

Versão Online ISBN 978-85-8015-094-0
Cadernos PDE

VOLUME II

**OS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE
NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR PDE
Produções Didático-Pedagógicas**

2016

FICHA PARA IDENTIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

Título	Um olha diferenciado sobre os alunos com Síndrome de Asperger
Autora	Suely Dias Candido de Souza
Disciplina	Educação Especial
Escola de Implementação do Projeto e sua localização	Colégio Estadual Prof. Ivone Soares Castanharo - Campo Mourão – Paraná
Município da Escola	Campo Mourão-PR
Núcleo Regional de Educação	Campo Mourão-PR
Professora Orientadora	Dr ^a . Rosane Gumiero Dias da Silva
Instituição de Ensino Superior	Universidade Estadual de Maringá - UEM
Relação Interdisciplinar	Todas as Disciplinas do Currículo Fundamental
Resumo	<p>Esta Unidade Temática contemplará como tema de estudos a Síndrome de Asperger, por entendermos que a escola é um espaço que precisa se adaptar para atender a todos os alunos, inclusive aqueles com necessidades especiais. É preciso investir no professor para prepará-lo para receber o aluno e identificar suas necessidades. Assim, este trabalho tem por objetivo se reunir conhecimentos científicos e atuais sobre a síndrome de Asperger e seus efeitos no processo de desenvolvimento das pessoas por ela afetadas. O Projeto de Intervenção Pedagógica acontecerá no Colégio Estadual Prof. Ivone Soares Castanharo e público-alvo são os professores das diversas disciplinas que têm ou tiveram ou possam vir a ter alunos com Asperger em suas classes regulares e professores que trabalham na área de educação especial que tenham interesse pelo tema onde será ofertado 32 horas de cursos sobre o tema.</p>
Palavras-chave	Síndrome de Asperger. Alunos. Estudos. Professores. Olhar diferenciado.
Formato do Material Didático	Unidade Didática
Público Alvo	Professores

APRESENTAÇÃO

Este material didático, denominado Unidade Didática, integra o conjunto de atividades contidas no Plano de Formação Continuada (PDE). O objetivo da unidade didática, de acordo com as orientações sobre Produção Didático-pedagógica-PDE/SEED (2016), é desenvolver e aprofundar um tema, teórica e metodologicamente.

Com isso, a Unidade Didática aqui construída será parte da proposta de implementação pedagógica, que tem como objetivo a formação de um grupo de estudos para discussão, que compreenda as diferentes visões e interpretações dos professores e da comunidade escolar a respeito dos alunos com Síndrome de Asperger. Tal implementação será realizada durante 32 horas com os professores e a equipe pedagógica do Colégio Estadual Prof. Ivone Soares Castanharo, no município de Campo Mourão, Estado do Paraná.

1. Aspectos históricos da Educação Inclusiva no Brasil

A Síndrome de Asperger é um tipo de transtorno invasivo do desenvolvimento (TID), que limita o desenvolvimento do aluno, devendo ser tratada como uma forma de educação inclusiva, outrora chamada educação especial (KLIN, 2006). Dessa forma, para compreender tal transtorno, bem como a forma como ele é tratado no ambiente escolar, antes é necessário analisar a evolução da Educação Inclusiva, especialmente no Brasil, contexto em que este estudo é realizado. É importante destacar que as legislações têm papel fundamental no processo de construção desse campo de conhecimento. Assim, com base na trajetória histórica da educação inclusiva, junto com as demarcações legais, poder-se-á identificar marcos que estabeleceram mudanças sociais significativas, ao buscar a inclusão de indivíduos diagnosticados com esse transtorno.

O principal objetivo da educação inclusiva é fornecer base para que os educandos com diversas dificuldades de aprendizagem possam alcançar sua formação e desenvolvimento. O desenvolvimento dessa consciência da

necessidade de inclusão e a implementação desse projeto passou por diversos momentos para a compreensão das melhores formas de trabalhar com crianças com deficiências e dificuldades de aprendizagem (AINSCOW, 2009).

Dentre as diversas fases no desenvolvimento da educação especial e inclusiva, destacam-se inicialmente uma despreocupação com os deficientes e uma posterior atenção, dada a capacidade percebida do aprendizado que as crianças poderiam obter, mesmo apresentando dificuldades (MIRANDA, 2004). Especialmente após a Revolução Francesa, a preocupação passa a ser crescente, tanto com as crianças com deficiências físicas, quanto com as crianças com deficiências mentais (MIRANDA, 2004).

