

*O autístico mundo de Sofia:
de pensar sobre a pensar com*

*Janivaldo Pacheco Cordeiro
Edmar Reis Thiengo*



Instituto Federal do Espírito Santo
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
Mestrado Profissional em Educação em Ciências e Matemática

Janivaldo Pacheco Cordeiro
Edmar Reis Thiengo

O autístico mundo de Sofia: de pensar sobre a pensar com



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo
Vitória, Espírito Santo
2016

Copyright @ 2015 by Instituto Federal do Espírito Santo

Depósito legal na Biblioteca Nacional conforme Decreto No. 1.825 de 20 de dezembro de 1907. O conteúdo dos textos é de inteira responsabilidade dos respectivos autores.

Observação:
Material didático público para livre reprodução.
Material bibliográfico eletrônico e impresso.

Realização



(Biblioteca Nilo Peçanha do Instituto Federal do Espírito Santo)

C794a Cordeiro, Janivaldo Pacheco.

O autístico mundo de Sofia : de pensar sobre a pensar com / Janivaldo Pacheco Cordeiro, Edmar Reis Thiengo. – Vitória: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, 2016. 91 p. : il. ; 21 cm.

ISBN: 978-85-8263-113-3

1. Matemática - Estudo e ensino. 2. Autismo. 3. Professores de matemática. 4. Educação inclusiva. I. Thiengo, Edmar Reis. II. Instituto Federal do Espírito Santo. III. Título.

CDD: 510.7



Instituto Federal do Espírito Santo
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
Mestrado Profissional em Educação em Ciências e Matemática

Janivaldo Pacheco Cordeiro
Edmar Reis Thiengo

**O autístico mundo de Sofia:
de pensar sobre a pensar com**

Vitória
2016

Editora do IFES

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo
Pró-Reitoria de Extensão e Produção
Av. Rio Branco, no. 50, Santa Lúcia
Vitória – Espírito Santo - CEP 29056-255
Tel. (27) 3227-5564
E-mail: editoraifes@ifes.edu.br

Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática

Av. Vitória, 1729 – Jucutuquara.
Prédio Administrativo, 3º andar. Sala do Programa Educimat.
Vitória – Espírito Santo – CEP 29040 780

Comissão Científica

Alex Jordane de Oliveira
Carlos Eduardo Ferraço

Coordenador Editorial

Maria Alice Veiga Ferreira de Souza
Sidnei Quezada Meireles Leite

Capa e Editoração Eletrônica

Flávio Lopes dos Santos

Produção e Divulgação

Programa Educimat, IFES



Instituto Federal do Espírito Santo

DENIO REBELLO ARANTES

Reitor

MÁRCIO ALMEIDA CÓ

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

RENATO TANNURE ROTTA DE ALMEIDA

Pró-Reitor de Extensão

ARACELI VERÓNICA FLORES NARDY RIBEIRO

Pró-Reitora de Ensino

LEZI JOSÉ FERREIRA

Pró-Reitor de Administração

ADEMAR MANOEL STANGE

Pró-Reitora de Desenvolvimento Institucional

IFES - CAMPUS VITÓRIA

RICARDO PAIVA

Diretor Geral

MÁRCIA REGINA PEREIRA LIMA

Diretora de Pesquisa e Pós-graduação

HUDSON LUIZ COGO

Diretor de Ensino

SERGIO CARLOS ZAVARIS

Diretor de Extensão

ROSENI DA COSTA SILVA PRATTI

Diretora de Administração

*O autístico mundo de Sofia:
de pensar sobre a pensar com*



Janivaldo Pacheco Cordeiro, Mestre em Educação em Ciências e Matemática pelo Instituto Federal do Espírito Santo - IFES (2015); Especialista em Matemática e Ciências da Terra pelas Faculdades Integradas de Jacarepaguá - RJ (2007); Graduado em Ciências: Habilitação Matemática pela Universidade do Estado da Bahia (2005). Atuou como tutor presencial e a distância no Observatório de Educação em Ciências e Matemática na Educação Profissional integrada à Educação Básica na modalidade de educação de jovens e adultos (2014). Atualmente é professor de Matemática da rede estadual do Espírito Santo e participa do Grupo de Pesquisas Educação Matemática, História e Diversidades (IFES).

Edmar Reis Thiengo, Doutor em Educação, na linha de pesquisa Educação e Linguagem Matemática, pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES - 2008); Mestre em Educação, na linha de pesquisa Educação Matemática, pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES - 2001); Graduado em Matemática pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Carangola (1987); Graduado em Ciências pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Alegre (1985). Professor titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES), vinculado ao Programa EDUCIMAT - Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática. desenvolvendo pesquisas na área de Educação e Diversidade, analisando e discutindo as políticas e práticas relacionadas a alunos com necessidades educativas especiais tais como surdo, cego e deficiência visual, déficit de atenção, autista, altas habilidades, bem como às questões de gênero, raça, cultura, além das políticas antihomofóbicas.

Para *Sofia* por inquietar e desarrumar a
conformidade de nossas vidas!

Qual a coisa mais importante da vida?

Se fazemos esta pergunta a uma pessoa que está num país assolado pela fome, a resposta será: a comida.

Se fazemos a mesma pergunta a quem está morrendo de frio, a resposta será: o calor.

E quando perguntamos a alguém que se sente sozinho e isolado, então certamente a resposta será: a companhia de outras pessoas

O Mundo de Sofia
(GAARDER, 1995, p.24).

Sumário

<i>Capítulo um: Apresentação</i>	14
<i>Capítulo dois: Descobertas</i>	19
<i>"Sofia, Sofia: Quem é você? De onde você vem? Por que você entrou na minha vida?"</i>	28
<i>Capítulo três: Autismo e numeração</i>	28
<i>Capítulo quatro: Nós, Sofia e os cotidianos</i>	40
<i>Capítulo cinco: Bye se abram as cortinas, Sofia!</i>	55
<i>Caixa mágica!</i>	55
<i>Em cartaz: Sofia!</i>	58
<i>O meu sel vai ter esse!</i>	62
<i>Satanás é palavra?</i>	70
<i>Capítulo seis: O que fazemos com os mosquitos Sofia, você pode me dizer?</i>	85
<i>Referências</i>	89

Qual a importância das palavras? Que significados elas podem carregar? De que maneira devemos nos comunicar? Como o autista entende os nossos diálogos? Estas são algumas, entre outras, das nossas discussões no decorrer deste opúsculo. Para justificar o uso destas palavras, talvez desconhecidas (*Isagoge, Antelóqueo, Proêmio e Opúsculo*) possui uma razão muito simples: de situar como pode ser difícil para um autista entender os nossos diálogos se não formos claros, diretos, específicos. E assim, percebo que não entenderia o significado destas palavras se não as tivesse pesquisado. Teríamos cada um de nós um pouco de autismo? Dessa forma, Thiengo nos faz a seguinte reflexão:

Somos todos autistas? É o que parece!

Nós professores devemos de fato ser autistas. Detestamos mudar nossa rotina ou receber em nossa sala algum aluno que nos tire do lugar comum. Repetir hoje o que fizemos ontem, e que de alguma forma foi o que nossos professores fizeram, é comum, é mais fácil.

É assim mesmo, até o momento em que, mesmo contra a nossa vontade, entra em nossa sala uma dessas maravilhosas criaturas e nos desafia a olhá-lo de frente e então percebemos que até aquele momento, não gostávamos de olhar nos olhos. Aí nos questionamos: que indivíduo é esse que me tira a tranquilidade e me desequilibra? Nesse instante

percebemos que já não somos mais o mesmo e descobrimos a beleza que estava a nossa volta e nunca percebemos.

Em “O Autístico Mundo de Sofia”, apresentamos uma experiência fantástica ocorrida na vida real e que nos permitiu conhecer um pouco mais de uma criança autista e as possibilidades de trabalho com a mesma. Esta vivência é que compartilhamos com vocês, na expectativa de que possam ilustrar suas práticas, junto as crianças “ditas especiais”.

Sofia nos provocou e ainda provoca sentimentos antagônicos e as vezes estranhos, e cada vez que nos aproximamos um pouco mais percebemos que ela é de fato inspiradora e ao mesmo tempo desafiadora. Assim foi que nos permitiu viajar e perceber a riqueza desse mundo, do mundo que é uma sala de aula e como esta me remete ao meu íntimo na busca de conhecer um pouco mais de mim mesmo.

Em seu autístico mundo, Sofia nos sacudiu e nos permitiu sermos melhores. O que aqui se encontra é um recorte do trabalho realizado numa pesquisa de mestrado, e que esperamos falar a vocês um pouco do que a nós aprendemos nesse curto espaço de tempo.

Aproveitem a oportunidade e se permitam.

Boa viagem!

*Nós temos a necessidade de descobrir quem somos
e por que vivemos*
(GAARDER, 1995, p. 24)¹.

Nunca havia parado para pensar à respeito dessa necessidade em descobrir quem sou, ou melhor quem somos? Por que estamos aqui? Qual a razão disso tudo? Precisa ter razão para tudo? Talvez por não perceber as coisas que me cercam ou até mesmo não me preocupar com as coisas do mundo. Afinal sempre pensava que o que não era problema meu não era da minha conta. É bem verdade que experimentei bastante daquilo que o mundo pode me oferecer. Fui isto e aquilo, às vezes um pouco mais daquilo do que disso, até a vida me presentear em ser professor! E então eu sou um pouco de tudo e às vezes me² sinto um muito do nada.

E, para mim, ser professor é ter essa flexibilidade, essa (in)constância, essa versatilidade:

¹ Ao longo do texto algumas frases do livro O Mundo de Sofia serão destacadas em grafia diferenciada, bem como serão introduzidas letras de música, cujo objetivo é provocar reflexões. Quisemos também diversificar algumas fontes para de alguma forma destacar-se no texto.

² “me sinto?” ou “sinto-me?” Não estava certo quando escrevi, mas não me importei com isso. Não nos importamos! Quisemos apenas que o texto fluísse e que fôssemos nós mesmos, que escrevêssemos da nossa maneira! Do jeito que nos expressamos oralmente.

*Eu, por mim, queria isso e aquilo
um quilo mais daquilo, um grilo menos disso
É disso que eu preciso ou não é nada disso...
(Eu quero é botar o meu bloco na rua - Sérgio Sampaio)*

Foi assim que me senti ao conhecer um pouco de Sofia e descobrir um tanto do seu mundo que é tão peculiar quanto o meu mundo. É bem provável que o mundo de Sofia seja tão diferente como qualquer outro mundo, diverso, e ao mesmo tempo particular, ímpar! Um mundo singular! Sofia é autista- e isso é apenas um mero detalhe – antes disso é humana, o que a torna igual a qualquer outra criança, mas destaca-se por ser carinhosa, e incrivelmente especial. A escolha deste nome é em referência ao *best seller* O Mundo de Sofia, por equivocadamente considerarmos que o autista tem mundo próprio e como já dito, esta não é uma exclusividade de ninguém, já que todos temos o nosso próprio mundo. E assim, compartilhamos de uma mesma dualidade: se todos nós temos o nosso próprio mundo por que dizer que apenas o autista tem mundo próprio? Por que considerar que os especiais são diferenciados se todos somos diferentes? Estas questões não estão aqui como verdades! Nem pretendemos encontrar respostas para elas, estão apenas como reflexões à respeito da vida, à respeito de Sofia. Ela é ao mesmo tempo clara de ser ler e um misterioso enigma nem sempre decifrável. E nas aventuras, as quais ela nos envolve, deixa transparecer o mistério que é o “mundo” autístico e simultaneamente nos revela o quanto o nosso ‘eu’ precisa se despir para a vida, de rever as nossas (nem sempre) verdades absolutas.

Este trabalho é um ensaio dos resultados da pesquisa de mestrado intitulada “DOS (DES)CAMINHOS DE ALICE NO PAÍS DAS

MARAVILHAS AO AUTÍSTICO MUNDO DE SOFIA: A MATEMÁTICA E O TEATRO DOS ABSURDOS³” e está mais para um diálogo entre alguém que se encontrou e os profissionais da educação (em particular ao professor de matemática), do que um guia para ser seguido. Estão nele um pouco de *minhas* impressões e um tanto de nossas (des)construções à respeito da educação inclusiva e especialmente, à reconstrução do pensamento à cerca das grandes muralhas construídas em torno da matemática como uma disciplina não acessível à todos.

A pesquisa iniciada tendo como foco principal problematizar o cotidiano de Alice e os seus (des)caminhos na escola e principalmente nas aulas de matemática teve que ser subitamente rompida pois Alice foi ‘impedida’ de continuar a estudar naquela escola. O objetivo era refletir sobre os (des)caminhos da criança especial personificados em Alice, nas ações de preconceito contra ela, nas discriminações de colegas e despreparo de professores, na sua invisibilização que ocorria até mesmo na realização de atividades mecanizadas e infantilizadas. Pensávamos que o direito de Alice de acesso e permanência - pelo menos esse direito - era garantido.

