

Organizadoras
Francisca Vilani Souza
Vânia Maria de Souza

CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO

**Percurso necessário para
compreender a educação inclusiva**

 **Pedro & João**
editores

**CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO:
PERCURSO NECESSÁRIO PARA
COMPREENDER A EDUCAÇÃO INCLUSIVA**



Pedro & João
editores

**FRANCISCA VILANI DE SOUZA
VÂNIA MARIA DE SOUZA
(ORGANIZADORAS)**

**CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO:
PERCURSO NECESSÁRIO PARA
COMPREENDER A EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Francisca Vilani de Souza; Vânia Maria de Souza [Orgs.]

Construção de conhecimento: percurso necessário para compreender a educação inclusiva. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. 220p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-1308-8 [Digital]

1. Construção do conhecimento. 2. Educação Especial. 3. Aprendizado e aprendizagem. I. Título.

CDD – 370

Capa: Marcos Dell Porta

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patrícia da Silva (UERJ/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2024

APRESENTAÇÃO

No processo de inclusão é fundamental pensar as flexibilizações curriculares, levando em consideração o grupo de alunos e a diversidade que o compõe. Fazer parte de um grupo implica compartilhar interesses e aprendizagens. A escola não se constitui de maneira diferente como um território institucional expressivo da cultura em que se insere. Ela sofre pressões para acompanhar os novos tempos e lidar melhor com a diversidade do público que deve atender. Um público de aprendizes de cidadania que, para exercê-la, precisam de algo mais que o mero direito de expressão.

A discussão sobre educação inclusiva envolve a relação exclusão e inclusão que ganha tonalidades diferentes e altera as políticas sociais, impondo uma nova ética e uma moral que justificam o controle das tecnologias, o monopólio das riquezas, o domínio das informações, a circulação de conhecimento, a seleção dos benefícios, a delimitação dos territórios e as possibilidades de melhorias de vida.

Os textos 13 textos selecionados para este e-book trazem vários aspectos do contexto escolar e social. Assim para desenvolver práticas e valores em que a diferença é encarada como uma condição humana. Para isso, é necessário construção ações que atendem a clientela e problematize para construir à mudança. Os autores apresentam estudos e experiências que contribuem para a o delineamento de perspectivas e desafios colocados para explorar de diferentes ângulos as implicações de pesquisas e de práticas direcionadas às pessoas com deficiência e interpretadas a partir do cenário político, social e educacional.

Francisca Vilani de Souza

SUMÁRIO

01. ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONHECIMENTOS NECESSÁRIOS PARA O ENSINO E A APRENDIZAGEM	11
Geise Isabelle de Oliveira	
Mathilde Helena Anacleto de Souza Pinheiro	
Esmerina Soares de Faria Dias	
Amilton Lopes de Vasconcelos	
Dagmar Paiva de Almeida	
02. A FUNÇÃO DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)	27
Francisco Daniel dos Anjos	
Lucineide Crisóstomo da Silva dos Anjos	
Maria do Socorro Pinheiro dos Santos	
03. A SÍNDROME DE DOWN E A FAMÍLIA: UMA INCLUSÃO QUE COMEÇA AO NASCER	45
Antônio Alves do Vale Junior	
Mara Fernanda Alves	
Neísa Soares Neto Santana	
Pedro Alex Santana de Oliveira	
04. TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE (TDAH): UM OLHAR DIFERENCIADO QUE PROMOVA A INCLUSÃO DO ALUNO NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM	59
Carlos da Silva Pereira	
Josélia de Lourdes Primo Pinheiro	

05. TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE (TDAH) NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTRATÉGIAS E DESAFIOS PARA O DESENVOLVIMENTO DO ALUNO	73
Jerônima Silvana Coelho Alves Juvanita Santos Eloi Meireles Vera Lúcia dos Santos Alves	
06. NEURO DIVERGÊNCIA E EDUCAÇÃO: REFLEXÕES SOBRE O APOIO FAMILIAR NA EDUCAÇÃO PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA	89
Bernardete de Lourdes Malaquias dos Santos Ana Dalva Malaquias dos Santos	
07. INCLUSÃO DAS CRIANÇAS COM TRANSTORNO OPOSITOR DESAFIADOR (TOD) NO AMBIENTE ESCOLAR	99
Francisca Rodrigues Pereira do Nascimento Risonete do Carmo de Lima Dias Geraldo Vilani Alves Feitosa de Carvalho	
08. ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS PARA ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NO ENSINO FUNDAMENTAL	117
Genival Ribeiro de Medeiros Maria Josinelma Targino da S Lima Marcos Aurélio Malaquias dos Santos Sandra Albuquerque da Costa	
09. DISLEXIA: UM DISTÚRBO DE APRENDIZAGEM, QUE AFETA A LEITURA E A ESCRITA	137
José Francisco Vicente Edneide Francisco dos Santos Neísa Soares Neto Santana Pedro Alex Santana de Oliveira	

10. ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE: CONCEITO E CONTEXTO Angela Paula da Silva Oliveira Emídio Maria do Socorro Vieira Paulo Roberto da Silva	155
11. INTERVENÇÃO PERSONALIZADA PARA CRIANÇA COM SINDROME DO ESPECTRO AUTISTA - TEA Maria da Conceição Camilo de Souza Maria José Candido de Freitas da Silva	169
12. ALFABETIZAÇÃO DE SURDOS: DESAFIOS, ESTRATÉGIAS E INCLUSÃO Bianca Pereira de Lima Lucyella Cirilo da Silva Francisca Vilani de Souza	185
13. INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NO ENSINO REGULAR Janny Andreza Tavares de França Luiz Jeronimo de Oliveira Neto Nayara Costa Silva	207
ORGANIZADORAS	219

CAPÍTULO 01
ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA EDUCAÇÃO
BÁSICA: CONHECIMENTOS NECESSÁRIOS PARA O
ENSINO E A APRENDIZAGEM

Geise Isabelle de Oliveira¹

Mathilde Helena Anacleto de Souza Pinheiro²

Esmerina Soares de Faria Dias³

Amilton Lopes de Vasconcelos⁴

Dagmar Paiva de Almeida⁵

RESUMO

O objetivo deste estudo é investigar as altas habilidades/superdotação em estudantes da educação básica da rede de ensino, principalmente no que diz respeito ao atendimento realizado pelo(a) profissional responsável na escola, o (a) psicopedagogo(a), no contexto do ensino e da aprendizagem em sala de aula. Para isso, utilizou-se pesquisa bibliográfica, dentre os quais pode-se destacar como base teórica Baumel (1998), Hansel (2014) e Mantoan (2003). A revisão procurou apresentar estudos sobre observação, comportamento e inclusão de tais estudantes no ambiente escolar. Assim, a partir dessa visão, foram alcançados resultados que buscaram trazer a necessidade do acompanhamento das habilidades que procuram retratar os aspectos de abordagens pedagógicas direcionadas à inserção de conteúdos programáticos de ensino adequados e/ou adaptados ao modo de ser e de agir dos estudantes que apresentam habilidades acima da

¹ Mestrando em Ciências da Educação. World University Ecumenical – WUE/. E-mail: isabellencster@gmail.com

² Mestrando em Ciências da Educação. World University Ecumenical – WUE/. E-mail: mathildehelenahotmail.com

³ Mestrando em Ciências da Educação. World University Ecumenical – WUE/. E-mail: esmerinaprof@gmail.com

⁴ Mestrando em Ciências da Educação. World University Ecumenical – WUE/. E-mail: amiltonlopesrn@gmail.com

⁵ Mestrando em Ciências da Educação. World University Ecumenical – WUE/. E-mail: dagmar-paiva@bol.com.br

média Tais habilidades podem ser verificadas através de testes específicos, os quais têm como objetivo obter respostas relacionadas aos questionamentos referentes às características que possibilitam o alto índice de rendimento desses indivíduos que se encontram nesse estágio de aprendizagem avançada, em comparação aos outros que fazem parte do mesmo nível de ensino e faixa etária. O desenvolvimento desse estudo revelou avanços significativos na implementação de políticas públicas com o objetivo de melhor acolher estudantes com necessidades especiais na educação, incluindo ampliação dos investimentos, aquisição de materiais, criação de salas especializadas e formação continuada para os profissionais da educação, ressaltando a importância do engajamento cada vez mais crescente da escola e a importância da participação da família para a implementação e manutenção dessas mudanças.

Palavras-chave: Altas habilidades. Super dotação. Inclusão escolar

INTRODUÇÃO

As pessoas com altas habilidades/superdotação podem ser definidas, de acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, como aquelas “que apresentam grande facilidade de aprendizagem, que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes” (BRASIL, 2008). Por isso, o objetivo central deste artigo é investigar as altas habilidades/superdotação em estudantes da educação básica, principalmente no que diz respeito ao atendimento realizado pelo(a) profissional responsável na escola, o psicopedagogo, no contexto do ensino e da aprendizagem em sala de aula.

Quanto aos objetivos específicos se faz necessário: identificar a utilização dos fundamentos da educação especial, no que diz respeito às altas habilidades/superdotação; o fazer educativo no cotidiano de sala de aula e, o incluir escolar na execução do atendimento educacional especializado no ambiente da escola.

O problema de estudo abordado busca responder ao questionamento de como, quando e por que é importante o trabalho com alunos e alunas que apresentam altas

habilidades/superdotação em sala de aula, características comportamentais, inclusão, aspectos a serem observados quanto ao ensino-aprendizagem, rendimento e avaliação, bem como participação da família na formação do indivíduo em questão e seu convívio com os outros colegas de turma. Nesse sentido, a abordagem qualificada de tais estudantes torna-se objeto de estudo do(a) profissional envolvido em seu processo de acolhimento e acompanhamento, assim como permite que haja maior aproximação entre superdotados(as) e o restante da turma, esclarece dúvidas a respeito de quais tópicos precisam ser trabalhados, de forma específica, para interação e troca de saberes, e dá suporte às sequências didáticas escolhidas pelo(a) professor(a) para a construção do projeto de vida do alunado.

Além disso, neste trabalho, optou-se pela utilização da metodologia baseada em pesquisa bibliográfica, a qual apresenta estudos sobre observação, comportamento e inclusão de tais estudantes no ambiente escolar. Assim, a partir dessa visão, foram alcançados resultados que buscam trazer à tona a importância do acompanhamento das habilidades que revelam aspectos de abordagens pedagógicas direcionadas à inserção de conteúdos programáticos de ensino adequados e/ou adaptados ao modo de ser e agir de estudantes que apresentam habilidades acima da média verificada através de testes específicos, os quais visam obter respostas relacionadas aos questionamentos referentes às características que possibilitam o alto índice de rendimento desses indivíduos que se encontram nesse estágio de aprendizagem avançada, em comparação aos outros indivíduos que fazem parte do mesmo nível de ensino e faixa etária.

A bibliografia pesquisada partiu de obras como: Fundamentos da Educação Especial, UFSM (2011), que trata da história da educação especial, informações básicas sobre algumas necessidades educacionais especiais, legislação e políticas públicas; Fundamentos da Educação Inclusiva, Hansel; Zych; Godoy (2014); Fazer Educativo, volume 6 – Inclusão: conceitos, paradigmas, respeito às diferenças e a diversidade, Bié; Silva; Cunha Júnior

(2018); Inclusão Escolar, O que é? Por quê? Como fazer?, Mantoan (2003); Atendimento Educacional Especializado para Alunos com Deficiência Intelectual e Transtornos Globais do Desenvolvimento, Milanez; Oliveira; Misquiatti (2013).

ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: CONCEITOS E CONTEXTO

O conceito de altas habilidades/superdotação está inserido na perspectiva de que, dentro do ambiente educacional, tanto os profissionais quanto os alunos podem apresentar características distintas que exigem abordagens específicas. Por isso, é notável reconhecer e valorizar as diferenças individuais no processo de ensino-aprendizagem. Essas necessidades são identificadas e abordadas por profissionais capacitados no contexto escolar, podendo ser atendidas com recursos regulares, muitas vezes disponíveis na própria escola.

A inclusão é fundamental para garantir um ambiente educacional que acolha a todos, independentemente de suas características pessoais, sociais ou culturais. A educação especial oferece serviços e recursos de apoio educacional para atender às necessidades individuais de cada aluno, dentro do enfoque da educação inclusiva. A Política Nacional de Educação Especial define as pessoas com altas habilidades/superdotação como educandos que demonstram notável desempenho e potencialidade em diferentes áreas, como capacidade intelectual, aptidão acadêmica, pensamento criativo, liderança, talento artístico e capacidade psicomotora.

Esses aspectos permitem uma melhor compreensão dos indivíduos com altas habilidades/superdotação, destacando a importância de reconhecer e apoiar o desenvolvimento desses talentos dentro do ambiente educacional. Assim, vale ressaltar que esses aspectos permitem uma melhor compreensão dos indivíduos que possuem altas habilidades/superdotação, pois:

as características mais comuns do aluno que apresenta altas habilidades podem ser assim descritas: Grande curiosidade a respeito de objetos, situações ou eventos, com envolvimento em muitos tipos de atividades exploratórias; Autoiniciativa, tendência a começar sozinho as atividades; Originalidade de expressão oral e escrita; Talento comum para expressão em artes, como música, dança, teatro, desenho e outras; Abertura para a realidade, sagacidade e capacidade de observação; Capacidade de enriquecimento para usar o conhecimento e as informações, combinando elementos, ideias e experiências de forma peculiar; Produção de ideias e respostas variadas, gosto pelo aperfeiçoamento das soluções encontradas; outras (...) (UFSM, 2011).

Nesse sentido, no que concerne ao trabalho a ser desenvolvido com tais indivíduos, é fundamental adotar procedimentos específicos, como: evitar sentimentos de superioridade, rejeição dos demais colegas, sentimentos de isolamento; persistência na tarefa e o engajamento em atividades cooperativas; materiais, equipamentos e mobiliários que facilitem os trabalhos educativos; ambientes favoráveis de aprendizagem, como ateliês, laboratórios, bibliotecas; materiais escritos de modo que estimule a criatividade: lâminas, pôsteres, murais, inclusão de figuras, gráficos, imagens, além de elementos que despertem novas possibilidades (UFSM, 2011).

Diante dessa perspectiva, quanto aos aspectos históricos da inclusão, de modo geral, observa-se segundo Hansel, Zych e Godoy (2014) que ao longo da história, o processo de inclusão vem de modo geral direcionando as políticas, desmobilizando governos e desafiando diversas esferas da sociedade. Ainda segundo esse autor, a eliminação de barreiras impeditivas de acesso à permanência na escola é uma luta que escancara suas dependências para receber todo tipo de aluno, com o objetivo de eliminar todo tipo de discriminação.

Baseadas nisso, tais autoras defendem, dentro da ótica de inovação, que ocorram grandes transformações quanto ao que se prega enquanto política educacional e a prática da inclusão, pois, essas evidências denunciam o distanciamento entre o discurso e a prática da inclusão nas instituições educacionais, pois as ações

desenvolvidas são descontextualizadas da vida real. É válido enfatizar que, assim como para as demais crianças, a escolarização também para aquelas com necessidades educacionais especiais constitui-se num componente de vital importância.

No que tange o âmbito da Política Nacional de Educação, nota-se que atualmente a Política Nacional de Educação, centrada na educação para todos, abrange de modo geral, a educação de pessoas com todos os tipos de deficiência, com condutas típicas, e de altas habilidades, considerando o desenvolvimento integral de suas aptidões. Esta proposta tem sido fortemente apregoada, porém, se faz necessária a criação de espaços para que o professor possa debater e optar por práticas pedagógicas adequadas a estes alunos. Assim, poderá trabalhar respaldado em metodologias coerentes com as políticas públicas em vigor, auxiliado pelo uso de recursos apropriados, sendo capaz de ressignificar sua prática para responder às exigências de uma educação justificada para além da legislação (HANSEL; ZYCH; GODOY, 2014).

Assim, é perceptível que a necessidade de espaços escolares adequados e/ou adaptados para alunos e alunas com altas habilidades/superdotação é a saída para que políticas públicas que contemplem a inclusão sejam implantadas, contribuindo para o alcance de resultados e promovendo o avanço da formação de tais estudantes, no âmbito escolar, pessoal e profissional.

Portanto, com relação ao atendimento, Hansel, Zych e Godoy (2014) afirmam ainda que os alunos com altas habilidades e superdotação já são atendidos em escolas comuns e que em algumas cidades já possuem salas especiais que estimulam o interesse e criatividade desta população escolar. Nesse sentido, as autoras ressaltam que quando há especificidade que venha a ultrapassar a simples concepção de atendimentos especializados, recorre-se, quando possível, a modalidades de instrumentos capazes de auxiliar a educação escolar, cuja ação é direcionada para a formação do indivíduo, com vistas ao exercício da cidadania, por meio da seleção de recursos compatíveis com a realidade.

Dessa maneira, no que diz respeito às áreas do conhecimento, pode-se observar que alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. E, que também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL,2008).

Com relação as mudanças, no âmbito da política educacional, percebe-se que em busca de igualdade de oportunidades educacionais como também, movido por críticas às práticas de classificação e categorização a alunos que não apresentavam padrões de comportamento e aprendizagem desejada pela escola, o Brasil efetivou mudanças na sua política educacional, surgindo assim, o movimento pela inclusão.

Nesse contexto, está a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva objetiva o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares (BIÉ; SILVA; CUNHA JÚNIOR, 2018).

Com isso, configura-se o quadro atual da educação especial enquanto promotora da inclusão escolar. Desse modo, quando a questão se refere à necessidade de se implantar a integração e inclusão escolar, verifica-se que segundo Mantoan (2003) ocorre a justaposição do ensino especial ao regular, ocasionando um inchaço desta modalidade, pelo deslocamento de profissionais, recursos, métodos e técnicas da educação especial às escolas regulares. Quanto à inclusão a autora questiona tanto as políticas e a organização da educação especial e da regular, como também o próprio conceito de integração. Segundo ela todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular.

Ainda de acordo com Mantoan (2003) a integração consiste em inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído, não deixando ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. Segundo ela, as escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que

considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades.

Para isso, é importante observar, atentamente, o objetivo principal da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva quando aponta que:

A Política tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; o Atendimento Educacional Especializado, a continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; a formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; (BRASIL, 2008).

Segundo Milanez, Oliveira e Misquiatti (2013), todos esses apontamentos indicam que de acordo com a Política, os alunos com deficiência intelectual, deficiência auditiva, deficiência física, deficiência visual, altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento devem frequentar as salas comuns de ensino com os demais alunos e receber o Atendimento Educacional Especializado (AEE), no turno oposto ao seu horário escolar, nas Salas de Recursos Multifuncionais.

Além disso, elas afirmam que a especialização na área é uma necessidade urgente visto que se trata de um documento necessário para que o professor possa atuar na educação especial, devendo ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante que foi anteriormente exposto, em termos práticos, pode-se observar que efetivamente o MEC distribuiu os materiais e recursos para a abertura das Salas de Recursos Multifuncionais, na grande maioria dos municípios que fizeram tal solicitação,

entretanto, muitas dessas salas ainda não se encontram em funcionamento, principalmente porque não há professores especializados no atendimento de alunos com deficiência intelectual e outras deficiências. Para solucionar tal problemática, o Ministério da Educação tem investido ainda na formação em serviço dos professores das redes públicas de ensino, por meio da oferta de Cursos de Especialização em Atendimento Educacional Especializado (MILANEZ; OLIVEIRA; MISQUIATTI, 2013).

Segundo Kassar e Meletti (2012), desde os anos noventa do século passado, vêm sendo ampliados os investimentos na educação de pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Porém, foi a partir do governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) que os investimentos políticos e financeiros para promover a inclusão social e educacional foram ampliados significativamente. Dentre as principais iniciativas, pode-se citar o *Programa Federal Educação Inclusiva: Direito à Diversidade*, implementado em diferentes municípios do país, com o objetivo de disseminar a política de “educação inclusiva” de pessoas com necessidades educacionais especiais.

Segundo Baumel (1998), diante dessa perspectiva de transformações necessárias, relacionadas à educação especial, é possível estabelecer alguns princípios, tais como: valorização da diversidade, a qual implica em repensar os rótulos depositados nos alunos; participação na escola, a qual proporciona os espaços a fim de que os alunos e suas experiências possam ser reconhecidos; qualidade no processo ensino/aprendizagem, que consiste em oferecer propostas metodológicas que promovam o desenvolvimento integral aos alunos com deficiência.

Nesse ponto, a valorização da diversidade indica que “para a jornada de inclusão e o efetivo exercício de uma escola inclusiva, cabe mencionar o quanto a heterogeneidade constitui a realidade cotidiana dessa modalidade de educação. Por isso, Por que discutir esse ponto? Porque a educação inclusiva é preconizada como a forma recomendável de atendimento educacional para os

alunos”, os quais “apresentam deficiência, altas habilidades e condutas típicas de síndromes (UFSM, 2011).

Quanto à participação na escola e qualidade no processo ensino/aprendizagem, o destaque é para o que está inserido no artigo 13 da Resolução nº 04/2009, o qual apresenta diretrizes referentes ao trabalho com estudantes com altas habilidades/superdotação:

Conforme o artigo 13 da Resolução 04/2009, as ações do professor do Atendimento Educacional Especializado abarcam:– identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial; (...)VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando a disponibilização dos serviços dos recursos pedagógicos de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares(MILANEZ: OLIVEIRA; MISQUIATTI, 2013).

Depreende-se disso que, no tocante ao Atendimento Educacional Especializado que “As causas que podem justificar uma necessidade em maior ou menor nível de exigência de atendimento e/ou acessibilidade, têm diferentes origens e podem manifestar-se de modos variados”, já que “Tanto o déficit como o superávit da cognição, são condições que exigem do educador mudanças metodológicas nos procedimentos de suas intervenções.

Assim, “Sejam as referências independentes da deficiência, de caráter intelectual, envolvendo a cognoscitividade como a superdotação”, a partir disso, “com a necessária compreensão do cumprimento das normas e relações interpessoais no mundo em que vive” (HANSEL; ZYCH;GODOY, 2014).

Com base nisso, sob a ótica da diversidade, percebe-se que em geral, o aluno que é diferente não se enquadra nas normas da educação homogeneizadora, é discriminado e renegado ao isolamento. Na solidão, acaba ficando à margem do processo de escolarização, sem que disso se apercebam muitos educadores. Com o acúmulo de dificuldades, acaba se diferenciando dos demais colegas, permanecendo alheio às atividades de classe,

indiferente aos colegas e solicitações do professor. Sem dar maior atenção à conduta do aluno, o professor permanece desconhecendo as principais causas e dificuldades dos escolares, desconsiderando, muitas vezes, qualquer fator de desmotivação pessoal (HANSEL; ZYCH; GODOY, 2014).

Ainda sobre o que foi anteriormente exposto, Hansel, Zych e Godoy (2014) afirmam ainda que o professor precisa prestar mais atenção aos alunos que se apresentam desestimulados e que se negam ao cumprimento de regras ou normas estabelecidas para o convívio social, cujo comportamento destoa dos demais colegas de turma, não se sujeitando a seguir ordens estabelecidas ou acatar comportamento padronizado.

De acordo com essas autoras há casos em que altas habilidades/superdotação são detectadas, através do surgimento de sintomas e/ou características transitórias ou permanentes que podem ser identificadas com facilidade, por serem concretamente visíveis. No entanto, há casos em que não são tão notórias, por não estarem fisicamente expostas, o que leva a um julgamento errôneo do estado de integralidade do educando.

