



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
GRUPO DE ESTUDO E PESQUISA EM PSICOPEDAGOGIA
ESCOLAR – GEPPE**

IV CONGRESSO DE PSICOPEDAGOGIA ESCOLAR

**“O conhecimento psicopedagógico e suas interfaces:
compreendendo e atuando com as dificuldades de
aprendizagem”**



ANAIS DO EVENTO

ISSN: 2179-7978

09 A 12 DE NOVEMBRO DE 2015

Os conteúdos dos textos são de responsabilidade de seus autores

A inclusão de uma aluna com necessidades educacionais especiais nas séries iniciais do Ensino Fundamental mediada pela Educação Especial e Psicologia Escolar

Klênio Antônio Sousa (ESEBA/UFU) klenio.antonio@gmail.com

Maria Isabel de Araújo (PMU, ESEBA/UFU) mariaisabeldearajoa@gmail.com

Brenda Cristine Peixoto de Miranda (ESEBA/UFU) brendacristine86@yahoo.com

Resumo

A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais ainda se constitui um desafio por questões de diferentes naturezas. Há que se pensar no aluno, no professor, na sua família e na equipe especializada que o acompanham. Todos estes atores neste cenário possuem expectativas diversas que podem ser consonantes ou não. Para além deste grupo, há o Projeto Político Pedagógico da escola com todas suas prerrogativas e concepções do que vem a ser a inclusão. O presente trabalho trata do acompanhamento psicopedagógico de uma aluna de nove anos inserida no 4º ano do ensino fundamental via transferência de uma escola municipal para outra escola pública. As áreas de Educação Especial e Psicologia Escolar desenvolveram o esquema de trabalho para o seu acolhimento e para sua participação junto as atividades do cotidiano escolar, aos novos colegas e ao novo ambiente. Várias foram as ações realizadas neste âmbito entre reuniões com equipe pedagógica da escola de origem, reuniões com equipe pedagógica da escola receptora, reuniões com a família, reuniões entre as áreas de Educação Especial e Psicologia Escolar para definição de estratégias de atuação. As avaliações do potencial desta aluna foram e continuam sendo feitas paralelamente à sua inserção na escola, e contam com atividades de diagnóstico e intervenção, com acompanhamento pelos professores e toda equipe da Educação Especial e Psicologia Escolar, a fim de se concretizar a prática necessária à sua plena inclusão. Para além do ambiente escolar, esta criança está sendo acompanhada por uma equipe de especialistas do Centro de Atendimento Psicossocial Infantil do município. Apresentamos aqui, as ações e os resultados parciais das intervenções/mediações feitas até o presente momento. Para isto, os relatos estarão em forma de estudo de caso.

Palavras-chave: inclusão; necessidades educacionais especiais; escola comum

Eixo temático: Inclusão escolar e atuação psicopedagógica na escola

1 - Introdução

Inclusão, no sentido lato, refere-se à inserção de um elemento em um determinado grupo. Incluir apresenta-se como desafio quando o diferente incomoda, ou por vezes, nos faz sentir impotentes diante do desconhecido, do que foge aos padrões.

Na perspectiva de autores franceses, existem conceitos que se agregam ao termo exclusão, tais como: *desqualificação* como inverso da integração social; *desinserção*: uma dimensão simbólica do processo de exclusão; *desfiliação*: uma perda do vínculo social, não significando ausência completa de vínculos, porém a ausência da inscrição do sujeito em estruturas que têm sentido (Cf. Castel, apud Wanderley, 2010). Observando estas premissas, todo cuidado é necessário para que o sujeito não seja simplesmente alocado em grupos heterogêneos e passe pelas situações de ser desqualificado pela sua diferença, perca seus vínculos mínimos ou a escola não consiga inscrevê-lo nas diferentes instâncias de participação do ambiente escolar. Estas e outras premissas ainda constituem-se desafio para a efetiva inclusão dos diferentes.

Sabe-se que embora o direito à educação esteja garantido na Constituição Brasileira, o percentual de crianças, jovens e adultos atendidos sistematicamente nos espaços escolares ainda é insuficiente. É preciso, então, garantir o acesso e permanência na escola, de qualquer aluno, sem excluir ninguém. Isso significa colocar em prática uma política de respeito às diferenças individuais, o que representa atendimento diferenciado para determinados alunos, dentre os quais se situam aqueles com necessidades educacionais especiais.