No entanto, Alice não pôde mais freqüentar. E suas garantias violadas! Por característica peculiares de sua deficiência precisava de uma cuidadora para auxiliá-la em suas necessidades e esta servidora precisou se afastar de suas atividades e o cargo outrora

³ A referência ao Teatro dos Absurdos é pela provocação em refletir sobre os processos inclusivos e a possibilidade de nos colocarmos no lugar do outro. Leia mais sobre em: <http://www.passeiweb.com/saiba_mais/arte_cultura/teatro/absurdo>. Acesso em 30 de Set. 2015. Dissertação completa disponível em: <http://educimat.vi.ifes.edu.br/?page_id=2935>.

ocupado ficou vago por meses, até que o ano findasse. A escola buscou novos funcionários que assumem aquela função, porém, infelizmente, a vaga não foi preenchida. E assim, Alice teve o seu direito violado. Provavelmente, alguma *Rainha de Copas*⁴, mandou que lhe cortassem a cabeça, e Alice que parecia feliz na escola foi exilada, expulsa(?), impedida de viver aquilo que lhe parecia um País de Maravilhas.

Desse modo, fui apresentado a Sofia. E o desapego à Alice foi doloroso. O objetivo da pesquisa permaneceu sendo o mesmo, porém personificados em outra aluna. A mudança provocou-me aflições. Já estava inteirado no *País Maravilhoso de Alice* e nas possibilidades e potencialidades daquela criança. Precisava agora descobrir Sofia, a criança autista e a trilhar com ela novos caminhos, desafiar nossas possibilidades, desvelar o seu “mundo”: o Mundo Autístico de Sofia.

Os desafios se multiplicaram. Sofia era tímida, calada, retraída. Enquanto eu, inexperiente, ignorante, insensível. Não imaginava que a convivência com ela poderia me fazer tão bem! Quanta dificuldade em entender o ser humano, e mais ainda as dificuldades em entender o autista. Ao conviver com ela percebi que todo o meu conhecimento poderia ser escrito em poucas linhas de uma página em branco e que, aos poucos, cada um daqueles espaços foram preenchidos por Sofia com sua história e ao mesmo tempo pintado com as suas verdadeiras cores.

Sofia desarrumou as nossas lógicas, balançou a quietude e a conformidade em que vivíamos. Era preciso compreendê-la para que assim nos compreendêssemos.

⁴ Personagem do livro *Alice no País das Maravilhas*, de Lewis Carrol.

Alice já me havia feito pensar sobre o nosso papel de professor. Sofia nos desafiava a colocá-lo em prática! É certo que ambas nos ensinaram mais do que pudemos ensinar a elas. Mais do que isso, ficaram para a vida, os caminhos que Alice e Sofia nos guiaram para seguir adiante, entender o que realmente importa na nossa vida e na vida dos alunos especiais, aceitar a diversidade constante da escola e percebermos como parte integrante dela.

E arrisco a dizer que Alice e Sofia também nos fizeram descobrir por que vivemos...

*[...] em algum lugar dentro de nós,
alguma coisa nos diz que a vida é um grande enigma.*

*É já experimentamos isto,
muito antes de aprendermos a pensar
(GAARDER, 1995, p. 30).*

Devo ter experimentado isso diversas vezes e acho que nem sequer cheguei a pensar sobre. E mesmo que agora esteja pensando tenho dúvidas se realmente aprendi.

A vida é mesmo um grande enigma e talvez eu já tenha pensado sobre isso. É claro que de maneira egoísta, desta minha maneira de sempre pensar em mim primeiro. Sempre coloquei os meus desejos à frente de qualquer outra coisa. E quando algo me desagradava procurava fechar os olhos, desviar o olhar, ignorar! Contornar a pedra, como faz um rio.

*No meio do caminho tinha uma pedra
Tinha uma pedra no meio do caminho
(Carlos Drummond de Andrade)*

Por muito tempo foi assim meu pensamento sobre a educação inclusiva. Eu, pobre egoísta, achava justo e certo que os alunos especiais não se misturassem com os demais alunos. Que ficassem separados, pois afinal: “Não fui preparado para isso!” e em cima deste discurso covarde, triste, conformista, completava: “Estão aqui só para socialização!” quando percebia a existência destes

em sala de aula. Acreditar que era apenas socialização poupava-me de trabalhos maiores.

Não temos como objetivo neste trabalho discutir sobre a Lei que nos 'obriga' a *matricular o aluno especial, preferencialmente, na rede regular de ensino*, muito menos discutir a Inclusão. Para nós esse discurso já está superado. Concordamos com ela e mais, pelo nosso entendimento pensamos que se fizéssemos o exercício diário de nos colocar no lugar do outro tal lei deveria ser desnecessária.

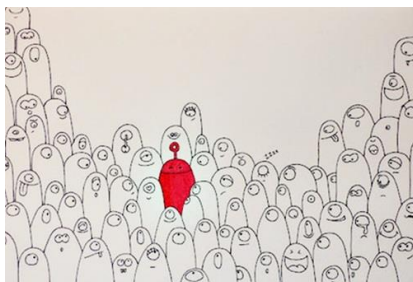
Então professor nosso diálogo se inicia agora (ou já foi iniciado há um tempinho): Eu também me sentia despreparado, incapaz, e portanto busquei preparação, e ao longo dos meus estudos pude descobrir um pouco mais sobre mim e sobre as pessoas que nos cercam. É claro que ainda não me sinto preparado e, mesmo que eu estudasse mil anos, ainda assim talvez não sentiria.

E isso faz parte da vida: essa sensação de que ainda nos falta alguma coisa. Nos falta muito. Sempre nos falta muito! Inclusive preparo. Porém nos falta também coragem, paciência, perseverança, valorização profissional, mais tempo para planejamento, mais respeito, mais liberdade, menos preconceito... e inúmeras outras coisas.

E assim como nós, queremos que você se liberte de preconceitos e clichês criados a cerca da Inclusão e do aluno especial, tais como:

- Preferimos evitar expressões como 'aluno normal'. Afinal ser normal nem é tão bom assim e à distância todos somos! Todos queremos nos destacar de algum modo.

Figura 1 – Ser diferente é normal



Fonte: <http://www.multicopiavalencia.com/wp-content/uploads/2013/06/ser-diferente.jpg>



**- Questionamos e evitamos a expressão sala de aula regular
– onde está a regularidade com tanta diversidade presente? Será
que não seria uma sala desregular?**

Figura 2 – Toda sala tem

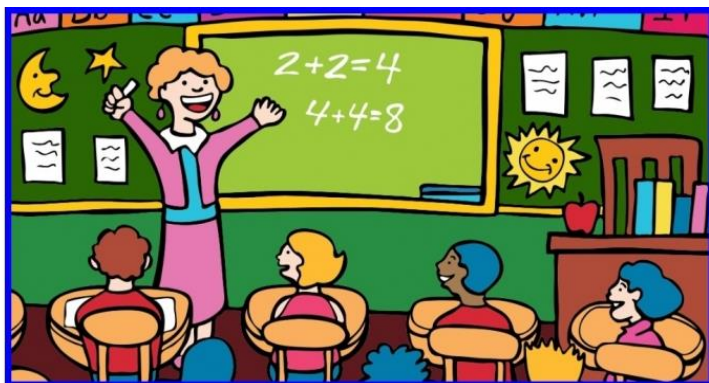


Fonte: <http://intervencoespecial.blogspot.com.br/p/minhas-reflexoes.html>



- Evite atividades mecanizadas para os seus alunos – o nosso propósito não é mantê-los ocupados desta forma.

Figura 3 – Evite atividades descontextualizadas



Fonte:

http://www.santacatarina.g12.br/sistema/imagens/itens_segmentos/g_21_esc_ola-colegio-sala-de-aula-classe-turma-aluno-estudantes-professor-1326740369165_956x500.jpg



- Nem sempre o aluno especial é uma criança – então atividades infantis podem não ser bem vindas. Observar cada aluno para atender as suas expectativas, seja relativa à idade mental ou cronológica.

Figura 4 – Atividade infantil é preferencial para crianças



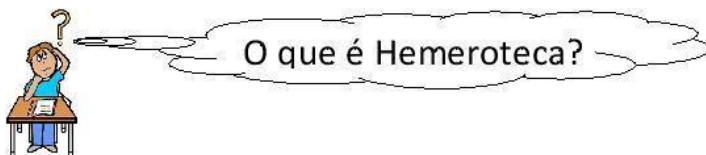
Fonte: <http://4.bp.blogspot.com/->

[CXuuxGbsOUM/UFzJmxSQVNI/AAAAAAAAEfw/_qWdOzOX0Pk/s1600/Explorator0048%5B2%5D.JPG](http://4.bp.blogspot.com/-CXuuxGbsOUM/UFzJmxSQVNI/AAAAAAAAEfw/_qWdOzOX0Pk/s1600/Explorator0048%5B2%5D.JPG)



- Não se preocupe tanto se o seu aluno especial não responde da maneira que você espera, vale lembrar que algumas deficiências requerem mais tempo de resposta para o aluno ou estratégias diferenciadas para o aprendizado.

Figura 5 – O que é?



Fonte:

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/discovirtual/galerias/imagem/0000000134/0000012402.jpg>



-Tenha paciência e perseverança. O trabalho com o aluno especial é um trabalho de 'formiguinhas'.

Figura 5 – formiguinhas



Fonte: http://4.bp.blogspot.com/-3NfwIUzWJNw/UAx9pXCAIYI/AAAAAAAAACyY/O0OrO7ncZ5I/s400/ins-etos+fotograficos+colheita_thumb%5B1%5D.jpg



A socialização é importante para o aluno, mas ele não está na escola só para isso. A ele também deve ser dado a oportunidade de aprender.

Figura 6 – Socializar e aprender



Fonte:

<https://rosemariedubinskas.files.wordpress.com/2012/05/inclusc3a3o.jpg>



Não limite o aluno especial à sua deficiência. Ser deficiente não quer dizer 'ser incapacitado'.

Figura 7 – Deficiência não é incapacidade

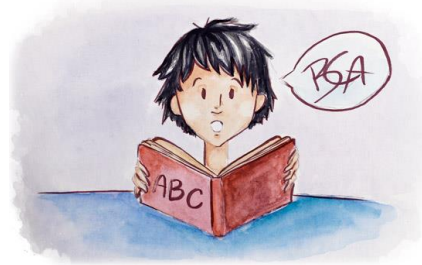


Fonte: <http://4.bp.blogspot.com/-toITRg2J5AI/VL-bKZgkm9I/AAAAAAAAAHg/fi41f3Az0ew/s1600/Capturar.JPG>



Se te julgas despreparado de trabalhar com o aluno especial, prepare-se.

Figura 8 – Ele é especial, o que eu faço?



Fonte: <https://soparamaes.files.wordpress.com/2013/09/dislexia.jpg>



Não colabore com discursos preconceituosos e discriminatórios. Procure colocar-se no lugar do outro.

Figura 9 – Não permita ações preconceituosas



Fonte: <http://tirasarmandinho.tumblr.com/post/115324567304/dois-de-abril-%C3%A9-o-dia-mundial-de-conscientiza%C3%A7%C3%A3o>



Muitas destas ideias surgiram enquanto nos debruçávamos em estudos para a pesquisa e outras as próprias Sofia e Alice contribuíram para o entendimento de professor. Ambas mostraram que mais importante que resultados escritos, mais interessantes que currículos pré-escritos estavam as relações e negociações presentes nestes processos.

E se o que importa é o processo, vale mais viver o acontecimento do que efetivamente aquilo que se adquire com essa passagem. Então, como e qual o sentido de se quantificar o acontecimento aprender? Pobre pedagogia, que se perde em querer quantificar o quântico, a ruptura, o inquantificável... (GALLO, 2012, p. 5).

Foi nesta perspectiva que a pesquisa com Sofia foi desenvolvida. Já que Alice não estava mais na escola. Na época Sofia cursava o terceiro ano do ensino fundamental e não era alfabetizada. Não sabia contar e apenas diferenciava letras de números. Nosso propósito foi acompanhar o cotidiano desta aluna e problematizar os encontros, os diálogos e as *imagensnarrativas*⁵ provocadas por ela e registrar aqui sobre **as produções dos sujeitos envolvidos na pesquisa numa dimensão ético-estético-político.**

Além disso, como professores de matemática preocupava-nos o seu processo de numeralização. De que forma as atividades deveriam ser pensadas e desenvolvidas para que Sofia iniciasse o processo de contagem? Quais materiais poderiam ser utilizados?

⁵ O uso de palavras agrupadas desta forma é utilizada por cotidianistas, como Nilda Alves e Carlos Eduardo Ferraço, para atribuir um novo sentido e ressaltar que estes processos acontecem juntos, dependentes, entrelaçados.

Como a professora da sala de aula poderia ajudar na continuidade do Atendimento Educacional Especializado?

Estas e outras questões nos deixavam conflitos. À medida que acompanhávamos a tentativa de alfabetização e numeração de Sofia pela professora Bia⁶ percebemos o quanto este processo era lento. Era mesmo um trabalho de formiguinhas. Foi difícil entender quais respostas tínhamos para essas e outras perguntas.

Para que possamos compreender um pouco sobre Sofia, autismo e numeração compreendemos ser necessário situá-los em torno destas temáticas.

*Sofia, Sofia...
Quem é você? De onde você vem?
Por que você entrou na minha vida?*
(GAARDER, 1995, p.503).

Sofia tem 9 anos é a segunda filha de um casal que atualmente está separado. De acordo com o laudo médico, apresenta autismo leve/moderado associado à deficiência intelectual. É uma criança tímida e, ao contrário de muitas outras crianças, tem dificuldades de comunicação e socialização, principalmente com quem não tem a sua confiança. Sofia parece ter mesmo o seu mundo. Um mundo

⁶ Nome fictício. Professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

singular em que só entra quem tem a sua permissão.