Outra mudança que cabe destacar é a alteração do local de atendimento das crianças. Inicialmente, as crianças eram atendidas em escolas separadas das regulares, principalmente organizadas por organizações sociais. Com o tempo, e com as medidas legais que garantem o direito à educação para todos, esse cenário foi se alterando, de forma que diversas crianças, hoje, já conseguem obter a sua educação de forma inclusiva dentro das escolas regulares, embora ainda gere críticas e debates (AINSCOW, 2009).

Assim, é importante entender que os deficientes passam a ser vistos como indivíduos dentro da sociedade, que tem direitos sociais como qualquer um. Isso foi possível, por exemplo, por meio da Constituição Federal de 1988. Alguns trechos podem ser destacados. Primeiro um dos objetivos da Constituição Federal constante no artigo 3º, inciso IV, é “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988). Além disso, no artigo 205, a educação é declarada como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Em complemento, o artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino, atribui ao Estado a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1988).

Uma iniciativa que auxiliou no processo de inclusão escolar foi a Declaração de Salamanca, resolução estruturada em 1994 pelas Nações

Unidas para tratar das políticas, princípios e práticas para a inclusão. Essa resolução estabelece que a dignidade humana depende da inclusão e participação dos indivíduos, sendo essenciais para o exercício dos direitos humanos. Nesse contexto, a Declaração de Salamanca compreendeu que uma melhor educação e um melhor desenvolvimento poderiam ser fornecidos às crianças com deficiências num contexto de integração social e inclusão. Dessa forma,

O sucesso das escolas inclusivas que favorecem um ambiente propício à igualdade de oportunidades e à plena participação depende dum esforço concertado, não só dos professores e do pessoal escolar, mas também dos alunos, pais e voluntários. A reforma das instituições sociais não é, somente, uma tarefa de ordem profissional; depende, acima de tudo, da convicção, empenhamento e boa vontade dos indivíduos que constituem a sociedade. (SALAMANCA, 1994, p.18).

Com base nisso, pode-se dizer que grandes mudanças na educação e, conseqüentemente, no sistema escolar como um todo foram necessárias para adaptar-se às novas exigências sociais.

Complementarmente, outra legislação que se alinhou a esse novo cenário, promovendo a necessidade da educação inclusiva, foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). A LDBEN, lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, orienta o sistema educacional que é entendida como um processo de formação humana (BRASIL, 1996). O direito à educação fica enfatizado no artigo 5º, estabelecendo que:

O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo. (BRASIL, 1996, p.2).

Outras demandas legais influenciaram no desenvolvimento da inclusão escolar. Vale destacar, por fim, uma emenda institucional, registrada pelo Decreto 7.611, de 17 de novembro de 2011, que estabelece diversos direitos que devem ser assegurados aos deficientes, bem como os deveres do Estado

de proporcionar ambiente e profissionais capacitados para o atendimento desses alunos. Dentre eles, destaca-se o artigo 2º, afirmando que:

A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 1988)

Com base no exposto, entende-se que, aos poucos, a educação passa a ser direito de todos, sendo o Estado responsável por fornecer condições de ensino e aprendizado tanto para todos, inclusive para aqueles que possuem alguma deficiência física ou intelectual. Mesmo assim, muitos avanços ainda são necessários para o cumprimento das legislações, visto que, ainda assim, existem muitas dificuldades que permeiam a inclusão escolar (MENDES, 2011).

2. Inclusão do educando com Síndrome de Asperger segundo a Teoria Histórico-cultural

No contexto de ensino e aprendizagem, a escola, ambiente principal onde os alunos serão incluídos, é de grande importância para que se concretizem as práticas educacionais. Um grande desafio para a escola, diante dos diversos perfis de alunos, é se adaptar para fornecer uma educação de qualidade e de forma justa e igualitária para todos os seus alunos, independente das especificidades de cada um. É o que deve acontecer com alunos portadores da Síndrome de Asperger.

De acordo com Vygotsky (1994), o trabalho da escola é intencional, no sentido de que a mesma é pensada para transmitir o conhecimento de geração em geração, garantindo da melhor maneira possível a apropriação dos diversos conhecimentos gerados.

Além do ambiente de inclusão escolar, os professores e outros profissionais que participam do processo de ensino e de aprendizagem devem estar preparados para atender os diferentes perfis de alunos. Dessa forma, os professores do ensino comum e da educação especial precisam ser capacitados para trabalhar com os alunos especiais, bem como para compreender quais as melhores práticas e ferramentas que facilitarão seu aprendizado (OMOTE, 2003). O trabalho pedagógico em sala de aula deve ser fundamentado em bases sólidas tanto práticas, quanto teóricas, para integrar o indivíduo à sociedade.