A escola brasileira em específico tem apresentado dificuldades em aceitar e trabalhar com o público da educação especial. Muitas vezes, por parte de alguns profissionais, existe a falta de compromisso com o aluno, resultante do desconhecimento quanto o seu papel e dos serviços e objetivos da educação especial, o que dificulta o processo de inclusão e também o atendimento educacional especializado, no contexto da escola comum.

Nesse contexto, procuramos relatar o trabalho através do estudo de caso psicopedagógico **de um aluno com necessidades educacionais especiais nas séries iniciais do Ensino Fundamental mediada pela Educação Especial e Psicologia Escolar**. O trabalho foi feito com o intuito de potencializar o sujeito, independentemente de suas limitações ou rótulos que o laudo médico apresenta, procurando contribuir para que se torne cada vez mais encorajado, autônomo e independente, capaz de atingir resultados satisfatórios em sua trajetória acadêmica. Fleith (2014) sugere que, a educação inclusiva deva ser

caracterizada pelo uso de estratégias diferenciadas, que o profissional considere o ritmo, estilo, interesse e potencialidades diferenciadas de cada aluno. Por mais que haja leis e diretrizes se os profissionais não estiverem envolvidos e com atitudes para fazer a diferença de nada valera o aparato legal.

Neste sentido, durante todo o processo de investigação e análise deste estudo de caso, tem-se procurado identificar e analisar as possibilidades e limites do sujeito aprendiz de forma a propor intervenções que contribuam no processo de inclusão e consequente aprendizagem, no contexto da escola comum regular.

2 - Contextualizando a Educação Especial

Atualmente para a escola comum receber a criança com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, é necessária a oferta dos serviços da Educação especial/ Atendimento Educacional Especializado - AEE e da parceria escola comum e família. Nesse sentido, o papel do AEE é de oferecer o que não é próprio ao currículo escolar, propondo objetivos, metas e procedimentos educacionais específicos. Sendo suas ações definidas conforme o tipo de deficiência numa perspectiva de complementar e ou suplementar suas necessidades educacionais, não sendo reforço escolar.

Para o estabelecimento de uma inclusão efetiva para o aluno público alvo da educação especial, é necessário discutir sobre os suportes necessários à ação pedagógica, bem como quais são as adequações curriculares necessárias, pois uma escola realmente inclusiva se dispõe a lidar com a heterogeneidade e com a diferença constante de seu cotidiano.

Dessa forma, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) se configura como conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestados de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

A função do serviço do AEE, de acordo com MEC (2008), é identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas por meio do assessoramento e articulação do AEE- Atendimento Educacional Especializado. Sendo que o professor de AEE deve contribuir com os outros profissionais elaborando estratégias dentro do contexto escolar, buscando novas metodologias, organização e recursos dentro das práticas

educacionais propiciadoras de desenvolvimento. Com base nesses princípios, o caso em questão, conta com a articulação de ações da psicologia escolar, educação especial, pais e professores do ensino regular. Isto porque acreditamos que,

Os professores comuns e os da Educação Especial precisam se envolver para que seus objetivos específicos de ensino sejam alcançados, compartilhando um trabalho interdisciplinar e colaborativo. As frentes de trabalho de cada professor são distintas. Ao professor da sala de aula comum é atribuído o ensino das áreas do conhecimento, e ao professor do AEE cabe complementar/suplementar a formação do aluno com conhecimentos e recursos específicos que eliminam as barreiras as quais impedem ou limitam sua participação com autonomia e independência nas turmas comuns do ensino regular. As funções do professor de Educação Especial são abertas à articulação com as atividades desenvolvidas por professores, coordenadores pedagógicos, supervisores e gestores das escolas comuns, tendo em vista o benefício dos alunos e a melhoria da qualidade de ensino. (ROPOLI et al, 2010, p.19)

Portanto é na dialogicidade do concreto, que a interlocução entre psicologia escolar, educação especial e professores do ensino regular e pais procuram responder aos objetivos de uma prática educacional inclusiva, contribuindo para participação efetiva do aluno e o desenvolvimento do seu aprendizado.