Vem, cara, me retrate
Não é impossível
Eu não sou difícil de ler
Faça sua parte
Eu sou daqui, eu não sou de Marte

(Infinito Particular - Arnaldo Antunes / Carlinhos Brown / Marisa Monte)

As características de Sofia acima retratadas são apontadas por Silva, Gaiato e Reveles (2012) como um transtorno global do desenvolvimento infantil, e caracteriza-se por um conjunto de sintomas que afeta as áreas da socialização, comunicação e do comportamento, e, dentre elas, a mais comprometida é a interação social. “Desta tríade (socialização-comunicação-comportamento) a dificuldade de socialização é a base dos sintomas do funcionamento autístico” (Silva et al, 2012, p.21), a falta desta, acarreta no comprometimento das outras. Cunha (2012) acrescenta o interesse em atividades restrito-repetitivas.

Sofia não se cansa de desenhar e pintar, demonstrando interesse particular nessas atividades. Quando lhe entregam alguma tarefa a ser realizada, ela se interessa apenas pelas figuras e assim, começa a pintá-las. Não diz, não pergunta, não retruca: só observa!

*Se me interesse por cavalos ou pedras preciosas,
não posso querer que todos os outros tenham o mesmo interesse*
(GAARDER, 1995, p.24).



Dica: Professor converse com a família e com seu aluno autista com o intuito de descobrir os seus interesses. Partir do interesse dele contribui para o diálogo e para o seu aprendizado.

Atente-se: é mais provável que você se interesse pelos motivos dele, do que ele aos seus.

Concentrada em sua pintura, vez ou outra solta algumas de suas frases que podem parecer engraçadas, para quem a entende, ou para quem não a entende pode parecer “má-criação”:

*“Ele tá virando um zumbi!”,
“Ela é a cara da riqueza!”,
“Eu vi o sinal do SBT”,
“Isso aí, muito bem!”,
“Por que é importante para a escola!”
“Eu não sou pra frente!”
(DIÁRIO DE CAMPO, 2014).*

Frases soltas e sem sentido, revelando situações passadas e que no momento podem não ter algum contexto, por causa da ecolalia, sintoma característico da pessoa autista.

A linguagem usada por crianças com ASD pode ser repetitiva e não fluente. Podem usar frases feitas que ouviram antes, em um vídeo, programa de TV, escola ou de adultos. Na maioria das vezes, essas frases são usadas adequadamente, mas têm um tom estranho, por exemplo, “Estou faminto mãe” (de *101 Dálmatas*). Alguns profissionais denominam isso de “ecolalia

retardada” (WILLIAMS; WRIGHT, 2008, p. 74, grifos do autor).

Essas frases ditas por Sofia, geralmente tem entonação diferenciada daquela usual. O “isso aí, muito bem!”, por exemplo, é uma forma que a professora do AEE utiliza para elogiá-la. *Temple Grandin*, em filme homônimo - que conta a história de sua vida - repetia para sua tia, constantemente: “Você quer que eu abra o portão?” em entonação semelhante à de um filme que possivelmente marcou em sua memória.

De maneira geral, os estudiosos têm chegado a um denominador comum quanto aos sintomas do autismo, Distúrbio do Espectro Autista (em inglês sigla ASD⁷), os quais atingem a comunicação, a interação social, a imaginação e o comportamento (WILLIAMS; WRIGHT, 2008, p. 3).

“Escrever sobre autismo tem sido, historicamente, um desafio para todos os profissionais envolvidos com essa questão” (BOSA, 2002, p. 21). A autora explica que as várias incertezas que permeiam a síndrome suscitam tanto “interesse e controvérsias”, entre elas “destaca-se a questão da definição, a etiologia, o diagnóstico, a avaliação e a intervenção”.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV-TR), publicado pela Associação Americana de Psiquiatria, e a Classificação Internacional de Doenças (CID 10) da Organização Mundial de Saúde (OMS), estão em conformidade ao descrever o autismo, conforme a tabela 1:

⁷ Autistic Spectrum Disorder

Tabela 1 – Descrição do autismo pela DSM-IV e OMS

DSM-IV	CID-10
Transtorno autista	Autismo infantil
TGD-SOE	Autismo atípico
Transtorno desintegrativo da infância	Transtorno desintegrativo da infância (Síndrome de Heller)
Transtorno de Rett	Síndrome de Rett

Fonte: Tuchman e Rapin (2009, apud GOERGEN, 2013).

Na mais recente classificação, no DSM-5 (APA 2013), o autismo pertence à categoria denominada transtornos de neurodesenvolvimento, recebendo o nome de transtornos do espectro do autismo (TEA). Assim, o TEA é definido como um distúrbio do desenvolvimento neurológico que deve estar presente desde a infância, apresentando déficit nas dimensões sociocomunicativa e comportamental (SCHMIDT, 2013, p. 13).

É muito importante que os pais estejam atentos ao comportamento dos filhos, pois quanto antes perceberem atitudes autísticas, maiores são as possibilidades de auxiliar no desenvolvimento dessas crianças.

*O que você pensaria? Bem, isto não importa.
Mas será que já passou pela sua cabeça que você pode ser uma marciana?*
(GAARDER, 1995, p. 28).

É lógico que Sofia não é uma marciana, nem personagem criada para compor uma história. Sofia é autista, e nem por isso deve ser percebida como uma extraterrestre, como alguém que foge à normalidade.



Dica: Professor procure demonstrar aos seus alunos que ser diferente é normal. Que todas as pessoas são diferentes e especiais!

Sofia é aluna do 3º ano do ensino fundamental I (2014), não sabe ler e nem escrever e isso significa afirmar que Sofia não sabe fazer a leitura dos textos escritos, não sabe representar o que é solicitado que ela escreva: “a, e, i, o, u” para começar seu processo de alfabetização, e também não sabe contar, limitando seus interesses na escola pelo desenho e pintura.



No meu infinito particular
Em alguns instantes

Sou pequenina e também gigante

(Infinito Particular – Arnaldo Antunes / Carlinhos Brown / Marisa Monte)

O fato de Sofia não saber contar, despertou o interesse particular em acompanhá-la em suas aulas de matemática e no atendimento educacional especializado. Afinal, Sofia não era alfabetizada e muito menos numeralizada, apesar de distinguir números de letras. Nesse sentido, é necessário, neste momento, abrir um parêntese e discutir essa relação da criança com sua numeralização. *Indiferente, Sofia sacudiu os ombros* (GAARDER, 1995, p. 494).

(

Algumas crianças chegam na pré-escola sabendo dizer os números e, às vezes, até mesmo, sabendo escrevê-los. Isso não significa que já tenham construído o conceito de número ou de quantidade. *Antes de escrever numerais, de registrar conceitos, é preciso desenvolver muitas atividades com as crianças*

para que elas elaborem esta construção (DANTE,1996, p. 140, grifos do autor).

Sofia não é tão diferente dos demais alunos, pois demonstra já ter vivenciado situações cotidianas em que os conceitos de números são utilizados. Entende-se que a numeralização (ou alfabetização matemática) também seja importante para a sua autonomia na tomada de decisões. Dante (1996, p.15), evidencia o fato de que “Não há uma só criança que não saiba nada. Alguma coisa ela sempre sabe. O ponto de partida de qualquer atividade é este: o que ela já sabe, por mais simples que seja”.

No entendimento de Nunes e Bryant (1997), numeralização designa a criança ou adulto que possua certo domínio do sistema numérico e das operações matemáticas e que possa pensar com conhecimento matemático. Para eles, atualmente, numeralização vai além de resolver as cinco operações básicas da matemática. Ser numeralizado é perceber a matemática presente em situações cotidianas, como leitura e interpretações de dados em gráficos, jornais e revistas; é ser capaz de pensar e discutir relações numéricas.

Desejaríamos que a palavra numeralizado implicasse a posse de dois atributos. O primeiro é uma “familiaridade” com números e a habilidade de fazer uso de habilidades matemáticas que capacitam um indivíduo a enfrentar as demandas práticas de sua vida cotidiana. O segundo é a habilidade de ter alguma apreciação e compreensão das informações que são apresentadas em termos matemáticos, por exemplo em gráficos, mapas e tabelas ou por referências a aumento e redução de porcentagem. Considerados juntos, estes implicam que deveria se esperar que uma pessoa numeralizada fosse capaz de apreciar e entender algumas das formas pelas quais a

matemática pode ser usada como um meio de comunicação (COCKCROFT, 1982, apud, NUNES e BRYANT, 1997, p. 19).

O ensino da Matemática, para D'Ambrósio (1993), significa desenvolver a capacidade do aluno para manejar situações reais que se apresentam a cada momento, de maneira distinta, por ser útil como orientação para a vida, o trabalho e porque ajuda a pensar com clareza e a raciocinar melhor.

A numeralização está envolvida em diferentes contextos de aprendizagem na escola, mas conceitos matemáticos não são sempre claramente definidos como tal, porque eles são apresentados como ideias, não como números (NUNES e BRYANT, 1997, p. 19).

Corroborando com Nunes e Bryant (1997), defende-se a ideia de que a numeralização perpassa por outras disciplinas da escola, assim como a alfabetização. Para eles, “cada professor na escola primária ou secundária deveria ver-se envolvido no sentido de numeralização”. E completa, “a numeralização também está envolvida na vida cotidiana e no trabalho”, no entanto, não é reconhecida como conhecimento matemático.

[...] ser numeralizado significa pensar matematicamente sobre situações. Para pensar matematicamente, precisamos conhecer os *sistemas matemáticos de representação* que utilizaremos como ferramentas. Estes sistemas devem ter sentido, ou seja, devem *estar relacionados às situações* nas quais podem ser usados. E precisamos ser capazes de entender a lógica destas situações, *as invariáveis*, para que possamos escolher as formas apropriadas da matemática. Deste modo, não é suficiente aprender procedimentos; é necessário transformar esses procedimentos em ferramentas de pensamento (NUNES e BRYANT, 1997, p. 31, grifos dos autores).

Com o intuito de iniciar esse processo de contagem, nota-se que este se inicia antes mesmo de as crianças chegarem à escola. A maioria delas já chega sabendo contar e com noções de quantidade. A contagem, então, passa a ser o nosso começo na exploração do conhecimento matemático.

Para Dante (1996), é fundamental que a criança sinta que saiba alguma coisa.

Partindo daí, estaremos ligando o novo com as experiências já vivenciadas. Não há descontinuidade. A criança sente-se mais segura e começa a arriscar-se mais, a descobrir, a contar o que descobriu, a aventurar-se mais um busca do novo (DANTE, 1996, p. 15).

De acordo com os PCNs (1997), aprender e ensinar Matemática no ensino fundamental requer que o professor conheça as principais características dessa ciência; conhecer a história de vida de seus alunos, sua vivência de aprendizagens, conhecimentos informais sobre o assunto, entre outras condições. Além disso, deve ter clareza sobre suas próprias concepções sobre a Matemática.

- Isto sea tão místico que vou precisar de um tempo para conseguir digerir.

Mas gostei dessa última frase que você disse

(GAARDER, 1995, p. 395).

Tudo no seu tempo, Sofia! Sem afobamentos! Podemos prosseguir?

- Acho que não quero ouvir mais nada (GAARDER, 1995, p. 273).

Muita calma, Sofia, sabemos o quanto esse tema pode não ser envolvente para você! Voltemos então à discussão sobre o autismo.



Atualmente, há divergências nos rótulos utilizados para descrever o autismo. Tais divergências são muito comuns devido à dificuldade de se obter um diagnóstico médico preciso, pois os comportamentos observados variam de pessoa para pessoa em sua gravidade e combinação de sintomas. E mesmo que crianças sejam diagnosticadas com o mesmo grau de autismo, ainda assim, há diferenças em seus comportamentos e níveis de “inteligência”. É preciso considerar o fato de alguns médicos utilizarem palavras diferentes para descrevê-lo, o que, de certa forma, gera confusões.

Dica: Professor, não se esqueça o diagnóstico é feito por profissionais da área da saúde. Nós professores não temos esta função, todavia se inteirar dos sintomas e comportamentos nos auxilia a entender melhor o aluno com esta deficiência.



O mundo é portátil
Pra quem não tem nada a esconder
Olha a minha cara
É só mistério, não tem segredo

(Infinito Particular – Arnaldo Antunes / Carlinhos Brown / Marisa Monte)



Crianças autistas ainda podem apresentar uma espécie de cegueira mental – “dificuldades em entender o ponto de vista ou as ideias ou sentimentos alheios” (WILLIAMS; WRIGHT, 2008, p. 33). Nesse sentido, as crianças com a síndrome podem parecer muito egoístas, não por ser, mas por não conseguir se colocar no lugar do outro. Há nelas uma dificuldade em compreender os sentimentos alheios.

Tal desinteresse pelo outro é explicado por estudiosos por meio da Teoria da Mente (TOM)

A Teoria da Mente (TOM) refere-se a nossa habilidade de fazer suposições precisas sobre o que os outros pensam ou sentem ou nos ajuda a prever o que farão. Trata-se de uma aptidão crucial para a vida em sociedade; e a cegueira mental causa problemas nesse ponto (WILLIAMS 2008, p. 33).

Assim, algumas crianças autistas desenvolvem essas aptidões tardiamente e em grau menor do que as crianças sem autismo. A cegueira mental, então, dificulta a compreensão de significados. Uma criança autista pode ver “o todo” e se interessar apenas por um detalhe. Como em casos em que ela vê um carrinho de brinquedo, mas a sua atenção está voltada para a roda.

