou problemas de saúde, descreva:
Tem diagnóstico da área da saúde que indica qual deficiência?
Se sim, qual a data e o resultado do diagnóstico?
Se não, qual é a situação do aluno quanto ao diagnóstico?
Tem outros problemas de saúde relacionados/comorbidades?
Faz uso de medicamentos controlados?
O medicamento interfere no processo de aprendizagem? Explique.
Existem recomendações da área da saúde?
2.3- Necessidades Educacionais Especiais do aluno
2.4 Deficiência(s) ou suspeita de deficiência(s) / problemas de aprendizagem específica(s) apresentada(s)
Sistema linguístico utilizado pelo aluno na sua comunicação:
Tipo de recurso e/ou equipamento já utilizado pelo aluno:
Tipo de recurso e/ou equipamento que precisa ser providenciado para o aluno:
Implicações da necessidade educacional especial do aluno para a acessibilidade curricular:.
Outras informações relevantes:
2.5 Desenvolvimento do aluno
PERFIL NEUROSENSÓRIO -MOTOR (considerar as potencialidades e dificuldades relacionadas aos aspectos abaixo)
esquema corporal/sinestésica – possui consciência do seu próprio corpo
lateralidade – relacionado a compreensão de comandos, a interligação de sistemas, às funções de cada hemisfério do cérebro (canhotos)
o hemisfério direito – responsável pela intuição, emoção, criatividade, da imaginação
o hemisfério esquerdo – raciocínio lógico, abstrato, analítico
equilíbrio -
orientação espaço-temporal – consciência do próprio corpo dentro de um espaço que envolve nosso equilíbrio

<p>coordenação dinâmico-manual – está relacionada ao movimento da mão para realizar tarefas</p> <p>coordenação visual-motora – está relacionado a coordenação do movimento da cabeça e dos olhos e sua coordenação com os movimentos manuais que a pessoa faz para observar ou se relacionar com outros objetos;</p>
<p>PERFIL DO DESENVOLVIMENTO SENSORIAL</p> <p>Percepção visual – distinção entre perto, longe, a diferença de cores, formas, tamanhos;</p> <p>Percepção auditiva – verificar se o aluno ouve se está sentada do lado direito, esquerdo da sala, ouve sons baixos, distingue sons sonoros de sons surdos, consegue ouvir histórias, repeti-las;</p> <p>Percepção olfativa – distinção de odores;</p> <p>Percepção do paladar – distinção de sabores, se saliva muito ao falar, sabe mastigar</p> <p>Percepção tátil – sabe distinguir o áspero do liso, o quente do frio, o ondulado, o tamanho dos objetos</p> <p>Percepção de deficiência física – membros superiores e/ou inferiores</p>
<p>PERFIL DE MATURACÃO DE LINGUAGEM (considerar as potencialidades e dificuldades relacionadas aos aspectos da linguagem para se comunicar)</p> <p>expressão e compreensão da língua portuguesa (oralidade, leitura, escrita – vocabulário, fluência e codificação, articulação das palavras)</p> <p>utilização da Língua Brasileira de Sinais</p> <p>utilização do Braille</p> <p>utilização de outros recursos de comunicação</p> <p>utilização de Sistemas de Comunicação Alternativa e Aumentativa</p>
<p>PERFIL DA ATENÇÃO (considerar as potencialidades e dificuldades)</p> <p>seleção e manutenção de foco</p> <p>concentração</p> <p>compreensão de ordens</p> <p>identificação de personagens</p>
<p>PERFIL DA MEMÓRIA (considerar as potencialidades e dificuldades)</p> <p>memória auditiva</p> <p>memória visual</p> <p>memória verbal</p> <p>memória numérica</p>
<p>RACIOCÍNIO LÓGICO (considerar as potencialidades e dificuldades)</p> <p>manter um pensamento lógico e coerente</p> <p>compreensão de relações de igualdade e diferença</p> <p>reconhecimento de absurdos</p> <p>capacidade de conclusões lógicas</p> <p>compreensão de enunciados</p> <p>resolução de problemas cotidianos</p> <p>resolução de situações-problema</p> <p>compreensão do mundo que o cerca</p> <p>compreensão de ordens e de enunciados</p> <p>Compreensão de causalidade</p> <p>Compreensão de sequência lógica</p>
<p>PERFIL EMOCIONAL – AFETIVO – SOCIAL (considerar as potencialidades e dificuldades para resolver situações-problema)</p> <p>estado emocional</p> <p>reação à frustração</p> <p>impulsividade;</p> <p>isolamento</p> <p>nível de autoestima</p> <p>interação grupal</p> <p>cooperação</p> <p>afetividade com seus pares</p>
<p>3) SENTIMENTO VIVENCIADO PEL O (S) ENTREVISTADOR (ES):</p>
<p>4) SENTIMENTO VIVENCIADO PELA EQUIPE:</p>
<p>5) ENCAMINHAMENTOS COM BASE NAS POTENCIALIDADES E CONSIDERANDO AS DIFICULDADES APRESENTADAS PELO ALUNO, INDICAR QUAIS SÃO AS SUAS NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS QUE CONSTITUEM OS OBJETIVOS DO PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO:</p>
<p>Orientação a família</p> <p>Orientação para acompanhamento de outros profissionais quando necessário</p> <p>Orientações à coordenação do curso para adaptações (estrutura física, curricular, recurso pedagógico)</p> <p>Orientação pedagógica aos docentes</p> <p>Orientação psicossociais à turma</p>