3 - Metodologia

Com o intuito de descrever a inserção e os possíveis avanços alcançados pela aluna, fez-se opção por uma abordagem qualitativa de pesquisa, na modalidade de Estudo de Caso, que possibilita obter informações quanto ao processo de desenvolvimento e aprendizagem e a partir dos resultados obtidos, apresentar sugestões para melhorar seu processo de inclusão no contexto escolar.

Através deste estudo, foi realizado um diagnóstico que consistiu em um processo investigativo, partindo de uma visão holística do sujeito, respaldado pela coleta de dados sobre o contexto familiar e escolar em que ele está inserido, suas habilidades e potencialidades de aprender, o vínculo que tem com o conhecimento, o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático, da leitura e da escrita; a natureza da dificuldade e do potencial apresentado. Esse processo foi feito a partir dos instrumentos /ações que serão apresentados nesse caso.

Vale ressaltar que o olhar holístico na construção do caso, é o que possibilita a compreensão do sujeito e da aprendizagem como processo constituído por um equipamento biológico que tem disposições afetivas e intelectuais, que segundo Bossa (2000, p. 22) “interferem na forma de relação do sujeito com o meio, sendo que essas disposições influenciam e são influenciadas pelas condições socioculturais do sujeito e do seu meio”. Dessa forma, torna-se mais adequado planejar as ações de intervenção de acordo com a necessidade e singularidade do aluno.

4 - Apresentação do caso psicopedagógico

O presente estudo de caso está sendo realizado com a aluna S.V.J.M., nascida no ano de 2005 (09 anos), que chegou à escola apresentando laudo de deficiência intelectual, hiperatividade e autismo, cursando o 4º ano nesta escola. Mora com os pais e uma irmã de 21 anos. Com relação à família, todos demonstram bastante carinho e atenção junto a S.V.J.M. Segundo relato da mãe, é uma criança aparentemente dócil com os familiares, o que temos percebido também com professores e colegas. Gosta de brincar com os colegas, sendo carinhosa principalmente, quando tem vínculo com alguém que goste. No cotidiano, demonstra dificuldade em seguir normas e limites, chegando a ser “inquieta”. Apresenta dificuldade na atenção, sendo muito dispersa e com dificuldade em concentrar no que faz. A mãe disse não conseguir se colocar como autoridade e a filha acaba agindo como pensa ser correto. S.V.J.M procura fazer amizades, mas briga e fala mal quando contrariada, apresentando nesses momentos certa dificuldade em se relacionar. Demonstra um pouco de dependência excessiva de afeto e atenção, e por este motivo fica confusa para se relacionar com os demais ao seu redor. Outro aspecto que apresenta certa limitação é referente à noção espaço-temporal. Quanto as suas áreas potencias, a aluna é independentemente na alimentação e em mobilidade, porém é dependente em algumas AVD's. Apresenta boa oralidade e linguagem, pois fala de forma clara e objetiva, também apresenta boa percepção visual. Gosta muito de expressão artística e de desenhos da lalupalusa que busca sozinha no computador. Consegue compreender e contextualizar situações de aprendizagem que vivencia na sala de aula e descreve com clareza todas as etapas que são percorridas durante as aulas. Entretanto, apresenta um “bloqueio” ao registrar no caderno as atividades de sala, bem como dificuldades em copiar a matéria da lousa. Ao que parece, a aluna se encontra no nível silábico-alfabético com valor sonoro.

5 - Os primeiros passos no processo de inclusão da aluna

O diagnóstico e encaminhamento médico causaram-nos estranheza pela combinação de elementos compondo o que os especialistas vieram a chamar de Transtorno Global do Desenvolvimento: autismo, TDAH e deficiência intelectual combinados com um quadro de agressividade.

À primeira vista, baseados neste diagnóstico, os prognósticos foram feitos de como seria sua adaptação ao novo ambiente escolar. Este quadro combinatório de diagnósticos, algo novo para todos os profissionais, deixou a equipe da escola apreensiva quanto aos caminhos a serem percorridos. Várias seriam as possibilidades de trabalho, tendo-se optado pela observação inicial desta aluna antes de qualquer decisão a ser tomada.