Do mesmo modo, as brincadeiras simbólicas, como o brincar de faz de conta encontram-se pouco presentes ou até ausentes. Isso porque o pensar com concretude, a necessidade de ter vivenciado a situação, inúmeras vezes, e a limitada função de imitação dificultam, ou mesmo incapacitam, a habilidade desenvolvimental prioritária para a abstração (GOERGEN, 2013, p. 33).

Nesse sentido, “o indivíduo com autismo mantém-se privado da capacidade de interpretar e representar mentalmente situações presentes nas relações humanas, desde as mais agradáveis até as mais conflitivas” (BEYER, 2002, p. 112).

Figura 10 – Transmita a mensagem com clareza ao autista



Fonte:

http://41.media.tumblr.com/1dfc71dffa0d9f77e507bd3d72e8b343/tumblr_ng24hqmpPf1u1iysqo1_1280.png

Assim, tentamos descrever Sofia e um pouco do “seu” mundo. Há tantas outras coisas que poderiam ser ditas! E serão em momento oportuno. Quis-se apenas situar o leitor em torno do mundo singular de Sofia!

Vem, cara, me repara
Não vê, tá na cara, sou porta-bandeira de mim
Só não se perca ao entrar
No meu infinito particular
(Infinito Particular – Arnaldo Antunes / Carlinhos Brown / Marisa Monte)



*Se para isto você tem de perder-se
enquanto Sofia Amundsen,
então talvez sirva de consolo e reconhecimento de que uma
dia terá de perder este “eu cotidiano”,
de uma forma ou de outra
(GAARDER, 1995, p. 154).*

Para o desenvolvimento das tarefas com Sofia era necessária a perda diária de si mesmo. Ela se envolvia em um mundo que parecia particular, singular, ímpar e assim envolvíamos a perder com ela.

Pensando nisso passamos a procurar entender este mundo e esquecer um pouco das nossas certezas. Esquecer um tanto daquelas teorias que insistiam no engessamento e na linearidade das coisas.

Buscamos então, mergulhar nos cotidianos aos quais Sofia estava inserida: recreio, sala de aula e Atendimento Educacional Especializado, procurando não engessar os sentidos, libertar das amarras da educação tradicional, sacudir a quietude das nossas metodologias, a valorizar os detalhes percebidos e capturados nos encontros com ela.

[...] o espaço privado deve saber abrir-se a fluxos de pessoas que entram e saem, ser o lugar de passagem de uma circulação contínua, onde se cruzam objetos, pessoas, palavras e ideias. Pois a vida também é mobilidade, impaciência por mudança, relação com um plural do outro (CERTEAU, 1996, p. 207).

Para realização da pesquisa foram realizados dois encontros semanais, durante, aproximadamente, sete meses, com o intuito de observação e obtenção de dados para análise. As atividades propostas por Bia variavam, simultaneamente, entre o aprendizado das cores, alfabetização, escrita do nome de Sofia e numeralização, baseada apenas em processos de contagem. No entanto, focaremos em apenas algumas atividades de matemática desenvolvidas.

Pelo fato de Sofia dispersar-se com facilidade, e apresentar dificuldades em entender a essência dos fatos, nem sempre foi possível desenvolver tarefas e algumas vezes limitava-se a desenhar e pintar.

Assim como a vida, Sofia é imprevisível. É uma mistura de mistério com sinceridade e ingenuidade. É um convite para muitas reflexões. Nesse sentido, objetivando entendê-la e compreender os processos negociados mergulhamos nas pesquisas com os cotidianos entrelaçados numa perspectiva inclusiva.

[...] a pesquisa se dedicou sobretudo às práticas do espaço, às maneiras de frequentar um lugar, aos processos complexos (...) e aos mil modos de instaurar uma confiabilidade nas situações sofridas, isto é, de abrir ali uma possibilidade de vivê-las reintroduzindo dentro delas a mobilidade plural de

interesses e prazeres, uma arte de manipular e comprazer-se (CERTEAU, 1994, p. 50-51).

Para quem pesquisa os cotidianos, é muito comum a percepção do quanto a vida se (re)inventa a todo o momento. Cada dia, cada instante e cada pensamento distante são viagens em procura por algo que nem sempre se está esperando, afinal, “o predicado de toda a vida é a incerteza e a contingência” (BRIGGS; PEAT, 2000, p. 18) ou o melhor seria dizer, então, na surpresa do inesperado, do imperceptível, ou quiçá, sejam viagens na procura do próprio eu.

Viajar é transportar-se sem muita bagagem para melhor receber o que as andanças têm a oferecer (...) é despir-se de si mesmo, dos hábitos cotidianos, das realidades previsíveis, da rotina imutável, e renascer virgem e curioso, aberto ao que lhe vai ser ensinado. (...) Viajar é olhar para dentro e desmascarar-se (...) Viajar requer liberdade para arriscar (...) Viajando você é reinventado. (...) Sair de casa é a oportunidade de sermos estrangeiros e independentes, e essa é a chave para aniquilar tabus. A maioria de nossos medos é herdada. Viajando é que descobrimos nossa coragem e atrevimento, nosso instinto de sobrevivência e conhecimento. Viajar minimiza preconceitos (MEDEIROS, 1999 apud BOSA; BAPTISTA, 2002, p.12).

Medeiros (1999) suscita envolvimento e surpreende ao explicar aquilo que possa não ter, ou necessite de explicação, ou quem sabe a explicação seja esta: a de dizer o que deixa todos no limiar dos significados, sendo sem ser; imaginando sem imaginar, viajando sem ao menos sair do lugar. Esse pensamento lembra o livro “A Sabedoria do Caos”, o qual aponta “sete lições que vão mudar sua vida”, em que o autor inicia uma das lições com um questionamento sobre a vida.

A vida é simples ou complexa? A teoria dos caos diz que pode ser as duas coisas, e mais – pode ser ambas ao mesmo tempo. O caos revela que o que parece incrivelmente complicado pode ter uma origem simples, enquanto a simplicidade superficial pode ocultar algo de assombrosa complexidade (BRIGGS; PEAT, 2000, p. 81).

Pudemos perceber em Sofia essa inconstância: às vezes simples, às vezes complexa. Essa oscilação natural que faz dela uma pessoa única, especial. Com dificuldades e potencialidades que precisam ser desenvolvidas, melhoradas, acolhidas.

Assim, percebe-se que pesquisar o cotidiano é pesquisar a vida e as transformações sofridas ao longo desse processo e, como aponta Certeau (1994, p. 38, grifos do autor), “o cotidiano se inventa com mil maneiras de *caça não autorizada*” e revela a sua complexidade, pois “essas práticas, volta e meia, exacerbam e desencaminham as nossas lógicas” (CERTEAU, 1994, p.43). Desse modo, como ondas em um mar revolto, ou até mesmo tranquilo, a vida se (re)inventa criando e, quem sabe, recriando possibilidades e oportunidades que faz o ser humano perder a mesmice do “eu cotidiano”!

*É só uma questão de saber através de que lentos
você observa tudo isto*
(GAARDER, 1995, p. 271).

Para Certeau (1996, p. 207), “a vida entretém e desloca, ela usa, quebra e refaz, ela cria novas configurações de seres e objetos, através das práticas cotidianas dos vivos, sempre semelhantes e diferentes”. Nesse sentido, as pesquisas no/do/com os cotidianos dedicam a estudar as representações e/ou os comportamentos na sociedade e, “graças ao conhecimento desses objetos sociais,

parece possível e necessário balizar o uso que deles fazem os grupos ou os indivíduos” (CERTEAU, 1994, p.39).

Mas o que poderíamos dizer de Sofia? Ela é autista e como já dissemos tem dificuldades de socialização e comunicação. Mas ela não é apenas isso. Acima de tudo é ser humano e deve ser tratada desta forma. Ela tem necessidades e precisa aprender. Seria justo torná-la invisível? Ignorá-la dentro da sala de aula? Desistir dela? Entregar-lhe somente atividades de desenho e pintura sem atribuir-lhes significados? Não! Sofia merece respeito! Tem o direito de aprender também, precisa ser notada, carece ser reconhecida como pessoa.

[...]ela também se percebeu a si mesma de uma maneira completamente diferente; ela era uma pessoa especial, extraordinária, não apenas uma pessoa comum [...] e só ela era assim!
(GAARDER, 1995, p. 401).

Para Certeau (1994, p. 38), cada individualidade é o lugar onde atua uma pluralidade incoerente (e muitas vezes contraditória) de suas determinações relacionais.

Nesse sentido, ao perceber o mundo do autista, das (não) relações pelas quais Sofia passa na escola e daquelas vividas por Alice, refletiu-se sobre suas individualidades, suas singularidades, suas subjetividades e coube o pensar sobre “o que dizer dessa história muda?” (CERTEAU, 1994, p. 35), ou o que dizer dessa “encenação da vida cotidiana” (CERTEAU, 1996, p. 38) que a escola supõe propor aos seus alunos? Ao pensar o cotidiano desses alunos especiais, reflete-se ainda, à luz do autor “os efeitos marcados por esses heróis obscuros de que somos devedores e aos quais nos assemelhamos” (CERTEAU, 1996, p. 32). Há de se considerar que

se aprende muito a cada dia, com cada ser e isso conduz a pensar o porquê de sermos também especiais.

Sofia viu uma aranha que se movia segura energicamente sobre o musgo, um pulgão subindo e descendo por um raminho de grama e um pequeno exército de formigas trabalhando em conjunto. É mesmo entre as formigas, cada uma tinha o seu jeito particular de levantar as pernas (GAARDER, 1995, p. 401).

Sofia é como esses *heróis obscuros* retratados por Certeau; é como uma daquelas *formiguinhas que tem seu jeito peculiar de levantar a perna*, é heroína ao enfrentar um mundo que não a entende, vive inocentemente alegre apesar das adversidades encontradas em seu caminho, apesar das atividades infantilizadas e mecanizadas com o fim de torná-la ocupada.

E são tantos os argumentos explicativos a respeito da invisibilidade de Sofia, que acabam por culpá-la por suas condições. “Sofia é autista! Indiferente!” – quando não se usam outros adjetivos. A culpa dos “seus” fracassos é quase que dizer que ela é excluída por sua própria responsabilidade; “[...] metáforas de uma disseminação da língua que não tem mais autor, mas se torna o discurso ou a citação indefinida do outro” (CERTEAU, 1994, p. 59). Alguns desses discursos são muito naturalizados:

*Por ela não conseguir aprender, por não prestar atenção ou ainda, por que ‘eu’ não fui preparado para trabalhar com crianças especiais.
(DIÁRIO DE CAMPO, 2014).*

O autor ressalta que as pessoas tendem a culpar o outro por aquilo que é de responsabilidade própria (CERTEAU, 1994). São os clichês criados em torno daqueles que, para um conforto pessoal, é mais fácil responsabilizá-los pela ignorância alheia.

Desse modo,

[...] a escola torna-se uma espécie de aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu comprimento a operação do ensino. Tratar-se-á cada vez menos daquelas justas em que os alunos defrontam forças cada vez mais de uma comparação perpétua de cada um com todos, que permite ao mesmo tempo medir e sancionar (FOUCAULT, 2013, p. 178).

Nesse sentido, Sofia é sempre comparada aos outros:

[...] é atônita, incapaz, se isola...

Para Figueira (2014) é importante acreditar na capacidade das crianças com deficiência,

É perigoso o raciocínio segregador centrado na deficiência. É preciso verificar as potencialidades dos indivíduos com deficiências. Dizer que alguém “não consegue fazer nada”, em razão de uma limitação física e/ou intelectual é limitar a vida, pois o nada, no caso, torna-se muita coisa (FIGUEIRA, 2014, p. 61).

É perigoso, preconceituoso e desmotivador.

- Sempre me sinto mal quando reconheço que tenho algum preconceito

(GAARDER, 1995, p.297).

Eu também Sofia, sinto-me péssimo quando percebo que discriminei alguém! E quando me lembro das vezes que fingir não ser preconceituoso, e praticar o *bullying* com meus colegas usando aquilo que julgava engraçado para poder diminuí-los. Quando não andava com fulano ou beltrano por possuírem comportamentos diferenciados. Ah, Sofia! Como me polio para não ser mais assim e com essa luta, com esse vislumbre, quantas vezes tenho me percebido nas falas do outro; naqueles diálogos discriminatórios que eu tanto colaborei.

*- Quer dizer que evoluímos cada vez mais.
Bem...isso significa que ainda há esperança*
(GAARDER, 1995, p.388).

Sim Sofia evoluímos sempre! E é preciso ter esperança incessantemente, e como diria Freire, esperança do verbo *esperançar*. Acreditar que a mudança é possível, pensar nos detalhes, refletir mais nas perguntas que são produzidas do que nas respostas esperadas... Contemplar as suas inesperadas e também (in)explicadas respostas. Desenrolar os laços das suas conversas, dialogar com os seus sorrisos, escutar os seus silêncios!

Dessa forma, o método de pesquisa encontra-se nas conversas e muito também nos silêncios e nas vozes silenciadas pela normalidade, pelas dificuldades de comunicação, pela falta de socialização, pela inércia e pelas ações que por si só já dizem muito. Encontra-se nos encontros e desencontros, nos encantos e desencantos, nos (des)caminhos dos sujeitos envolvidos e nas experiências oportunizadas pela pesquisa.

Por isso é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se “ex-põe”. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre (LARROSA, 2002, p. 25).