E, essa integralidade do educando leva à reflexão de que a ética, em sua dimensão crítica e transformadora, é o que referenda nossa luta pela inclusão escolar. A posição é oposta à conservadora, porque entende que as diferenças estão sendo constantemente feitas e refeitas, já que vão diferindo, infinitamente. Elas são produzidas e não podem ser naturalizadas, como pensamos, habitualmente. Essa produção merece ser compreendida, e não apenas respeitada e tolerada. Nossas ações educativas têm como eixos o convívio com as diferenças e a aprendizagem como experiência relacional, participativa, que produz sentido para o aluno, pois contempla sua subjetividade, embora construída no coletivo das salas de aula. (MANTOAN, 2003).

Por isso, vale ressaltar segundo Mantoan (2003) que o direito à diferença nas escolas desconstrói, portanto, o sistema atual de significação escolar excludente, normativo, elitista, com suas medidas e seus mecanismos de produção da identidade e da

diferença. Portanto, se a igualdade é referência, pode-se inventar o que quiser para agrupar e rotular os alunos como deficientes. Da mesma forma, se a diferença é tomada como parâmetro, não fixa-se mais a igualdade como norma e fazer cair toda uma hierarquia das igualdades e diferenças que sustentam a normalização. Então, de acordo com esse processo de normalização pelo qual a educação especial tem proclamado o seu poder propõe sutilmente, com base em características devidamente selecionadas como positivas. Assim, de acordo com o autor a eleição arbitrária de uma identidade normal como um padrão de hierarquização e de avaliação de alunos, de pessoas. Nesse sentido, afirma ainda que contrariar a perspectiva de uma escola que se pauta pela igualdade de oportunidades é fazer a diferença, reconhecê-la e valorizá-la.

Em seu estudo sobre as mudanças necessárias ao Atendimento Educacional Especializado, a autora reconhece que isso depende de determinadas tarefas fundamentais, ente as quais destacam-se: recriar o modelo educativo escolar, tendo como eixo o ensino para todos; bem como reorganizar pedagogicamente as escolas, abrindo espaços para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercidos nas escolas, por professores, administradores, funcionários e alunos, porque são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania. E também garantir aos alunos tempo e liberdade para aprender, bem como um ensino que não segrega e que reprova a repetência. E, sim formar, aprimorar continuamente e valorizar o professor, para que tenha condições e estímulo para ensinar a turma toda, sem exclusões e exceções (MANTOAN, 2003).

Mantoan afirma que nessa perspectiva, recriar o modelo educativo encaixa-se no propósito de que uma escola se distinga por um ensino de qualidade, capaz de formar pessoas nos padrões requeridos por uma sociedade mais evoluída e humanitária, quando consegue aproximar os alunos entre si. Enquanto isso, reorganizar as escolas, em seus aspectos pedagógicos e administrativos, encontra respaldo nas ações desenvolvidas para efetivar mudanças significativas em sua estrutura organizacional, pois,

A reorganização das escolas depende de um encadeamento de ações que estão centradas no projeto político-pedagógico. Esse projeto, que já se chamou de “plano de curso” e de outros nomes parecidos, é uma ferramenta de vital importância para que as diretrizes gerais da escola sejam traçadas com realismo e responsabilidade. Não faz parte da cultura escolar a proposição de um documento de tal natureza e extensão, elaborado com autonomia e participação de todos os segmentos que a compõem. Tal projeto parte do diagnóstico da demanda, penetra fundo nos pontos positivos e nos pontos fracos dos trabalhos desenvolvidos, define prioridades de atuação e objetivos, propõe iniciativas e ações, com metas e responsáveis para coordená-las (Idem, 2003).

Por isso, com base no exposto, é importante deixar claro que estudantes com altas habilidades/superdotação não podem ser trabalhados através de tarefas isoladas ou em salas exclusivas, mas compartilhar seu cotidiano escolar com outros colegas da turma, assim como participar das tarefas coletivas sugeridas pelo(a) professor(a). Nesse caso, as metodologias ativas de aprendizagem auxiliam no acompanhamento de sequências didáticas trabalhadas ao longo do ano letivo, contribuindo para o bom rendimento do alunado.

Pensar de modo inclusivo é a saída, como é sabido, para o alcance de resultados satisfatórios no que concerne ao trabalho executado no âmbito do Atendimento Educacional Especializado, pois garante aos docentes o *feedback* em suas avaliações e outras atividades em sala de aula, previstas no plano de ensino. Assim, os estudantes perceberão e se sentirão integrados ao conteúdo programático aplicado durante o ano letivo, assim como compartilharão seus avanços no processo de formação escolar, o qual deve ser sempre igualitário e que promova a disciplinaridade, interdisciplinaridade, transversalidade e transdisciplinaridade, em todas as etapas do ensino e aprendizagem.

Ao mesmo tempo, verifica-se que para garantir aos alunos tempo e liberdade para aprender é necessário que o ensino seja focado na turma toda, sem exceções e exclusões. Para ensinar a turma toda, parte-se do fato de que os alunos sempre sabem algumacoisa, de que todo educando pode aprender, mas no tempo e do jeito que lhe é próprio. Além do mais, é fundamental que o

professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e que não desista nunca de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares. O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno. As dificuldades e limitações são reconhecidas, mas não conduzem nem restringem ao processo de ensino, como comumente se deixa que aconteça. (Mantoam, 2003).

No que diz respeito à atuação do(a) professor(a), no processo de execução das atividades relacionadas ao Atendimento Educacional Especializado, conforme a autora, no caso de um formação inicial e continuada direcionada à inclusão escolar, encontra-se diante de uma proposta de trabalho que não se encaixa em uma especialização, extensão ou atualização de conhecimentos pedagógicos.

Ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar a função do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis. Como já citado anteriormente, a inclusão escolar não cabe em um paradigma tradicional de educação e, assim sendo, uma preparação do professor nessa direção requer um design diferente das propostas de profissionalização existentes e de uma formação em serviço que também muda, porque as escolas não será mais as mesmas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como dito anteriormente, este trabalho visa investigar e esclarecer tópicos a respeito das altas habilidades/superdotação na Educação Básica. Para isso, recorreu-se ao trabalho exercido pelo(a) psicopedagogo(a) no ambiente escolar, no contexto do ensino-aprendizagem, especificamente através do Atendimento Educacional Especializado. A metodologia utilizada corresponde aos estudos aqui demonstrados, como forma de observar o comportamento desses estudantes, assim como buscar sua inclusão

perante o sistema vigente de ensino, respeitando normas e em busca das adaptações e modificações que já foram realizadas no âmbito da educação inclusiva.

Apesar de todos os desafios que os profissionais de educação enfrentam quando o tema é a Educação Especial, verificou-se, neste trabalho, que já ocorreram transformações significativas relacionadas à implementação de políticas públicas adequadas, as quais permitem a busca de um melhor acolhimento para estudantes que fazem parte dessa esfera educacional, como: escolas com recursos didáticos e equipamentos direcionados a esse tipo de público-alvo; salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE); oferta de formações para professores e gestores escolares.

Cabe salientar que o processo de inclusão deve ser contínuo e precisa de engajamento e estratégias desenvolvidas pela escola para que haja a implantação e manutenção dessas mudanças no espaço escolar, bem como a aproximação da família desses estudantes nas reuniões pedagógicas e nos eventos que contribuem para sua socialização com outros estudantes e profissionais da escola.

Sabe-se que sem união e competências que fazem professores(as) empreenderem em sua forma de ensinar é o instrumento indicado para que o funcionamento do Atendimento Educacional Especializado seja, de fato, a mola propulsora do funcionamento ideal das instituições de ensino, seja na gestão administrativa, assim como nas atividades pedagógicas realizadas pelo quadro de professores e equipe pedagógica.

Espera-se, assim, que este trabalho sirva de modelo para futuras pesquisas e que contribua, de forma positiva, para o entendimento de que estudantes com altas habilidades/superdotação precisam do mesmo acolhimento e atenção, tanto em seu convívio no ambiente escolar como na realização de tarefas de seu cotidiano familiar e social. Portanto, é imprescindível que seja promovida a integração desses em formação com o restante da turma, o que representa a oferta de uma educação de qualidade, pautada em seus direitos e deveres enquanto cidadão inovador e transformador.

REFERÊNCIAS

BAUMEL, R. C. de C. **Escola inclusiva: questionamentos e direções**. In: integrar/incluir: desafio para a escola atual. São Paulo: FEUSP, 1998.

BIÉ, E. F.; SILVA, M. S.; CUNHA JÚNIOR, H. **Fazer Educativo**, volume 6: Inclusão: conceitos, paradigmas, respeito às diferenças e a diversidade. [recurso eletrônico] / Estanislau Ferreira Bié; Henrique Cunha Júnior; Maria Saraiva da Silva; Maria Marilê Rodrigues; Cicefran Souza de Carvalho; Solange Lima S. Bié; Francisco Sérgio C. Santos; Francisco Agnaldo L. Bibiano (Orgs.). Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

BRASIL, MEC/SEESP. **Saberes e práticas da inclusão: Altas habilidades/superdotação**. Brasília, 2008.

HANSEL, A. F.; ZYCH, A. C.; GODOY, M. A. B. **Fundamentos da Educação Inclusiva**. Curso Pedagogia a Distância, Unicentro, Paraná, 2014.

KASSAR, M. de C. M.; MELETTI, S. M. F. **Análises de possíveis impactos do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade**. Revista Ciências Humanas e Sociais da UFRRJ, Seropédica/RJ, 2012.

MANTOAN, Maria T. E. **Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?** Maria Teresa Égler Mantoan – São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção cotidiano escolar)

MILANEZ, S. G. C.; OLIVEIRA, A. A. S.; MISQUIATTI, A. R. N. (Orgs.). **Atendimento Educacional Especializado para Alunos com Deficiência Intelectual e Transtornos Globais do Desenvolvimento**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013.

UFSM. **Fundamentos da Educação Especial**. Curso de Graduação a Distância em Letras/Português. Centro de Artes e Letras, Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, 2011

CAPÍTULO 02

A FUNÇÃO DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Francisco Daniel dos Anjos¹

Lucineide Crisóstomo da Silva dos Anjos²

Maria do Socorro Pinheiro dos Santos³

Francisca Vilani de Souza⁴

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo compreender o papel da família no processo de inclusão escolar da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e apreender como a participação da família na vida escolar de uma criança com deficiência irá contribuir para um progresso dinâmico e flexível, que permita ao educando interagir diretamente com a sociedade, aperfeiçoar suas potencialidades, definir sobre seus objetos e ações. Para isso, fundamenta-se nas contribuições teóricas de alguns estudiosos da temática abordada como Gauderer, Silva, Tanaka, Montoan, Oliveira e Rodrigues. Embasando-se ainda em documentos vigentes como: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, Constituição da República Federativa do Brasil, Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. A pesquisa subdividiu-se nos seguintes tópicos: História da inclusão escolar do aluno autista, os processos de inclusão escolar no Estado do Rio Grande do Norte, o papel da família no processo de inclusão escolar. Trazendo como metodologia uma pesquisa qualitativa. O instrumento de coleta de dados

¹ Mestrando em Ciências da Educação –World University Ecumenical. E-mail: francisco.anjos@aluno.uepb.edu.br

² Mestranda em Ciências da Educação –World University Ecumenical. E-mail: lucineidedosanjos7@gmail.com

³ Mestranda em Ciências da Educação –World University Ecumenical. E-mail: maripinheiroj@gmail.com

⁴ Profa. Dra. em Ciências da Educação - World University Ecumenical. E-mail: professoravilani@gmail.com

foi um questionário com perguntas abertas com três voluntários, sendo duas professoras e uma mãe de aluno. Como resultado, ao analisar o embasamento teórico e o resultado da pesquisa, destaca-se a importância do papel da família, sobretudo, para que o aluno consiga sair da sua zona de conforto e se encaixe em outras realidades, ampliando seu próprio desenvolvimento educacional social. Onde, todas as estratégias são essenciais para que a criança com TEA cresça cognitivamente e socialmente, junto com a família colaborando para esse desenvolvimento, ampliando assim, a qualidade de vida e possibilidades de aprendizagem. Mediante a problemática abordada, confirma-se que a família desempenha função essencial no processo de inclusão educacional da criança com transtorno do espectro autista (TEA), haja vista que é na família que inicialmente acontece o processo de aceitação, acolhimento e principalmente a inclusão na sociedade e na escola.

Palavras-chave: Inclusão, Família, Transtorno do Espectro Autista (TEA).

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como objetivo compreender o papel da família no processo de inclusão escolar da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e perceber como a participação da família na vida escolar de uma criança com deficiência irá contribuir para um progresso dinâmico e flexível, que permita ao educando interagir diretamente com a sociedade, aperfeiçoar suas potencialidades, definir sobre seus objetos e ações. E para isso, foi utilizada uma pesquisa qualitativa realizada na Escola Municipal Presidente Costa e Silva, localizada na cidade de Serra de São Bento RN.

Na atualidade as escolas estão compostas por crianças que apresentam alguma deficiência, distúrbio ou transtorno que acaba afetando a sua aprendizagem. Logo, se faz pertinente o diagnóstico e intervenção dos profissionais em diversos transtornos, que em ênfase será discutido o Transtorno do Espectro Autista (TEA), assunto esse que atualmente tem chamado a atenção de diversos profissionais, incluindo principalmente professores, psicólogos e psicopedagogos, que se deparam com o desafio de identificar e

intervir, de forma a facilitar a aprendizagem e melhorar a qualidade de vida desses indivíduos. Segundo Silva *et al* (2012), a criança com TEA precisa ser investigada pelos profissionais de maneira criteriosa, “cada criança tem maior ou menor facilidade com alguma área”, e será nesse ponto que os profissionais irão desenvolver sessões a serem trabalhadas com a criança “sempre com o foco em avanços para outras etapas” (SILVA, 2012, p. 157).

O TEA, não pode ser detectável através de exames, uma vez que os problemas são visíveis somente no comportamento e desenvolvimento da criança, sendo assim, é indispensável entender a história do autismo, seus níveis e características, bem como, compreender como deve ser realizado o diagnóstico e intervenção, de forma a facilitar a vida da criança ou jovem com o transtorno.

O presente artigo tem como objetivo demonstrar como é o papel da família no processo de inclusão da criança autista em sala de aula e compreender como será o seu o processo-aprendizagem. Tendo por embasamento as teorias e o pensar à cerca do fazer pedagógico dos professores e pensadores que abordam o tema.

A metodologia do presente trabalho constituiu-se na busca de entender como é o papel da família no processo de inclusão da criança TEA no âmbito escolar, fundamentada em uma pesquisa qualitativa por meio de entrevista tendo como fonte uma pesquisa de cunho bibliográfico para que implementasse a construção e desenvolvimento do trabalho. Tal discussão é abordada buscando observar o processo de inclusão do aluno autista e sobre como é desenvolvido o trabalho pedagógico.

Com isso, é importante entender as características envolvendo o espectro autista e assim o quanto antes a família buscar ajuda, principalmente profissionais capacitados em diagnosticar e intervir no desenvolvimento do autista. Assim, espera-se pela realização da pesquisa mostrar a importância do diagnóstico precoce, bem como, o papel da família no processo de inclusão escolar.

HISTÓRIA DA INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO AUTISTA

Segundo o Ministério da Educação (MEC) no Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência começou na época do Império. Nesse período duas instituições foram criadas: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro.

No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e, em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff. (Ministério da Educação).

A Constituição Federal de 1988 estabelece como um dos seus objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º inciso IV). Define, ainda, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

A Lei nº 7.853/89 dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência⁵ e sua integração social. Define como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado. A pena para o infrator pode

⁵ Termo em desuso. Hoje utiliza-se Pessoas com Deficiência ou PCD.

variar de um a quatro anos de prisão, mais multa. O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº. 8.069/90, O artigo 55 reforça os dispositivos legais da Constituição Federal ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”.

Embora a Constituição Federal já instituísse a legalidade do direito à educação às pessoas com necessidades especiais, apenas na década de 90 foram criadas e implantadas políticas públicas de atendimento para inclusão de pessoas com deficiências. Com relação às pessoas com Transtorno do Espectro Autista, a Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (BRASIL, 2014) garantem-lhes educação e inclusão escolar. Segundo o Decreto Nº 8.364/2014:

Art. 4º É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar o direito da pessoa com transtorno do espectro autista à educação, em sistema educacional inclusivo, garantida a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior.

Desse modo, o ingresso da criança autista em uma escola regular é um direito garantido por lei, entretanto, é importante ainda garantir a permanência deste educando na escola, visando proporcionar oportunidades e meios para sua aprendizagem. Para isso se concretizar, é necessário que a escola se prepare para receber essas crianças, iniciando por conhecer o que é o Transtorno do Espectro Autista e quais modificações precisam ser realizadas para que a inclusão de fato aconteça.

INCLUSÃO ESCOLAR NO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE

O Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Norte, no uso de suas atribuições e, fundamentado na Constituição Federal, Capítulo III, artigos 205, 206 e 208; na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96; na Lei nº 8.906/90, que dispõe sobre

o Estatuto da Criança e do Adolescente; na Lei nº 13.146, de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência, no Decreto Federal nº7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a Educação Especial, no Atendimento Educacional Especializado e nos termos da Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009,

Art. 1º A presente Resolução fixa normas para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) dos alunos, público-alvo da Educação Especial, em todas as etapas e modalidades da Educação Básica, a partir da Educação Infantil no Sistema de Ensino do Estado do Rio Grande do Norte.

Art. 2º § 3º, diz que a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva e demais normas e diretrizes que disciplinam a matéria. Art. 3º § 1º, a complementar a formação dos alunos com deficiência, transtornos do Espectro Autista e Transtornos Específicos de Aprendizagem, como apoio permanente e limitado ao tempo e a frequência dos alunos às Salas de Recursos Multifuncionais (SRM).

Art. 4º § 2º, Transtorno do Espectro Autista com quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras, dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que afetem a aquisição de competências e habilidades próprias do nível de ensino no qual está inserido.

Art. 6º O Atendimento Educacional Especializado - AEE dos alunos da rede pública de ensino, quando não oferecido na própria escola, poderá ser em Centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas, sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o poder público competente.

Art. 10 As SRM deverão contar com professores especializados no AEE e estarem equipadas com material de ensino-aprendizagem, inclusive com jogos e tecnologias que atendam às demandas específicas de aprendizagem dos alunos. De acordo com

o Art. 14º § 1º A avaliação de ingresso terá objetivo de favorecer a organização das turmas na sua composição, quanto ao número de estudantes com NEE possíveis, a apoio e do número de alunos e identificar a necessidade ou não de profissionais de apoio e do atendimento educacional especializado oferecido nas SEM.

Art. 16º § 3º Os estudantes com deficiência intelectual e do espectro autista terão a avaliação de aprendizagem em qualquer série da Educação Básica, mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento, dos conteúdos e atividades trabalhadas, suas estratégias de ensino e os resultados alcançados pelo aluno, sem o objetivo de promoção.

Desse modo, o Art. 26º afirma que os educadores da rede pública de ensino, pertencente ao sistema estadual deverão ser oferecidas oportunidades de formação continuada, pelas instâncias educacionais do Estado e dos Municípios, de modo a possibilitar a competência técnica necessária às suas funções, para atender às demandas aprendizagem na educação especial.

A FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR

A "Declaração de Salamanca" trata o papel da família no processo de inclusão da seguinte maneira:

(...) encorajem e facilitem a participação de pais, comunidade e organizações de pessoas portadoras de deficiências nos processos de planejamento e tomada de decisões concernentes à provisão de serviços para necessidades educacionais especiais (1994, p. 02).

A Declaração de Salamanca determina a necessidade de parceria entre família, professores e profissionais da escola, com o intuito de maximizar os esforços para a inclusão, da melhor forma possível, dos alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular. Sem o desenvolvimento dessa relação de "parceria" família/ professores e profissionais da escola, não serão obtidos o nível e a qualidade de envolvimento necessário para assegurar ganhos educacionais possíveis para "todos" os alunos. Portanto:

A família do aluno especial é a principal responsável pelas ações do seu filho com necessidades especiais, visto que é ela quem lhe oferece a primeira formação. Na integração/inclusão escolar, o aluno com apoio dos profissionais e da família, poderá adquirir competências ainda maiores, se tiver um envolvimento como a "parceria". (TANAKA, 2010, p. 115)

Porém, a nossa sociedade não está capacitada para promover a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais, pois, para que a integração ou inclusão aconteça devemos trabalhar juntos promovendo interação entre escola e sociedade. Por isso a importância da conscientização da família, perceber que faz parte do contexto em que o educando está inserido e que exerce amplas influências sobre os diversos aspectos da vida do sujeito. Dessa forma, é importante também a compreensão dos educadores, para não só trabalhar com o educando, mas para proporcionar o desenvolvimento familiar, onde ela sinta-se um agente na metodologia de integração ou inclusão.

Neste sentido o trabalho com a família e o estímulo ao seu envolvimento constitui um fator decisivo no processo de inclusão de educandos com necessidades educacionais especiais, sendo indispensável para a construção da individualidade do sujeito como participante ativo da sociedade. No entanto, esse processo requer, para sua efetivação, a ação de múltiplos esforços e a participação de todos os segmentos da sociedade, de modo a se promover uma verdadeira mudança cultural em relação à diversidade e às potencialidades humanas.

A família buscando informações para sua criança autista, dispendo a inclusão e tratamento. A inclusão dela no âmbito escolar e social contará com a interação dos gestores, docentes, os demais alunos e todo o ambiente escolar. Com a contribuição de todos haverá mais compreensão sobre a doença e como lidar com ela (SOARES, 2019).

O desenvolvimento da criança com TEA depende da adaptação escolar, de profissionais capacitados, mas, mais do que isso, exigindo um envolvimento entre a escola e a família, com maior participação desta para planejar a educação dos seus filhos. As famílias precisam

compreender que existe recursos que atendam às necessidades que acarreta o transtorno, por meio das redes de apoio que amparam as crianças. Considera-se que as famílias quando buscam o apoio já estão se adaptando ao transtorno.

Com isto, procurando uma escola para incluir seu filho autista na educação é uma forma de contribuir com o desenvolvimento da criança ou do sujeito, mesmo que muitos são incluídos já na fase da adolescência. A escola deve ser parceira e ajudar a família e o aluno autista, providenciando auxiliar para o professor, formações para todos os envolvidos, enriquecendo sua instituição para desenvolvimento da aprendizagem de todos.

RESULTDOS E DISCUSSÃO

Diante o questionário realizado com as professoras, e o responsável do aluno foi alcançado os seguintes resultados, estes foram descritos a partir do aporte teórico e partindo dos objetivos propostos. Os resultados foram analisados, concomitantemente, com a discussão teórica e organizados a partir do questionário realizado. Inicialmente, foram criadas categorias, com base no questionário e na fundamentação teórica utilizada. Elas foram agrupadas da seguinte forma: Concepções sobre inclusão escolar; Definições sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA); A participação da família para a aprendizagem dos alunos com TEA. As perguntas que foram apresentadas aos voluntários podem-se observar no quadro abaixo.

Quadro 1° - Questionário

1.O que é inclusão escolar para você?
2.O que você entende sobre Autismo ou Transtorno do Espectro Autista?
3.Você acha importante a participação da família na escola?

Assim, o objetivo será expor a análise do questionário aplicado, apresentando e fazendo a reflexão dos resultados obtidos por meio do referencial teórico adotado.

Concepções sobre inclusão escolar

1ª Professora

Em relação ao conceito de inclusão escolar, a professora não detalhou a sua resposta. No entanto, destacou que ela se faz necessária, pois vivemos inseridos em uma mesma sociedade: *“A inclusão escolar, partindo do princípio de que as crianças... sejam elas, crianças normais ou atípicas estão inseridas na sociedade, a inclusão escolar se faz necessária. E é importante para que as crianças convivam com pessoas com deficiência. A inclusão ajuda muito na socialização das crianças com a diversidade e permite que elas aprendam a respeitar as particularidades de cada um.”*

A concepção desta professora é de que a inclusão é necessária, não há como a sociedade fugir, pois é um processo que precisa acontecer. Mas, sabe-se que a inclusão vai muito além disso, incluir não é apenas um assunto de convivência, de inserção. A inclusão é o processo para poder aprender, e se desenvolver como ser humano, independente de raça, cor, classe social ou deficiência.