Na teoria histórico-cultural de Vygotsky (1994), as relações sociais, culturais e históricas constituem o sujeito. Isso significa que por meio da relação com outros indivíduos e com diferentes objetos que se dá a construção do sujeito, de forma dialética (ROBALLO, 2001).

Dessa forma, essa abordagem considera que o meio social tem grande influência em como os indivíduos irão aprender. Não somente são considerados os processos biológicos, como também os processos que tem como características elementos simbólicos, como a linguagem. Nesse sentido, embora as funções biológicas sejam importantes para o desenvolvimento do indivíduo, não são condições necessárias. Por outro lado, a aprendizagem é condição necessária para o desenvolvimento das estruturas psicológicas e sociais dos indivíduos (ROBALLO, 2001).

Portanto, as deficiências limitam o desenvolvimento dos deficientes, mas não os torna incapazes de aprender. Se as barreiras sociais de aprendizado forem superadas, o processo de ensino e aprendizado pode sobressair aos limites físicos e intelectuais, promovendo um desenvolvimento para esses indivíduos.

3. Conceituação e especificidades na aprendizagem e desenvolvimento do educando com S.A

A Síndrome de Asperger (SA), tem como principal característica a dificuldade na interação social, limitando interesses e comportamentos. Esse termo é dado em referência ao pediatra austríaco Hans Asperger, que em 1994, estudou e descreveu crianças com dificuldades de integração social, denominando-a “psicopatia autística”, devido à sua proximidade com características do autismo (KLIN, 2006).

A partir desses estudos de Asperger, diversos estudiosos se empenharam em mostrar as diferenças dessa nova síndrome para o autismo, que só foi reconhecida oficialmente como forma de diagnóstico em 1994, com o advento do DSM-IV (KLIN, 2006; TEIXEIRA, 2005). O diagnóstico DSM-IV considera a presença de:

Particularidades qualitativas na interação social, envolvendo alguns ou todos de entre: uso de peculiaridade no comportamento não-verbal para regular a interação social; falha no desenvolvimento de relações com pares da sua idade; falta de interesse espontâneo em dividir experiências com outros; falta de reciprocidade emocional e social. Padrões restritos, repetitivos e estereotipados de comportamento, interesses e atividades envolvendo: preocupação com um ou mais padrões de interesse restritos e estereotipados; inflexibilidade a rotinas e rituais não funcionais específicos; maneirismos motores estereotipados ou repetitivos, ou preocupação com partes de objetos. (TEIXEIRA, 2005, p.3).

Com base nisso, três aspectos destacam-se no diagnóstico da Síndrome de Asperger: a dificuldade de interação social, a dificuldade do uso da linguagem, especialmente a não-verbal e características repetitivas a certos interesses (KLIN, 2006; TEIXEIRA, 2005).

Então, considera-se que a Síndrome de Asperger tem grande proximidade com os aspectos do autista, sendo apenas diferente do autismo clássico. Isso porque a Síndrome de Asperger, diferente do autismo clássico,

não apresenta atraso ou retardo global no desenvolvimento cognitivo (TEIXEIRA, 2005). Além disso, ao contrário do autismo, para a síndrome de Asperger “não há critérios para o grupo dos sintomas de desenvolvimento da linguagem e de comunicação” (KLIN, 2006, p.9). Dessa forma, Klin (2006) esclarece que embora os indivíduos com a Síndrome de Asperger apresentem características de isolamento social, isso não acontece porque eles evitam o contato. Muito pelo contrário, é característico dos indivíduos com essa síndrome a busca por contato com outros indivíduos, mas por o fazerem de forma inapropriada, acabam se frustrando e, conseqüentemente, ficando isolados (KLIN, 2006).

Embora os diagnósticos mais precisos sejam recentes e as teorias que tratam dessa síndrome ainda estão em desenvolvimento, os resultados mostram que essa síndrome é mais comum no sexo masculino, sendo diagnosticado até nove vezes mais do que no sexo feminino (KLIN, 2006; TEIXEIRA, 2005).

Além disso, existe tratamento para os diversos sintomas da síndrome, sendo o desenvolvimento de habilidades sociais parte fundamental do processo de tratamento das crianças (TEIXEIRA, 2005). Klin (2006) argumenta que essas crianças conseguem compreender as emoções, intenções e convenções de outras pessoas, todavia, elas sentem dificuldades de utilizar tais informações para gerenciar seu comportamento, não conseguindo acompanhar o ritmo da interação. Especialmente, é importante ensinar para a criança as linguagens não-verbais de comunicação (TEIXEIRA, 2005). Por isso, a relevância de inseri-la num contexto social regular, de forma que ela possa aprender, também, com as interações com outros indivíduos.