Impossível não ser tocado por Sofia, pela sua ligeira impressão deixada de que nada que façamos a interessa. Era preciso arriscar, improvisar também. Alves (2012, p. 36) acredita que as pesquisas com os cotidianos estimulam a pensar as metodologias, “criando-as para desenvolver processos de pesquisas novos”.

*[...] estamos condenados à improvisação. Somos como atores que são colocados num palco sem termos decorado um papel, sem um roteiro definido e sem um “ponto” para nos sussurrar ao ouvido o que devemos dizer ou fazer.
Nós mesmos temos de decidir como queremos viver*
(GAARDER, 1995, p. 486).

Nessa perspectiva, Sofia provocou um envolvimento em seu mundo. E então, essa pesquisa direcionou sua atenção aos sentidos. Conforme eram acompanhadas as tentativas de alfabetizá-la e numeralizá-la, observou-se também as conversas originadas em torno disso, das (in)certezas que permeavam o ensinoaprendizagem e, ocasionalmente, atribuía-se mais valores ao que era dito, pensado, silenciado do que aos resultados escritos. A proposta era seguir o fluxo, como um rio a caminho do mar. Se Sofia quisesse estudar, compreender, assim seria feito; se quisesse “viajar”, brincar, pintar, desenhar, sorrir, compartilhava-se com ela as suas vontades – pois essas experiências resultavam em aprendizados.

- *Um rio também muda constantemente.*

Isto não significa, porém, que você não possa falar sobre este rio. Só que você não pode perguntar em que ponte do vale o rio é o rio "mais verdadeiro".

- *É verdade, pois o rio é o rio não importa onde*

(GAARDER, 1995, p.386).

Ao comparar com o rio que segue o fluxo ao caminho do mar, é possível imaginar que a vida segue continuamente na mesma rotina. Porém, lembrando as palavras de Sofia (GAARDER, 1995, p. 335): “[...] o fato de o mar estar calmo na superfície não significa que alguma coisa não esteja acontecendo nas profundezas”...

(E o que passava na cabeça de Sofia quando estava maior parte do tempo sem nada falar, sem nada perguntar, sem um sorriso esboçar?)

...ou ainda, as palavras de Briggs e Peat (1945, p.15-16): “Se você se sentar para observar o rio, começará a notar que ele é, ao mesmo tempo, estável e inconstante.”

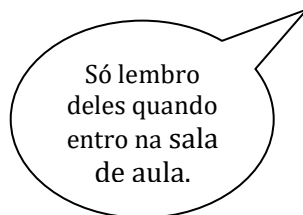
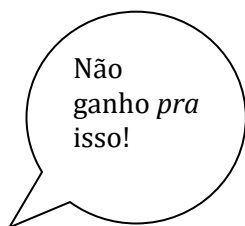
Desse modo, o rio é outra metáfora para nós mesmos. Como ele, nosso corpo físico encontra-se em contínua renovação e transformação, à medida que as células vão sendo regularmente substituídas. Enquanto isso, o “eu” que acreditamos existir dentro do corpo, em nosso centro psicológico, também constitui um fluxo. Somos tanto a “mesma” pessoa que éramos dez anos atrás quanto um indivíduo totalmente novo [...] (BRIGGS; PEAT, 1945, p. 16).

Pesquisar o cotidiano requer transpor e evidenciar aquilo que o ser humano está habituado a não ver, a invisibilizar, e a não sentir ou, como diria Alves (2012, p. 35-36) quando destaca os *espaçostempos* vazios, “aquelas temáticas ou questões às quais não

demos, ainda, a atenção devida e que, se o fizéssemos, ajudaria no melhor entendimento dos processos curriculares nos/dos/com os cotidianos”.

Para isso, foi preciso conhecer e discutir e nunca ignorar, os percalços enfrentados e confrontados, as políticas impostas e a falta de políticas necessárias e imprescindíveis e, ainda, “[...] as “políticas oficiais” – de currículo; de formação de professores; de condições materiais de trabalho, dentro das quais os baixos salários profissionais ganhavam relevo [...]” (ALVES, 2012, p. 39).

Assim, no contexto escolar desta pesquisa, quando as discussões se tornavam calorosas é que as realidades se afloravam e com discursos quase sempre repetitivos:



O vivenciar desses discursos na sala dos professores provocava, por vezes, um aborrecimento, na tentativa de compreender o que - e por que- diziam, e sem ser compreendido. Por que somos incapazes de nos colocar no lugar do outro? E se fosse eu naquela situação de Sofia, ficaria feliz em ser invisibilizado? Como me sentiria ao passar pela situação que Alice passou?

A vida tem sons que pra gente ouvir
Precisa aprender a começar de novo
É como tocar o mesmo violão
E nele compor uma nova canção
(Começo, meio e fim – Roupa Nova)



Por essas e outras, é preciso ter coragem para seguir adiante, levantar-se do chão, apostar na força do (re)começo e apostar “na força das conversas/conversações/narrações não só para a produção de dados para a pesquisa, mas para a *invenção* de uma vida bonita (ROBERS, 2013, p. 72).”

[...] a arte de conversar: as retóricas da conversa ordinária são práticas transformadoras “de situação de palavras”, de produções verbais onde o entrelaçamento das posições locutoras instaura um tecido oral sem proprietários individuais, as criações de uma comunicação que não pertence a ninguém. A conversa é um efeito provisório e coletivo de competências na arte de manipular “lugares comuns” e jogar com o inevitável dos acontecimentos para torná-los habitáveis (CERTEAU, 1994, p.50).

Além da invenção de uma vida bonita, acredita-se na força dos diálogos como provocador de sentidos, procurando, com isso, “atingir a complexidade das redes tecidas entre instâncias e dimensões da realidade impossíveis de ser captada por outros tipos de estudo e pesquisas” (OLIVEIRA, 2012, p. 55).

Entendemos, portanto, que investigar a vida cotidiana em sua complexidade constitutiva permite tecer conhecimentos que não podem ser tecidos de outra forma. Esses conhecimentos, por sua vez, se enredam aos processos de reflexão em torno da emancipação social e, por isso, acreditamos que esse tipo de pesquisa e de *reflexão* vale a pena e é necessário (OLIVEIRA, 2012, p. 53).

Ferraço (2011) alerta que as pesquisas com o cotidiano acabam envolvendo os próprios pesquisadores nessas redes, para ele,

[...] estamos envolvidos na criação/tessitura das redes de narrativas/imagens daqueles momentos, não sendo possível negar que também somos responsáveis pelos conhecimentos que estamos produzindo sobre as escolas com as nossas pesquisas, o que nos leva a assumir, com Certeau (1994, 1996), a nossa condição de pesquisador praticante, à medida que nos propomos a realizar uma pesquisa narrando histórias tecidas por tantas outras histórias (FERRAÇO, 2011, p. 45).

Assim, mergulhado nesse cotidiano escolar, tornei-me um *observadorpesquisadorpraticante* de todos os sentidos possíveis de serem captados. Nas conversas de recreio, na sala dos professores, biblioteca, corredores, nos conselhos de classe, planejamentos, no fabuloso país das maravilhas de Alice e no misterioso mundo de Sofia, sempre procurando problematizar as questões inclusivas e em defesa da permanência dos alunos especiais na escola.

Portanto, voltar o olhar para as pessoas e as coisas do presente, para a vida comum e sua diferenciação indefinida. Reencontrar “o gosto da germinação inominável” e tudo o que constitui o *vivo* do sujeito. Ver o gelo frágil dos hábitos, o solo movediço dos partidos tomados onde se incisam circulações sociais e costumeiras, onde se descobrem atalhos. Aceitar como dignas de interesse, de análise e de registro aquelas práticas ordinárias consideradas insignificantes. Aprender a olhar esses modos de fazer, fugidios e modestos, que muitas vezes são o único lugar de inventividade possível do sujeito: invenções precárias sem nada capaz de consolidá-las, sem língua que possa articulá-las, sem reconhecimento para enaltecê-las [...] (CERTEAU, 1996, p. 217, grifos do autor).

E como isso tudo foi registrado? Nem sempre foi possível gravar, filmar, ou fotografar. Em algumas vezes foi preciso confiar na memória, outras vezes, no *diário de bordo*. As observações no AEE,

algumas vezes foram gravadas em áudio e depois transcritas, outras foram filmadas evitando-se identificar qualquer um dos participantes e, outras vezes, observadas e escritas em um caderninho preto! Dispensou-se o uso de questionários, e muitos dos dados pessoais coletados foram por meio de conversas descontraídas em meio a risos e outros sentidos.

E em meio a erros a acertos desses (des)caminhos, as experiências foram relatadas, os movimentos (des)construídos nos diferentes *espaçostempos* com o uso de narrativas a fim de problematizar, compreender, desatar os nós que amarram a vida escolar de Sofia e dos seus pares, em uma tentativa de produção de dados com os cotidianos da escola (PIONTKOVSKY, 2013).

Dados que não são considerados como fontes a serem analisadas, mas que trazem a possibilidade de problematização dos sentidos produzidos, buscando novas significações, evidenciando fluxos e desdobramentos no/do trabalho realizado. São, portanto, imagensnarrativas (FERRAÇO, 2011) que operam movimentos e falam da potência das redes de saberesfazeres, de modos de produção de vida (PIONTKOVSKY, 2013, p. 183, grifos da autora).

Imagensnarrativas que transcendem os *espaçostempos* da escola até o ponto que Sofia deixava de ser aquela Sofia ali presente, assim como Alice deixou de ser Alice, passando a ser percebida nos (des)caminhos de Sofia.

Como posso "ver" uma flor, por exemplo? Você já pensou nisso, Sofia? Se não pensou, está aí uma boa oportunidade para fazê-lo
(GAARDER, 1995, p. 51).

Nos próximos capítulos, iremos relatar uma pouco das atividades desenvolvidas com Sofia.

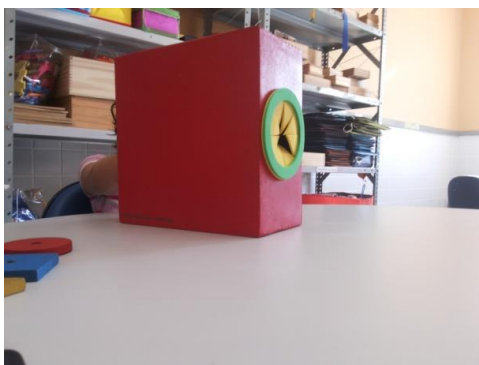
Caixa mágica!

*Não nascemos com expectativas já prontas acerca de como o mundo é,
ou de como as coisas se comportam no mundo.*

O mundo é como é, e nós vamos experimentando isso pouco a pouco
(GAARDER, 1995, p.297).

Bia iniciou o atendimento à Sofia com uma atividade a qual denominou “caixa mágica”. Nela foram colocadas doze figuras geométricas, confeccionadas em madeira, de cores e formas distintas, sendo 3 retângulos verdes, 3 círculos vermelhos, 3 quadrados azuis e 3 triângulos amarelos. Esta caixa contém orifícios laterais aos quais o aluno introduz as mãos para a captura dos objetos. Bia solicita a cor e Sofia tenta procurá-la entre os objetos, mas sem vê-los. O objetivo era que Sofia associasse a cor ao objeto e sua forma, induzindo-a a memorização. Bia lamenta por não ter obtido o êxito desejado.

Foto 1: “Caixa mágica”



Fonte: Arquivo do pesquisador

Dica: Professor, apesar de ser positivo o tom de mistério dado à atividade, pois estimula a imaginação, cremos ser o exercício inadequado ou explorado insatisfatoriamente, pois Sofia não reconhece as formas e muito menos as cores. Uma outra abordagem interessante seria que Sofia associasse às formas tateadas à algo que lhe seja familiar e a partir daí tentar atribuir-lhes significados e cores.



Bia, assim como eu, esperávamos por “melhores” resultados, aqueles resultados visíveis, palpáveis, no entanto sabíamos que “aqui ainda subsiste um “saber” mas sem o seu aparelho técnico [...] ou cujas maneiras não tem legitimidade aos olhos de uma racionalidade produtivista” (CERTEAU, 1994, p. 141). Sofia estava se interagindo, permitindo-se, descobrindo no seu tempo, envolvendo-se em uma espécie de *corrida-caucus*⁸. Para Bia, o sucesso estaria em ela dizer “retângulo verde”, ou “triângulo amarelo”, para Sofia poderia tratar-se apenas de uma brincadeira de sorrisos fáceis e de mistérios a serem descobertos. Custava-nos entender que

“[...] os sujeitos praticantes das escolas produzem diferentes maneiras de experimentar-problematizar os currículos oficiais em meio aos múltiplos processos de usos, negociações, traduções e mímicis [...] (FERRAÇO, 2009, apud FERRAÇO 2013, p. 85).

O nosso maior desafio era captar a mensagem por detrás dos silêncios, do olhar curioso de Sofia, das falas ‘desconexas’

⁸ A *corrida-caucus* é uma história que acontece dentro da história de Alice no País das Maravilhas. Um dos personagens, o Dodo, sugere que todos apostem uma corrida, no entanto não há faixa de largada ou de chegada. Tempos depois o próprio Dodo, finaliza relatando que todos ganharam e que todos devem ser premiados.

[...] Nesse sentido, interessava menos a relação do que estava lá dentro com aquilo que o aluno inventava, e mais o que era 'inventado' pelo aluno, como possibilidades criativas e inventivas (ALVES; OLIVEIRA, 2005, p.79).