Moriña (2010) descreve muito bem-este conceito de inclusão quando destaca que a inclusão pode ser definida como um modelo de educação que propõe escolas onde todos possam participar e sejam recebidos como membros valiosos delas. Trata-se de uma filosofia e prática educativa que pretende melhorar a aprendizagem e participação ativa de todo o alunado em um contexto educativo comum.

2ª Professora

De acordo com a professora, a inclusão consiste não só a deficientes, mas também envolve questões religiosas, de raça etc.:

“Quando dialogamos sobre inclusão escolar se fala no geral, como questões religiosas, raça, fatores culturais... A inclusão escolar pra mim é proporcionar oportunidade de aprendizagem para ambos no ambiente escolar.”

Ou seja, através das concepções de Mantoan (2004), a qual afirma que A inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita aos alunos com deficiência e aos que apresentam dificuldades de aprender, mas a todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. De tal modo, defende que todos, independentemente de cor, raça, religião ou deficiência, devem ter as mesmas oportunidades de aprendizagem.

Responsável

Segundo a responsável de aluno, relata que a sua maior preocupação é na parte pedagógica. Ela relatou que a inclusão é necessária, e deve ser adaptada para a criança com necessidades educacionais especiais, de acordo com sua deficiência, e que não tenha o tratamento diferenciado, todos sejam tratados da mesma forma: *“Pra mim, a inclusão é isso: permitir que a criança tenha acesso ao conteúdo em sala de aula adaptado, como também ser ofertado tudo o que é oferecido para as crianças normais, também estar oferecendo para elas... Ser tratada como as outras crianças são tratadas,, não de forma diferente por ela ser uma pessoa com deficiência .”*

Considerando este pensamento a reflexão em mudanças se tornar presente, pois o espaço escolar precisa se adaptar constantemente para o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais. Não basta somente matricular essas crianças, é preciso que haja uma grande transformação dentro da escola, de modo que todos participem do processo de aprendizagem.

Definições sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA)

1ª Professora

A professora definiu o TEA como *“uma alteração no desenvolvimento da criança, que traz modificações na comunicação, no comportamento, nas amizades, no desenvolvimento em si do ser humano.”* A definição abordada pela professora acompanha a ideia de Leo Kanner (1943), um *“conjunto de características envolvendo basicamente um desligamento das relações humanas, de dificuldade na aquisição da fala, estereotípias, resistência a mudanças e de boa memória e de boa aparência”*.

2ª Professora

Para a professora, o Transtorno do Espectro Autista ainda é uma deficiência que está sendo constantemente estudada. Ela ressalta ainda que as crianças com TEA possuem formas diferentes de ver o mundo: *“É um transtorno que nem mesmo os médicos, até hoje, conseguiram explicar como se dá. Não se sabe se é hereditário, se é na hora da fecundação, eles não sabem explicar... Eu só sei que as crianças autistas podem apresentar alguns sinais como dificuldade para interagir socialmente, manter o contato visual, compreender gestos comunicativos, portanto... as pessoas falam que elas têm o mundo delas, mas na verdade elas têm diferentes maneiras de aprender e de se comunicar.”*

Responsável

Segundo a responsável o Transtorno do Espectro Autista, é um mundo novo, tanto para os pais como para a escola e para a sociedade como um todo: *“O autismo é uma doença, entre aspas, muito recente... nem mesmo os pesquisadores, os cientistas, não sabem por que, o que causa o autismo...”*

Realmente, o autismo ainda está sendo estudado, tendo em vista que se trata de uma deficiência de difícil diagnóstico, que

possui várias formas de se apresentar no indivíduo e que ainda não se sabe ao certo quais são suas causas.

A participação da família para a aprendizagem dos alunos com TEA

1ª Professora

Sobre a participação da família na escola, a professora considera importante, defendendo a parceria entre família e escola, para haja o bom desenvolvimento do aluno com TEA, é necessário que a família esteja sempre presente: *“A família tem que caminhar lado a lado com a escola. A escola e a família têm que ter essa parceria ... Então... a escola e a família falando sobre o comportamento da criança, mostrando coisas que ela não gosta/medos, relatar oralmente ou por escrito, acredito que vai ser melhor para o desenvolvimento da criança. A participação da família na escola é de suma importância para que esse progresso aconteça.”*

2ª Professora

A 2ª professora relatou que os pais geralmente acompanham bem as crianças, participam das reuniões e ela busca está sempre em contato com eles, mostrando o que está sendo feito, perguntando sobre os resultados etc. Ressalta que essa participação da família é importante, não só dos alunos com TEA, mas da família de todos os alunos: *“A escola não pode trabalhar só, tem que ser um trabalho em feito conjunto família e escola. Porque se só a família faz e a escola não faz ou vice-versa, não vai obter um bom resultado.”*

Responsável

O relatado da responsável sobre à participação da família para a aprendizagem dos alunos com TEA, é que deve haver um trabalho em grupo, um ajudando o outro, com um único objetivo: o

aprendizado do aluno. *“É um trabalho de formiguinha, trabalhar sempre junto para que tenha um bom resultado mais na frente...”*

Abordando a importância da presença da família na escola, acompanhando e cobrando o que é de direito na vida escolar da criança: *“A minha participação, creio que é muito boa. Quando se faz necessário à minha presença lá ou até mesmo quando não se faz necessário, eu estou lá, exigindo... eu procuro estar sempre presente na escola, cobrando na medida do possível na questão da parte pedagógica...”*

Destacando à importância da participação da família no processo de aprendizagem dos alunos com Transtorno do Espectro Autista, observamos que é preciso que haja uma parceria entre família e escola. Havendo o trabalho em conjunto dessas instituições, visando o mesmo objetivo, que é o desenvolvimento do aluno. É bem fundamental a participação ativa dos pais na vida escolar das crianças para que se tenha bons resultados no aprendizado deles.

Assim, a participação da família do aluno com necessidades educacionais especiais é crucial no processo de inclusão e indispensável para que ele se desenvolva pessoalmente e socialmente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste estudo realizado, pode-se destacar que se houve o comprometimento por parte de todos: professores, pais, comunidade escolar, ou seja, todos que participam da vida escolar dessa criança terá o acesso garantido a educação, principalmente, a criança com TEA. Assim, construindo um movimento integralizado de colaboradores responsáveis poderemos alcançar o êxito, esta criança de fato será incluída e estará dentro do contexto educacional ao qual ela tem direito por lei.

A inclusão educacional não pode ser considerada apenas como o indivíduo necessite se introduzir no determinado ambiente, mas sim fazer com que haja interações recíprocas entre ele, ou seja, o

meio e o outro. É um meio legal, social e político, com a ajuda dos familiares/pais, escola, sociedade para que tudo seja concretizado.

Deste modo, ressalta-se que a família desempenha o papel fundamental na inclusão educacional da criança com transtorno do espectro autista (TEA), já que na família que acontece o processo de aceitação, acolhimento e especialmente a inclusão na sociedade e na escola. Apesar das famílias encarem desafios e dificuldades nesse processo de inclusão com o passar dos anos, muitas conquistas foram alcançadas para garantir uma inclusão de forma efetiva, mas ainda há degraus para subir.

No entanto, os desafios para lidar com a inclusão educacional continuam para as famílias, principalmente na inclusão da criança com TEA no sistema regular de ensino, pois não é tão comum. Ainda que a lei garanta a inclusão, na realidade não acontece de forma eficaz. Percebe-se, que a educação de crianças autistas necessita de habilidades sociais, visuais, comportamentais e de rotina. Onde a família recebendo o auxílio poderá contribuir na aprendizagem da criança, desenvolvendo as habilidades e a rotina, além de desenvolvimento socioemocionais. Todas as estratégias são essenciais para que a criança com TEA cresça cognitivamente e socialmente, junto com a família colaborando para esse desenvolvimento, assim ampliando a qualidade de vida e possibilidades de aprendizagem.

Desta forma, conclui-se que esse trabalho importante para formação pessoal e acadêmica, pois possibilitou adentrar numa temática muito necessária a ser discutida: o papel da família no processo de inclusão escolar da criança com TEA. Entretanto, torna-se necessário um aprofundamento maior sobre o tema, pois ainda há pouco material que versa sobre o assunto.

REFERÊNCIAS

ALVES, Graziela. **O papel da família no processo de inclusão das pessoas com deficiências**. Disponível em: <https://educaravida.blo>

gspot.com/2010/09/o-papel-da-familia-no-processo-de.html.
Acesso em 08 de fevereiro de 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em 08 de fevereiro de 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei nº 7.853**, de 24 de outubro de 1989. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1989/lei-7853-24-outubro-1989-365493-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 09 de fevereiro de 2024.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em 26 de agosto de 2019.

BRASIL, **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm. Acesso em 09 de fevereiro de 2024.

BRASIL,; Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em 10 de fevereiro de 2024.

CORREIA, L. M. **Envolvimento parental**: Das práticas centradas na criança às práticas

centradas na família. Porto. Porto Editora, 1998.

GAUDERER, E.C. **Autismo e outros atrasos do desenvolvimento**: guia prático para pais e

profissionais. Rio de Janeiro: Revinter, 1997.

MORIÑA, A. **Traçando os mesmos caminhos para o desenvolvimento de uma educação inclusiva**. Inclusão: Revista da Educação Especial, Brasília: Secretaria de Educação Especial, v. 5, n. 1, p. 16-25 janeiro/julho 2010. Disponível em: <https://pt.scribd>.

com/document/62218514/Inclusiva-sevilha-Tracando-Os-Mesmos-Caminhos-Para-o-to-de-Uma-Educacao-Inclusiva. Acesso em 12 de fevereiro de 2024.

MORO, M. P. **O brincar, a interação dialógica e o circuito pulsional da voz na terapia fonoaudiológica de crianças do espectro autístico.** Santa Maria, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/6483/MORO,%20MICHEL%20PAULA.pdf>. Acesso em 12 de fevereiro de 2024.

Montoan, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

OLIVEIRA, Francisco Lindoval. **Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista.** Revista Educação Pública, v. 20, nº 34, 8 de setembro de 2020.

POLONIA, A.C.; DESSEN, M. A. **A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano.** Família e Escola, Campinas, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf>. Acesso em 10 de janeiro de 2024.

RODRIGUES, David. (Org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.** São Paulo: Summus, 2006. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/wp-content/uploads/2019/01/Inclusão-e-Educação.pdf>. Acesso em 10 de janeiro de 2024.

SILVA, Ana Layane Brandão da; MENEZES, Aurelania Maria de Carvalho. O Papel da Família do Aluno Autista no Processo de Inclusão Escolar. **Id on Line Rev. Psic.**, Dezembro/2022, vol.16, n.64, p. 227-240 ISSN: 1981-1179.

TANAKA, L. M. **Contos de fadas frente à Inclusão Escolar: A construção da imagem simbólica coletiva.** São Paulo: Biblioteca 24 horas, 2010. Disponível em: <http://tede.mackenzie.br/jspui/bitstream/tede/1666/1/Luciene%20Martins%20Tanaka.pdf>. Acesso em 12 de janeiro de 2024.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

Disponível em: <http://www.ficms.com.br/web/biblioteca/Declaracao%20de%20Salamanca.pdf>. Acesso em 13 de janeiro de 2024.

VIEIRA, Laíza da Silva; ALVES, Francisca Ivoneide Benicio Malaquias; BRINGEL, Maricélia Félix Andrade. Inclusão da Criança Autista no Âmbito Escolar. **Id on Line Rev. Psic.**, Dezembro/2023, vol.17, n.69, p.168-179, ISSN: 1981-1179.

CAPÍTULO 03

A SÍNDROME DE DOWN E A FAMÍLIA: UMA INCLUSÃO QUE COMEÇA AO NASCER

Antônio Alves do Vale Junior¹
Mara Fernanda Alves²
Neísa Soares Neto Santana ³
Pedro Alex Santana de Oliveira ⁴

RESUMO

O objetivo desse estudo é expor dificuldades vivenciadas por uma criança especial com Síndrome de Down (SD), e sua família, referentes à cobertura da assistência social para fazer valer seus direitos relacionados à saúde e à educação. A (SD), que é uma condição ocasionada por um erro na distribuição dos cromossomos das células durante a divisão celular do embrião, ilustrada na maior parte dos casos pela presença de três cópias do cromossomo 21, em vez de duas. Metodologicamente é uma pesquisa qualitativa. O instrumento de coleta de dados foi conversas com a família. Fundamentam esse estudo, autores como: Oliveira, (2019), Hannum, (2018), Voivodic; Storer, (2002) dentre outros. O *corpus* da pesquisa é constituído de declarações dadas pela mãe entrevistada durante uma visita a sua família, onde se conversou sobre as mudanças surgidas com a chegada da criança, da suspeita e atitudes tomadas até a confirmação do diagnóstico da deficiência, dos cuidados e orientações recebidas após o laudo. Em relação aos direitos foram e são garantidos e acessíveis. Portanto, todos os cuidados com a saúde e os estímulos na ação de educar essa criança, devem acontecer respeitando cada particularidade com

¹ Mestrando em Ciências da Educação. World University Ecumenical – WUE/. E-mail: ocestaodaeconomia@yahoo.com.br

² Mestrando em Ciências da Educação. World University Ecumenical – WUE/. E-mail: nandamoreiraaa@gmail.com

³ Mestrando em Ciências da Educação. World University Ecumenical – WUE/. E-mail: neisaneto@hotmail.com

⁴ Mestrando em Ciências da Educação. World University Ecumenical – WUE/. E-mail: alexjupiter41@hotmail.com

dedicação, perseverança e compromisso por parte de todos a sua volta, para que seja um indivíduo autônomo e exerça seu direito de inclusão na sociedade. Como resultado, tomando como referência a família ouvida, pode-se concluir que a chegada de uma criança em um lar sempre traz mudanças, requer dedicação, mudança de vida e quando se trata de uma criança especial, no caso com Síndrome de Down, as mudanças e cuidados são maiores, pois existe a adaptação ao novo, aos limites e às especificidades, porém o zelo e o amor pelo filho, nesse caso prevaleceu.

Palavras-chave: Síndrome de Down. Família. Direitos. Inclusão. Sociedade.

INTRODUÇÃO

Para encerramento da disciplina Fundamentos da Educação Especial no mestrado em educação, foi pedido um trabalho coletivo sobre algum transtorno de aprendizagem ou uma necessidade especial. A princípio, entende-se que é preciso esclarecer sobre a existência da diferença entre doença, síndrome e transtorno, como também que essa distinção se faz importante para que o paciente e as pessoas que convivem com ele (família, cuidadores e outros), possam lidar melhor com o quadro clínico apresentado pelo indivíduo, aumentando sua qualidade de vida e contribuindo para uma evolução de resultados.

Nesse sentido, entender doença como sendo uma entidade médica bem definida, com causa conhecida e características clínicas previsíveis; transtornos como distúrbios médicos que envolvem alterações no funcionamento psicológico e/ou mental que geram comprometimento no corpo ou da mente e síndromes como conjuntos de sinais e sintomas que ocorrem juntos evidenciando uma condição particular. Compreender essas diferenças é essencial para a comunicação eficaz entre médicos, pacientes, familiares, cuidadores e demais profissionais envolvidos, assim como também, para o avanço da pesquisa e tratamento médico.

Essa pesquisa nasceu com as inquietações surgidas nas aulas do curso de mestrado em educação, sobre educação especial e os transtornos

existentes. Somando-se a isso, a escolha foi instigada por uma curta conversa, com a mãe de uma criança com Síndrome de Down. Após uma conversa com o grupo de trabalho, foi de comum acordo a decisão de discorrer sobre a Síndrome de Down, assim um primeiro interesse, antes individual, tornou-se de grupo atendendo a proposta da disciplina. Obviamente, a proposta de uma pesquisa assim, visa caminhar para fins de contribuição na melhoria da vida pessoal e estudantil de uma criança SD. Para trazer clareza e discorrer sobre o tema abordado, faz-se necessário apresentar o que é Síndrome de Down à luz da ciência médica.

Em busca de responder tais indagações, entendeu-se que era de fundamental importância saber como foi para a mãe, para o pai, os irmãos e demais familiares tomar conhecimento do diagnóstico; como foi a assistência recebida nos primeiros dias e meses de vida por parte do serviço de saúde (SUS, particular e/ou convênio); também como foram administradas as situações relacionadas às mudanças necessárias à rotina familiar e à busca de aprendizados para cuidá-la como deveria e prepará-la para ser um indivíduo independente e autônomo ao longo de sua existência na vida pessoal e social. Lembrando que além do detalhe da aparência e alguns pontos da saúde mais delicados, uma criança com SD se desenvolve de maneira mais lenta e é mais dependente.

Apesar de nenhum dos componentes desse grupo ter tido experiência profissional com alunos com Síndrome de Down, é certo que a qualquer momento a experiência chegará e que não será simples, pois trabalhar com pessoas com deficiência (PcD) é sempre um desafio pelas particularidades de cada uma, ainda mais porque será a primeira vez, contudo com esse trabalho serão adquiridos conhecimentos que serão muito úteis.

O objetivo desse estudo é expor dificuldades vivenciadas por uma criança especial com Síndrome de Down (SD), e sua família, referentes à cobertura da assistência social para fazer valer seus direitos relacionados à saúde e à educação. Norteou-se esse trabalho a partir da seguinte pergunta: quais as dificuldades que surgem numa família com a chegada de uma criança com Síndrome de Down (SD) e como se dá

a busca para compreender tal síndrome, vencer o despreparo para cuidá-la diante de tantas novas situações e zelar na individualidade desse mundo desconhecido, fazer valer seus direitos na equidade e incluí-la no espaço escolar e social como um todo?

E foi pensando nessas mudanças, no impacto que é vivenciado por toda a família após a confirmação do diagnóstico, que se alimentou a ideia dessa produção escrita. O início da atuação se deu com um contato por telefone com a mãe mencionada no resumo desse trabalho, onde foi feita uma apresentação do grupo de estudantes, esclarecidas as razões e o objetivo da pesquisa e um convite para responder algumas indagações sobre o seu filho, tais como: o momento da conscientização de que ele nascera com SD, a comunicação desse fato aos demais familiares, em especial aos mais próximos: pai, irmãos, avós, a assistência social recebida, o acompanhamento relacionado à saúde da criança, aos direitos, inquietações, acessibilidade, bem estar, inclusão social e escolar. Prontamente ela se dispôs, elaborou-se uma entrevista bem informal, mas com a seriedade devida. À tarde, do mesmo dia, o grupo realizou a visita.

UMA FAMÍLIA, UM FILHO COM SÍNDROME DE DOWN, A ROTINA E OS DIREITOS

Brasil (2013), esclarece que o termo “síndrome” significa um conjunto de sinais e sintomas e “Down” designa o sobrenome do médico e pesquisador que primeiro descreveu a associação dos sinais característicos da pessoa com Síndrome de Down. Historicamente a SD foi descrita pela primeira vez em 1866 pelo médico John Langdon Down, pediatra inglês que atuava no Hospital John Hopkins em Londres. Sabe-se que as pessoas com essa síndrome, possuem três cromossomos 21 em todas ou na maioria das células, por isso também é conhecida como trissomia do cromossomo 21. Eles apresentam 47 cromossomos em suas células e não 46, como a maioria da população, pois têm três cópias do cromossomo 21, em vez de duas.

Conforme a Organização Mundial de Saúde (1999, p.12):

Na classificação Internacional de Doenças (CID-10) a SD recebe o código Q - 90. Por estar classificada no capítulo Q00 - Q99 das malformações, deformidades e anomalias cromossômicas. Dentro deste capítulo se encontra no grupo Q 90 - Q99 das anomalias cromossômicas e na categoria Q90 da Síndrome de Down.

Segundo Hannum, *et al*, (2018), diversos autores afirmam que a chegada de uma criança com Síndrome de Down (SD) traz mudanças significativas no funcionamento e na dinâmica da família, alterando a rotina dos pais e todos os familiares. Moreira (2009) , *apud* Oliveira, (2019) destaca que a família é “um recurso para a pessoa e para a sociedade, por inserir o indivíduo em processos fundamentais da construção da identidade”.

UM FILHO COM SÍNDROME DE DOWN

Trata-se de uma família composta de pai, mãe e quatro filhos e o terceiro de quatro anos, é o nascido com Síndrome de Down (SD). Hannum, *et al*, (2018) afirma que: A partir da chegada à família de uma criança com SD, esta se torna o centro de sentimentos, pensamentos, dúvidas, incertezas e, principalmente, de medo do desconhecimento do que a SD pode provocar de malefícios para a criança e do preconceito que ela possa vir a sofrer.

A mãe conta que ao receber o filho em seu colo, logo após o nascimento, no primeiro olhar, fez a leitura dos traços da criança e absorveu para si que ela apresentava características comuns de quem nascia com Síndrome de Down. Segundo ela, temeu, não por rejeição, mas por saber dos cuidados especiais que precisaria e não sabia se tinha preparo. Por ninguém lhe falar nada, resolveu questionar, mas como na medicina não se dá diagnóstico sem exames comprobatórios, no caso o chamado de exame do cariótipo (estudo dos cromossomos), que foi requisitado via SUS (Sistema Único de Saúde), obviamente gratuito, porém por depender de uma fila de espera na Secretaria Municipal de Saúde, os pais

decidiram realizar particular, o que aconteceu quando a criança estava com 30 dias, somente com esse tempo veio a confirmação.

Porém, mesmo antes do diagnóstico, com as características se evidenciando, a cada dia era mais perceptível a síndrome na criança e ela foi sendo assistida conforme as necessidades iam surgindo. Quando aos três meses, a mãe iniciou um acompanhamento fonoaudiólogo e fisioterapêutico. E como é sabido, pessoas com Síndrome de Down têm a saúde delicada, sendo mais propensas a algumas doenças como:

- Problemas cardíacos congênitos;
- Obstrução das vias respiratórias durante o sono;
- Doença do refluxo esofágico;
- Otites recorrentes;
- Trauma por compressão da medula espinhal;
- Endocardite;
- Problemas oculares;
- Frequentes infecções auditivas e maior risco de outras infecções;
- Perda da audição;
- Obstrução gastrointestinal;
- Disfunções da tireoide, daí o fato de serem propensas ao sobrepeso;
- A deficiência intelectual, com dificuldades de aprendizado, sempre está presente em graus diferentes de criança para criança.

É preciso lembrar que o desenvolvimento de um indivíduo vai além das características genéticas, por isso as crianças com SD devem receber estímulos para serem independentes, e viverem em sociedade. A inteligência não se define, e sim se constrói, não sendo fixa e constante durante toda a vida. Enfatiza que a pessoa com SD é muito mais que sua carga genética, é um organismo que funciona como um todo, e a genética é só uma possibilidade. Esse modo de funcionar como um todo, pode compensar inclusive sua carga genética, mediante processos de desenvolvimento, sempre e quando melhoram os contextos em que a pessoa vive (familiar, social e escolar). (Melero, 1999 *apud* Voivodic; Storer, 2002).

Infero Werneck (2000) *apud* Oliveira, (2019) que “evoluir é perceber que incluir não é tratar igual, pois as pessoas são diferentes! Alunos diferentes terão oportunidades diferentes para que o ensino alcance os mesmos objetivos. Para incluir é necessário abandonar estereótipos.