Por acreditar no potencial humano e refutar práticas de classificar e categorizar os sujeitos baseadas no que sabem ou não podem fazer e que reforçam o fracasso e perpetuam a visão de que o problema está no indivíduo e não em fatores de metodologias educacionais, currículos e organização escolar, optou-se por não centrar no laudo da aluna para o processo de diagnóstico e intervenção. O caminho seguido foi verificar o que ela consegue fazer sozinha e com a ajuda de outros observando sempre o processo utilizado para construir o conhecimento. Nesse sentido, a equipe manteve-se coerente com a política de atendimento às diferenças que preconiza “ser possível a inclusão com equidade, desde que seja levado a efeito o seu contexto social e percurso pessoal” (MANTOAN, 2006).

Assim, analisando as experiências vivenciadas no período de sua chegada à escola até o presente momento, percebeu-se a importância da não rotulação e da valorização do potencial humano buscando em proporcionar ao sujeito situações de aprendizagem que contribuem para sua aprendizagem, autonomia e emancipação.

6 - Desdobramentos do caso - o acompanhamento psicopedagógico

Desde o primeiro contato com S.V.J.M, a equipe passou a coletar dados/avaliação por meio de relatórios reflexivos das observações e acompanhamento/diagnóstico. A documentação diária executada pelos profissionais, a saber: a equipe pedagógica, professores, assistente social, psicologia e Educação Especial deram subsídios diários para o planejamento do trabalho junto à aluna. Dentre as ações executadas, destaca-se o serviço de AEE na sala de recursos multifuncionais da Eseba, no contraturno da escolarização, assessoramento a classe

comum, o apoio psicopedagógico da psicologia escolar e orientação/planejamento a professores da aluna.

7 - Descrição das atividades realizadas

7.1- Entrevista Inicial com a família

Esta entrevista teve como princípios nortear o trabalho a partir da coleta de dados e entendimento da dinâmica familiar. Sabe-se que a aprendizagem vai para além dos muros da escola, em todo e qualquer ambiente que o aluno frequenta. Dados objetivos foram coletados para que se pudesse inferir os dados subjetivos tais como: as relações psicológicas, hierarquia simbólica, dinâmica familiar, definição de papéis, dentre outros.

7.2 - A inserção gradual na rotina da escola

A escola que recebeu esta aluna tem como metodologia de trabalho os Ciclos de desenvolvimento. As séries do Ensino Fundamental são divididas atualmente em três Ciclos, a saber: 1º Ciclo (Educação Infantil e os três primeiros anos da Alfabetização Inicial), 2º Ciclo (quarto ao sexto ano) e 3º Ciclo (7º ao 8º ano).

A inserção da aluna no quarto ano significa o momento de mudança em que a criança passa da professora regente pedagoga para professores especialistas, além da mudança no turno de aula. Para a aluna, decidiu-se que os primeiros dias de aula seriam graduais, assistindo no primeiro dia duas aulas com um único professor, depois dois professores, depois três até que pudesse participar de um turno inteiro de aula. Esse processo aconteceu na primeira semana e houve uma aceitação e empatia de S.V.J.M para com a sala e escola.

7.3 - A observação inicial

A observação é um item fundamental durante todo o trabalho do psicopedagogo. É uma etapa do diagnóstico psicopedagógico que se caracteriza por ser um processo de indagação, compreensão e investigação do sujeito e sua aprendizagem, e se respalda na coleta de informações sobre os conhecimentos que este indivíduo já tem pré-estabelecidas e as dificuldades de aprendizagem apresentadas por ele (MIRANDA, 2011). Durante o processo do diagnóstico de S.V.J.M, a observação não se resumiu somente em observar por observar, mas buscou-se elementos, além de obter e registrar dados de maneira natural, não intrusiva, crítica ou mesmo insensata, evitando sempre o olhar parcial ou pessoal da situação, estabelecendo-se a criticidade ao que realmente considerou-se significativo para o processo de intervenção junto a aluna.

Nesse contexto, as observações da rotina escolar aconteceram desde a entrada da criança na escola/sala de aula às 7h até sua saída. Todos os momentos foram monitorados pela equipe pedagógica, a saber: troca de professores, aulas especializadas, entrada e saída, recreio, atividades do pátio etc. Estabeleceu-se entre os profissionais uma interlocução constante sobre qualquer situação que pudesse causar bloqueio ou mesmo exclusão da aluna e, conseqüentemente, a levasse a alteração de humor/comportamento, ou algo que demandasse atenção, cuidados e intervenções/mediações, junto a ela e demais colegas da sala para que o processo de aprendizagem e acomodação se desse de forma tranqüila. .