Era natural que esta atividade poderia não trazer os resultados que esperávamos. Não havia nada de mágico naquela caixa, Sofia pouco se importava com aquelas formas, talvez os seus sentidos estariam voltados para as coisas que eram importantes para ela.

Ela sentia uma coisa que nunca tinha sentido antes: na escola, e também por toda a parte, as pessoas só se preocupavam com trivialidades. Mas havia questões maiores, mas graves, cujas respostas eram mais importantes do que as matérias normais da escola
(GAARDER, 1995, p. 22).

Com certeza Sofia estava pensando certo. Porém ainda não sabíamos como articular os nossos pensamentos com os dela. Era preciso compreendê-la para nos compreendermos.

Para que essa compreensão fosse possível foi preciso nos libertar das nossas certezas e por um pouco de lado as teorias que aprendemos ao longo de nossos estudos as quais “negaram a existência dos cotidianos e dos conhecimentos que nele são tecidos” (ALVES; OLIVEIRA, 2005, p.89).

Como na maioria das vezes, Sofia se apresentou dispersa, parecendo está com sono. Faz uso de frases desconexas e fala de situações passadas. O exercício da caixa mágica pareceu ser, para ela, envolvente e desinteressante ao mesmo tempo. Em seguida Bia passou a realizar uma tarefa com o intuito de ensinar as cores.

Dica: Professor é interessante comunicar a família quando perceber que o seu aluno apresenta dificuldades de concentração e sono. É importante que os pais observem se os filhos têm problemas de insônia para que possam ajudá-los.

Figura 11 – Crianças autistas podem ter problemas de insônia



Fonte: <http://2.bp.blogspot.com/-LNf-hVyYKp4/VHX53rRz-mI/AAAAAAAAA7c/BSMkRWYZ3hY/s1600/DIST%C3%9ARBIOS%2BNO%2BONO%2BAUTISMO.jpg>



Em cartaz: Sofia!

Mas é claro que não dava para ter certeza, pois o fato de uma criança não falar não significava necessariamente que em sua cabeça não houvesse idéias
(GAARDER, 1995, p.117).

Neste dia, Bia propôs a Sofia a confecção de um cartaz para exposição de algumas de atividades realizadas. Silenciosamente, Sofia recortava alguns corações que ela havia desenhado anteriormente para montar o cartaz. Bia então solicitou que ela os

contasse, porém Sofia não o fez. Bia então diz que vai contar e começa:

Bia: 1, 2, 3, 4, 5 ... 20. Agora é a sua vez-[disse].

Sofia: 1, 2, 20, 30...

Bia: Não! Vamos contar direito?

Bia então começa a contar os corações solicitando a ajuda de Sofia.

Sofia: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 17, 19, 20.

Bia: Agora vamos colar os corações.

Sofia não contou na ordem usual. Não olhava nem tocava os coraçõezinhos. Bia entendeu que era necessário pensar em outra estratégia.

Para Nunes e Bryant (1997) ao contar conjuntos, a criança precisa ter noção que o último número falado representa a quantidade de elementos desse conjunto, ter também a noção de que, não importa a ordem que se comece a contar os objetos, se da esquerda para a direita, ou vice versa, ou se do meio para os extremos, ela precisa saber que isso não importa, além de entender para que serve a contagem.

Dica: Professor, apesar de Sofia ter parado no 20, entendemos que ela ainda não tenha entendido a serventia da contagem. E também não tenha entendido que ali havia 20 corações, parar a contagem neste número

poderia ser apenas uma coincidência, ou mera repetição das palavras de Bia.



Bia: Conta para mim quantos corações você colou?

Sofia: 2, 9... [sem olhar para a figura].

Bia: Não! Conta com a tia...

Sofia: 3, 4, 5 ...

Bia: Vamos contar?!

Bia pediu que Sofia colasse os desenhos dos corações e então ela os colou, procurando organizá-los como faz a maioria dos autistas: enfileirados. Silva et al (2012, p. 94), relata que há casos em que pessoas autistas “passam horas engajadas em uma simples brincadeira de empilhar caixas ou enfileirar carrinhos”. Para eles é desta maneira que está organizado.

Foto 2 : Corações enfileirados



Fonte: Arquivo do Pesquisador

Bia segurou na mão de Sofia e apontando os corações *um a um* começaram a contar. Sofia sequer olhava para as figuras e contou

sozinha até o 7 e parou. Bia completou “8” e Sofia continuou “ 9, 10, 20, 30...”

Dica: Professor mesmo que o trabalho pareça complicado é importante não desanimar e ser paciente. Sofia ainda não estava pronta para assimilar aquela aprendizagem, no entanto, Bia seguia firme e perseverante com suas intenções em ajudá-la.



Para contar apropriadamente deve-se respeitar um conjunto de princípios e, caso não o faça, não chegará a resultados precisos. Um deste princípio é o correspondência termo-a-termo (NUNES; BRYANT 1997, p. 36), ou seja cada elemento deve ser contado apenas uma única vez. Nunes e Bryant (1997) aponta ainda dois outros princípios: o da ordem constante (há uma ordem lógica a ser seguida 1, 2, 3...) e o último número contado representa o total de elementos desse conjunto, como já mencionado anteriormente.

Estas três exigências são indiscutíveis. Uma criança que não as respeita não está definitivamente contando apropriadamente, e qualquer criança que de fato as respeita consistentemente está se saindo bem. Não se poderia dizer que esta última criança entende o que ela está fazendo [...] (NUNES; BRYANT 1997, p. 37).

Dica: Professor, Nunes (1997) nos faz refletir sobre o próprio conceito de ser numeralizado. Como a autora comenta mesmo que a criança faça a leitura corretamente isso não significa que esta esteja consciente de seu ato. Também o fato de Sofia não corresponder às nossas expectativas não poderíamos afirmar que ela não estaria aprendendo. Os resultados que esperávamos que Sofia nos dissesse, ela poderia fazê-lo em outro local e contexto em que não estaríamos presentes.



Bia tenta outra estratégia para auxiliar na contagem. Desenha os números em uma folha e pede para que Sofia desenhe-os abaixo dos corações. Em seguida solicita a aluna que conte apontando para os números. Sofia conta sem qualquer relação entre o número e a quantidade relacionada. Ao terminar a tarefa, Sofia olha para mim sorrindo e diz:

“Você é um zumbi!”

Algumas vezes transformei-me mesmo em um zumbi. Brinquei, literalmente, que estava virando e, isso, fez com que Sofia se alegrasse, sorrisse bastante e pedia para que eu repetisse novamente. Isso me aproximava dela e ao mesmo tempo refletir bastante. Tornei-me zumbi de mim mesmo! Virei noites a pensar de que maneira poderia ajudar aquela incrível criança. Eu era um zumbi nas aulas que observei no AEE, sem ideias novas que pudesse ajudar naquele processo de *ensinoaprendizagem*, sentindo-me de mãos e mentes amarradas.

O meu sol vai ter o!ho!

O que importa para mim, querida Sofia, é que você não esteja entre aqueles que consideram o mundo uma evidência
(GAARDER, 1995, p. 28).

Enquanto Bia prepara o material, Sofia fica rabiscando o papel cantando: “Mariana conta um, Mariana conta um...” Entre frases desconexas, canta outro refrão de outra música: “Não quero dinheiro, eu só quero amar...”

A música de Tim Maia, ouvida na própria escola, faz parte de uma apresentação que estava sendo ensaiada no palco do pátio, para a mostra cultural. Às 10h47min, Bia convida Sofia para iniciar a aula e enquanto o vídeo “carrega”, Sofia: “Não quero dinheiro, eu só quero amar, só quero amar...”

Dica: Professor as atividades no AEE iniciam às 10h. Geralmente Sofia 'perde' boa parte desse tempo: às vezes por chegar atrasada, às vezes pelo tempo corrido com que Bia precisa para organizar as atividades. Para o aluno autista pode ser estressante não ter uma rotina a ser seguida.



O vídeo começa. Trata-se de uma animação onde um fantoche que se assemelha a um macaco interage com quem o assiste. Sofia repete as falas pedidas pelo macaco fazendo a mesma entonação na voz. Por final, responde ao beijo e ao tchau do macaco.

Bia passou outro vídeo que desta vez, pareceu ser mais interessante para Sofia. Tinha uma música suave e desenhos de animais. Sofia acompanha e canta a música, ensinando contar de *um até dez*.



*1 sol brilha no céu
2 gatos sobem na árvore*

3 vacas andam no pasto
4 peixes nadam na água
5 pombas voam no horizonte
6 crianças brincam na areia
7 flores crescem no vaso
8 galos cisgam no chão
9 borboletas voam no ar
10 abelhas fazem mel ...
1..2... 3... 4... 5... 6 ...7.. 8... 910

Bia explora o vídeo com Sofia até que esta perde o interesse e começa não mais prestar a atenção e responder de qualquer jeito. Bia então finaliza o vídeo e convida Sofia a desenhar os elementos que o mesmo apresentava.

Bia: *Quantas abelhas fazem mel? [Perguntou Bia a Sofia, fazendo a interpretação do vídeo].*

Sofia *[olhando para mim]: Quantas abelhas fazem mel?*

Jan: *No vídeo, tinha 10 abelhas!*

Sofia: *“No vídeo, tinha 10 abelhas!” [repetiu].*

Enquanto desenha, Sofia começa a cantar uma música com palavras estranhas ao meu ouvido. “Que música é essa?” – perguntei.

Sofia: É de Lady Gaga!
Jan: Quem te ensinou a cantar em inglês?
Sofia: Eu canto pela internet.
Jan: Você tem internet em casa?
Sofia: Dona Júlia! [referindo-se à sua mãe]

Sofia olha para o sol no vídeo e comenta:

Sofia: Tá faltando o olho!
Jan: Mas o sol não tem olho! [provocando Sofia]
Sofia: O meu vai ter olho!

Ao lado do sol, desenha o número 4. “Que número é esse?” – perguntei.

Sofia: 7.
Jan: Não! Esse é o número 4.
Bia intervém e diz: “é somente um Sol que brilha no céu...” Faça o número 1!
Sofia: Mas eu quero pintar!
Bia: Mas por que? Este é o número 4!
Sofia: Mas o Sol tem olho.

Foto 3: o Sol tem olho!



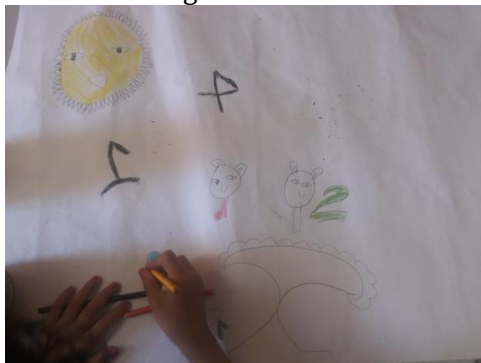
Fonte: Arquivo do pesquisador

Bia avança o vídeo e agora Sofia tem que desenhar a cena “dois gatos sobem na árvore”. Sofia desenha e Bia pergunta:

***Bia:** Quantos gatos sobem na árvore?*

***Sofia:** 10.*

Foto 4: Dois gatos sobem na árvore



Fonte: Arquivo do pesquisador

Bia olha entristecida, parece não compreender o que se passa na cabeça de Sofia. Porém não esmorece, deixa que Sofia pinte até acabar a aula.

Muitas vezes pode parecer que nada adianta. Por mais que você se esforce, a criança parece não entender o que está tentando ensinar. Saiba: ela pode aprender de maneira diferente ou mais lenta, mas é capaz de conseguir, sim! Insista e discuta sempre com os profissionais novas maneiras e técnicas criativas capazes de trazer o estímulo necessário para que ela consiga aprender de forma mais eficaz. Persistência, perseverança e disciplina são as palavras-chave (SILVA et al, 2012, p. 101).

As aulas seguintes baseavam-se na ilustração dos animaizinhos que compunham a música, Bia aproveitava para falar sobre cores e o ensino de vogais. O trabalho com a música durou certa de 40 dias. Bia ensinando Sofia a contar e Sofia nos ensinando a refletir sobre o *ensinoaprendizagem* engessado, padronizado e sem muitas aberturas para outras possibilidades.

Foto 5: 1 sol brilha no céu



Fonte: Arquivo do pesquisador

Foto 6: 2 gatos sobem na árvore



Fonte: Arquivo do pesquisador

Foto 7: 3 vacas andam no pasto



Fonte: Arquivo do pesquisador

Foto 8: 4 peixes nadam na água



Fonte: Arquivo do pesquisador

Foto 9: 5 pombas voam no horizonte



Fonte: Arquivo do pesquisador

Foto 10: 6 crianças brincam na areia



Fonte: Arquivo do pesquisador

Foto 11: 7 flores crescem no vaso



Fonte: Arquivo do pesquisador

Foto 12: 8 galos cisam no chão



Fonte: Arquivo do pesquisador

Foto 13: 9 borboletas voam no ar



Fonte: Arquivo do pesquisador

Foto 14 : 10 abelhas fazem mel



Fonte: Arquivo do pesquisador

Satanás é palavração?

- Psiu!

- O quê?

- *Tem alguma coisa acontecendo também nas entrelinhas.*

É justamente aí que estou jogando com toda a minha astúcia para conseguir me infiltrar
(GAARDER, 1995, p. 415).