• A ROTINA E OS DIREITOS

Consciente do papel de mãe e precisando urgentemente encontrar meios de lidar com o novo e preencher a vida do filho, a mãe conta que o apoio da família e a internet foram grandes aliadas junto ao serviço de saúde. Das doenças acima, algumas fizeram ou fazem parte do histórico da criança em questão e por isso precisa de acompanhamento com especialistas. Alguns sendo realizados fora da cidade com gastos com transporte, alimentação e demais despesas que surgirem; alguns acontecem pelo SUS; outros particulares e chegou a ter um plano de saúde. Quando fez 1 ano, precisou de um determinado exame (criptoquidia bilateral), e por este, fora o motivo da contratação do plano e que para surpresa da família, não havia cobertura, daí teve que mudar e esperar mais seis meses até a realização.

Com uma justificativa não convincente, o convênio cancelou os serviços para com a criança, a família procurou a justiça e enquanto não há uma resposta, a terapia ocupacional está suspensa, o que não poderia acontecer por ser primordial para o desenvolvimento de uma criança com Síndrome de Down. Pensando no bem-estar do filho e oferecendo o que está ao seu alcance, a mãe conta que a criança frequenta uma escola particular desde os 2 anos e 8 meses, segundo ela, a escolha se deu por uma questão de zelo, já que normalmente tem menos alunos por turma, dispõe de professor auxiliar e assim ela o considera mais protegido.

Fala que ele gosta de ir à escola, até se entrosa porque os colegas, com incentivo das professoras o envolvem nas práticas pedagógicas, mas apesar disso, é tudo no tempo dele, não gosta da coletividade na hora do lanche e já participa de atividades de

colagem, pintura, mas ainda não acompanha na alfabetização. Em relação ao desenvolvimento físico observado por um gráfico específico para quem tem SD, o seu crescimento se dá igual ao de crianças que não têm a síndrome.

Além da escola, a criança faz terapia baseada na Ciência Análise do Comportamento Aplicada (ABA), que é direcionada para pessoas com transtornos do desenvolvimento, trata-se de um programa bem estruturado para complementar ou substituir o atendimento em ambiente clínico. Tal procedimento se dá através de pagamento particular, acontece em casa num espaço pensado e preparado para a criança se sentir à vontade por duas horas durante cinco dias da semana. Segundo o pai, a mãe e as irmãs, é possível perceber claramente os benefícios e resultados positivos com a ABA.

Agora já aos 4 anos foi concedido um benefício do INSS, que há dois anos havia sido negado e a família reiniciou o processo. Na visão dos pais, falando-se sobre os direitos da criança, nem todos são concedidos ou respeitados, e nem sempre o que se consegue é de forma simples. A mãe considera que o serviço de saúde da cidade, às vezes, não dá ao filho a atenção devida, como exemplo cita uma campanha de vacinação que ela só soube depois que tinha acabado, por ter um filho com a saúde mais delicada isso não deveria acontecer.

Ela entende que deveria haver um atendimento diferenciado, uma atenção a mais e algumas prioridades no acompanhamento de rotina do posto de saúde ao qual pertence. A mais, neste momento, ela luta pelo direito da criança usufruir do transporte escolar para estudantes PcD, já que inspira cuidado pelo tamanho e pela síndrome para ficar indo e vindo de moto táxi, levando em conta primeiramente o risco e depois o financeiro. Tal direito foi negado com a justificativa de que a criança não estuda na rede pública. Apesar dos relatos, a família entende que o filho aos poucos e com o crescimento vai conquistar a cada dia o respeito e o seu espaço na sociedade, na escola, com outras crianças. E assim acredita que ele tem tudo para ter uma vida normal e sabe que para isso acontecer,

muito disso, depende deles como pais, da família como um todo, dos amigos, dos especialistas, todos agindo com naturalidade e incentivo e do respeito dado aos direitos. Os pais acreditam que o filho desfrutará de um mundo melhor, porque hoje há muitas informações, leis, esclarecimentos, pessoas que se doam, conscientizando e cuidando, e que assim ele terá o seu espaço na sociedade como um indivíduo qualquer. De acordo com Oliveira (2019) a Declaração dos Direitos da criança e adolescente adotada pela Assembleia das Nações Unidas de 20 de novembro de 1959 (BRASIL,1988) e ratificada pelo Brasil; através do disposto no O art. 49, I e 84, VIII da, da Constituição Federal (BRASIL,1988), a criança física ou mentalmente deficiente tem direito à educação e a cuidados especiais (princípio V), direito a crescer dentro de um espírito de solidariedade, compreensão, amizade e justiça entre os povos (princípio X).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como resultado da discussão exposta nesse artigo, abaixo são apresentadas e fundamentadas algumas falas da mãe durante a entrevista:

Pergunta nº 01:

Como foi a comunicação e a conscientização por parte do serviço de saúde a você e a família de que o bebê nascera com Síndrome de Down?

Quadro nº 01

Teve uma boa assistência, mas não considero ter sido o suficiente, por não existir nos primeiros dias a certeza do diagnóstico, para que a partir daí a família soubesse como agir e quais os cuidados eram necessários e específicos para com o bebê.
--

Fonte: Pesquisa realizada (2024).

Embora, seja estranha a questão da confirmação e o acompanhamento específico não acontecerem de imediato, trata-se

da normalidade, não configurando descaso. BRASIL, (2013, p. 24.) nas Diretrizes de Atenção à Pessoa com Síndrome de Down, diz que:

As informações, ainda na maternidade, devem ser apenas as essenciais para que a família crie o vínculo com o bebê e compreenda a necessidade dos exames e procedimentos solicitados. O encaminhamento para os profissionais que darão continuidade ao acompanhamento do bebê deve ser reforçado e esclarecer a família que este profissional irá complementar as informações gradualmente.

Pergunta nº 02

O serviço de saúde da cidade atende as necessidades do seu filho?

Quadro nº 02

Existe todo um serviço de saúde na cidade, mas a cobertura não é suficiente para atender a demanda de casos especiais e contínuos. Não sei se por questão de organização ou número de pessoal insuficiente. Creio que deveria ser realizado um cadastro para acompanhar e assistir às crianças especiais com uma atenção a mais em campanhas de vacinação, atendimento de acompanhamento, visitas específicas.
--

Fonte: Pesquisa realizada (2024).

A saúde da pessoa com SD está diretamente relacionada aos seus hábitos de vida, portanto, o trabalho dos profissionais da saúde deve se direcionar à promoção de estilos de vida saudáveis no núcleo familiar. (BRASIL, p. 30).

O que leva a entender que a realidade do município da criança demonstra carência em relação à cobertura do acompanhamento à criança SD em questão.

Pergunta nº 03:

Pelos direitos que sabe que seu filho tem, pelos direitos que ele usufrui, como você imagina o futuro dele? Não o que você deseja para ele, mas como vê o mundo que o espera?

Quadro nº 03

Vai ser um mundo melhor porque tem mais informações, leis, pessoas que se doam. Ele vai ser independente e vai se desenvolver bem, mas a família precisa caminhar junto.

Fonte: Pesquisa realizada (2024).

Nesse sentido, Déa, Baldin e Déa (2009, p. 56), afirmam que:

As atividades da vida cotidiana na família dão à criança oportunidades para aprender e se desenvolver por meio do modelo, da participação conjunta, da realização assistida e de tantas outras formas de mediar a aprendizagem. Essas atividades podem ou não propiciar motivações educativas.

Para qualquer criança a presença e o acompanhamento da família no seu desenvolvimento e ensinamentos é importante e sendo ela SD, mais ainda, pois por ter o aprendizado mais lento, a saúde mais frágil, seus limites e dependências são maiores, bem como a exposição a riscos, o que também exige uma adaptação do espaço habitado e também frequentado pela criança

Concluiu-se a partir do relato dessa família, que mesmo com muitas mudanças, leis e conscientizações a respeito dos direitos das pessoas com deficiência, as dificuldades ainda existem, pois as burocracias e falta de empatia, muitas vezes, limitam o acesso aos serviços, tendo que ser feita toda uma logística de ajustes, de persistência e busca, pois algumas coisas acontecem a passos lentos, fazendo com que a criança sendo deficiente, com necessidade e direito a algum benefício, serviço e/ou acompanhamento, fique à mercê da espera, tendo acesso somente, muitas vezes, a um ou outro direito. Mas se acredita que uma vida melhor, num mundo melhor será possível, a partir de avanços significativos, de aprendizados necessários para se cuidar das pessoas deficientes, pois existem políticas públicas voltadas para esse público em constante atuação e sendo inovadas, fazendo acontecer ou lutando pelas causas dessas pessoas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo pouco que foi observado e mostrado, outras inquietações surgiram no decorrer desse trabalho e outras surgirão, já que os transtornos de aprendizagem são muitos e complexos, cada um com sua singularidade. E sobre a Síndrome de Down aqui abordada, leu-se muita coisa, questionou-se outras, presenciou-se um pouco de um determinado convívio familiar e a partir daí foi possível apresentar um resultado para esse momento como satisfatório.

Visto que além de pesquisar e selecionar declarações que se somaram ao direcionamento pretendido, foi possível constatar como se dá pelo menos em uma família a rotina com todas as particularidades para conceder ao filho com Síndrome de Down, as oportunidades necessárias que são possíveis pelo serviço público, quando não, tentar suprir desembolsando recursos próprios para o que não consegue dispor ou não satisfaz, sem esquecer que infelizmente, nem esse posicionamento consegue garantir os acompanhamentos que necessita e tem direito.

Isso entristeceu, pois com todo o empenho e conhecimento dessa família, ainda são muitas as dificuldades para fazer valer os direitos da criança. Muitos são os motivos, desde a demanda, à espera de atendimento, a distância da capital, local onde seriam melhores as oportunidades de atendimento mais qualificado e preciso, a mais vem a despesa, o tempo para dispensar no trabalho dos pais e ainda mais as dificuldades que os planos de saúde impõem, de forma a impedir por meio de cancelamento atendimentos básicos (fonoaudiólogo, psicólogo, terapia), que não deixam outra escolha, senão acionar a justiça.

E, enquanto isso, no decorrer de uma espera longa, a criança é privada dos atendimentos necessários tendo prejuízos que repercutirão ao longo da vida. Em relação ao convívio familiar há todo um zelo vindo dos pais e irmãos, constantes intervenções para estimular aprendizados que conduzem à compreensão e à autonomia, uso de brinquedos educativos num local elaborado para

essa finalidade, adaptação nos espaços da casa pensados em busca de dar segurança. Ficou claro que no caso dessa criança, trata-se de um pequeno indivíduo que está sim, inserido na sociedade condizente a qualquer um outro da sua idade, graças ao empenho da família. Nota-se que ela entende que a inclusão é um grande passo para se ter um mundo com mais humanidade e equidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Saúde. Diretrizes Nacionais para a atenção integral à saúde de adolescentes e jovens na promoção, proteção e recuperação da saúde. Brasília, 2010.

DÉA, Vanessa; BALDIN, Alexandre; DÉA, Vicente. **Pressupostos básicos sobre síndrome de Down: Informações gerais sobre a síndrome de Down.** In: DÉA, Vanessa; DUARTE, Edison (Org.). **Síndrome de Down: informações, caminho e história de amor.** São Paulo: Phorte, 2009.

HANNUM, Juliana de Souza Santos et al. Impacto do diagnóstico nas famílias de pessoas com Síndrome de Down: revisão da literatura. **Pensando fam.**, Porto Alegre. v. 22, n. 2, p. 121, 136, dez. 2018. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2018000200009&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 19 mar. 2023.

OLIVEIRA, Andrea Paula dos Reis Santos. A CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN E SUA FAMÍLIA: ESTRATÉGIAS PARA A EDUCAÇÃO. **Revista Educação e Ciências Sociais**, v. 2, n. 2, p. 91-115, 2019.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. CID-10: Classificação internacional de doenças. 5. ed. São Paulo: Ed. USP, 1999.

VOIVODIC, Maria Antonieta; STORER, Márcia Regina Souza. O desenvolvimento cognitivo das crianças com síndrome de Down à

luz das relações familiares. **Revista Psicologia: Teoria e Prática**, v. 4, n. 2, p. 31-40, 2002. <http://ri.ucsal.br:8080/jspui/handle/prefix/515>

CAPÍTULO 04

TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE (TDAH): UM OLHAR PARA A INCLUSÃO NO ENSINO/APRENDIZAGEM

Carlos da Silva Pereira¹
Josélia de Lourdes Primo Pinheiro²

RESUMO

O estudo sobre o transtorno de déficit de atenção com hiperatividade (TDAH) foi realizado através de uma pesquisa de cunho bibliográfico com objetivo de identificar a partir da leitura alguns artigos publicados a contribuição com o tema em tela, e assim, averiguar os motivos de diversas discussões implementadas por estudiosos da área, acerca das questões que envolvem o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, foi feita uma revisão da literatura sobre o TDAH, buscando uma fundamentação teórica que servisse de alicerce mais consistente para o aprofundamento das causas que tem impedido avanços mais significativos nos espaços escolares. Em seguida verificar as consequências que poderiam interferir negativamente no desenvolvimento do aluno e consequentemente na vida social. A base teórica está fundamentada em: Silva (2003), Coelho e Lima (2018), Barreto (2022), Santos *et.al;* (2022), entre outros. Sendo assim, foi frisado a relevância do aprimoramento dos estudos e das possíveis formas de intervenção tanto clínica como na escola, com o intuito de promover efetivamente o aprendizado dessas crianças e jovens acometidos por esses transtornos. Todavia, é fundamental a inclusão no processo de ensino/aprendizagem de modo que sejam estimulados a participar das aulas ativamente através de metodologias/estratégias mais eficazes. Para tanto, é essencial priorizar a possibilidade de um trabalho mais eficiente com equipes multifuncionais

¹ Mestrando em Ciências da Educação. World University Ecumenical – WUE/. E-mail: carlosp2030@gmail.com

² Mestrando em Ciências da Educação. World University Ecumenical – WUE/. E-mail: joseliapinheiro969@gmail.com

que estejam preparadas para realização de diagnósticos individualizados pelas equipes de profissionais, visando aprimorar os resultados.

Palavras-chave: TDAH; Educação; Inclusão; Ensino.

INTRODUÇÃO

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um dos assuntos de interesse da sociedade contemporânea, em especial das famílias e dos profissionais da educação e saúde, como: médicos, professores, psicólogos e psicopedagogos que tem se debruçado sobre o tema em destaque para construir caminhos que contribuam com a inclusão dessas crianças e jovens de forma profícua no processo de ensino/aprendizagem. Nesse contexto, foi realizada uma pesquisa com uma abordagem bibliografia para entender as deficiências detectadas no processo de ensino e aprendizagem para inteirar-se das causas que impedem resultados mais alvissareiros na promoção desses alunos.

O indivíduo com TDAH têm uma certa dificuldade em manter sua atenção e controlar a inibição dos impulsos o que acaba interferindo no seu desenvolvimento cognitivo e intelectual. A atenção da criança que tem esse transtorno é muito reduzida, o que a impede de ter avanços significativos de concentração nas atividades, principalmente se forem tarefas longas.

Para Luizão & Scicchitano (2014) uma característica marcante de quem tem TDAH é a hiperatividade manifestar-se como inquietação e muita impaciência resultando em atividade motora excessiva como também conversa excessiva. Nesse caso, é nítida as características que se sobrepõem aos demais que geralmente tem um comportamento diferente com mais concentração e foco nas atividades sem demasia.

Logo, sabe-se, que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da Família [...] (BRASIL,1988 *apud* SANTOS, et al, 2020). Na Constituição brasileira, por meio do Artigo 205 é destacado que a educação deverá ser promovida e incentivada com

a colaboração da sociedade, fazendo com que haja pleno desenvolvimento das pessoas seu preparo para o exercício da cidadania[...] ou seja, dando condições para viver em sociedade de forma digna.

Ainda ressalta no Artigo 206 que o ensino será ministrado com base em princípios, dentre eles, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. No entanto, presencia-se crianças e adolescentes tendo esses direitos negligenciados, especialmente aquelas com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). É preciso colocar em práticas ações que direcione estratégias e Políticas Públicas mais eficientes no sentido de um olhar diferenciado e mais comprometido com os direitos desse segmento da sociedade.

A ESCOLA E OS DESAFIOS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

É necessário compreender o contexto atual sobre o Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), através de um olhar diferenciado que promova a inclusão desse aluno no processo de ensino/aprendizagem nas Instituições Educacionais brasileiras. Para tanto, é necessário inteirar-se sobre a temática de forma consistente e produtiva, e assim analisar as dificuldades enfrentadas por essas crianças diariamente no ambiente escolar. Sabe-se que o TDAH, tem sido um tema bastante discutido na atualidade por famílias e profissionais da educação/saúde como, médicos, educadores, psicólogos e psicopedagogos com objetivo de construir meios mais plausíveis que venham garantir e atender as especificidades desses indivíduos.

O Brasil tem um papel catalisador de buscar promover a educação através de apoios Políticos e financeiros entre os governos, no sentido de garantir o direito a educação a todos, diminuindo as desigualdades sociais e promovendo a acessibilidade e o direito a educação enquanto pessoas dotadas de

especificidades que precisam ser respeitadas e incluídas no processo educacional independente da classe social que pertencem.

Através da concretização das ações direcionadas aos discentes, dando prioridade as suas especificidades que precisam ser respeitadas garantindo o acesso a educação independente da faixa etária. Uma das principais responsabilidades da UNESCO é defender o direito de toda população a ter uma educação de qualidade ao longo da vida. Nesse viés, (SANTOS, *et al*, 2020) declaram que:

[...] a Constituição Federal de 1988 como princípio norteador para leis que regem a educação no estado brasileiro. O objetivo é abordar a educação como forma de direito social a partir de 4 dispositivos constitucionais (art. 6º, art. 205, art. 206, art. 208), bem como compreendê-la como direito fundamental que depende da cidadania para sua concretização. (SANTOS, *et al*, 2022, p.2).

De acordo com o texto acima da Constituição fica claro a importância da garantia desses direitos sociais para o acesso a esses dispositivos. No entanto, é primordial compreender que na prática apesar dos avanços e conquistas alcançadas, muito ainda precisa ser feito para concretização no atendimento as demandas existentes nos espaços escolares e conseqüentemente na sociedade. Pois, a boa vontade e compromisso por parte dos atores envolvidos na execução e materialização dessas prerrogativas devem ser prioridades para um atendimento de qualidade com mais eficiência e inserção desses indivíduos no processo educativo, corroborando com resultados mais significativos.

Nesse aspecto, é louvável dar condições concretas para criar um ambiente de discussão que estimulem encontros pedagógicos com equipes de profissionais preparados para o enfrentamento dos desafios que são inerentes a categoria, no sentido buscar compreender a importância de um trabalho voltado para dinamicidade das aulas e preparação de um ambiente produtivo que estimule os discentes e docentes a desenvolverem estratégias específicas que contribuam para o aprendizado e formação desses

alunos preparando-os para viver dignamente na sociedade, sendo respeitados e valorizados nos seus direitos. Nesse aspecto, é válido frisar que as singularidades dos sujeitos que :

São indivíduos com um determinado histórico pessoal, personalidades diferentes, estilos de vidas particulares, idiosincrasias, outros problemas associados, contextos familiares, etc. Os sintomas podem ser sempre os mesmos, mas a sua expressão vai depender de quem é o indivíduo que tem esse transtorno [...] (MATTOS, 2003 *apud* COELHO; LIMA, 2018, pag.4)

Desta forma, é importante um olhar mais apurado em relação ao comportamento da criança para saber diferenciar características comportamental peculiar que se refere a cada pessoa, possibilitando distinguir os contextos sociais e familiares no qual está inserida, o que permitirá uma melhor percepção por parte dos profissionais da educação em averiguar cada situação. “Para diagnosticar a presença de um indivíduo com TDAH, faz-se necessária a comprovação feita por um profissional especializado; porém, muitos indícios precisam ser manifestados para que se possa comprovar a presença desse transtorno” (SILVA; LAMONIER, 2022, p.02).

Daí a importância do acompanhamento constante para detectar os possíveis transtornos através de equipes multifuncionais que avaliem esses alunos, de maneira que possam comprovar se são acometidos pelo TDAH, esse deve ser o caminho a ser trilhado para investigação e descoberta de comportamentos que fujam da normalidade. Por isso relevância desse trabalho na construção de estratégias que contribuam de fato com o desenvolvimento desses alunos, de forma que sejam respeitados e inseridos no processo de ensino e aprendizagem permitindo que sejam atendidos integralmente no processo educacional, através da contextualização da garantia do acesso e permanência na escola, visando atender suas necessidades educacionais. Dentro dessa abordagem destaca-se a vigência da Carta Magna de 1988, quando destaca o seguinte:

No Brasil, ao abordarmos a legislação contemporânea enfocamos a vigência da Carta Magna de 1988, intitulada Constituição Cidadã. Ficou assim conhecida por ter sido projetada, elaborada, discutida e promulgada sob as luzes do processo de redemocratização do país que, por meio de muitas lutas travadas pela sociedade, havia saído do período da ditadura militar, ocorrido de 1964 a 1985. Desde então, o Brasil assumiu a característica de Estado Social, que se preocupa em combater as injustiças sociais, promover o bem de todos, buscando “construir uma sociedade, livre, justa e solidária” (Brasil, 1988 apud SANTOS, *et al*, 2020).

No entanto, é nítido que a pesar dos estudos realizados ao longo das décadas, ainda persistem muitas controvérsias sobre as causas, tratamentos e consequências que têm impedido avanços mais significativas no ambiente escolar, haja vista a falta de informação mais consistente que auxiliem tanto aos profissionais da educação como as famílias no que diz respeito aos direitos dessas crianças, jovens da Educação Especial. Nessa mesma linha de pensamento, cabe destacar:

(...) o TDAH com o um transtorno da capacidade de regular o comportamento com um olho voltado para o futuro. Acredito que o transtorno tenha sua base numa área do cérebro com subatividade que, enquanto amadurecer, fornece meios crescentes de inibição comportamental, de auto-organização, autorregulação e previdência[...]
(BARKLEY, 2002 *apud* COELHO; LIMA 2018, p.4).

É necessário que a escola compreenda a importância da inclusão das crianças e jovens acometidos pelo Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Haja vista, a importância do tema para construção de uma sociedade mais justa e igualitária, que vislumbra atingir uma boa parte da população que vive tendo seus direitos negados quando se trata de uma assistência mais profícua no atendimento de suas necessidades básicas que é direito a uma educação de qualidade que priorize o básico para se viver dignamente.

Pois, sabe-se que o transtorno consiste em desatenção e hiperatividade/impulsividade. E, precisa ser enxergado como um distúrbio neuropsiquiátrico que é caracterizado principalmente por desatenção crônica, impulsividade, dificuldade de concentração e problema de memória. O TDAH, é uma doença que precisa ser tratada, daí a importância da escola ter profissionais com uma formação para detectar comportamentos dos alunos que fujam da normalidade.

A instituição deve estar atenta a essas questões para discutir e planejar ações com a equipe pedagógica e corpo docente a importância da observação comportamental dos alunos, onde possa diferenciar algo que fuja da normalidade, só assim será possível conversar com a família para juntos procurarem ajuda das equipes multifuncionais e esses alunos possam ser acompanhados com o tratamento adequado, principalmente reavaliando suas particularidades através de investigações específicas que corroborem na garantia desses direitos. Nesse contexto a autora frisa que:

O Transtorno do Déficit de atenção com Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que aparece na infância e, frequentemente, acompanha o indivíduo por toda sua vida. Ele é um transtorno reconhecido por vários países e pela Organização Mundial da Saúde (OMS) (BARBERO, 2022. p.13).

Apesar dos avanços na área de educação com um número elevado desses profissionais da Educação Especial trabalhando nas escolas, mesmo assim ainda se observar uma deficiência na formação desses docentes quando se deparam com situações que envolvem alunos com características de TDAH ou comportamentos outros que acabam confundindo com o transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade. E, isso tem sido motivo de preocupação dentro dos espaços escolares por não estarem aptos a analisarem as especificidades dos alunos com tais comportamentos e saber diferencia-los.