Nesse sentido, tanto o professor quanto os outros profissionais que participam do processo de ensino e aprendizagem dessas crianças devem estar preparados para lidar com essas dificuldades de aprendizado. Teixeira (2005) enfatiza a importância de todos que têm contato com a criança no seu desenvolvimento. As pessoas que irão interagir com a criança com Síndrome de Asperger devem conscientizar-se que a mesma possui um desenvolvimento desordenado, levando-a a obter um comportamento diferente de outros alunos,

sendo relevante o desenvolvimento de estratégias específicas para cada criança, dada a peculiaridade sintomática (TEIXEIRA, 2005).

Alguns princípios que auxiliam a lidar com crianças com Síndrome de Asperger (TEIXEIRA, 2005). Dentre eles pode-se destacar a manutenção de rotinas de classe, pois crianças com essa síndrome preferem previsibilidade, sendo requerido prepara-las previamente quando mudanças são necessárias. Também, deve-se ter um cuidado com a aplicação das regras, uma vez que crianças com essa síndrome tendem a cumprir rigorosamente as regras que lhes são impostas. Outrossim, recomenda-se que os professores e profissionais explorem as áreas de interesse do aluno e promovam uma interação baseada, também, em estímulos visuais (BAUER, 1995 *apud* TEIXEIRA, 2005).

Por fim, conclui-se que cada criança com a Síndrome de Asperger deve ser analisada e abordada de maneira especial, devido às variações desse transtorno. Klin (2006) esclarece que existem diferentes níveis de necessidades dependendo do caso. Existem casos em que a criança pode ser desenvolvida dentro de uma sala de aula regular, mesmo que com apoio paralelo, e também existem casos em que é necessário um atendimento diferenciado, principalmente devido às suas dificuldades sociais e comportamentais (KLIN, 2006). Ainda, em alguns casos é necessária medicação, enquanto em outros, nenhuma medicação é necessária (TEIXEIRA, 2005).

É importante lembrar que Asperger, o ponto de partida desse conhecimento, considerava que, com tratamento, os indivíduos que possuem esses transtornos, poderiam conquistar vidas independentes quando adultos, basta ter um tratamento adequado para que as crianças se desenvolvam aprendendo a lidar com as diversas situações sociais que inicialmente as prejudica (KLIN, 2006). Dessa forma, é importante “instrução e treino parental, intervenção educacional, treino de competências sociais” (TEIXEIRA, 2005, p.10), entre outras alternativas que poderão tornar esses indivíduos, anteriormente deixados de lado, incluídos na sociedade onde vivem.

4. Conceito de mediação, zona do desenvolvimento proximal e funções psicológicas superiores da teoria histórico-cultural.

A teoria histórico-cultural foi desenvolvida no início do século XX, pelo psicólogo russo Lev Semenovich Vygotsky, que desenvolveu estudos que demonstram a mediação social no desenvolvimento das funções psicológicas superiores (ROBALLO, 2011).

Como ressaltado anteriormente, a principal ideia das teorias de Vygotsky é mostrar que os processos psicológicos superiores possuem um caráter histórico e social, característica para ele única dos seres humanos (ROBALLO, 2001). Conforme Vygotsky (1988, p.114) destaca:

Todas as funções psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no decurso do desenvolvimento da criança: a primeira vez, nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções intersíquicas; a segunda, nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento da criança, ou seja, como funções intrapsíquicas.

Dessa forma, as funções mentais superiores do homem, por exemplo, a percepção, a memória e o pensamento, são construídas socialmente. De acordo com as relações que cada um estabelece no meio em que vivem, suas funções mentais superiores terão um direcionamento específico (CAVALCANTI, 2005). Além disso, os processos mentais superiores não dependem dos processos elementares de desenvolvimento. Por meio de processos de internalização e instrumentos de mediação os processos mentais superiores são construídos na vida social (CAVALCANTI, 2005).

O conceito de internalização refere-se a um processo de reconstrução realizada internamente por meio de operações externas resultantes das interações do homem com os objetos do seu meio. Dessa forma, a internalização inicia-se em processos sociais e é transformada internamente nos indivíduos. É importante destacar que esse processo não é uma cópia da realidade para a consciência individual, mas sim, uma criação da consciência

por meio das informações apreendidas na realidade objetiva (CAVALCANTI, 2005).