Este dia marcou o final das atividades com Sofia no AEE. Solicitei a Bia permissão para conduzir uma atividade cujo objetivo era tentar ensinar a Sofia a respeito do número *um* e, possivelmente, do número dois. O planejamento consistia no uso do vídeo “*Mariana Conta Um*” como atividade motivadora no ensino da contagem. Nesse dia, porém, não foi possível o uso do computador porque outros professores estavam utilizando e, muito embora tenha sido solicitado com antecedência, não houve cedência alguma. Por isso, optou-se por dialogar com a aluna.

Jan: *Você conhece o número 1? Esse aqui é o número 1, olha!*

Sofia: *Sim, mas você conhece o ovo?*

Jan: *Conheço, mas você conhece o número 1?*

Sofia: *É*

Jan: *Que número é esse aqui? [apontando para o número confeccionado em EVA].*

Sofia: *Número 1.*

Jan: *Oh, o que tem de 1 em mim, minha boca! E em você o que tem de 1?*

Sofia: *M de “escuringa”!*

Jan: *M não! 1. Número 1! O que você tem de 1?*

Sofia: *“direti!”*

Jan: *Quantos narizes você tem?*

Sofia: *1... 2!*

Jan: *Você só tem 1 nariz! Vou colocar 1 anelzinho em seu dedo, tá?*

Sofia: *Não vai colocar, não! Não, Senhor!*

Jan: *Por que não?*

Sofia: *Porque você é feio!*

- Você não está passando mal, está, Sofia? Tente conversar comigo por frases inteiras (GAARDER, 1995, p. 262).

Ficou incompreensível o que Sofia quis dizer com as respostas ‘escuringa’ e ‘direti’, provavelmente, são palavras que ela ouviu e entendeu de forma errada, e agora estava repetindo em razão da ecolalia.

Conforme dialogávamos, a aluna se envolvia com minha sacola com alguns jogos matemáticos. Em certo momento, disse que se fizesse a atividade direito, ganharia presentes.

O reforço positivo tem por objetivo incentivar o bom comportamento por meio de recompensas. Pode-se usar estrelinhas, passeios ou qualquer coisa que a criança considere compensadora. Explica-se à

criança, com clareza, o comportamento desejado para que ela saiba exatamente o que precisa ser fazer para ganhar a recompensa (WILLIAMS; WRIGHT, 2008, p. 95)

Assim, coloquei 1 anel em sua mão e perguntei:

Jan:- *Quantos anéis você tem no dedo? Responde!*

Sofia: *Tenho 5!*

Jan: *5 não! Quantos anéis você tem no dedo? Empresta aqui, deixe-me colocar no seu dedinho.*

Sofia: *Não! Cabe nesse![...]*

Jan: *Você achou bonito?*

Sofia: *Achei!*

Jan: *Quantos anéis você tem aí?*

Sofia: *O maior tem 4, 5 e 1!*

Jan: *Não! Aí só tem 1 anel! Quantos anéis?*

Sofia ficou em silêncio observando o anel que eu havia posto em seu dedo. A ideia de trazer anéis foi inspirada em um material didático desenvolvido pelo matemático Yokoyama, cujo objetivo era numeralizar crianças com Síndrome de *Down*. Em sua palestra ele afirmou que “as crianças precisam sentir as quantidades”.

Sofia continuava sentada, séria, os olhos fixos na mesa. Em algum ponto escondido dentro de si, porém, não conseguiu deixar de achar graça (GAARDER, 1995, p. 114).

Nesse momento, ela começa a sorri:

Sofia: *Você tá achando graça, né?*

Jan: *Eu não tô achando graça! Hein, quantos anéis têm aí?*

Sofia: *O pai da minha mãe de um colega falou que não pode xingar esse nome.*

Jan: *Que nome?*

Sofia: *Do Satanás!*

De súbito, soltei um ‘*crendospai*’. Afirmei que não poderia dizer esse nome. As ‘viagens’ feitas com Sofia resultam em refletir que “[...] estamos sempre em processos de mudança, imersos em redes de saberes e fazeres que não podem ser explicadas por relações lineares de causalidade, sendo, portanto, imprevisíveis”[...] (ALVES; OLIVEIRA, 2005, p.87). Sofia é uma caixa de surpresas, um universo inteiro dentro de uma mente fascinante!

Jan: *Responde! Quantos anéis você tem aí? Responde se não não ganha outro!*

Sofia: *É 4, 5.*

Jan: *Não! Você tem 1 anel. Este aqui é o número 1 [mostrando o número em EVA].*

Sofia: *1!*

Jan: *Isso! Quantos anéis você tem na mão?*

Sofia: *Dooooois!*

Jan: *Não! Você tem, olha aqui pra mim. Que número é esse?*

Sofia: *5.*

Jan: *Não! Não é 5! É esse número aqui [mostrando o número 1 em EVA]. Que número é esse?*

Sofia: *1!*

Jan: *1! Muito bem! Vamos procurar o número 1 aqui também? [Mostrando um jogo de quebra-cabeças]. Cadê o número 1 aqui?*

A aluna começa a procurar entre as peças o número 1 e, em sua mão, está o número 2.

Jan: *Esse é o número 1?*

Sofia: *Não, senhor!*

Jan: *Muito bem! Parabéns! Qual é o número 1?*

Nesse momento, ela pega a peça que representa o número 1.

Jan: *Esse é o número 1?*

Sofia: *É!*

Jan: *Muito bem! Parabéns! Vamos procurar as peças para encaixar?*
[A aluna aponta outro número entre as peças].

Sofia: *Esse é o número 9!*

Jan: *Esse é o número 4! Parece o 9, mas é o número 4!*

Sofia: *Esse é o número 5!*

Jan: *Esse é o número 6!*

Sofia: *Não!!!*

Insisto em perguntar a Sofia sobre os números e ela começa a sorrir. Ela transforma qualquer ‘seriedade’ de trabalho em misteriosas aventuras. Faz-nos refletir sobre esses currículos hegemônicos que buscam perpetuar a linearidade das coisas. Ela nos faz reconhecer e assumir “cada pessoa como tendo diferentes possibilidades de invenção e partilha de significados, relacionadas a diferentes histórias de vida” (FERRAÇO, 2008, p. 20).

Eis então que um falar se depreende ou se mantém, mas como aquilo que “escapa” à dominação de uma economia sócio-cultural, à organização de uma razão, à escolarização obrigatória, ao poder de uma elite e, enfim, ao controle da consciência esclarecida (CERTEAU, 1994, p. 252).

A todo instante desejava-se dominar os pensamentos e a vida de Sofia. Normalizá-la! Ensiná-la a contar como os outros e como já dito certa vez, ‘se conseguirmos que ela conte pelo menos até dez, já ficaríamos satisfeitos’. Que pensamento pobre e raso! Que egoísmo reduzir a magnitude de uma estrela ao brilho de uma lampadazinha incandescente de 10w. Foi preciso compreender o que se passa nos pensamentos de Sofia para assim compreender que abandonar as práticas tradicionalistas era necessário. “Não se trata, é claro, de recusá-las definitivamente, mas sacudir a quietude com a qual as aceitamos; mostrar que elas não se justificam por si mesmas” (FOUCAULT, 2005, p. 28).

Dica: Professor, Professor atribua atenção especial aos alunos com deficiência. É importante que eles se sintam incluídos e tenha o sentimento de pertencimento à turma a qual estão inseridos.



- De fato, vocês são mesmo novidade por aqui. Mas precisamos o quanto antes cortar o cordão umbilical que os une à sua origem carnal. Aqui não precisamos mais de carne e osso. Todos nós fazemos parte do “pevo invisível”
(GAARDER, 1995, p. 529).

Agora era verdade, nós também integrávamos esse “povo invisível”, defensor da valorização das práticas cotidianas, dos *saberesfazeres* aos quais estamos impregnados e nem sempre perceptíveis, e que pretende cortar o cordão umbilical que nos prende ao engessamento do ensino tradicional e “[...] recuperar a importância daquilo que não integra as estatísticas para redefinir o próprio cotidiano”(ALVES; OLIVEIRA, 2005, p.85).

Essa abordagem na diversidade de possibilidades implica tirar o foco dos sujeitos cotidianos pensados como indivíduos isolados e colocá-lo nas relações que se estabelecem entre eles. Isto é, a questão do conhecimento e, em particular do currículo, não pode ser simplificada nem a textos prescritivos nem a singularidades subjetivas (FERRAÇO, 2008, p. 18).

Bia intervém e começa a conversar conosco dando exemplos de quantidades. Sofia não se “prende” aos números e não responde de acordo a nossa lógica.

Jan: *Tia Bia, o que você tem de dois no seu corpo?*

Bia: *A orelha! Eu tenho 2 orelhas!*

Jan: *E você, Sofia? O que você tem de 2 no seu corpo?*

Sofia: *Orelha!*

Jan: *E o que mais?*

Sofia: *Orelha também!*

Jan: *E o que mais você tem de 2?*

Sofia: *Tem 2 anéis!*

Nesse momento, Sofia realmente estava com 2 anéis na mão. Bia sorri e elogia: “Muito bem!”. No entanto, ainda não há garantia de

sua aprendizagem. Apenas a certeza de que ela nos ensinou muito mais do que poderia imaginar.

Em meio a tantas perguntas e promessas, Sofia nos convida ao seu mundo.

***Jan:** Quantos olhos você têm?*

***Sofia:** Dooois!*

***Jan:** E quantos pés você tem?*

***Sofia:** Satanás é palavrão?*

Não sabia dizer se era ou se não era, ou se deveria ser. Não sabia exatamente o que ela ouvia em casa e o porquê dessa pergunta. Penso que, por conviver com Sofia, durante todo esse tempo, pareceu-me que sua família é religiosa. Então, pela figura que Satanás geralmente representa, respondi:

***Jan:** É*

***Sofia:** É palavrão?*

***Jan:** É*

***Sofia:** Não é que é palavrão?*

***Jan:** É.*

***Sofia:** É palavrão?*

***Jan:** Sim*

***Sofia:** Fala de que “é palavrão”!*

***Jan:** É palavrão!*

Assim, encerrou-se o diálogo em torno de Satanás. Sofia parecia convencida de que era palavrão, depois que respondi nas palavras que ela queria ouvir. Voltando à tentativa de numeralizá-la, fizemos algumas perguntas sobre a quantidade 2. E a conversa foi rodeada de erros, acertos e risadas...

Jan: *Mostra aqui para o tio o número 2!*

Sofia: *Eu vou mostrar pro Senhor!*

Jan: *Então, mostra pro Senhor! Qual é o número 2? Esse aí na sua mão é o número 6! Qual é o número 2?*

Sofia: *Você tem piolho!*

Jan: *Não tenho piolho! Você tem?*

Sofia [sorrindo]: *Tia Bia come piolho!*

Jan: *Tia Bia não come piolho, tia Bia?*

Sofia começa a gargalhar da brincadeira, provocando sorrisos em mim e Bia. De novo pergunto: “Quer ganhar outro anel?” Ela responde: “É!”. Mas, começa a rir e não se interessa pela atividade. “Só vai ganhar outro anel se responder à minha pergunta!” – eu disse.

Sofia: Eu não tô rindo de graça!
Jan: Nem eu tô rindo de graça, também!
Sofia: Seu feio!
Jan: Sua bonita!
Sofia: Seu feio!
Jan: Você é linda!
Sofia: cagão!
Jan: Eu não...
Sofia: Você é o goleiro.

Em alguns momentos, Sofia e eu parecíamos nos entender. Sofia respondia às perguntas que eu fazia, ora acertava, ora errava! Ora vivia em seu mundo particular, no seu Mundo de Sofia. E, por muitas vezes, não aceitei que Sofia pudesse viver nesse mundo tão singular. Queria arrancá-la de lá e trazê-la à nossa realidade, à minha racionalidade.

Somos um planeta vivo, Sofia!
Somos um grande barco navegando ao redor de um sol incandescente no universo.
Mas cada um de nós é um barco em si mesmo,
um barco carregado de genes navegando pela vida.
Se conseguirmos levar esta carga ao porte mais próximo, nessa vida não terá sido em vão
(GAARDER, 1995, p. 456, grifos nossos).

Sofia tinha seu barco carregado de genes também diferenciados como qualquer pessoa. Sofia é humana e assim sendo não precisava ser comparada: “Meu aluno é o oposto dela!” Essa frase ecoava em meus ouvidos..., bem como o desânimo batia nas costas. Senti-me cansado, vencido. Seria preciso dar razão à Duquesa pelas frias palavras ditas?! Melhor seria ter descoberto o caminho

para chegar até o Mundo de Sofia, como fez o professor de *Temple Grandin*. Ele havia descoberto o caminho para chegar até ela...

Jan: *Quantos lápis eu tenho aqui?*

Sofia: *Rosa!*

Jan: *Quantos?*

Sofia: *Não, rosa!*

Jan: *É rosa, mas são quantos? Um ou dois?*

Sofia: *Dois!*

Desse convívio, pode-se inferir que a tentativa para que ela respondesse sempre às nossas perguntas, ‘às nossas verdades’, aos nossos anseios, muitas vezes passam por cima das perguntas que Sofia gostaria de fazer, das ‘verdades’ que ela quer mostrar e das respostas que anseia ouvir. Na busca de trazê-la à nossa realidade, ela nos fornece pistas da sua, numa tempestade de perguntas, num furacão de frases nem sempre entendíveis. Enquanto brinca com o quebra-cabeça, Sofia começa a fazer perguntas e comentários.