Para tanto, é primordial priorizar a possibilidade de um trabalho mais eficiente através da formação dos docentes e conseqüentemente a realização de diagnósticos individualizados por equipes de profissionais da saúde/educação, visando atender e vislumbrar a concretização de ações pertinentes ao público alvo. Daí a importância do acompanhamento constante para que possam compreender a relevância desse processo.

É válido destacar que as crianças com transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) estão acometidas com um distúrbio neuropsiquiátrico mais comum da infância e está incluído entre as “doenças crônicas mais prevalentes entre escolares” (CUNHA *et al.*, 2002, p.13 *apud* MORINHO 2014, p.2014). Logo, é

de suma importância um olhar diferenciado por parte do poder público no sentido de priorizar o atendimento de fato e de direito desses alunos com Necessidades Especiais, garantindo seus direitos e promovendo uma qualidade de vida que almejem dias promissores para esse público que ainda aguarda respostas mais convincentes que atendam seus anseios.

DESMISTIFICANDO CONCEITOS

É de extrema relevância compreender que a escola/família podem em parcerias com outros profissionais da saúde realizar um trabalho mais eficiente no sentido de buscar os meios necessários para auxiliar aqueles alunos que são acometidos pelo Transtorno de Déficit de Atenção com hiperatividade (TDAH). Sabe-se dos desafios que são inerentes ao processo educacional no enfrentamento dessas questões, mas não pode permitir que os direitos destes alunos sejam suprimidos diante da inércia do poder público. É preciso reavaliar conceitos e metodologias/ estratégias que não contribuem para o avanço do aprendizado e bem estar dessas crianças e jovens que são acometidos por esses transtornos e que muitas vezes tem seus direitos desrespeitados pela sociedade. Nesse contexto, é importante sublinhar que:

Ao refletirmos acerca das metodologias que estão sendo contempladas na sala de aula, por parte dos professores, em relação aos alunos que possuem o TDAH, faz-se necessário pensarmos em nossa sociedade contemporânea, a qual impõe um ritmo de vida mais acelerado, comportando aspectos positivos e negativos, os quais afetam diretamente o modo de vida e o comportamento das crianças, (Barreto,2022. p.10).

Para tanto é importante que se faça uma reflexão acerca das metodologias/estratégias que serão utilizadas pelos docentes, especialmente quando fala de alunos Especiais que necessitam de um trabalho mais específico, visando atingir resultados que contemplem suas necessidades com objetivo de alcançar resultados mais satisfatório. A escola deve estar preparada juntamente com

seu corpo docente para receber os alunos com necessidades especiais, de modo que suas deficiências sejam atendidas através das equipes multifuncionais para melhor atendimento. Cabe destacar que:

[...] o papel do psicólogo/neuropsicólogo, se faz muito importante, pois são profissionais habilitados para o manejo de instrumentos clínicos que avaliam o funcionamento de diversas funções cognitivas, tornando possível o auxílio no diagnóstico diferencial dos transtornos neuropsiquiátricos (a exemplo do TDAH), investigar a natureza e a severidade das alterações cognitivas ou do comportamento, reavaliar a evolução dos quadros e ainda planejar uma reabilitação voltada para as alterações (...) dificuldades de cada paciente (SILVA, 2003, p.13, *apud*, SILVA; LAMONIER, 2022, p. 02).

Nesse sentido, é imprescindível destacar que “Para diagnosticar a presença de um indivíduo com TDAH, faz-se necessária a comprovação feita por um profissional especializado; porém, muitos indícios precisam ser manifestados para que se possa comprovar a presença desse transtorno” (SILVA; LAMONIER, 2022, p.02). Desta forma, é imprescindível o olhar clínico com acompanhamento de profissionais da área da saúde para averiguar se de fato os sintomas presenciados pela escola/família configuram o TDAH, ou se são comportamentos normais que fazem parte da faixa etária da criança.

A PROMOÇÃO DO ALUNO COM TDAH NO AMBIENTE ESCOLAR

Buscar compreender os sintomas e características do aluno TDAH, é necessário para distinguir as abordagens que deverão ser realizadas no processo de ensino/aprendizagem, e não confundir com comportamentos de rebeldia e falta de limites com os transtornos oriundos do TDAH que precisam de acompanhamentos e assistência dos profissionais adequados como psicopedagogo, psicólogos, professores e outros especialistas que possam contribuir na distinção dos sintomas acometidos por estes

alunos. Corroborando com esse pensamento vale ressaltar que deve ser feita uma análise e distinção a respeito do comportamento.

[...] Nas provas, são visíveis os erros por distração (erram sinais, vírgulas, acentos, etc.). Esquecem recados, material escolar ou até mesmo o que estudaram na véspera da prova. Tendem a ser impulsivas (não esperam a vez, não leem a pergunta até o final e já respondem, interrompem os outros, agem antes de pensar). Dificuldades com relação a horários, frequentemente não os cumprem. É comum apresentarem dificuldades em se organizar e planejar aquilo que querem ou precisam fazer. Dificuldades com relação à escala de prioridades. Seu desempenho sempre parece inferior ao esperado para a sua capacidade intelectual (LIMA, 2010, p.67 *apud* SILVA; LAMONIER, 2022, p.03).

No momento de avaliar é extremamente importante que o docente tenha conhecimento sobre o Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade para saber diferenciar as causas de determinados comportamentos vivenciados pelos alunos dentro da sala de aula, de maneira que possa discernir os reais motivos que levam o aluno agir de determinada forma no ambiente escolar, só assim poderá emitir um conceito que não venha prejudicar os alunos no seu desenvolvimento intelectual. Diante desse contexto, surge a importância da função dos profissionais da saúde, conforme destaca, Silva (2003)

[...] o papel do psicólogo/neuropsicólogo se faz muito importante, pois são profissionais habilitados para o manejo de instrumentos clínicos que avaliam o funcionamento de diversas funções cognitivas, tornando possível o auxílio no diagnóstico diferencial dos transtornos neuropsiquiátricos (a exemplo do TDAH), investigar a natureza e a severidade das alterações cognitivas ou do comportamento, reavaliar a evolução dos quadros e ainda planejar uma reabilitação voltada para as alterações cognitivas/dificuldades de cada paciente (SILVA, 2003, p.13).

RESULTDOS E DISCUSSÃO

Esse tema tem sido bastante discutido atualmente, haja vista as dificuldades enfrentadas pelas famílias e profissionais da educação no que se refere as questões educacionais. Nesse sentido,

tem buscado entender as questões que envolvem a promoção do aluno, e assim compreender a importância da garantia desses direitos mencionados nos artigos acima pela Constituição, aonde sejam de fato efetivados através da promoção e a inclusão do aluno no processo de ensino e aprendizagem.

Para tanto, a escola muitas vezes tem dificuldades para lidar com TDAH, decorrente da falta de conhecimentos mais específicos sobre o tema, o que acaba interferindo negativamente no desenvolvimento de resultados de forma satisfatório por parte das famílias e docentes no enfrentamento do desempenho escolar. Nesse aspecto, é imprescindível chamar atenção quando o autor sublinha que: “As crianças hiperativas podem não ter um bom desempenho escolar, embora como um grupo, pareçam ter potenciais de aprendizado iguais aos das crianças normais” (Goldstein, 1994, p.108 *apud* Morinho, 2014, p. 10).

Diante da temática acima, percebe-se a urgência de ações mais eficazes no contexto atual, especialmente no ambiente escolar, onde os profissionais da educação precisam estar preparados para saber diferenciar se esses alunos estão de fato sendo incluídos no processo de ensino/aprendizagem ou se estão sendo excluídos seus direitos. Logo, suprir as lacunas é essencial para lograr êxito, principalmente tendo profissionais capacitados e atentos aos detalhes em sala de aula para serem ignorados e contribuir com negação dos direitos dos discentes. Nesse aspecto, cabe ressaltar que:

O TDAH, é um transtorno descrito, inicialmente, como foco nos sintomas motores, passando a considerar a desatenção a partir da 3ª edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM III) em 1980. Ainda que estudos desde o século XIX, não há unanimidade sobre o TDAH, especialmente a respeito das suas causas, consequências e tratamentos, levando a controvérsias sobre o diagnóstico (BARKLEY, 2002; ROHDE et al., *apud* COELHO; LIMA, 2018, p.2)

A respeito das nomenclaturas utilizadas para o mesmo transtorno, Belli(2008) explica que o nome TDA surgiu pela primeira vez em 1980, quando o Manual Diagnóstico e Estatístico

dos Distúrbios Mentais na Terceira Edição (DSM-III), relatou que a dificuldade de se concentrar e manter a atenção eram o ponto central desse transtorno, mas somente em 1987, o transtorno de Déficit de Atenção foi nomeado para Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), resgatando a ênfase na hiperatividade e na impulsividade, que também são sintomas importantes que podem estar presentes no indivíduo com esse transtorno. Vale ressaltar que:

O transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é atualmente considerado como um grupo heterogêneo de anormalidades neurológicas, que aparecem na infância e se manifestam durante o desenvolvimento, resultantes da interação entre determinadas configurações genéticas e exposição a várias condições ambientais. [...] O TDAH pode ser entendido, portanto, como um transtorno dependente de fatores genéticos-familiares, adversidades biológicas e psicossociais. Tem etiologia multifatorial e caracteriza-se pela presença de um desempenho inapropriado nos mecanismos que regulam a atenção, a flexibilidade e a atividade motora. (CUNHA *et al.*, *apud* MORINHO, 2014, p.16).

Para tanto, é primordial priorizar a possibilidade de um trabalho mais eficiente através da formação dos docentes e conseqüentemente a realização de diagnósticos individualizados por equipes de profissionais da saúde/educação, visando atender e vislumbrar a concretização de ações pertinentes ao público alvo.

Daí a importância do acompanhamento constante para que possam compreender a relevância dessa didática no sentido que venha contribuir com processo de ensino/aprendizagem. “Logo há outros públicos que necessitam de um olhar mais acolhedor e atencioso, um olhar criterioso e avaliativo por parte do corpo docente, para que sejam identificadas as suas peculiaridades e seja proposto um ensino-aprendizagem condizente com suas especificidades, respeitando suas limitações” (SILVA; LAMONIER,2022, p.02).

Portanto, é necessário que a escola tenha um olhar clínico que perceba as particularidades dos alunos diferenciando-as dos demais, no sentido inteirar-se das questões pedagógicas que

envolvem o processo de ensino/aprendizagem, criando metodologias que facilitem assimilação dos conhecimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os estudos realizados através de uma pesquisa bibliográfica constatou-se que muito ainda precisa ser feito para que avance em direção ao atendimento profícuo que tenha profissionais do magistério mais qualificados para melhor atender e dá o suporte necessário a essas crianças através de um olhar diferenciado que possa detectar os sintomas causados pelo TDAH e assim procurar a família para orientar no sentido de procurar um atendimento por parte de profissionais de saúde que possam ajudar através de laudos e seus diagnósticos mais precisos.

Ter essa percepção por parte do sistema de ensino é imprescindível para tratar a questão com a devida seriedade que merece e não prejudicar o desenvolvimento dos alunos no processo de ensino/aprendizagem e acabar excluído a possibilidade da construção do conhecimento por falta de conhecimento ou inércia dos do Estado em não dá condições para se fazer um tralho comprometido com uma educação inclusiva.

A presença de equipes multiprofissionais compostas por médicos, psicólogos entre outros profissionais que possam emitir os diagnósticos desses alunos onde a família possa levá-los a para que a escola tenha conhecimento do que de fato que a criança está sendo acometida e conseqüentemente fazer a parte que lhe compete no processo de ensino e aprendizagem através de estratégias que vá de encontro com as necessidades dos alunos.

REFERÊNCIAS

BARBERO, Rafaela. "A importância das metodologias utilizadas pelos professores para a inclusão do aluno com TDAH no ensino básico: uma revisão integrativa." (2022). Disponível em: <https://>

/scholar.google.com.br/scholar?q=tdah%2C+inclusao.+aluno+e+ensino&hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&as_ylo=2019&as_yhi=2022#d=gs_cit&t=1708792485034&u=%2Fscholar%3Fq%3Dinfo%3AN84h2RbJcGIJ%3Ascholar.google.com%2F%26output%3Dcite%26scirp%3D0%26hl%3Dpt-BR, Acesso em: 23 de fev.2024

LOPES, Maria da Luz Curado. Inclusão, ensino e aprendizagem do aluno com TDAH. 2011. Disponível em: [MORINHO, Irene Martins Galdino. "Técnicas de ensino para a inclusão escolar de alunos com transtorno de déficit de atenção/hiperatividade \(TDAH\)." \(2014\). \[https://scholar.google.com.br/scholar?q=tdah%2C+inclusao.+aluno+e+ensino&hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&as_ylo=2013&as_yhi=2017\]\(https://scholar.google.com.br/scholar?q=tdah%2C+inclusao.+aluno+e+ensino&hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&as_ylo=2013&as_yhi=2017\) Acesso em:23 de fev.2024.](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=%C2%B4%C2%B4TDAH%60%60+e+%60%60ensino%2Faprendizagem%60%C2%B4INCLUSAO+E+ALUNO&btnG=Acesso em: 23 de fev. 2024.</p></div><div data-bbox=)

SANTOS, Décio Oliveira; SOUZA, José Clécio Silva. Refletindo o processo ensino/aprendizagem com as tecnologias assistivas e o tdah. **tópicos de educação em debate**, p. 57. https://en.rfbeditora.com/_files/ugd/baca0d_e7739443f91b49288b4a41354e5ceb01.pdf#page=58. Acesso em: 22 de fev. 2024.

SILVA, Flavia Ferreira de Almeida Melo et al. O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR E DE APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM TDAH. 2022. https://scholar.google.com.br/scholar?q=%C2%B4%C2%B4TDAH%60%60+e+%60%60ensino%2Faprendizagem%60%C2%B4INCLUSAO+E+ALUNO&hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&as_ylo=2020&as_yhi=2024. Acesso em:22 de fev.2024.

CAPÍTULO 05

TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE (TDAH) NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTRATÉGIAS E DESAFIOS PARA O DESENVOLVIMENTO DO ALUNO

Jerônima Silvana Coelho Alves¹

Juvanita Santos Eloi Meireles²

Vera Lúcia dos Santos Alves³

RESUMO

O presente trabalho dedica-se ao estudo da influência do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade - TDAH na aprendizagem. O objetivo, foi identificar os desafios associados ao Transtorno na educação infantil, buscando conhecer alternativas e estratégias para superar essas barreiras. É uma pesquisa qualitativa. O instrumento de coleta de dados foi um questionário aplicado a 8 professores da rede pública. Sabe-se que os educadores enfrentam diversos desafios, como questões relacionadas à infraestrutura, carência de recursos adequados e dificuldades em captar a atenção dos alunos acometidos. Nesse contexto, uma análise minuciosa se mostra essencial para orientar a abordagem do professor frente aos alunos com TDAH. Para isso a base teórica está fundamentada em Freire, (1996), Melo (2011); Muzetti e Vinhas, (2011); Mantoan, (2003), Poeta e Neto, (2004) entre outros. Ainda, o estudo sobre a Educação Infantil e o papel do professor foram tópicos primordiais para conduzir a investigação do assunto central. A análise dos dados coletados, juntamente com a revisão da literatura, destaca aspectos como a importância da utilização de materiais com adequações, musicalização, bem como a importância da formação do professor. Este trabalho contribui para uma compreensão do

¹ Jerônima Silvana Coelho Alves. Mestranda em Ciências da Educação - World University Ecumenical. E-mail: jeronimasilvanacoelho@gmail.com

² Juvanita Santos Eloi Meireles. Mestranda em Ciências da Educação - World University Ecumenical. E-mail: santosjuvanita@gmail.com

³ Vera Lúcia dos Santos Alves. Mestranda em Ciências da Educação - World University Ecumenical. E-mail: vera-lucia-pv@hotmail.com

TDAH no processo ensino-aprendizagem, visando aprimorar as práticas pedagógicas e criar ambientes educacionais que promovam uma educação significativa e inclusiva. Assim, através deste artigo, pretende-se enriquecer o acervo docente com uma pesquisa que oferece reflexões e abordagens sobre a realidade de um contexto educacional - envolvendo escola, professor e aluno - no interior do Estado. Acredita-se que este material não esgota o tema, mas sim estimula a continuidade deste estudo por parte de novos docentes. Para que desta forma, seja possível concretizar e promover, por meio da educação, um desenvolvimento integral para todos alunos diagnosticados com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade.

Palavras-chaves: TDAH, aprendizagem, desafios, estratégias.

INTRODUÇÃO

A abordagem do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) na Educação Infantil tem se tornado um tema amplamente discutido, exigindo uma análise aprofundada das estratégias e dos desafios enfrentados pelos educandos, como também pelo corpo docente. Sabendo disso, explorar os aspectos desse transtorno é fundamental na fase inicial da educação, uma vez que com isso será possível a compreensão das necessidades individuais das crianças afetadas e a implementação de adaptações pedagógicas diferenciadas para a promoção do desenvolvimento do aluno.

Com a finalidade de criar ambientes educacionais eficazes e inclusivos, é imprescindível que o estudo sobre o TDAH esteja presente na rotina escolar. Além disso, ter uma cultura educacional que valorize a diversidade de estilos de aprendizagem, contribuirá para a construção de uma escola mais acolhedora e favorável ao progresso de todos os alunos. Nesse contexto, a colaboração entre profissionais da educação, familiares e psicólogos desempenha um papel importante no apoio ao bem-estar das crianças que apresentam o Transtorno, possibilitando que elas tenham menos

conflitos no processo de aprendizagem e sintam-se confortáveis no ambiente da sala de aula.

Ainda, o levantamento sobre os desafios enfrentados é importante para direcionar estratégias para trabalhar com alunos que apresentam TDAH na Educação Infantil. Identificar as barreiras específicas que os afetados enfrentam no ambiente escolar possibilita a criação de adaptações personalizadas. Dentre esses desafios, incluem-se questões relacionadas à atenção, organização e interação social. Superar tais obstáculos requer a busca de novas estratégias e metodologias alternativas, alinhando-as à personalidade de cada aluno.

A inclusividade e eficácia no ambiente de aprendizado são diretamente influenciadas pela importância das estratégias na abordagem do TDAH. Para alcançar essas alternativas, é fundamental realizar uma análise individualizada das necessidades de cada aluno, levando em consideração suas habilidades, preferências e desafios específicos relacionados ao Transtorno. Além disso, a aplicação de determinadas estratégias deve ser de maneira consistente e flexível, ajustando-as conforme a necessidade de cada criança.

Em síntese, os educadores devem apresentar um olhar ponderado a esse tema e buscar alternativas para viabilizar o crescimento emocional e cognitivo de cada aluno, promovendo assim, a equidade. Para isso, o presente artigo O objetivo, foi identificar os desafios associados ao Transtorno na educação infantil, buscando conhecer alternativas e estratégias para superar essas barreiras.

Como instrumento e coleta de dados foi utilizado um questionário aplicado pelo *“google forms”* com oito professores da rede pública. Desta forma, a análise desses desafios e a exploração de abordagens educacionais proporcionam propostas essenciais para que os profissionais da educação aprimorem suas práticas, tornando-as mais inclusivas e adaptadas às necessidades específicas de cada aluno afetado pelo TDAH.

INFLUÊNCIA DO TDAH NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade, de acordo com o MEC - Ministério da Educação - é um diagnóstico que se baseia em um tripé de sintomas sendo, basicamente, desatenção, impulsividade e hiperatividade. A Organização Mundial de Saúde afirma que 3% da população mundial é acometida com o Transtorno e ainda detalha que “pode dificultar o processo de aprendizagem de crianças e adolescentes”. Segundo a Portaria Conjunta Nº 14, de 29 de julho de 2022:

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, quinta edição (DSM-5)¹, da Associação Americana de Psiquiatria (APA), o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é considerado uma condição do neurodesenvolvimento, caracterizada por uma tríade de sintomas envolvendo desatenção, hiperatividade e impulsividade em um nível exacerbado e disfuncional para a idade 2-4. Os sintomas iniciam-se na infância, podendo persistir ao longo de toda a vida.

A complexidade em identificar as causas exatas do transtorno é abordada na literatura, demandando a realização de numerosos estudos. Ainda há bastante diversidade nas definições do TDAH, o que pode levar à negligência de muitos diagnósticos, colocando em risco aqueles que são afetados.

Existe algumas características de quem é acometido pelo Transtorno, e, conforme relata a Portaria, incluem: dificuldade em manter a atenção em atividades que demandam envolvimento cognitivo, propensão a trocar de uma atividade para outra sem finalizá-las, movimentos corporais repetitivos e descoordenados. Além disso, observa-se a persistência desses desafios ao longo dos anos escolares e na fase adulta. Conforme a Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade.

A prática da educação possibilita a transição do ser humano de um estado para outro, propiciando o seu desenvolvimento pessoal. Freire em “Pedagogia da Autonomia” afirma que: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” Freire, 1996, p. 27). O escritor destaca com ênfase que ensinar não é apenas repassar informações de forma passiva, mas ressalta a importância de criar um ambiente em que os alunos possam construir ativamente seu conhecimento, incentivando a participação e a autonomia deles no processo educativo.

Sabe-se que a Educação Infantil desempenha um papel fundamental como fase inicial da educação, sendo também a primeira etapa da Educação Básica, conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Nos interiores dos estados, é evidente a precariedade de algumas instituições, resultado de diversos desafios e questões sociais. Frequentemente, as escolas enfrentam problemas estruturais e falta de suporte governamental. Além disso, muitos professores lidam com a escassez de materiais didáticos adequados. E, olhando para o âmbito da sala de aula, a falta de profissionais capacitados para lidar com crianças que possuem algum diagnóstico médico é uma questão crítica. Adicionado a isso, a superlotação de alunos por sala de aula é outro desafio significativo a ser mencionado.

Considerando esse contexto, é essencial olhar para a Educação de maneira abrangente, levando em conta o impacto que a Educação Infantil tem nas demais formações. Deve-se também considerar a importância do investimento na capacitação da carreira docente, visto que a qualificação do professor ecoa diretamente no processo educacional.

Os profissionais da educação desde sua graduação, aqueles que optam pela docência enfrentam diversas barreiras, tais como lidar com a grade curricular, não desanimar-se diante da glamourização de outros cursos e outras situações pessoais também. Após a formação, observa-se que os desafios persistem,

agora na realidade da sala de aula e fora dela, lida com a desvalorização, que infelizmente ainda é muito recorrente.

No ambiente escolar, o professor chega a deparar-se com falta de materiais indispensáveis e com infraestruturas precárias. Por vezes, não há reconhecimento por parte da comunidade que circunda a escola, o que pode deixar os profissionais desmotivados. Vale ressaltar a importância dos educadores para o fluxo de uma sociedade, afinal esta é a profissão que forma todas as demais profissões. Para Gatti (2010)

Estamos assumindo que o papel da escola, e dos professores, é o de ensinar-educando, uma vez que postulamos que sem conhecimentos básicos para interpretação do mundo não há verdadeira condição de formação de valores e de exercício de cidadania. (GATTI, 2010, p. 1360).

A educação é primordial e não deve ser negligenciada, em sintonia com Gatti, ela é fundamental para o exercício pleno da cidadania. Com isso, é oportuno rememorar a célebre frase do patrono da educação brasileira, Paulo Freire que expressa “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (Freire, 2000, p.67). Nesta linha de pensamento, a educação como força motriz para transformar realidades sociais, tem nos professores os promissores que exercem com maestria essa função. Portanto, é fundamental reconhecê-los como agentes transformadores e profissionais fundamentais para o crescimento de um povo.