Nesse contexto, o conceito de mediação torna-se importante para o ensino e a aprendizagem. Passa a ser reconhecido que existe uma mediação entre o objeto e a apropriação ou representação desse objeto pelo sujeito. É por meio do reconhecimento da mediação que supera o processo de estímulo-resposta e passa para uma compreensão mais complexa, onde elementos mediadores têm papel fundamental na aprendizagem (CAVALCANTI, 2005).

Portanto, o conhecimento é uma produção social, onde todas as relações são dialéticas e mediadas por símbolos. De acordo com Vygotsky, (1998, p.72):

A função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é orientado externamente; deve necessariamente levar a mudanças nos objetos.

Então, a movimentação entre o externo e o interno que acontece no processo de internalização acontece por meio da mediação dos objetos e seus signos sociais, históricos e culturais. Nesse sentido, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores acontece por meio da internalização e da mediação, num processo dialético (ARAUJO, 2009). Com base nisso, é possível compreender a formação dos processos de aprendizagem, como num movimento do social para o individual.

Dentro desse contexto, é criado o conceito de zona de desenvolvimento proximal. Para Vygotsky, o desenvolvimento humano é formado por dois níveis, o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial (ZANELLA, 1994). No primeiro caso, estão as atividades que a criança desenvolve sozinha, referindo-se às funções já desenvolvidas pela criança. No segundo, o nível de desenvolvimento potencial, estão as atividades que a criança ainda não tem capacidade de desenvolver sozinha. Todavia, a criança tem capacidade de realizar essas atividades com as orientações de outra pessoa (ZANELLA, 1994).

Zanella (1994) esclarece que o nível de desenvolvimento potencial, de acordo com Vygotsky, como refere-se ao que a criança pode vir a fazer no futuro, tem muito mais referências sobre o desenvolvimento da criança do que o nível de desenvolvimento real. Além disso, a diferença entre os dois níveis representa o que é denominado zona de desenvolvimento proximal. Vygotsky (1984, p.97) esclarece que:

A Zona de Desenvolvimento Proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário.

Com base em testes com crianças, Vygotsky percebeu as crianças, embora possam estar no mesmo nível de desenvolvimento real, podem ter níveis de desenvolvimento potencial diferentes. Essa descoberta revela uma possibilidade da interferência de outros no desenvolvimento e educação das crianças. Isso estabelece a importância do professor, por exemplo, no processo de ensino e de aprendizagem (ZANELLA, 1994).

Zanella (1994) com base em Valsiner (1991) esclarece três características do conceito de zona de desenvolvimento proximal:

1ª) O conceito de ZDP enquanto escore que marcava a distância entre a atuação independente do indivíduo e a atuação "assistida", i.e. com a ajuda de alguém mais experiente. 2ª) A explicação de ZDP enquanto assentada nas diferenças gerais que aparecem no desenvolvimento da criança quando esta se encontra em contextos assistidos socialmente e contextos individuais, direção esta que, na verdade, é uma generalização da primeira, diferenciando-se dessa por não se tratar de escore. 3ª) A criação da ZDP através do jogo. Aqui o jogar assume o mesmo status que o processo ensino-aprendizagem na interdependência com o desenvolvimento humano, uma vez que a criança vivencia papéis sociais que se encontram muito além de suas possibilidades (ZANELLA, 1994, p.2).

Assim, a zona de desenvolvimento proximal representa as possibilidades para a aprendizagem da criança. A Figura 1 representa o movimento característico da zona de desenvolvimento proximal.

Figura 1. **Zona de Desenvolvimento Proximal**



Fonte: ARAÚJO, Eliane Sampaio. Mediação e aprendizagem docente. In: **IX Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional. ABRAPPE. 2009.**

Assim, as ações para a educação e desenvolvimento escolar dos alunos devem ocorrer sobre a zona de desenvolvimento proximal e, conseqüentemente, o nível de desenvolvimento mental dos alunos não pode ser caracterizado pelo que eles conseguem produzir sozinhos, mas, ao contrário, é necessário compreender seus potenciais de aprendizado com a ajuda de outros indivíduos. Com base nas considerações da importância das relações sociais para o desenvolvimento dos indivíduos, a educação necessita de um mediador no processo de ensino e de aprendizagem (PEREIRA, 2002). Sobre isso, Galuch e Sforzi (2009) afirmam que:

É na ZDP que deve atuar o educador, procurando colaborar para a viabilização de processos que estão amadurecendo nos alunos. Assim, não basta submeter o aluno a condições ideais de estudo e esperar que ele faça seu próprio caminho; o educador deve procurar intervir sempre que necessário à elevação da qualidade da aprendizagem. Assim, “a mediação do professor é imprescindível, pois o sujeito não se apropria do significado apenas por estar inserido em ambientes propícios,

sejam eles alfabetizadores letrados ou científicos” (GALUCH, SFORNI, 2009, p. 123)

De acordo com essas reflexões, o professor torna-se essencial para o aprendizado do aluno. Conforme Vygotsky (2003, p.79), “o professor desempenha um papel ativo no processo de educação: modelar, cortar, dividir e entalhar os elementos do meio para que estes realizem o objetivo buscado”.

Os indivíduos irão se desenvolver por meio das inúmeras interações com os outros e o ambiente escolar é o meio social que torna o conhecimento acessível para os indivíduos. Conforme esclarece Rego (1996):

Ao interagir com esses conhecimentos, o ser humano se transforma: aprender a ler e a escrever, obter o domínio de formas complexas de cálculos, construir significados a partir das informações descontextualizadas, ampliar seus conhecimentos, lidar com conceitos científicos hierarquicamente relacionados, são atividades extremamente importantes e complexas, que possibilitam novas formas de pensamento, de inserção e atuação em seu meio. Isto quer dizer que as atividades desenvolvidas e os conceitos aprendidos na educação escolar (que Vygotsky chama de científico) introduzem novos modos de operação intelectual: abstrações e generalizações mais amplas acerca da realidade (que por sua vez transformam os modos de utilização da linguagem). Como consequência, na medida em que o sujeito expande seus conhecimentos, modifica sua relação cognitiva com o mundo. (Rego, 1996, p.104)

Com base em todo o exposto, conclui-se que a teoria histórico-cultural é capaz de considerar os processos educacionais de desenvolvimento e aprendizagem num contexto mais amplo, de forma que, a partir deste entendimento, seja possível traçar estratégias de soluções para os problemas de aprendizado, como no caso das crianças com a Síndrome de Asperger. Somente quando o professor compreende a forma como o aluno pode aprender, suas ações e comportamentos para contribuir com o aprendizado dos alunos podem ser melhor estabelecidos. Além disso, com esse entendimento, é reforçado o papel de todos os profissionais que têm contato com os alunos no ambiente escolar, como fazendo parte do processo de desenvolvimento dos mesmos.

5. Técnicas da Pedagogia Freinetiana como instrumentos mediadores na prática pedagógica.

Freinet foi um renomado pesquisador na área da educação que enfrentou diversas dificuldades no decorrer de sua vida em defesa dos seus ideários educacionais. Sua pedagogia, que é praticada há mais de 50 anos em diversos países, especialmente na Europa, tem ênfase na cooperação e na atividade, onde o professor exerce o papel mediador (BARROS, SILVA e RAIZER, 2012).

De acordo com Barros, Silva e Raizer (2012),

A Pedagogia Freinet não se fixa em regras ortodoxas e rígidas, mas está calcada em princípios básicos que norteiam o ensinar e o aprender, e as relações que a criança estabelece com o conhecimento (p.4).

De acordo com Freinet, três fases inter-relacionadas compõem a sua proposta pedagógica. A primeira delas é a experimentação, a criação e a documentação. A experimentação é toda a forma de teste dos problemas formulados pela mente. Pode ocorrer por meio da observação, comparação, controle, entre outras formas. A criação é o processo de imaginação criativa que estabelece uma concepção ideal, a partir dos conhecimentos e informações adquiridas no processo de experimentação. Por fim, a documentação que é “a busca da informação desejada em diferentes fontes – que é como uma tomada de consciência da experiência realizada, no tempo e no espaço, por outros homens, outras raças, outras gerações” (FREINET, 1998, p. 355). A documentação circunda todo o processo de experimentação e criação, completando-os. (BARROS, SILVA e RAIZER, 2012).

Alinhado aos ideais de Vygotsky, Freinet considera que o processo educativo possui uma significação social, onde o trabalho é o princípio fundamental. Sobre o trabalho, Freinet refere-se ao trabalho manual e intelectual que as crianças se empenham ao conhecer o mundo dos objetos e

suas relações. Ainda, para Freinet, é necessário criar novas necessidades nas crianças para que elas permaneçam nesse movimento de trabalho (BARROS, SILVA e RAIZER, 2012).