7.4 - A reunião com a equipe da escola de origem

Os profissionais do Atendimento Educacional Especializado-AEE e da Psicologia Escolar, como uma das primeiras estratégias para a inclusão desta aluna, reuniram-se com a equipe da escola de origem para conhecer melhor as práticas e o trabalho realizado no AEE daquela instituição. Vários foram os aspectos levantados neste encontro: rotina, adaptação, a relação da instituição com a família, estratégias e planos de trabalho.

7.5 - A reunião com os professores da escola receptora

O diálogo e interlocução com o professor é um instrumento de diagnóstico psicopedagógico que consiste em um conjunto de ações junto ao professor que também é mediador do aluno. Sendo assim, tem como objetivo além de buscar informações, interagir, refletir, planejar e orientar quanto aos procedimentos didático-pedagógicos e os instrumentos avaliativos acessíveis para desenvolvimento cognitivo, afetivo e social junto a vida escolar de S.V.J.M. Essa perspectiva de interlocução gerou expectativas e o novo causou ansiedade em alguns profissionais, sendo que alguns professores, no início, ficaram curiosos quanto ao diagnóstico da aluna e seus prognósticos. Observa-se, assim, que o desconhecimento sobre a educação escolar de pessoas com necessidades educacionais especiais, em específico a aluna com diagnóstico de uma deficiência, muito frequentemente proporciona sentimentos de dúvida, impotência, limitação, estranhamento e certa apreensão quanto ao que se espera de quem ocupa o lugar de ensinante e também do aprendente.

Esses sentimentos dos profissionais possibilitaram à equipe de pesquisa trabalhar com a inclusão da aluna não somente pelo rigor legal, mas também pela reflexão do que são novas concepções do que vem a ser este processo, possibilitando, ainda, não fazer conclusões premeditadas, despir-se dos pré-conceitos sobre o outro e estar aberta ao novo, ao estranho, ao que se apresenta. Tais fundamentos estão de acordo com a teoria histórico-cultural, que se

funda na idéia de que o desenvolvimento promove aprendizagem, e este processo ocorre com o sujeito inserido na cultura, no contato diário com seus pares.

O trabalho então desenvolvido é coerente ao explicitado nas pesquisas de Rivière (apud Góes, 2006) ao dizer que a dedicação de Vigotski ao campo da defectologia (estudo de pessoas com deficiência ou transtornos do desenvolvimento) deveu-se ao interesse em compreender os processos educativos e atuar para seu aprimoramento; ao considerar crianças com diferentes tipos de incapacidade e deficiência, ele rejeitava a caracterização descritiva e quantitativa, assumindo um “enfoque qualitativo, que tratava de capturar a organização peculiar de suas funções e conduta”. Foi baseando-se nessa premissa que a equipe de trabalho buscou fazer com que o trabalho fosse guiado somente por um puro diagnóstico, ignorando a percepção do sujeito como um todo.

Góes (2006) vai dizer que “Não é o déficit em si que traça o destino da criança. Esse ‘destino’ é construído pelo modo como a deficiência é significada, pelas formas de cuidado e educação recebidas pela criança, enfim, pelas experiências que lhe são propiciadas.”

Portanto, o trabalho com os professores foi e está sendo um pedido de observação da interação da aluna sem os pré-julgamentos, a previsibilidade e a tentativa de controle da situação e dos processos metodológicos.

7.6 - As estratégias psicopedagógicas propriamente ditas

A educação inclusiva traz em seu bojo um movimento político que busca perceber e atender as necessidades educativas especiais de todos os alunos, em salas de aulas comuns, em um sistema regular de ensino, de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal de todos. Nesta proposta, todos os alunos devem ter a possibilidade de fazer parte do movimento do ensino regular, mesmo aqueles com deficiências ou transtornos de comportamento, de preferência sem defasagem idade-série. Isto materializa a máxima “educação para todos”, colocar em prática as questões de alteridade, subsidiando a sua inclusão na sala de aula, com os suportes/apoios e atividades necessários. Em outras palavras, a inclusão envolve o que há de mais singular na aprendizagem, ou seja, a subjetividade do aluno. É preciso levar em conta a singularidade de cada sujeito; esta é a verdadeira questão da política inclusiva (LAREZZI *et al.*, 2000).