As crianças acometidas pelo TDAH apresentam determinados comportamentos, como desatenção e agitação, vistos por muitos, como crianças impacientes. Na sala de aula, há uma parcela de fatores que prejudicam a aprendizagem dos alunos com determinados transtornos, como o TDAH. De acordo com Muzzeti e Vinhas (2011):

A maioria das crianças que apresentam o TDAH do grupo desatento possui uma grande dificuldade em prestar atenção em detalhes, cometem erros por descuido e têm problemas ao concentrar-se em tarefas e/ou jogos

e, por não conseguirem prestar atenção ao que lhes é dito, dão a impressão de estarem no “mundo da lua”, além disso, dificilmente terminam algo que começam a fazer, não conseguindo também seguir as regras e as instruções; são desorganizados com materiais e tarefas, evitando atividades nas quais é exigido um esforço mental maior; costumam perder coisas importantes, frequentemente se distraem com estímulos que não têm nenhuma relação com o que estão realizando.(Muzetti e Vinhas, 2011, p.239)

Conforme relatado pelas autoras, são diversos os desafios que os alunos com TDAH enfrentam para se sentirem, no mínimo, confortáveis em um ambiente escolar ou qualquer outro. Ao depararem-se com metodologias que não são atrativas para eles, sentem-se entediados, aumentando seus picos de estresse e acarretando diversas implicações na aprendizagem. Somado a isso, a falta de compreensão e respeito pelo ritmo dos alunos com TDAH, tanto por parte do professor quanto de colegas de classe, afeta diretamente seu desempenho escolar.

Com a finalidade de oportunizar aos educandos com TDAH uma aprendizagem plena com resultados favoráveis, é necessário empregar estratégias específicas e eficazes. Para isso, os professores precisam de um amparo dos demais órgãos superiores, que deem a estes, acesso a materiais didáticos adequados. Para as autoras Hansel, Zych e Godoy: “as adaptações e adequações curriculares facilitam o atendimento e auxiliam na compreensão do aluno, para que possa atingir o nível de abstração ideal ao processo de conhecimento” (Hansel *et al*, 2014, p.73). Ainda acrescentam que realizar adaptações não significa oferecer privilégios, mas oferecer as condições apropriadas, utilizar os procedimentos eficazes, de modo a contribuir com a produção de resultados concretos mais efetivos. (Hansel *et al*, 2014, p.76)

Em concordância com as autoras, as adaptações são necessárias para dar aos alunos com TDAH oportunidades educacionais concretas. Criando desta forma, um ambiente inclusivo. Ao explorar e compreender as singularidades das crianças com o Transtorno, torna-se possível identificar seus gostos e preferências. Utilizando essas informações, pode-se adaptar as

abordagens didáticas e estratégias de ensino, apresentando também, de maneiras diferentes aquilo que não desperta interesse inicialmente. Essa abordagem personalizada pode contribuir significativamente para o engajamento e o desenvolvimento dessas crianças. De acordo com Mantoan (2003):

O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno. As dificuldades e limitações são reconhecidas, mas não conduzem nem restringem o processo de ensino, como comumente se deixa que aconteça Mantoan, (2003, p.38).

Ou seja, as adaptações curriculares vinculadas à exploração de aptidões, descoberta de novas possibilidades e desenvolvimento das habilidades naturais do aluno apresentam resultados promissores no processo de aprendizagem. Mantoan ainda acrescenta: [...] ensinar atendendo às diferenças dos alunos, mas sem diferenciar o ensino para cada um, depende, entre outras condições, de se abandonar um ensino transmissivo e de se adotar uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, integradora. que se contrapõe a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber. Mantoan, (2003, p.38).

A autora, veementemente ressalta que uma educação inclusiva e exitosa é resultado de uma pedagogia ativa, que se distancia dos métodos tradicionais de ensino que não alcançam as necessidades dos educandos com transtorno. Desta forma, a aplicação das adaptações curriculares surge como um aliado para o progresso do ensino e aprendizagem de crianças com TDAH.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nos itens a seguir, serão apresentadas as análises sobre o Transtorno do Déficit de Atenção, os desafios associados, estratégias metodológicas para fomentar o desenvolvimento dos alunos, e os resultados da coleta de dados do questionário aplicado, comparando-os com a literatura, com a finalidade de identificar

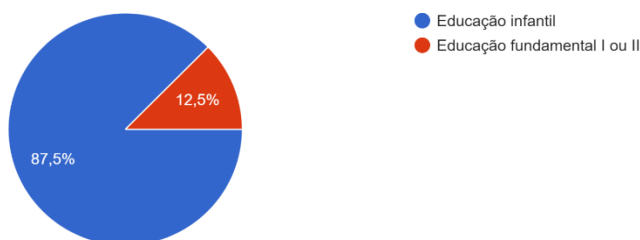
novas alternativas para o ensino-aprendizagem e compreender a realidade de uma escola localizada no interior do estado.

O formulário foi respondido por oito professores, sendo 7 do Ensino Infantil e 1 do Ensino Fundamental I. Como mostra o Gráfico 1.

Gráfico nº 01

Você é professor de qual modalidade?

8 respostas



Fonte: Pesquisa realizada em 2024.

É sabido que os professores da Educação Infantil enfrentam desafios para alcançar a atenção dos alunos com TDAH. De acordo com os autores Poeta e Neto:

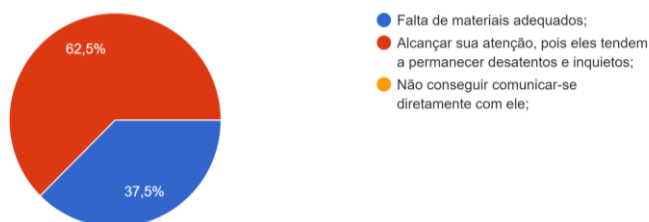
Muitas vezes, o distúrbio só é reconhecido quando a criança ingressa na escola, pois é o período em que as dificuldades de atenção e inquietude são percebidas com maior frequência pelos professores, quando comparadas com outras crianças da mesma idade e ambiente. Essas crianças mostram-se agitadas, trocam muito de atividades, apresentam problemas na organização acadêmica e dificuldade de manter uma relação de amizade com as demais crianças de sua idade (Poeta e Neto, 2004, p.151).

No questionário, foi indagado sobre o principal desafio ao ensinar um aluno diagnosticado com TDAH. Dos participantes, 62,5% responderam ter dificuldades em alcançar a atenção dos alunos, enquanto 37,5% apontaram a escassez de materiais adequados como o maior problema. Além das opções fornecidas, os participantes podiam expressar suas respostas por escrito, caso nenhuma das alternativas se adequasse à sua experiência. Dessa

maneira, constata-se que, em conformidade com as informações da literatura, enfrentar o comportamento hiperativo e impulsivo do aluno configura-se como uma das principais dificuldades, bem como lidar com a falta de materiais adequados.

Gráfico nº 0 2

Qual o maior desafio para ensinar um aluno diagnosticado com TDAH?
8 respostas



Fonte: Pesquisa realizada em 2024.

No gráfico anterior, foi abordada a principal dificuldade. Na terceira pergunta, sobre a questão de manter a atenção do aluno, 4 professores indicaram enfrentar dificuldades, 3 mencionaram que isso ocorre ocasionalmente, e 1 afirmou não ter problemas em atrair a atenção do aluno. Isso leva a questionar se o professor não tem dificuldade, se emprega abordagens diferenciadas ou se o aluno apresenta um comportamento distinto.

Segundo com De-Nardin e Sordi, (2007) “A atenção é condição para a realização de tarefas e para o processamento de informações”. Sabe-se que crianças diagnosticadas com TDAH lidam com problemas com atenção, e aprofundando-se nas palavras das autoras citadas acima, essas dificuldades podem impactar significativamente a realização de tarefas escolares e a assimilação de informação.

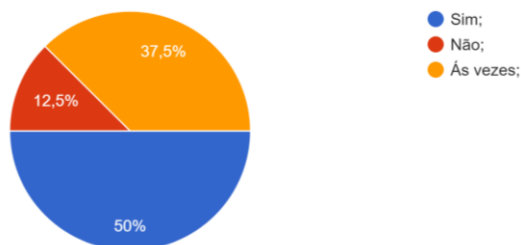
É importante destacar que esta pesquisa foi de escala reduzida, não sendo comparável em termos de abrangência nacional, que demandaria a participação de um maior número de professores. No entanto, ele detém significativa importância para a realidade da Educação Infantil no interior do estado, onde há

menos incidência de alunos com TDAH e uma menor presença de profissionais dedicados a eles. Devido a essas limitações, foi possível obter apenas 8 respostas.

Gráfico nº 03

Você tem dificuldade para manter a atenção do aluno ?

8 respostas



Fonte: Pesquisa realizada em 2024.

Na quarta pergunta, foi reservado um espaço para os professores relatarem as estratégias que utilizam para ensinar alunos com TDAH. Entre as respostas obtidas, destacam-se metodologias como o uso de jogos, atividades em grupo e a comunicação com os familiares para compreender as preferências do aluno e incorporá-las nas atividades. Algumas estratégias mencionadas incluem a implementação de atividades curtas e bem definidas, além do estabelecimento de uma rotina.

Ao analisar as respostas, nota-se uma ampla variedade de estratégias adotadas pelos professores. Uma resposta que chamou particular atenção foi: "Atividades curtas e diversificadas e com orientações bem definidas." A combinação dessas atividades com jogos é interessante, pois proporciona um ambiente lúdico e estruturado, incorporando regras que oferecem informações precisas. Conforme observado por Melo:

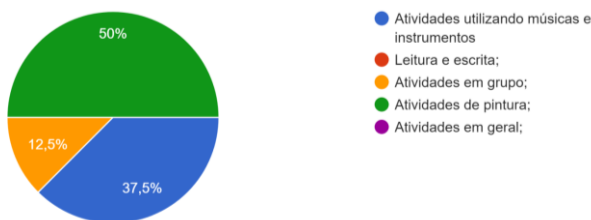
O jogo aponta regras definidas a serem obedecidas por todos os participantes. Sabe-se que os alunos com TDAH têm dificuldades em seguir e obedecer a instruções, pois eles possuem dificuldades em se submeter adequadamente às regras de interação social (MELO, 2011, p.29).

Desta maneira, destaca-se uma excelente alternativa para os professores aplicarem na sala de aula. Os jogos proporcionam diversos benefícios no processo da aprendizagem. E, focalizando nas regras do jogo, é nesse momento que os alunos com TDAH podem praticar habilidades importantes, como seguir instruções e respeitar limites, de uma forma mais acessível e menos intimidadora, desenvolvendo competências para vida social.

Na quinta pergunta, os professores foram indagados sobre as atividades preferidas pelos alunos com TDAH. Algumas opções foram apresentadas, e caso algum professor não se identificasse com nenhuma delas, havia a possibilidade de resposta por escrito.

Gráfico nº 04

Quais são as preferências do seu aluno com TDAH?
8 respostas



Fonte: Pesquisa realizada em 2024.

Conforme evidenciado pelo Gráfico nº 04, de acordo com os relatos dos professores, observa-se uma preferência mais acentuada por atividades lúdicas e práticas, tais como as que envolvem músicas e instrumentos, bem como atividades de pintura, onde o aluno tem uma maior liberdade. E, para Melo:

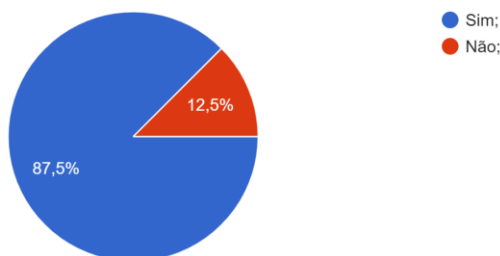
Essa atividade incentiva a memorização através de associação e a musicalização induz ações, comportamentos motores e gestuais, (ritmos marcados, caminhando, batendo com as mãos), proporcionando a socialização infantil e o desenvolvimento no crescimento da criança. (Melo, 2011, p.57).

É possível observar semelhanças entre a literatura e os dados coletados, evidenciando que as crianças se sentem confortáveis ao se depararem com essas atividades, resultando em uma melhoria no desenvolvimento do aluno. Portanto, a integração da musicalização e atividades lúdicas - como pintura - no processo de aprendizagem de crianças com TDAH configura-se como uma estratégia promissora e aceita pelos alunos.

Para encerrar o questionário, foi indagado sobre o preparo do professor, questionando se eles se sentiam preparados ou não para trabalhar com alunos diagnosticados com TDAH. Dos participantes, 87,5% declararam sentir-se preparados, enquanto 12,5% indicaram não se sentir preparados para trabalhar com alunos acometidos com TDAH, conforme expressa o Gráfico nº 05.

Gráfico nº 05

Você se sente preparado para lidar com o comportamento da criança com TDAH?
8 respostas



Fonte: Pesquisa realizada em 2024.

É importante evidenciar que a preparação do professor para ensinar alunos com TDAH desempenha um papel fundamental na aprendizagem desses estudantes. Conforme afirmam Rezende e Benício: "O professor será à base de sustentação do aluno com TDAH no processo ensino aprendizagem é ele que caminhará com o aluno e para o aluno é muito importante essa cumplicidade" (Rezende e Benício, 2022, p.10). Ainda destacam:

Os métodos deverão favorecer o aluno, preparado de forma simples, estruturada, utilizando vários recursos didáticos, é de suma importância que o Professor tenha um conhecimento prévio para trabalhar com alunos com TDAH, se faz necessário a profissionalização, formação para essa, categoria de aprendizagem para ter bons resultados (Rezende e Benício, 2022, p. 12).

Por isso, torna-se necessária a formação continuada de professores e, nesse contexto da Educação Infantil para aprimorar o processo de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola desempenha um papel fundamental nesse processo de avanço social. Como já destacado, a Educação Infantil atua como alicerce para as formações subseqüentes. Sabendo disso, a Educação não deve, sob nenhuma circunstância, ser excludente, pelo contrário, deve oferecer oportunidades educacionais a todos os alunos, independentemente de quaisquer comorbidades que possam apresentar.

Com ênfase, os alunos que apresentam Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade devem sentir-se confortáveis em um ambiente de sala de aula, para que ocorra uma aprendizagem plena. Para isso, é essencial que os professores estejam adequadamente preparados e construam juntamente com eles, o conhecimento de maneira eficaz, utilizando recursos educacionais adaptados.

E, com base nos resultados, estratégias como atividades lúdicas, musicalização, envolvimento dos familiares, descoberta das preferências do aluno para aplicação nas metodologias, jogos e atividades com orientações bem definidas podem proporcionar soluções para trabalhar com crianças acometidas pelo Transtorno, proporcionando uma aprendizagem eficaz e justa. Vale salientar que, para implementar determinadas estratégias, são necessários materiais adequados, que devem ser supridos pelos órgãos superiores. Além disso, é de extrema importância o aperfeiçoamento dos professores para oferecer um ensino eficiente a esses alunos.

Desta forma, o estudo sobre a influência do TDAH deve ser contínuo e, cada vez mais, deve ser debatido entre os profissionais da educação. Com isso, os objetivos inicialmente propostos foram alcançados, pois a análise do questionário em conjunto com a revisão bibliográfica proporcionou resultados satisfatórios. No mais, o tema apresentado é vasto, e, por conseguinte, este levantamento bibliográfico e questionário não o esgota, mas sim acrescenta ao acervo docente. Dessa maneira, busca-se promover, por meio da educação, um desenvolvimento integral para todos os alunos acometidos pelo Transtorno do Déficit de Atenção.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. **Portaria conjunta nº 14, de 29 de julho de 2022**. Brasília, 2022.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Unesp, 2000

GATTI, Bernardete A. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010

HANSEL, A. F; ZYCH, A. C; GODOY, M, A, B. **Fundamentos da educação inclusiva**. Unicentro, Paraná, 2014.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** 1º ed. São Paulo: Moderna, 2003.

MELO, Valéria Miguel da Cruz. **A importância do lúdico para crianças com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) na educação infantil.** 2011. Monografia. Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

MUZETTI, C.M.G; VINHAS, M. C. Z. L. **Influência do déficit de atenção e hiperatividade na aprendizagem em escolares.** *Psicol. Argum.*, Curitiba, v. 29, n. 65, p. 237-248, abr./jun. 2011

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC) . **Jogos ajudam estudantes a ter mais atenção e concentração.** Disponível em: TDAH - Ministério da Educação Acesso em 30 de janeiro, 2024.

POETA, L. S; NETO, F. R. **Estudo epidemiológico dos sintomas do Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade e Transtornos de Comportamento em escolares da rede pública de Florianópolis usando a EDAH.** *Rev. BrasPisquiater*, 2004.

REZENDE, R. P; BENÍCIO, E. R. **Formação dos professores para atuação com aluno com TDAH.** Disponível em: https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/3105/3/Artigo%20Cient%C3%ADfico_Roberta%20Pereira%20Rezende.pdf .Acesso em 02 de fevereiro, 2024.

DE-NARDIN, M.H; SORDIN, R. O; **Um estudo sobre as formas de atenção na sala de aula e suas implicações para a aprendizagem.** *Psicologia & Sociedade*; 19 (1): 99-106, jan/abr. 2007.

CAPÍTULO 06
**NEURODIVERGÊNCIA E EDUCAÇÃO: REFLEXÕES SOBRE
O APOIO FAMILIAR NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA -TEA**

Bernardete de Lourdes Malaquias dos Santos¹
Ana Dalva Malaquias dos Santos²

RESUMO

O Transtorno do Espectro autista é considerado um distúrbio neuro divergente e, apresenta características de atraso de aspectos cognitivos e sociais que dificultam a inserção destes indivíduos nos processos sociais e culturais dos núcleos onde estas pessoas estão inseridas. O processo de escolarização de pessoas neuro divergentes requer uma gama de práticas e capacitações de várias esferas das quais esses indivíduos estão inseridos. Os educadores envolvidos na formação socioeducacional de alunos neuro divergentes devem estar devidamente preparados para lidar com alunos atípicos e se responsabilizar por uma boa formação e inserção destes no ambiente escolar. A família possui um papel importante na educação de crianças com TEA, visto que esse grupo social é responsável pela primeira formação intelectual desses. Bem como a inserção dos mesmos no ambiente escolar. O objetivo deste estudo foi demonstrar o nível de conhecimento e inserção dos indivíduos entrevistados em ambientes sociais que necessitem deste conhecimento específico, como feiras livres, supermercados e mercearias, ambientes de comum circulação, característicos da região e cultura que os alunos estão inseridos. O instrumento de coleta de dados foi uma entrevista iformal. A base teórica está fundamentada em: Gomes (2015), Gomes (2015), Santos et, al (2022) entre outros. através de conversa pautadas em conhecimentos financeiros e monetários à alunos com TEA. Assim, como exemplificar a importância da família na formação continuada dessas crianças e

¹ Mestrando em Ciências da Educação. World University Ecumenical – WUE/. E-mail: anadalvassb@yahoo.com.br

² Mestrando em Ciências da Educação. World University Ecumenical – WUE/. E-mail: bernadetessb@hotmail.com

adolescentes e a inserção dos mesmos no ambiente escolar, mostrando a divergência de conhecimento de alunos entrevistados que frequentavam a escola e que estavam em processo de evasão escolar. Assim, destacando a importância da permanência no ambiente acadêmico, garantindo melhorias na qualidade de vida dessas pessoas e a inserção social de indivíduos neuro divergentes através da educação.

Palavras-Chave: Autismo, família, TEA, Neuro divergência, Educação.

INTRODUÇÃO

O autismo, também conhecido como transtorno do espectro autista constitui um grupo diversificado de condições relacionadas ao desenvolvimento do cérebro. As características podem ser detectadas na primeira infância, mas o autismo muitas vezes só é diagnosticado muito mais tarde (WHO, 2023). Avaliações estimam que uma criança em cada 160 possuem o transtorno em seu mais diverso espectro no continente americano (OPAS, 2023), e a nível mundial, essa estimativa diminui para um a cada 100 crianças recebem o diagnóstico de autismo (WHO, 2023). Esta estimativa representa um valor médio e a prevalência relatada varia substancialmente entre os estudos.

Nos Estados Unidos, estudos sugerem que esse índice é ainda mais próximo, onde uma a cada 64 crianças possuem algum traço genético do espectro autista (Christensen *et al.*, 2014), e no Brasil, cerca de dois milhões de indivíduos são diagnosticados com TEA (USP, 2024), contudo, considerando a correlação entre os dados e o número de pessoas não diagnosticadas, essa estimativa pode ser muito maior, corroborando com a ideia de que é extremamente necessária a atenção adequada a este transtorno.

As manifestações do Autismo são muito diversas e seus sinais, embora comumente nítidos na primeira infância, podem surgir somente quando as demandas sociais extrapolarem os limites de suas capacidades, e por se tratar de um transtorno de cunho genético, muitas vezes - a depender do grau - o diagnóstico acontece

de forma tardia, na fase adulta de determinados indivíduos (American Psychiatric Association, 2013). Pessoas com transtorno do espectro autista frequentemente apresentam outras condições concomitantes, incluindo epilepsia, depressão, ansiedade e transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH).

O nível de funcionamento intelectual em indivíduos com TEA é extremamente variável, estendendo-se de comprometimento profundo até níveis superiores (OPAS, 2023), a depender do diagnóstico, é possível perceber que o TEA acomete o indivíduo de forma a comprometer o seu sistema cognitivo a ponto da total dependência familiar ou comunitária a qual o indivíduo está inserido (Klin, 2006), contudo, destaca-se que através de um diagnóstico feito ainda no começo, há a possibilidade da criança, mediante o tratamento, desenvolver mecanismos para se comunicar no meio social e ter uma boa qualidade de vida (Santos *et al.*, 2022). Por isso, observa-se que as características citadas geram dificuldades em diversos ambientes para pessoas com TEA, principalmente o ambiente educacional.

O aparato literário e científico sobre o TEA traduz a dificuldade para a adequação dos contextos sociais e educacionais. visando a inclusão das pessoas com transtorno, no que diz respeito à jurisdição brasileira, alguns documentos embasam a garantia de acesso e permanência desses no sistema de educação pública. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no 9.394/96 (Brasil, 1996), no Capítulo III, art. 4º, inciso III, diz que é dever do Estado garantir o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), por conseguinte, surge o projeto de lei da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, que tem como foco o processo de capacitação docente para especialização na educação desse público alvo (Brasil, 2012; Schmidt *et al.*, 2016). Por último, a Nota Técnica nº. 24, do Ministério da Educação, que instrui sobre

os sistemas educacionais sobre a capacitação e aclimação dos alunos com TEA (Brasil, 2012).

Além dos reforços educacionais assegurados por lei para as pessoas com TEA, o apoio familiar se torna fundamental para o progresso intelectual dessas pessoas. A criança diagnosticada com TEA, no âmbito educacional, precisa também de um acompanhamento familiar ainda maior (Santos *et al.*, 2022). O papel da família no processo educacional de de pessoas com TEA é de extrema importância, pois a educação domiciliar caminha lado a lado com a educação escolar (De Araújo Oliveira & Poletto, 2022). Além disso, a família do aluno com necessidades educacionais especiais é a principal responsável pelas ações do seu filho, visto que ela é quem lhe oferece a sua primeira formação (Oliveira, 2015), assim, ambas as formações são necessárias para a evolução do aluno portador do TEA.

Contudo, é necessário entender as lacunas que nossa sociedade ainda possui, principalmente se tratando de divergências intelectuais. A sociedade contemporânea ainda não está apta a promoção da inclusão de pessoas com distúrbios intelectuais, neurodesenvolvimento atípico ou com atrasos cognitivos sociais (denominadas como Atípicas) que necessitam de inclusões educacionais especiais (Oliveira, 2015).

Assim, é importante que a família se conscientize sobre o seu papel de proteção e incentivo educacional des, bem como a manutenção de uma relação de comunicação com os docentes, que, devidamente preparados e capacitados para lidar com a divergência de ensino, mas que ao mesmo tempo não exclua os indivíduos do contexto de socialização que é tão incentivado, principalmente na educação básica.