É nesse contexto que o professor tem um papel de destaque. Com isso, Freinet elaborou algumas técnicas pedagógicas para auxiliar o professor nesse processo de criação de necessidades nas crianças, para permitir o seu aprendizado. Conforme Barros, Silva e Raizer (2012) argumentam:

A pedagogia Freinet se estrutura por um certo conjunto de técnicas indissociáveis que se concretizam pela organização cooperativa. A sala de aula é um espaço de diálogo, escolhas e compartilhamento de conhecimentos. O jornal escolar, o jornal mural, a roda da conversa, a correspondência interescolar, o livro da vida, o fichário, o álbum da turma e a aula-passeio constituem algumas das técnicas Freinet (p.6).

Algumas dessas técnicas podem ser destacadas. O jornal escolar, por exemplo, é um meio para promover a interação na turma, além de incentivar o processo de criação e participação das crianças. Dentro dos processos que envolvem a criação de um jornal, as crianças passam a ter seus papéis estabelecidos, num processo de co-construção. Isso faz com que elas, além de serem incentivadas à criação, desenvolvimento e conhecimento, passem a gostar desses momentos de criação, desenvolvendo uma boa relação com o aprendizado (BARROS, SILVA e RAIZER, 2012).

Outro exemplo é a roda de conversa, em que acontece uma reunião com a turma e os alunos podem se expressar livremente, de forma a compartilhar suas ideias, emoções, opiniões, entre outras coisas que os farão mais participativos, além de se sentirem valorizados, por serem ouvidos. Essa primeira reunião também pode ser usada como um momento para planejamento das atividades do dia, onde são inicialmente explorados os conteúdos que serão abordados de uma maneira informal. Outra reunião dessas pode acontecer ao final do dia escolar, momento em que os alunos irão discutir os resultados alcançados e reforçar os novos conhecimentos (BARROS, SILVA e RAIZER, 2012).

As outras técnicas pedagógicas se complementam num processo de experimentação, criação e documentação. As crianças são estimuladas de diversas formas por meio da linguagem verbal, da expressão, da escrita, da leitura, da organização dentre outras, que irão exercitar as habilidades das crianças, fazendo com que elas aprendam e se desenvolvam (BARROS, SILVA e RAIZER, 2012).

Assim, essa pedagogia considera a comunicação como um princípio que estrutura as técnicas de ensino, uma vez que a criança sente a necessidade de se comunicar. De acordo com Freinet (1979, p.12) a comunicação é “[...] a própria manifestação da vida”. Assim, as crianças não estão na escola somente para ouvir, mas para participar do seu processo de ensino e aprendizagem, por meio das diversas técnicas de promoção da integração entre as crianças, os materiais, os professores e outros elementos do contexto escolar (BARROS, SILVA e RAIZER, 2012).

Barros, Silva e Raizer (2012) esclarecem que utilizando essas técnicas propostas por Freinet, o professor estará investindo em um ensino de forma “colaborativa, coletiva e cooperativa”. Assim, por meio dessas técnicas é possível construir um ambiente de aprendizado e de desenvolvimento humano.

No caso da Síndrome de Asperger, em que a criança tem como característica uma dificuldade de interação, essa integração dialógica para a construção do conhecimento pode ser fundamental para o desenvolvimento dessa criança. Por meio das diversas técnicas propostas por Freinet, que valorizam a construção social e a comunicação, o professor, consciente das dificuldades que os alunos com Síndrome de Asperger possuem, pode auxiliá-los na construção de interações sócias, influenciando, então, o seu desenvolvimento.

ATIVIDADES

1º ENCONTRO

Apresentação do Projeto de Intervenção Pedagógica e discussões sobre documentos legais que norteiam a inclusão.

Leitura para reflexão e estudo:

- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996(LDB);
- Constituição Federal de 1988; Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001.
- Lei nº 12.764, de Dezembro de 2012, que Institui a Política Nacional de Proteção dos direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § do art. 98 da lei nº 8.112, de Dezembro de 1990;

2º e 3º ENCONTROS

Educação Inclusiva no Brasil, aspectos históricos e a inclusão do educando com Síndrome de Asperger segundo a Teoria Histórico-cultural.