Sofia: Quantos morangos eu tenho aqui?

[...]

Sofia: Você come pipoca?

[...]

Sofia: Não, Senhora, nada!

[...]

Sofia: Eu não sou feia!!!

[...]

Sofia: Eu não tô brincando...

[...]

Jan: Você quer pintar?

Sofia: É!

Jan: Então tá, pinte este desenho aqui!

Dica: Professor, uma das características da pessoa com autismo é a sua falta de sociabilidade e dificuldades de comunicação. Quando iniciamos o nosso trabalho com Sofia ela era de poucas palavras. Neste dia Sofia conversava e perguntava muito, demonstrando mudanças em seu comportamento. Chamamos novamente a atenção para o tempo maior necessário para o aprendizado do aluno autista.

Sofia recebeu uma atividade para pintar somente onde houvesse o número 1. Porém, ela pintou aquilo que teve vontade de pintar, não seguindo as minhas orientações. Logo perguntei:

Jan: Você não vai pintar onde eu falei?

Sofia: Tô fazendo a tarefa!

Jan: Mas não foi aqui que eu falei pra pintar?

Sofia: É!

Jan: Você não vai pintar o “Cebolinha” e o número 1 não?



Sofia não deu importância para o que eu falei e continuar a pintar do seu jeito. Questionei:

Jan: Que horas você vai pintar o que eu falei?"

Sofia: 12 horas!

Assim, por não ter feito a pergunta corretamente, obtive a resposta: "12 horas".

*Mesmo que seja difícil responder a uma pergunta,
isto não significa que ela tem uma - e só uma- resposta certa
(GAARDER, 1995, p. 25).*



Dica: Professor, por mais que queiramos ter as respostas para as nossas perguntas é importante atribuímos atenção particular às respostas dadas pelos nossos alunos para que possamos refletir de que forma as perguntas devam ser realizadas.

Foto 15: Materiais pedagógicos utilizados nessa tarefa



Fonte: Arquivo do pesquisador

Na sequência, Sofia recebeu as atividades que mais gosta de fazer: pintar! E em meio a tantos desenhos e pinturas dialogávamos: eu, com o objetivo de ensinar algo, e ela, com sua ingenuidade, nem se preocupava comigo ou com algo ao seu redor, ensinando, dessa forma, que há coisas bem maiores do que saber contar... Em meio às atividades, Bia expõe sua opinião:

***Bia:** Sabe o que eu achei? Você trouxe muita informação. Você quis ensinar o número 1, o número 2 e trouxe 4 anéis. Muita atividade. Eu tenho outro aluno autista e pra ele eu já ensinei até 10. E ele aprendeu. Ela, devido à deficiência intelectual, tem que ser mais devagar. Cada autista tem seu jeito.*

Ao prestar atenção ao que Bia dizia, concordando e avaliando a nossa tentativa de numeralizá-la. Sofia pintando, de repente, se manifesta:

Sofia: Ela é a cara da riqueza!

Bia: Quem?

Sofia: Você!

Talvez você não ache muito confortável a ideia de “perder-se a si mesma”, Sofia. E eu entendo você. Mas o ponto é o seguinte: o que se perde é infinitamente menor do que aquilo que se ganha. Você se perde nesta forma que você tem agora, mas ao mesmo tempo compreende que você é algo infinitamente maior.

Você é o universo inteiro

(GAARDER, 1995, p. 154).

Dica: Professor, o trabalho conjunto com a família e a escola é de suma importância para a integração dos objetivos no aprendizado dos alunos especiais. Essa união aliado à leituras e estudos, parcerias contribuem de forma a construir a autonomia do aluno especial.



Capítulo seis: O que fazemos com os mosquitos

Sofia, você pode me dizer?

Não faça a menor ideia, pensou Sofia.

Mas também ninguém sabe!

E apesar disso Sofia achou a pergunta pertinente
(GAARDER, 1995, p. 17)

É claro que Sofia não teria a menor noção disso. Para que se preocupar com banalidades? Aqueles mosquitos não eram a sua preocupação. Muito menos como se conjuga verbos irregulares ou se aquela lista com exaustivas e repetitivas questões sobre equações do segundo grau haveriam soluções dentro do conjunto dos números Reais.

Aquilo não era real como o conjunto daqueles números, pelo menos por enquanto não eram a sua realidade. É muito provável que se fosse para classificá-la, Sofia estaria dentro do conjunto dos Complexos, e ela seria aquela unidade (i) imaginária. A unidade apontada para a solução de problemas insolúveis dentro do contexto real, que seria lembrada apenas quando houvesse necessidade. Uma pena! Uma lástima!

Assim era Sofia nas observações das aulas regulares, um ponto cego! Um ponto invisibilizado! Uma Sofia quieta no seu canto, não incomodada pela inquietude de

sua própria sala de aula. Mecanizada pelas atividades sem objetivos a ela atribuída: desenhar e pintar somente para mantê-la ocupada. Para evitar trabalhos maiores. Essa era a sua realidade, ou seria melhor refletir: essa era a sua complexidade! Sofia não sabia ler, escrever ou contar. Não reconhecia as vogais, as letras ou os números. “O que fazer com ela?” - disse-nos a sua professora.

Dessa forma, traçou-se um paralelo e aquela Sofia dividiu-se em duas: a garota triste, egoísta, acanhada, autista da sala de aula, que não se mistura, que não se envolve, que não aprende, que não olha nos olhos, que é atônica, indiferente e a outra Sofia, aquela no atendimento educacional especializado, ainda autista e com dificuldades de aprendizagem, porém, envolvente, sorridente, falante, participativa! Que se dispersava com facilidade das atividades, e tinha dificuldades de concentração porém era percebida como aluna e, de certa forma, a ela eram dadas oportunidades. Ela era ouvida, atendida, questionada...

Diante disso, Sofia estava dividida entre duas certezas, entre duas ‘verdades’ antagônicas. A primeira é que Sofia não aprende e não se interessa por aprender e por isso pouco se pode fazer por ela. A segunda é que ela é capaz, apenas necessita de tempo e dedicação diferenciados para o seu aprendizado.

- Quer dizer que é falsa a sensação de que nossa personalidade possui um núcleo constante. Nessa noção de eu compõe-se, na verdade, de uma longa cadeia de impressões isoladas, que nunca conseguimos vivenciar simultaneamente

(GAARDER, 1995, p. 293).

E assim, por onde passa, Sofia vive a dicotomia dessas personalidades, para uns é uma garota tímida, retraída, com inúmeras dificuldades de aprendizagem estando na escola apenas

para socializar, para outros um desafio e uma oportunidade de superá-lo, uma descoberta para novos meios de ‘ensinagem’.

As atividades desenvolvidas por Bia no AEE apesar de algumas vezes precipitadas, confusas, amontoadas davam a Sofia o envolvimento necessário para o diálogo e a descoberta de um misterioso mundo ainda pouco explorado. Enquanto na sala de aula vivia isolada, no AEE parecia aflorar nela a sensação de pertencimento, pois a ela era atribuída a atenção que lhe faltava em outros ambientes.

Não era extraordinário estar viva naquele momento e ser personagem de uma aventura maravilhosa como a vida?
(GAARDER, 1995, p.16)

Sim Sofia é maravilhoso se sentir acolhida, parte integrante do grupo. É sensacional termos a certeza de que somos importantes na vida de alguém e que esse alguém revira os mundos por nossa causa. E sentir-se assim torna-se essencial para propiciar um ambiente favorável ao aprendizado.

Nas tentativas de ensinar Sofia a ler, a contar e a reconhecer as cores, Bia se entregava a estas atividades com toda dedicação. Buscava meios, músicas, vídeos, ideias as mais variadas possíveis, demonstrando total interesse ao seu aprendizado.

Sofia nem sempre correspondia às nossa expectativas, não demonstrava preocupação ou interesse às ‘verdades’ que queríamos que ela ouvisse, pois estas poderiam não ser as suas ‘verdades’.

*"[...] mais importante do que a busca de uma VERDADE
com letras maiúsculas
era a busca por verdades que são importantes para a vida de cada indivíduo"*
(GAARDER, 1995, p. 404).

Bia poderia tentar ensinar o que quisesse, qualquer VERDADE, desde que elas fossem importante a Sofia: inclusive sobre mosquitos...

Referências

ALVES, Nilda. Currículos e pesquisas com os cotidianos. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo; CARVALHO, Janete Magalhães (Orgs.). **Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades**. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Vitória, ES: Nupec/UFES, 2012.

ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa. Uma história da contribuição dos estudos do cotidiano escolar ao campo de currículo. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth [Orgs]. **Currículo: debates contemporâneos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

BEYER, Hugo Otto. A criança com autismo: propostas de apoio cognitivo a partir da “teoria da mente”. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto; BOSA Cleonice e cols. **Autismo e Educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BOSA, Cleonice. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto; BOSA Cleonice e cols. **Autismo e Educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BOSA, Cleonice; BAPTISTA, Claudio Roberto. Autismo e Educação: atuais desafios. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto; BOSA Cleonice e cols. **Autismo e Educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, 2002 p. 20-28. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>> Acesso em 20 de Mar de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática (1º e 2º ciclos do ensino fundamental)**. v. 3. Brasília: MEC, 1997.

BRIGGS, John; PEAT, F. David. **A Sabedoria do Caos: sete lições que vão mudar sua vida**. Rio de Janeiro: Campos, 2000.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do Cotidiano: 1. Artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do Cotidiano**: 2. Morar, cozinhar. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

CUNHA, Eugênio. Autismo e Inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. 4ª ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2012.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Etnomatemática: arte ou técnica de explicar e conhecer**. São Paulo: Ática, 1993.

DANTE, Luiz Roberto. **Didática da Matemática na Pré-Escola**: por que, o que e como trabalhar as primeiras ideias matemáticas. São Paulo: Ática, 1996.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Currículo e imagem e narrativa e rede e experiência e diferença e/ou sobre conversas, encontros e devires. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo. (Org.) **Currículo e Educação Básica**: por entre redes de conhecimentos, imagens, narrativas, experiências e devires. Rio de Janeiro: Rovel, 2011.

_____. Currículo, formação continuada de professores e cotidiano escolar: fragmentos de complexidade das redes vividas. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo. (Org.) **Cotidiano escolar, formação de professores (as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. Currículos, culturas e cotidianos escolares: afirmando a complexidade e a diferença nas redes de conhecimentos dos sujeitos praticantes. Leitura: Teoria & Prática, Campinas, v.31, n.60, p.81-103, jun. 2013. Disponível em: <<http://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/142>>. Acesso em 28 de Jul. de 2015.

FIGUEIRA, Felipe. **Para uma nova imagem de inclusão**. Revista Filosofia, ciência & vida. Ano viii, nº 97, Ago. São Paulo: Araguaia, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. 38ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

_____. **A Arqueologia do Saber**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

GAARDER, Jostein. **O mundo de Sofia**: romance da história da filosofia. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

GALLO, Silvio. **As múltiplas dimensões do aprender**. In: Congresso de Educação Básica: Aprendizagem e Currículo, 2012. Florianópolis. Anais. Florianópolis, 2012, p. 1-10. Disponível em <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:mDUAf3N1WV8J:www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/13_02_2012_10.54.50.a0ac3b8a140676ef8ae0dbf32e662762.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> Acesso em 13 de Mar. de 2015.

GOERGEN, M. Sonia. Sobre o diagnóstico em transtorno do espectro do autismo (TEA): considerações introdutórias à temática. In: SCHMIDT, Carlo (Org.). **Autismo, Educação e Transdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

NUNES, Terezinha; BRYANT, Peter. **Crianças fazendo matemática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Currículos e pesquisas com os cotidianos: o caráter emancipatório dos currículos *pensadospraticados* pelos *praticantespensantes* dos cotidianos das escolas. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo; CARVALHO, Janete Magalhães [Orgs]. **Currículos, Pesquisas, Conhecimentos e Produção de Subjetividades**. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Vitória, ES: Nupec/UFES, 2012.

PIONTKOVSKY, Danielle. **Hibridizações curriculares nos cotidianos de uma escola de ensino médio**: ou sobre a força dos jovens na invenção de uma vida bonita. Tese (Doutorado PPGE) - Universidade Federal do Espírito Santo: Vitória, ES. 2013.

ROBERS, Danuza Simon. **De (con)formar a “formar com”**: o currículo vivido no curso de ambientação institucional do Ifes. 2013. 152f. Dissertação (Mestrado PPGE) – Universidade Federal do Espírito Santo: Vitória, ES. 2013.

SCHMIDT, Carlo. Autismo, Educação e Transdisciplinaridade. In: SCHMIDT, Carlo (Org.). **Autismo, Educação e Transdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

SILVA, Ana Beatriz B; GAIATO, Mayra Bonifácio; REVELES, Leandro Thadeu. **Mundo Singular**: entenda o autismo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

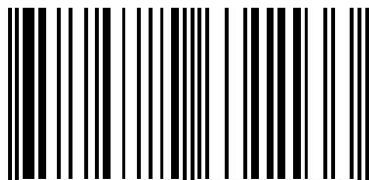
TEMPLE GRANDIN. [Filme-Vídeo]. Direção de Mick Jackson. USA: 2010. (103 min.).

WILLIAMS, Chris; WRIGHT, Barry. **Convivendo com autismo e síndrome de Asperger**: estratégias práticas para pais e professores. São Paulo, SP: M. Books do Brasil Editora Ltda. 2008.



Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-8263-113-3



9 788582 631133