A formação continuada de docentes é essencial na produtividade dos alunos com TEA. O educador precisa estar preparado para diferentes padrões de modelos educacionais que devem ser empregados nas possíveis realidades de neurodivergência e atipismo cognitivo social, visando um completo amplexo socioeducacional de alunos neuro divergentes.

Em luz ao exposto, dada a realidade do sistema educacional público do Nordeste Brasileiro, é necessário a realização de revisões e estudos que elucidem o papel da família em apoio ao processo educacional de jovens neuro divergentes na educação pública. Assim, essa pesquisa se justifica por dar alumbramento aos estudos e reflexões sobre o papel familiar sobre o impulsionamento da formação educacional de jovens neuro divergentes no município de Serra de São Bento - RN expondo realidades de famílias que lidam com a neuro divergência de pessoas com TEA, e de como a continuidade da formação escolar se torna instrumento facilitador do processo de inclusão social desses indivíduos.

METODOLOGIA

É uma pesquisa qualitativa. O instrumento de coleta de dados foram entrevistas ludo educativas, com técnicas pedagógicas adaptadas das obras literárias “Ensino de Leitura para Pessoas com Autismo” (Gomes, 2015) e “Transtorno do Espectro Autista, Manual para o Professor de Ensino Superior” (Armenara, Stringhini & Durkel, 2023).

Houve a seleção de duas famílias de jovens com TEA, as quais foram denominadas de “FAMÍLIA A” e “FAMÍLIA B”, ambas residentes do município de Serra de São Bento, Estado do Rio Grande no Norte, sendo que uma família participa ativamente do processo educacional do filho, (sujeito dessa pesquisa), já a outra família, devido a fatores externos como trabalho rural e baixa escolaridade familiar, não porta a mesma avidez na formação acadêmica do segundo sujeito dessa pesquisa.

Inicialmente, a entrevista foi realizada com familiares das crianças com TEA. A realidade financeira é basicamente a mesma entre as duas famílias: agricultura, trabalhos informais e benefícios de programas assistenciais do governo federal compõem a renda familiar dos grupos entrevistados. Em seguida, questionou-se sobre a escolaridade média dos componentes familiares, onde

também não houve divergência, estando os membros mais velhos tendo cursado o Ensino Fundamental de forma incompleta, e os mais novos, concluindo o ensino médio.

Por fim, foi perguntado às mães das crianças com TEA sobre como foi o processo de diagnóstico do transtorno, e a resposta também foi a mesma, por volta dos dois, três anos de idade, onde já era perceptível a divergência de cognição intelectual e social. Assim, deu-se início a conversa com os sujeitos com TEA: O sujeito 1, componente da família A tinha 15 anos e cursava o sétimo ano do Ensino Fundamental. O sujeito 2, componente da família B tinha 16 anos e parou de frequentar a escola no quinto ano do Ensino Fundamental.

Foi aplicado a mesma entrevista, utilizando de técnicas ludo educacionais que testavam os conhecimentos monetários sobre notas de Real, a moeda nacional da República Federativa do Brasil, para ambos sujeitos, onde foram-lhes apresentadas as cédulas de Cem (100) Reais, Cinquenta (50) Reais, Vinte (20) Reais e por último, a cédula de Dez (10) Reais (Imagem 1).

Imagem: 01 cédulas de real, moeda vigente no país.



Durante a apresentação das cédulas sujeitos voluntários dessa pesquisa, foram realizadas gesticulações numéricas, no intuito de induzir a assimilação dos números gesticulados em relação ao conhecimento monetário dos indivíduos (imagem 2).

Percebeu-se que o fator familiar é extremamente necessário para inclusão de pessoas com TEA e demais neuro divergências no ambiente educacional, e a relação família-escola é de total importância no desenvolvimento educacional e social dessas pessoas. A escola é lugar de aprendizado, interação social, diversidade cultural, pluralidade antropológica e principalmente, lugar de apoio e acolhimento para todas as diferenças, parafraseando o pai da educação Brasileira, Paulo Freire que defende que se a educação sozinha não muda a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Roteiro de Entrevista realizada com jovens com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Teste de conhecimento – apresentando as cédulas de 2, 5, 10, 20, 50, 100 e 200 reais e perguntar o valor de cada uma e o que compraria com aquela cédula (nota).

1. Fazendo cálculos (adição e subtração com cédulas)
2. De onde vem o dinheiro que seu pai e sua mãe ganha?
3. Porque a gente precisa pagar pelas coisas que compramos?
4. Sua família é rica ou pobre?
5. Como sua família gasta dinheiro?
6. Verdade ou mentira

Essa atividade de educação financeira visa desenvolver nas crianças a noção de valores através de perguntas que comparam o custo de vários produtos. Para isso, é interessante levantar os preços médios de alguns itens e perguntar aos pequenos qual deles é mais caro. Um bom exemplo é “um videogame é mais caro que uma casa, um carro é mais barato do que uma bicicleta?”. Aumentou-se o nível de dificuldade, foi pedido para que os jovens falassem qual preço imaginam para cada mercadoria e ver quem se aproxima mais do valor. Apresentado cinco produtos, os jovens foram orientados a organizar na ordem correta, do mais barato para o mais caro.

Antes de tudo, explicar o conhecimento sobre o Transtorno do Espectro Autista, bem como de seu horizonte neuro cognitivo, onde cada indivíduo é único, singular e portador de várias particularidades. A classificação neuro cognitiva de traços do TEA não foi o objetivo de estudo. Traz-se aqui, as informações e particularidades ludo educativas que compõem os resultados das entrevistas, que, junto a revisão bibliográfica, compõem o resultado final da pesquisa.

Ao mostrar as cédulas de Real para os sujeitos entrevistados, percebe-se reações distintas à exposição dos objetos: o sujeito da Família A, conseguiu identificar as notas de Dez reais, Vinte Reais e Cinquenta Reais, sem ajuda de gesticulação numérica ou qualquer outro utensílio de ajuda. Já o sujeito da família B, não conseguiu identificar os valores expostos nas cédulas de Real, mesmo com a ajuda de gesticulação.

Como observado, permite-se fazer a associação do conhecimento numérico e monetário das cédulas de Real com a escolaridade dos entrevistados: o sujeito da família A, que está matriculado e frequenta a escola, conseguiu com facilidade identificar valores e reconhecer as cédulas. Entretanto, o que parou de frequentar a escola no quinto ano, apresentou total dificuldade de reconhecimento numérico e monetário dos objetos expostos na referida entrevista.

Em sua obra, Armenara, Stringhini e Durkel discutem sobre como os indivíduos neuro divergentes conseguem a expansão do horizonte educacional quando eles prosseguem em sua formação acadêmica, ou seja, quantos mais o indivíduo consegue se manter com acesso a educação, mais inserido na sociedade ele estará, já que será dotado de conhecimentos básicos para viver em sociedade. E, quando este é privado do acesso à educação, o processo de aprendizado se torna estagnado, logo, não ocorrem as maturações educacionais necessárias para o avanço do aprendizado do indivíduo neuro divergente (Bentes *et al.*, 2011)

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, DSMTF et al. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5**. Washington, DC: American psychiatric association, 2013.

ARMENARA, Valdirene Aparecida; STRINGHINI, Denise; KUNKEL, Maria Elizete. **Transtorno do Espectro Autista (TEA): Manual para o professor de ensino superior**. Editora Dialética, 2023.

BENTES, Caroline Cássila Araújo et al. A família no processo de inclusão social da criança e adolescente com autismo: Desafios na sociedade contemporânea. **Intertem@ s Social ISSN 1983-4470**, v. 11, n. 11, 2016.

BRASIL (2012). Lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012, Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e alterado art. 88 da Lei n.8.112. www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm.

BRASIL, MEC; BRASIL. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. **Inclusão: revista da educação especial**, v. 4, n. 1, p. 7-17, 2008.

CABRAL, Cristiane Soares; FALCKE, Denise; MARIN, Angela Helena. relação família-escola-criança com transtorno do espectro Autista: Percepção de Pais e Professores. **Revista brasileira de educação especial**, v. 27, p. e0156, 2021.

CHRISTENSEN, Deborah et al. Prevalence of cerebral palsy, co-occurring autism spectrum disorders, and motor functioning–Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, USA, 2008. **Developmental Medicine & Child Neurology**, v. 56, n. 1, p. 59-65, 2014.

CORRÊA, Mônica Cola Cariello Brotas; QUEIROZ, Sávio Silveira De. A família é o melhor recurso da criança: análise das trocas sociais entre mães e crianças com transtorno do espectro do autismo. **Ciênc. cogn**, p. 41-62, 2017.

DE ARAÚJO OLIVEIRA, Fábio; POLETTO, Lizandro. REFLEXÕES ACERCA DA INCLUSÃO DO ALUNO COM AUTISMO: relação família/escola. **EDUCAÇÃO E CULTURA EM DEBATE**, v. 8, n. 1, p. 01-17, 2022.

GOMES, Camila Graciella Santos. **Ensino de leitura para pessoas com autismo**. Appris Editora e Livraria Eireli-ME, 2015.

KLIN, Ami. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Brazilian Journal of Psychiatry**, v. 28, p. s3-s11, 2006.

OLIVEIRA, Andréia Cosme de. O papel da família no processo de inclusão escolar do aluno com Transtorno do Espectro Autista. 2015.

OPAS- ORGANIZAÇÃO PANAMERICANA DE SAÚDE, Transtorno do Espectro Autista. Pan American Health Organization, Washington,DC: july., 2023 <https://www.paho.org/pt/topicos/transtorno-do-espectro-autista>. FEB, 2024.

SANTOS, Rosivânia Carneiro et al. O papel da família durante o processo de inclusão escolar de crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista. **Revista de Casos e Consultoria**, v. 13, n. 1, p. E30413-E30413, 2022.

SCHMIDT, Carlo et al. Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. **Revista Psicologia: teoria e prática**, v. 18, n. 1, 2016.USP- UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, Autismo no Brasil. University of

CAPÍTULO 07

INCLUSÃO DAS CRIANÇAS COM TRANSTORNO OPOSITOR DESAFIADOR (TOD) NO AMBIENTE ESCOLAR

Francisca Rodrigues Pereira do Nascimento¹

Risonete do Carmo de Lima Dias Geraldo²

Vilani Alves Feitosa de Carvalho³

RESUMO

O presente estudo traz como objetivo geral destacar a relevância da concepção da inclusão social dos alunos com Transtorno Opositor Desafiador (TOD) sendo uma condição psiquiátrica que afeta crianças e adolescentes, caracterizada por comportamentos persistentes de desafio e desobediência. Ao compreender esse transtorno se faz necessário desenvolver um trabalho com foco nesses alunos para compreensão do relacionamento com seus pais, seus professores e os colegas. Na elaboração do estudo, foi utilizada a pesquisa bibliográfica e exploratória. A base teórica está fundamentada em: Relvas (2010), Teixeira (2014), Barbosa (2017) entre outros. Diante da evidência da importância da revisão da concepção da inclusão social de alunos com (TOD) no contexto educacional, surge a necessidade de questionar como as instituições de ensino podem efetivamente criar condições mais harmoniosas e menos perturbadoras para superar os comportamentos desafiadores dessas crianças. Considerando a complexidade do transtorno, como os professores e profissionais da educação podem ser devidamente preparados e comprometidos para promover o progresso educacional desses alunos, envolvendo ativamente as famílias e adotando métodos inovadores que permitam uma inclusão igualitária e respeitosa.

¹ Mestranda em Ciências da Educação –World University Ecumenical / QUE. E-mail francisca22108@gmail.com

² Mestranda em Ciências da Educação –World University Ecumenical/QUE. E-mail risonetelima124@gmail.com

³ Mestranda em Ciências da Educação World University Ecumenical/QUE. E-mail vilani.carvalho190@gmail.com

Palavras-chaves: inclusão; Transtorno Opositor Desafiador; Comportamento.

INTRODUÇÃO

Assim o estudo traz, como objetivo geral destacar a importância de se rever a concepção da inclusão social dos alunos com Transtorno Opositor Desafiador (TOD) sendo uma condição psiquiátrica que afeta crianças e adolescentes, caracterizada por comportamentos persistentes de desafio e desobediência. Ao compreender esse transtorno se faz necessário desenvolver um

trabalho com foco nesses alunos para melhorarem seu relacionamento com seus pais, seus professores e os colegas tendo em vista que essas crianças muitas vezes são discriminadas pelos seus comportamentos não sendo aceitas em um grupo social.

Justifica-se a pesquisa a partir da dificuldade que os alunos com TOD enfrentam ao ingressarem no ambiente escolar, tendo em vista que elas sofrem com seus próprios comportamentos, geralmente se deparam com situações de preconceito por parte dos outros alunos e até mesmo do professor. Na elaboração do estudo, foi utilizada a pesquisa literária e coleta de relatos de mãe/professores de alunos que têm (TOD) e lidam com essas crianças. Isso levou à compreensão da importância do comprometimento desses profissionais com o progresso educacional e do envolvimento da família.

Diante da evidência da importância da revisão da concepção da inclusão social de alunos com Transtorno Opositor Desafiador (TOD) no contexto educacional, surge a necessidade de questionar como as instituições de ensino podem efetivamente criar condições mais harmoniosas e menos perturbadoras para superar os comportamentos desafiadores dessas crianças. Considerando a complexidade do TOD, como os professores e profissionais da educação podem ser devidamente preparados e comprometidos para promover o progresso educacional desses alunos, envolvendo

ativamente as famílias e adotando métodos inovadores que permitam uma inclusão igualitária e respeitosa.

Portanto, a cooperação entre professores e instituições de ensino pode proporcionar a estas crianças uma aprendizagem satisfatória e saudável, pois, por meio de métodos inovadores, atrativos, flexíveis e interessantes, pode-se estimular a sua imaginação, criatividade e pensamento crítico. Convivência harmoniosa e melhoria da sua autoestima.

BREVE HISTÓRICO DO TRANSTORNO Opositor DESAFIADOR

Apesar deste diagnóstico ter sido apresentado desde 1966 (Stainer, 2000), o transtorno de oposição e desafio faz parte da nosologia psiquiátrica americana desde o DSM-III (APA, 1980). Esse distúrbio era considerado por muitos um precursor subsindrômico na infância de quadros de comportamento mais graves na vida adulta (APA, 1980; APA, 1987). Assim, a comunidade médica chegou à conclusão de que muitos indivíduos com TDAH e TOD (cerca de 60% das crianças com TDAH) têm uma maior probabilidade de desenvolver transtornos de conduta na vida adulta. No entanto, estudos de seguimento indicaram que não há uma conexão mais estreita entre os diagnosticados com TOD e outros distúrbios de conduta mais sérios. O DSM-IV foi confirmado por meio do APA, em 1995.

Biederman e colaboradores (1996 e 2001) conduziram um estudo de acompanhamento ao longo de quatro anos com 140 crianças e adolescentes diagnosticados com TDAH, comparados a 120 participantes sem o transtorno. Os resultados revelaram que os pacientes com TDAH e TOD não progrediram para transtorno de conduta. No entanto, aqueles que foram diagnosticados com TDAH e TC também exibiram o diagnóstico de TOD. Em uma investigação subsequente, após um acompanhamento de dez anos, foi confirmado um risco aumentado de TPAS nesses mesmos pacientes (Biederman *et al.*, 2006). Em outro estudo de

acompanhamento de quatro anos com crianças em idade escolar com comportamento alterado, August e colegas (1999) também observaram que indivíduos com diagnóstico de TDAH e TOD raramente progrediam para TC. No entanto, aqueles com diagnóstico de TDAH e TC desde a primeira avaliação mantinham consistentemente o diagnóstico de TOD.

O Transtorno Opositor Desafiador (TOD) é caracterizado como um distúrbio psicossocial em que os indivíduos exibem um comportamento marcado pela agressividade e impulsos destrutivos, seja verbal ou fisicamente, direcionados tanto a outras pessoas quanto a si mesmos (RELVAS, 2010).

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), esse comportamento opositor é frequente em certos estágios do desenvolvimento, especialmente na infância e adolescência, e está geralmente relacionado a diferentes adversidades psicológicas, como Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, Transtorno Psicótico, Transtorno de Conduta, entre outros (DSM IV, 2000). O traço fundamental do Transtorno Desafiador de Oposição é explicado como um padrão frequente de comportamento negativo, desafiador, desobediente e hostil em relação às figuras de autoridade, mantendo-se por um período mínimo de seis meses (DSM IV, 2000, p. 12).

Em relação à definição de TOD, estudos apontam que é um transtorno de conduta que se manifesta em crianças jovens, caracterizado por um comportamento desafiador e perturbador. Esse comportamento se manifesta de forma persistente, com hostilidade nas interações sociais das crianças, tanto com outras crianças quanto com adultos, como familiares e professores (AGOSTINI; SANTOS, 2017; TEIXEIRA, 2014).

Em suas pesquisas, Teixeira (2014) destaca que o TOD pode ser facilmente identificado no ambiente escolar ao observar as relações das crianças com os colegas, devido às características hostis que o transtorno provoca em seu comportamento. Além disso, sendo um transtorno que afeta diretamente as relações sociais das crianças em

idade pré-escolar, sua manifestação pode ser percebida através de comportamentos raivosos, irritáveis e até vingativos.

Nesta circunstância ressalta-se que quando a fase de rebeldia ou aversão às regras perseverarem e acompanharem a criança por um longo tempo, é caracterizada como um distúrbio de conduta, o que resulta na dificuldade da idade ou o tempo ameniza os sintomas desse mesmo período (PAULO; RONDINA, 2010).

No caso do Transtorno Opositor Desafiador em crianças e adolescentes, dada as suas características, evidencia-se que ele pode ser contextualizado por meio da discussão ou do ato de desafiar os adultos que os jovens possuem, negando-se a obedecer ou seguir determinadas regras e normas. Além disso, apresentam um comportamento de incômodo e perturbação às demais pessoas, dificultam as relações interpessoais, não se aproximam dos seus pares ou adultos da convivência e nunca assumem os seus erros, responsabilizando outras pessoas por eles (SAVOIA, 2009).

AS CONSEQUÊNCIAS DA COMPARAÇÃO ENTRE O TOD E INDISCIPLINA

Para Barkley (2002, p. 35) “o transtorno comportamental não é causado por falta de disciplina ou controle parental, assim como não é o sinal de algum tipo de “maldade” da criança”. Logo, não se trata apenas de um estado temporário que será superado, de uma fase probatória, porém normal, da infância.

No entendimento de Teixeira (2014) a indisciplina é ocasionada de forma consciente e intencional, tendo noção das consequências posteriores, já o transtorno do neurodesenvolvimento gera inconsciência nas ações, não sendo propositais tais atitudes, desconhecendo os impactos resultantes dos devidos comportamentos. No entanto, Silva (2017, p.41) “trata os alunos como pessoas indisciplinadas”. Os chamados “alunos problemáticos” podem representar alguns distúrbios emocionais, muitas vezes causados por relações familiares problemáticas; circunstâncias trágicas ou deficiências de desenvolvimento.

De acordo com Castro e Nascimento (2019), a indisciplina é um tema controverso. Indisciplina é a violação de dois tipos de normas. As primeiras são as éticas, que são construídas socialmente com base em valores que visam o bem-estar de todos, ou seja, os valores éticos. O segundo grupo são as chamadas convencionais, definidas por um grupo com objetivos específicos. São aqueles que não respeitam as figuras que representam autoridade, que, geralmente, entram na sala de aula de forma grotesca, sem pedir licença, abusam colegas sem ter medo de serem punidos, não seguem regras e nem os pais. Quando o aluno se comporta dessa forma com a escola e com os profissionais que trabalham nela, a relação entre ele, professor-professor, aluno-diretor, aluno-coordenador e aluno-inspetor fica desregulada.

O conjunto de atitudes de agressão que podem aparecer em casos de TOD é vastíssimo e pode variar conforme as características de cada família. O comportamento pode se manifestar não apenas sob a forma de atitude ativa no sentido de agredir, mas, também, mediante comportamentos como o silêncio, a omissão, a apatia, o emudecimento, ou não fazer nada e assim por diante (PAULO; RONDINA, 2010, p. 2).

DESAFIO DA INCLUSÃO ESCOLAR

A inclusão de crianças com Transtorno Opositor-Desafiador (TOD) é um desafio importante para o sistema educacional. Para promover a inclusão dessas crianças, é necessário adotar uma abordagem abrangente, que envolva educadores, pais e profissionais de saúde. Assim, compreende-se que é no ambiente escolar que os alunos passam a maior parte de seu dia, participando de atividades, estudando e interagindo com educadores, colegas de sala e outros profissionais da educação (BARBOSA, 2017). Nesse contexto, Dias (2012) ressalta que a escola desempenha um papel necessário, não apenas no ensino de conhecimentos, mas também na socialização dos alunos dentro da comunidade e na promoção do bem-estar coletivo.

Assim, percebe-se que há diversos fatores que podem dificultar o desempenho e o rendimento escolar dos alunos, afetando negativamente tanto a aprendizagem quanto as relações interpessoais dentro do ambiente escolar como um todo. Ao considerar as características do Transtorno Opositivo-Desafiador (TOD) no comportamento dos alunos, especialmente no ambiente escolar, é possível supor que suas dificuldades em manter uma vida escolar equilibrada estão diretamente relacionadas ao transtorno, o que pode prejudicar a construção de relações interpessoais com os colegas (SERRA-PINHEIRO *et al.*, 2014).

Para abordar essas dificuldades, Barbosa (2017) destaca a importância da equipe pedagógica desenvolver estratégias para lidar com esses desafios, a fim de incluir o aluno e evitar que ele se sinta excluído. É essencial que a escola adote todos os recursos necessários para atender às demandas de aprendizagem dos alunos e promover a construção do conhecimento ao longo de sua vivência escolar (LUISELLI, 2015).

No ambiente escolar, um aluno com comportamento desafiador pode apresentar características associadas ao TOD, como conflitos com professores e colegas, resistência a obedecer a ordens e desafio à autoridade. Diante disso, é necessário adotar ações assertivas e estratégias pedagógicas específicas para readequar seu comportamento e promover resultados positivos (LUISELLI, 2015).

Em suma, a escola desempenha uma função fundamental na promoção do desenvolvimento acadêmico e social dos alunos, exigindo abordagens personalizadas e eficazes para lidar com desafios comportamentais, como os apresentados por alunos com TOD. O estabelecimento de rotinas estruturadas e a criação de um ambiente previsível também são aspectos importantes para minimizar os comportamentos desafiadores e aumentar o engajamento dos alunos.

O ser humano se relaciona a tudo que o rodeia. No dizer de (GADOTTI, 1991, p. 56) “todos os seres, entrosados uns com os outros, estão em perpétua mudança.” A partir daí sabe-se que o ser

humano precisa de vida em família e vida social (escola, vizinhos, igreja, clube, etc.) e contato com outros seres humanos que vão nos transformando na pessoa que somos”. (SILVA et al., 2012, p. 2) argumenta que:

(...) para o docente é bastante delicado e exige ter conhecimento sobre o assunto para que, então, possa identificar o comportamento do aluno como um transtorno de conduta. Não é fácil para o professor lidar com essa situação em sala de aula, uma vez que, o portador desse problema gera situações que causam um grande desconforto na aula, atrapalhando o bom desempenho da turma, levando, muitas vezes, o docente a tomar medidas drásticas como, por exemplo, retirar o aluno da sala, o que não seria o certo segundo os métodos de inclusão.

Sabe-se que nem todos os professores estão preparados para enfrentar determinadas situações em sala de aula. As crianças com TDO, em particular, são frequentemente confundidas pela falta de limitações, negligência, grosseria e outros estigmas associados àqueles que sofrem deste transtorno. A previsibilidade das atividades e eventos pode reduzir bastante a ansiedade dos alunos que se comportam mal. Portanto, é importante que os professores organizem o tempo, o espaço, o uso de materiais e a execução das atividades para minimizar interrupções que podem criar um ambiente difícil para os alunos (BRASIL, 2002, p. 19).