Leitura e discussão sobre os textos:

Síndrome de Asperger (definição)

Documentário: **Como funciona o cérebro da pessoa com autismo?**

Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=t7i5LzSuCCY>> Acesso em 31/10/2016

Artigo: **Síndrome de Asperger.**

Disponível em <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0254.pdf>> Acesso em 12/11/2016

4º e 5º ENCONTROS

Conceituação e especificidades na aprendizagem e desenvolvimento do educando com S.A

Leitura e discussão dos seguintes textos:

Estratégias de intervenções em sala de aula para alunos Síndrome de Asperger (Guia para professores)

Disponível em:

<<http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/07/SINDROME-DE-ASPERGER-GUIA-PARA-PROFESSORES.pdf>> Acesso em 31/10/2016

Documentário: **SÍNDROME DE ASPERGER - O lado de quem tem.**

Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=MtzaLB5IEA>> Acesso em 31/10/2026

Reflexões em torno do filme

6º e 7º ENCONTROS

Conceito de mediação; zona do desenvolvimento proximal e funções psicológicas superiores da teoria histórico-cultural.

Leitura e discussão do artigo: Mediação: o conceito vygotskyano e suas implicações na prática pedagógica

Disponível em :< http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_334.pdf > Acesso em 10/11/2016

8º ENCONTRO

Técnicas da Pedagogia Freinetiana como instrumentos mediadores na prática pedagógica

Vídeo: **Coleção Grandes Educadores-Célestin Freinet**

Publicado em 5 de jun de 2015

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=MuglYlyfIBc>> Acesso em 12/11/2016

TEMPO/ CRONOGRAMA DE AÇÕES

A implementação do projeto será realizada no 1º semestre de 2017, em 08 encontros em formato de grupos de estudos com duração de 04 horas.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, Mel. Tornar a educação inclusiva: como esta tarefa deve ser conceituada. **Brasília, setembro de 2009**, p. 11, 2009.

ARAÚJO, Eliane Sampaio. Mediação e aprendizagem docente. In: **IX Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educational. ABRAPPE. 2009.**

BARROS, Flávia Cristina Oliveira Murbach; DA SILVA, Greice Ferreira; RAIZER, Cassiana Magalhães. **As implicações pedagógicas de Freinet para a educação infantil: das técnicas ao registro.** 2012.

BRASIL. **Constituição Federal 1988**, Brasília, Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação** – Lei nº. 9394/96. Brasília, 1996.

CAVALCANTI, L. de S. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de geografia. **Cad. Cedes, Campinas**, v. 25, n. 66, p. 185-207, 2005.

GALUCH, M.T. B., SFORNI, M. S, F. **Aprendizagem conceitual e apropriação da linguagem escrita: contribuições da teoria histórico-cultural.** Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 20, n. 42, p. 111-124, jan./abr. 2009.

KLIN, Ami. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral Autism and Asperger syndrome: an overview. **Rev Bras Psiquiatr**, v. 28, n. Supl I, p. S3-11, 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, v. 22, n. 57, p. 93-109, 2011.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **História, deficiência e educação especial.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 15, p. 1-7, 2004.

OMOTE, Sadao. **A formação do professor de educação especial na perspectiva da inclusão.** Formação de educadores: desafios e perspectivas. São Paulo: UNESP, p.153-169, 2003.

PEREIRA, Márcio. Desenvolvimento psicológico segundo Vygotsky: papel da educação. **Revista Eletrônica da Fundação Educacional de Divinópolis-UEMG [online]**, 2002.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky. Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. RJ: Vozes, 1996.

ROBALLO, S. **O outro lado da Síndrome de Asperger**. Dissertação de mestrado, Universidade Católica, Brasília. 2001. Disponível em: <<http://www.ucb.br/sites/100/165/tesesedissertacoes/outroladodasindromedeasperger.pdf>> Acesso em 06/11/2016

SALAMANCA. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Espanha, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 20 de outubro de 2016.

TEIXEIRA, Paulo. Síndrome de Asperger. **Psicologia. pt–O Portal dos Psicólogos**, 2005.

VYGOTSKY, L.S. Formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L.S. et al. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone; EDUSP, 1988.

VYGOTSKY, L.S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, L.S. *Psicologia pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VALSINER, Jaan; VAN DER VEER, Rene. The encoding of distance: The concept of the zone of proximal development and its interpretations. **Lev Vygotsky: critical assessments**, v. 3, p. 3-31, 1999.

ZANELLA, Andréa Vieira. Zona de desenvolvimento proximal: análise teórica de um conceito em algumas situações variadas. **Temas em psicologia**, v. 2, n. 2, p. 97-110, 1994.

Vídeos:

SÍNDROME DE ASPERGER - O lado de quem tem. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=MtzaILB5IEA>> Acesso em 31/10/2016

COMO FUNCIONA O CÉREBRO DA PESSOA COM AUTISMO? Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=t7i5LzSuCCY>>. Acesso em 31/10/2016