Nesse sentido, Vigotski fala de um desenvolvimento em que há revolução, evolução, crises, mudanças desiguais de diferentes funções, incrementos e transformações qualitativas de capacidades. Portanto, no desenvolvimento destes suportes/apoios e atividades, não há uma

expectativa de linearidade. E, não se pode esquecer da função compensatória de que fala Vigotski, em que a criança com deficiência supre seus hiatos sociopsicologicamente, sendo esta função central e não complementar; que toda atividade proposta precisa levar em conta este pressuposto. Em meio a esse contexto iniciou-se um trabalho complementar mediado pela educação Especial e Psicologia Escolar.

7.7 – O assessoramento à classe comum

Uma das ações do assessoramento se dá pelas reuniões com familiares para conhecer e também orientar o trabalho junto à criança especial.

E, para dar sequência aos trabalhos, o desenvolvimento de ações na sala de aula em parceria com os professores foi um dos caminhos utilizados para conhecer, compreender e mediar o processo de inclusão de S.V.J.M. A metodologia utilizada foi a roda de conversa por meio da qual se pôde dialogar e ouvir os envolvidos no trabalho, bem como os alunos buscando conhecer todas as possibilidades e entraves do cotidiano de sala, as intervenções acerca de respeito e acolhimento às diferenças.

Ainda junto aos professores a equipe de pesquisa participava das reuniões pedagógicas, estabelecendo diálogos e planejamento nos ciclos, com objetivo de ouvir professores da aluna, referente as características educacionais/sócio afetivas apresentadas no contexto da *sala regular e da escola* nesse período inicial. Observou-se, assim, que os professores da classe comum têm organizado a dinâmica das aulas de forma a atender as necessidades da aluna, incluindo as adequações das avaliações que são planejadas junto a educação Especial e Psicologia Escolar.

Para desenvolver o processo cognitivo e motivação da aluna, uma das estratégias utilizadas foi partir do centro de interesse que ela estava apresentando em sala ou seja, o desenho. A aluna domina apenas códigos básicos da escrita, mas ama desenhar, fato este que, dentro de sala, no início de sua inserção na escola, passava o tempo inteiro desenhando e arrancando folhas do caderno. Para que S.V.J.M pudesse transferir essa atitude para atividades relacionadas ao contexto e conteúdo da sala de aula, a equipe de pesquisa e apoio sugeriu um Caderno de Imagens, que funcionaria da seguinte maneira: como a aluna ainda não escreve ela pode desenhar o que o professor está falando. Por exemplo, se a aula de ciências for sobre o corpo humano, ela irá desenhar no caderno o corpo humano e tudo mais que ela conseguir internalizar, assim poderia saber como a aluna está compreendendo a matéria e a forma com que estrutura e expressa o pensamento em relação aos conteúdos.

Dessa forma, modificaria também seu comportamento, abandonando o hábito de arrancar folhas do caderno e de fazer desenhos aleatórios para exposição gráfica dos conhecimentos/saberes adquiridos nas aulas.

Desse modo, observa-se que a Educação especial e psicologia escolar têm buscado ações de acompanhamento e articulação entre o trabalho dos professores das salas comuns, promovendo a participação do professor do AEE nas reuniões do conselho escolar, configurando ações de articulação da produção de materiais didáticos especializados, sugerindo revisão nas formas de avaliação, criando uma média para registrar todo processo e avanços de S.V.J.M tanto no ensino regular como no AEE, bem como articulando para que tenha acessibilidade ao currículo.

7.8 - As ações de contra turno

Uma atividade que é oferecida como complementação pedagógica é o AEE, cujas práticas de trabalho ocorrem na sala de recursos multifuncionais da escola, no contraturno da escolarização de S.V.J.M Para iniciar o AEE, foi preciso, além de conhecer os contextos sócio educacionais da aluna, organizar o atendimento partindo de um diagnóstico /sondagem e assim traçar um perfil da aluna com suas potencialidades e limitações para posterior elaboração de um Plano de Atendimento Individualizado-PDI.

Observou-se que práticas pedagógicas de AEE que contemplam o contexto de S.V.J.M para seu pleno desenvolvimento e uso de todo seu potencial, devem aguçar os processos cognitivos, através de situações-problema como jogos, brincadeiras, atividade da vida diária, objetivando o desenvolvimento das habilidades adaptativas e sociais. Portanto, além destes, os objetivos do AEE junto à aluna demarcaram situações potencializariam e estimulariam áreas do interesse; desenvolveria capacidades simbólicas em atividades lúdicas, intensificaria a forma de relacionamentos e o engajamento e vínculo afetivo em atividades coletivas da educanda.

Analisando os aspectos levantados no processo de escolarização de S.V.J.M, algumas atividades estão sendo propostas pelo AEE, visando atender aos objetivos já descritos anteriormente, são elas: atividade de metacognição através de situações-problema com jogos, brincadeiras, atividade da vida diária; habilidades sócioacadêmicas: seguir instruções orais, prestar atenção, aguardar a vez, oferecer, solicitar e agradecer ajudas, cooperar e participar de discussões, saber causas, conseqüências, noções de direitos e deveres; atividade da vida diária (AVDs): alimentação, vestir e despir, banho e higiene pessoal em

parceria com a família; tarefas para casa: registro de atividades do dia-a-dia; solução de problemas interpessoais: acalmar-se diante de uma situação problema; empatia: observar, prestar atenção, ouvir e demonstrar interesse, inferir sentimentos, demonstrar respeito às diferenças, expressar compreensão, oferecer ajuda e compartilhar; uso de muitas imagens visuais: desenhos, frases, fala, montagem, mural de avisos e notícias, biblioteca da sala, painéis de gravuras e fotos sobre temas de aula, roteiro de planejamento, fichas de atividades e de todo tipo de referências que possam colaborar para o aprendizado dos conteúdos curriculares em estudo na sala de aula comum. Autocontrole e expressividade emocional: reconhecer e nomear as emoções, controlar a ansiedade, falar sobre emoções, tolerar frustrações, expressar sentimentos positivos e negativos; civilidade: cumprimentar e se despedir das pessoas, usar lacunas como, por favor, obrigado, desculpe e com licença, fazer e aceitar elogios, seguir regras, fazer perguntas, chamar o outro pelo nome, dentre outros que foram surgindo durante o processo.

Outra ação complementar é o apoio psicopedagógico feito pela psicologia escolar. O atendimento acontece todas as sextas-feiras por um período de 50' com o objetivo de diagnosticar as potencialidades de S.V.J.M e trabalhar questões em que ela se encontra com dificuldade, sendo uma delas a transição da letra de forma para a letra cursiva.

Descrição de uma sessão:

Desde o primeiro atendimento, com as tarefas que foram aplicadas, observou-se que a aluna sabe todo o alfabeto, conhece as formas geométricas e sabe contar até dez. Quando é solicitado que leia algum texto, ela não o faz sozinha; tem dificuldade em reconhecer as sílabas. O que ela gosta de fazer é desenhar, pintar, fazer fantasias e encenar, é perceptível que ela se sente bem com isso.

No começo dos atendimentos, ao ser questionada sobre o que foi feito no atendimento da semana anterior, ela relatava quase tudo, às vezes esquecendo alguns pontos, não sendo algo considerável. Frente à perguntas de como foi seu dia, como estão as aulas, se tem algo incomodando-a são-lhes lembradas as regras estabelecidas no primeiro atendimento, lembrando algumas, como: “terminar tudo” o que é “começar” e, a partir disso, é-lhe apresentado os objetivos do trabalho do dia. A aluna demonstra resistente em alguns aspectos; não gosta de seguir ordens; se for contrariada começa a chorar, demonstrando querer fazer o que quer na hora que quer; também desconsidera as regras do ambiente escolar, pois acha que pode levantar e sair da sala sem pedir licença. Mas com o passar dos

encontros é notável o crescimento da aluna em relação ao comportamento. Demonstra maior tolerância às regras, os choros em e ela aceita muito bem as atividades propostas.

Vale ressaltar que todas as atividades do contraturno com a aluna têm por objetivo potencializar e estimular o desenvolvimento acadêmico e pessoal de S.V.J.M, planejadas a partir do interesse observado nas atividades de metacognição, habilidades socioacadêmicas, de inteligência prática e conceitual. Enfim, a disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação nas atividades escolares, buscaram favorecer seu desempenho escolar e pessoal. Percebe-se um avanço em relação à participação em sala e interação com os colegas, bem como nas atividades de autonomia, independência e alfabetização (registro da escrita). Concernente aos aspectos sócioemocionais, observa-se que ainda estão em processo inicial no ambiente da escola

8 - Conclusões ou...pontos de partida

O processo de observação, acompanhamento e mediação do desempenho e das habilidades desta aluna será instrumento de identificação de novas orientações, podendo decidir outras direções quando necessárias, respeitando, assim, a sua individualidade, especificidade e os recursos de acessibilidade que foram disponibilizados no processo educacional. Dessa forma, espera-se que ela desenvolva suas habilidades afetivas em diversos aspectos, a considerar: autoimagem, autoestima, sociabilidade, empatia, resolução de conflitos, controle das emoções, grau de autonomia, para que sutilmente inicie um novo plano que possa enfocar mais as habilidade acadêmica.

Bock (1999) postula que, na visão sócio-histórica de homem há alguns princípios a serem considerados:

1. Não existe natureza humana. Ou seja, não podemos ser previamente definidos somente a partir do biológico, mas que somos uma construção social.
2. Existe uma condição humana. Construimo-nos e construímos nossas formas de satisfação de nossas necessidades com os outros homens.
3. O homem é um ser ativo, social e histórico. Sua existência e atuação sobre a realidade é um processo histórico.
4. O homem é criado pelo homem. Não há natureza humana pronta. Não há características prévias, mas interações sociais que criam e recriam o homem.

Pensando nesta perspectiva, é preciso considerar que esta aluna não chegou pronta e que não se poderia ter um diagnóstico fechado e atividades pré-estabelecidas sem que a equipe escolar a conhecesse nas suas interações diárias com os pares, com os professores, a escola e todo o ambiente físico. Da noção de condição humana, sua construção se faz diária, nas relações, nas mediações e na interculturalidade.

Necessário se faz também entender que sua história não é acabada, finda e nem linear. Seu desenvolvimento na perspectiva histórico-cultural resulta das condições materiais concretas com as quais se defronta no dia a dia e que o fio da sua historicidade continua a tecer tramas que, diferentemente de um tear, não se faz de forma regular, ora com pontos frouxos, ora com pontos mais apertados.

Enfim, o resultado das tramas que constituirão o tecido de sua existência é desconhecido por todos que a cercam, mas é necessário considerar que as intenções de promoção humana e constituição do sujeito autônomo, autor de sua história são das mais elevadas.

9 - Referências

BOCK, Ana Mercês Bahia. **Aventuras do Barão de Münchhausen na Psicologia**. São Paulo: EDUC: Cortez Editora, 1999.

BOSSA, Nadia A. **A Psicopedagogia no Brasil – Contribuições a partir da prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

BRIDI, F. R. S. 2000. **Atendimento Educacional Especializado**. Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC. Santa Maria/RS.

FIEITH, Denise de Souza; GONÇALVES, Fernanda do Carmo. **Oportunizando atendimento educacional a alunos superdotados na educação básica**. In: Guzzo, Raquel Souza Lobo (org.). *Psicologia Escolar. Desafios e Bastidores na Educação Pública*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2014.

GÓES, Maria Cecília Rafael. **Relações entre desenvolvimento humano, deficiência e educação: contribuições da abordagem histórico-cultural**. In: Oliveira, Marta Kohl; Souza, Denise Trento R.; Rego, Teresa Cristina (orgs.). *Psicologia, Educação e as Temáticas da vida contemporânea*. São Paulo, SP.: Moderna, 2006.

LAREZZI, C. & NAUJORKS, M. I. 2000. **Inclusão de alunos com autismo e psicose e gestão democrática: alguns questionamentos**. Universidade Federal de Santa Maria.

ROPOLI, E. A. et.al. **A educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva.** Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, Brasília: 2010.

MANTOAN, M. T. E. ; PRIETO, R. G.; ARANTES, V. A. (Org). **Inclusão Escolar: Pontos e Contrapontos.** São Paulo: Summus, 2006.

MIRANDA, M. I. **Problema de aprendizagem na alfabetização e intervenção escolar.** São Paulo: Cortez, 2008.

WANDERLEY, Mariangela Belfiore. **Refletindo sobre a noção de exclusão.** In: Sawaia, Bader (org.). **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da igualdade social.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.