Nesse sentido, mesmo não estando classificados como Transtornos Globais do Desenvolvimento (BRASIL, 2008), os alunos com TOD não têm direito a receber assistência de um profissional especializado durante as aulas. Esse suporte beneficiaria não apenas o aluno, mas também o professor e os demais alunos da sala, que frequentemente são afetados por incidentes e conflitos durante as aulas. Apesar de não ser considerado um transtorno de aprendizagem, mas sim um transtorno de comportamento, o Transtorno Opositivo-Desafiador apresenta diversas dificuldades que afetam o andamento das aulas, repercutindo diretamente no desenvolvimento pedagógico.

De acordo com Fiorini e Manzini (2014) as dificuldades não se restringem apenas à área de conhecimento e à formação acadêmica dos professores. A escola também enfrenta desafios administrativos, como falta de apoio da direção, tamanho excessivo das turmas, ausência de tempo dentro da jornada de trabalho para planejar aulas inclusivas e a falta de assistentes. Além disso, aspectos físicos inadequados dos ambientes escolares também dificultam a inclusão.

Outro fator que contribui para as dificuldades é o papel da família, que por vezes, principalmente os pais, tendem a superproteger ou negar a deficiência dos filhos (FIORINI; MANZINI, 2014). Isso pode interferir no tratamento e, conseqüentemente, no desenvolvimento da criança.

É importante determinar como e por quem essas dificuldades podem ser abordadas. Isso inclui a realização de pesquisas, ações por parte das Secretarias Municipais e Estaduais de Educação, intervenção dos professores, participação da comunidade escolar, envolvimento dos familiares, implementação de políticas públicas e realização de formações continuadas (FIORINI; MANZINI, 2014).

Os gestores escolares também devem buscar resolver problemas administrativos internos, enquanto as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação devem buscar iniciativas que ajudem a superar essas dificuldades, inclusive com a criação de políticas públicas direcionadas para essa temática (FIORINI; MANZINI, 2014).

É essencial estabelecer estratégias que promovam práticas inclusivas, visando o desenvolvimento de um sistema educacional unificado, flexível e com os recursos necessários para atender às necessidades dos alunos (ALENCAR *et al.*, 2019a; ARAÚJO; ARAÚJO, 2017). No entanto, o processo de inclusão escolar de um aluno com TOD é complexo e não se resume a uma receita ou manual, mas é construído por meio de experiências e vivências ocorridas no ambiente escolar (ARAÚJO; ARAÚJO, 2017).

RESULTADO E DISCUSSÃO

É importante compreender como ocorre o processo de aprendizagem dos alunos com TOD. Partindo desse pressuposto, entende-se que a aprendizagem é um processo pautado em diversas esferas, tais como endógena, mediante desejo constante de aprender; biológica, haja vista quem aprende é o cérebro, ou seja, o organismo, e emocional, pois por meio da aprendizagem o indivíduo consegue construir e desenvolver sua formação como sujeito social (TEIXEIRA, 2014).

Ainda sobre o contexto da aprendizagem, Piaget (2011) diz que ela se refere ao equilíbrio do organismo entre o ato de assimilar, acomodar, adaptar e conservar o conteúdo novo para sua utilização da prática, o que, de certa forma, acaba moldando o comportamento das pessoas frente às situações que fazem parte do cotidiano. Conforme Luiselli (2015).

Quando há adversidades ou dificuldades no processo de aprendizagem, conseqüentemente o déficit pode estar em umas das esferas que cerceiam a aquisição das informações, tais como a entrada, a forma ou a saída, fator que demanda uma maior investigação e análise por parte dos profissionais, principalmente os que atuam na esfera educacional ou psicopedagógica. Para o aluno com transtorno desafiador, o processo de aprendizagem é reconhecido como um elemento mais difícil e complexo do que é para os alunos considerados como normais, justamente por causa da inquietação e dificuldade de concentração, o que impede o aluno de conseguir fixar a atenção para o assunto que está sendo abordado (BARBOSA, 2017).

Em geral, o aluno com TOD apresenta dificuldade em permanecer em sala de aula a falta de atenção na aquisição de uma aprendizagem qualitativa e satisfatória, sendo pertinente que tanto a escola como os educadores estejam preparados no que se refere à realização de um trabalho pedagógico eficiente e condizente com as características comportamentos que o transtorno provoca no sujeito. Em função disso, entende-se que a intervenção da escola e

dos educadores são importantes para o tratamento do transtorno opositor juntamente com os familiares dos alunos.

Nesse cenário, Teixeira (2014) argumenta que é por meio desses instrumentos trabalhados com os alunos como técnicas comportamentais para ocorrer a promoção e o estímulo para a aquisição de um novo comportamento, desencorajando, assim, atitudes permeadas pelo desrespeito, agressão e demais práticas negativistas. Ainda no contexto do papel da escola no enfrentamento do Transtorno Opositor Desafiador, Dias (2012) pontua que é importante e necessário que os professores, diretores e demais funcionários tenham todas as informações e orientações para que eles saibam lidar com o aluno opositor, objetivando, assim, a readequação comportamento dele.

A família fica incumbida do papel de fortalecimento de boas relações familiares. Nesta estratégia, no entanto, segundo Bernardo et al. (2017), é necessário que cada um compreenda e faça o seu papel, uma vez que esforços unilaterais sobrecarregam e podem não surtir os efeitos esperados. Diferentes autores entendem que, no ambiente escolar, a relação professor-aluno não deve ser marcada por rotulações. É importante que o docente conheça o aluno e a família dele e procure sempre apresentar uma postura pedagógica adequada, uma vez que as crianças e adolescentes tendem a imitar modelos que, para eles, são significativos.

Quanto às atividades pedagógicas, Carmo (2010) comenta que o professor pode elaborar: provas com poucas questões, sendo estas claras e diretas; provas orais; direcionar menor quantidade de lições para serem feitas em domicílio; exercitar o conteúdo mediante repetições de exercícios; permitir o uso de gravador, tabela periódica e calculadora para determinados momentos da aula, incentivar o uso de estratégias de memorização e recuperação de informações, entre outros.

Considerando o exposto, fica claro que é imprescindível adquirir um conhecimento mais abrangente sobre o Transtorno Opositor-Desafiador a fim de eliminar comportamentos equivocados e facilitar a integração social das crianças. Quando

confrontadas com comentários negativos, essas crianças tendem a ficar cada vez mais irada e frustrada, impactando diretamente seu comportamento e, conseqüentemente, prejudicando o convívio entre elas.

No tocante em sala de aula é importante que o professor dialogue com o aluno com o transtorno, perguntando a ele, por exemplo: sobre sua relação com a família, quais tarefas desenvolvem em casa, o que gosta de estudar/fazer na escola, porque não gosta de fazer outras atividades e assim por diante, para identificar qual estratégia pedagógica será mais bem recebida por esse aluno e, também, as formas de aproximação entre aluno e professor mais viáveis, promovendo a autoestima dos estudantes e estimulando a confiança e satisfação no convívio em sala de aula sobre seu comportamento.

Trabalhos como o de Araújo e Araújo (2017) demonstram grandes benefícios deste método, pois como citado anteriormente, o transtorno é dimensional em sua gravidade, e o atendimento personalizado permite um trabalho mais centrado no comportamento antissocial apresentado pelo estudante. Skinner, ao escrever sobre as técnicas comportamentais, acreditava que era possível modificar um comportamento inadequado. Em suas pesquisas, enfatizava que o ser humano, ao ser punido, conseguia aprender a evitar certos atos. No entanto, acreditava que os incentivos positivos, ou seja, aqueles que aprendem via recompensas e recompensas por um comportamento bom, eram mais eficientes do que a punição por um comportamento ruim.

No âmbito da sociedade, é importante destacar a necessidade de se rever a concepção da inclusão social dos alunos com Transtorno Opositor Desafiado. Ao compreender esse transtorno, se faz necessário desenvolver um trabalho com foco nesses alunos para melhorarem seu relacionamento com seus pais, seus professores e os colegas, tendo em vista que essas crianças têm muitas a ficar cada vez mais irada e frustrada, impactando diretamente seu comportamento e, conseqüentemente, prejudicando o convívio entre elas.

Para Relvas (2010, p. 125) “A aprendizagem pode ser considerada um compromisso essencialmente emocional”. Cabe ao ensino o compromisso com a motivação, estimulação e orientação da aprendizagem. Não se pode ensinar a quem não quer aprender, a quem não se encontra disponível para as incertezas e a busca de conhecimento. A Educação Inclusiva, diferentemente da Educação Tradicional, na qual todos os alunos é que precisavam se adaptar a ela, chega estabelecendo um novo modelo onde a escola é que se precisa se adaptar às necessidades e especificidades do aluno, buscando além de sua permanência na escola, o seu máximo desenvolvimento. Ou seja, na educação inclusiva, a escola deve se preparar para enfrentar o desafio de oferecer uma educação com qualidade para todos os seus alunos.

Considerando que, cada aluno numa escola, apresenta características próprias e um conjunto de valores e informações que os tornam únicos e especiais, constituindo uma diversidade de interesses e ritmos de aprendizagem, o desafio da escola hoje é trabalhar com essa diversidade na tentativa de construir um novo conceito do processo ensino e aprendizagem, eliminando definitivamente o seu caráter segregacionista, de modo que sejam incluídos neste processo todos que dele, por direito, são sujeitos.

A educação inclusiva deve atender todos os alunos com suas particularidades, possuindo ou não deficiência, proporcionando a eles a oportunidade de aprenderem e conviverem juntos, reconhecendo e valorizando as diferenças no âmbito escolar. É possível perceber que o ato de inclusão nas escolas engloba pessoas com deficiência visual, auditiva, mental/intelectual, neuromotora, física, superdotação, distúrbios de aprendizagem como dislexia, disgrafia, discalculia, dislalia, disortografia e por fim, alguns tipos de transtornos globais do desenvolvimento que causam conflitos nas interações sociais, também prejudiciais ao aprendizado em decorrência de seus maus comportamentos.

Para Mantoan (2003) a inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apoia a todos:

professores, alunos, pessoal administrativo, para obterem sucesso na corrente educativa geral. Com a evolução diária, é possível identificar o quão a educação inclusiva vem se destacando, tendo o direito à educação para todos, amparado por algumas Leis como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, a Constituição Federal de 1988 e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

Mazzott deixa explícito que “a formação e a prática docente devem ir além da mera reprodução tecnicista e burocrática” quando coloca que [...] ao educador não cabe o papel de mero executor de currículos e programas predeterminados, mas sim de alguém que tem condições de escolher atividades, conteúdos ou experiências que sejam mais adequadas para o desenvolvimento das capacidades fundamentais do grupo de alunos, tendo em conta seu nível e suas necessidades. Sendo assim, os docentes devem ir adiante do que é imposto nos currículos, sendo sempre capazes de inovar, visando o desenvolvimento integral dos alunos, respeitando e atendendo suas especificidades, através das didáticas apropriadas.

São muitos desafios a serem enfrentados pelo caminho da educação inclusiva, entretanto, é essencial que os professores juntamente com a escola tomem a iniciativa e busquem por novas alternativas, que possibilitem a ultrapassagem das barreiras, acolhendo os alunos por completo, extinguindo os simples atos integrativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração deste estudo possibilitou uma maior compreensão acerca do verdadeiro significado do Transtorno Opositivo Desafiador-TOD, destacando aspectos mais pertinentes relacionados à sua progressão, evidenciando os sinais característicos, o processo de diagnóstico, a relevância do acompanhamento especializado e, também, como os professores e a instituição escolar podem ter um impacto positivo na vida acadêmica dessas crianças.

Considerando o exposto, fica claro que é imprescindível adquirir um conhecimento mais abrangente sobre o Transtorno Opositor-Desafiador, a fim de eliminar comportamentos equivocados e facilitar a integração social das crianças. Quando confrontadas com comentários negativos, essas crianças tendem a ficar cada vez mais iradas e frustradas, impactando diretamente seu comportamento e, conseqüentemente, prejudicando o convívio entre elas.

Dessa forma, fortalece-se a efetividade desse estudo, apontando aos profissionais do campo da educação a importância de assumir o compromisso de batalhar em prol de uma educação de excelência para essas crianças e jovens. É crucial não se deixar abalar pelas dificuldades enfrentadas ao longo do processo, que é longo, porém, no final, traz resultados significativos no progresso educacional e social desses estudantes. É evidente que nada é inalcançável, por isso, é fundamental não desistir dos objetivos, buscando alcançar o sucesso pedagógico.

Foi constatado, através da pesquisa a necessidade de professores e instituições escolares desenvolverem, em conjunto, abordagens inovadoras e prazerosas para lidar com esse transtorno no contexto educacional diário, a fim de promover um ambiente escolar harmonioso e produtivo para essas crianças.

O processo de socialização de alunos com Transtorno Opositor-Desafiador requer conscientização, apoio estruturado, oportunidades de interação social e parceria entre escola e pais. Promover a socialização adequada desses alunos contribui para seu desenvolvimento social, emocional e acadêmico, permitindo que eles construam relacionamentos saudáveis e sejam participantes ativos na sociedade. O artigo descreve a implementação de estratégias de intervenção mais eficazes e personalizadas para melhorar a qualidade de vida das crianças afetadas por esta perturbação e criar um ambiente mais harmonioso e funcional para todos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, F. Z.; ARAUJO, M. P. M. A criança com Transtorno Opositivo Desafiador nas aulas de Educação Física: pressupostos inclusivos. *Linguagens, Educação e Sociedade*, ano 22, n. 37, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/7583>. Acesso em: 12 fevereiro. 2024

BARBOSA. A. P. et al. Transtorno Desafiador Opositivo: desafios e possibilidades. *Educação, Batatais*. v. 7, n. 2, p. 151-171, 2017. Disponível em: <https://intranet.redeclaretiano.edu.br/download?caminho=/upload/cms/revista/sumarios/566.pdf&arquivo=sumario9.pdf>. Acesso em: 09 maio 2024.

BARKLEY, R. A. Transtorno do déficit de atenção/hiperatividade – TDAH: guia completo para pais, professores e profissionais da saúde. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BARKLEY, Russell. Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. Porto Alegre: Artmed, 2002. s.p. Médicas, 2000.

BRASIL. Alunos com necessidades especiais. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em 10/02/2024.

BRITES, Clay. **Aluno com Tod**: o que fazer. Londrina, Paraná: 2019, s.p. Disponível em: <https://neurosaber.com.br/tenho-um-aluno-com-tod-o-que-fazer/>. Acesso em: 10 de fevereiro. 2024.

BRITES, Clay. **Aluno com Tod**: o que fazer. Londrina, Paraná: 2019, s.p. Disponível em: <https://neurosaber.com.br/tenho-um-aluno-com-tod-o-que-fazer/>. Acesso em: 24 nov. 2019.

BRITES, Clay. **Aluno com Tod**: o que fazer. Londrina, Paraná: 2019. Disponível em: <https://neurosaber.com.br/tenho-um-aluno-com-tod-o-que-fazer/>. Acesso em: 10 de fevereiro. 2024.

DSM-IV. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas,

FARIAS, C. S. et al. Transtorno de Conduta na Infância. UNIJALES. 2011. Disponível em: <https://www.unijales.edu.br/elejoufiles/download/id:52>. Acesso em: 10 de fevereiro. 2024.

FRIAS, Elzabel Maria Alberton. Inclusão Escolar do Aluno com Necessidades Educacionais Especiais: contribuições ao professor do ensino regular. Paranavaí: 2008/2009. 29 p. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1462-6.pdf>. Acesso em: 17 de fevereiro. 2024.

GOFFREDO, Vera Lúcia Flor Sénéchal de. Educação: direito de todos os brasileiros. In: Salto para o futuro: Educação Especial: tendências atuais/ Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999. s.p. . Acesso em: 17 de fevereiro. 2024.

LUISELLI, J. K. Características clínicas e tratamento do transtorno desafiador de oposição. In: CABALLO, V. E.; SIMON, M. (Orgs.). Manual de psicologia clínica infantil e do adolescente: transtornos específicos. 2. ed. São Paulo: Santos, 2015. p. 168-177.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. Integração x Inclusão: educação para todos. Pátio - Revista Pedagógica, Porto Alegre - RS: v.5, 1998. s.p. . Acesso em: 17 de fevereiro. 2024.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. Educação Escolar: comum ou especial. 1. ed. São Paulo: Pioneira, v.1, 1987. 124 p. . Acesso em: 17 de fevereiro. 2024.

PAULO, M. M.; RONDINA, R. C. Os principais fatores que contribuem para o aparecimento e evolução do transtorno desafiador opositor (TDO). 2010. Revista Científica Eletrônica de Psicologia, Ano VIII, n. 14. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/115154>. Acesso em: 09 fevereiro.2024.

PIAGET, J. Seis estudos de Psicologia. Trad. Maria Alice Magalhães e Paulo Lima. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2011.

RELVAS, M. P. Neurociência e transtornos de aprendizagem: as múltiplas eficiências para uma educação inclusiva. 4. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2010

SERRA-PINHEIRO, M. A. et al. Transtorno desafiador de oposição: uma revisão de correlatos neurobiológicos e ambientais, comorbidades, tratamento e prognóstico. *Rev. Bras. Psiquiatr*, v. 26, n. 4, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbp/v26n4/a13v26n4.pdf>. Acesso em: 10 de fevereiro. 2024.

SILVA, A.C. et al. Concepções de professores da rede publica de ensino sobre inclusão **escolar**. *Revista EFDeportes.com* [Revista Digital], Buenos Aires, v.16, n.164, 2012.

SKINNER, B. F. Be haviorism and Logical Positivism de Laurence Smith. In _____. **Questões Recentes na Análise Comportamental**. Campinas, SP: Papirus, (1989), 1995c, pp. 145- 150

CAPÍTULO 08
ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS PARA
ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA
(TEA) NO ENSINO FUNDAMENTAL

Genival Ribeiro de Medeiros¹
Maria Josinelma Targino da S. Lima²
Marcos Aurélio Malaquias dos Santos³
Sandra Albuquerque da Costa⁴

RESUMO

Este estudo tem como objetivo investigar as práticas pedagógicas inclusivas e estratégias de suporte para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto educacional. Utilizando uma metodologia baseada em revisão sistemática da literatura, o trabalho examina o conhecimento e as percepções dos docentes sobre o TEA, a aplicação de tecnologias assistivas na educação e a importância da colaboração multidisciplinar no processo de inclusão. Há de forma sucinta também a observação de uma criança com TEA. A base teórica está fundamentada em: Schmidt (2016), Togashi; Walter (2016), Marin (2017), Oliveira (2023) entre outros. Os resultados apontam para a necessidade de formação continuada dos professores, adaptações curriculares e ambientais, e a integração de recursos tecnológicos como elementos chave para facilitar a inclusão efetiva de alunos com TEA. Destaca-se também o papel crítico da psicologia na orientação de práticas inclusivas eficazes. O estudo conclui enfatizando a importância de

¹ Mestrando em Ciências da Educação –World University Ecumenical –QUE. E-mail: genival.rmediros@gmail.com

² Mestrando em Ciências da Educação –World University Ecumenical –QUE. E-mail: nelmatargino23@gmail.com

³ Mestrando em Ciências da Educação –World University Ecumenical –QUE. E-mail: marcaoaurelio32@yahoo.com.br

⁴ Mestrando em Ciências da Educação –World University Ecumenical –QUE. E-mail: sanbrisa@gmail.com

abordagens educacionais flexíveis, adaptativas e centradas no aluno, visando uma educação inclusiva e acessível para todos.

Palavras-chave: Inclusão Escolar; Transtorno do Espectro Autista; Práticas Pedagógicas Inclusivas; Formação Docente.

INTRODUÇÃO

Este estudo discute estratégias pedagógicas inclusivas para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Fundamental. Portanto, faz um percurso no universo da educação especial, evidenciando a relevância de abordagens educativas que contemplem as necessidades únicas desses alunos. A complexidade do TEA requer que educadores e sistemas de ensino adaptem suas metodologias para promover um ambiente de aprendizado acolhedor e eficaz para todos. Logo, é necessário esclarecer como as práticas inclusivas podem ser aprimoradas e aplicadas de forma a beneficiar diretamente alunos com TEA, considerando suas particularidades no processo de ensino-aprendizagem.

A problematização se dá ao observar a discrepância entre as políticas inclusivas propostas e sua aplicação prática nas escolas. Muitas vezes, as estratégias pedagógicas não são suficientemente adaptadas para atender às necessidades específicas de alunos com TEA, o que pode resultar em barreiras para sua plena participação e aprendizado. Isso destaca a urgência em identificar e disseminar práticas que se mostrem efetivas na inclusão destes alunos, garantindo-lhes o acesso ao currículo de maneira significativa e enriquecedora.

Com base nessa lacuna identificada, a pesquisa propõe investigar as práticas pedagógicas inclusivas e estratégias de suporte para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto educacional. A hipótese central sugere que, ao implementar práticas pedagógicas adaptadas e centradas no aluno, é possível melhorar não só o desempenho acadêmico, mas também

o desenvolvimento social e emocional desses alunos. Essa abordagem reconhece a diversidade como um elemento central no processo educativo, reforçando a importância de estratégias que valorizem e respondam às diferenças individuais.

A justificativa para este estudo se ancora na necessidade de ampliar a compreensão sobre a educação inclusiva, contribuindo para a formação de professores e a prática pedagógica em sala de aula. Ao identificar práticas pedagógicas inclusivas eficazes, o estudo visa fornecer subsídios para a elaboração de políticas educacionais mais assertivas, que efetivamente promovam a inclusão de alunos com TEA e assegurem seu direito à educação de qualidade.

A metodologia adotada é a revisão sistemática da literatura, que consiste na coleta, análise e síntese de estudos prévios relacionados às estratégias pedagógicas para a inclusão de alunos com TEA no Ensino Fundamental. Este método possibilita uma análise crítica e abrangente das práticas educativas, contribuindo para a construção de um conhecimento sólido sobre o tema. Ao final, espera-se que este estudo ofereça uma visão ampla e detalhada das estratégias pedagógicas inclusivas, servindo como referência para educadores, gestores e formuladores de políticas na área da educação especial.

1. PERFIL EDUCACIONAL DO ALUNO COM TEA

Ao explorar o perfil educacional de alunos com TEA, é essencial reconhecer suas características e necessidades únicas. A pesquisa de Filha *et al.* (2021) ressalta a importância do conhecimento específico dos professores sobre o TEA, sugerindo que uma maior conscientização e preparo podem facilitar a adaptação das práticas pedagógicas para atender a essas necessidades. O referido estudo aponta para a necessidade de formação continuada dos educadores, permitindo-lhes criar um ambiente de aprendizado mais inclusivo e eficaz.

Monteiro; Santos (2018), focam na análise do perfil sensorial de crianças com TEA, enfatizando como a adaptação do ambiente

educacional pode melhorar significativamente a experiência de aprendizagem para esses alunos. Ajustes no ambiente físico da sala de aula, como controle de estímulos visuais e sonoros, são sugeridos como estratégias eficazes para minimizar distrações e auxiliar no foco e na concentração dos alunos.

A combinação dessas perspectivas destaca a complexidade da educação de alunos com TEA e a importância de uma abordagem personalizada. A implementação de práticas pedagógicas que consideram as características individuais do TEA, conforme discutido por Filha *et al.* (2021) e Monteiro; Santos (2018), pode promover um ambiente mais acolhedor e produtivo para o aprendizado. Essas referências fundamentam a necessidade de desenvolver e aplicar estratégias pedagógicas inclusivas que não apenas atendam às necessidades educacionais de alunos com TEA, mas também promovam seu bem-estar e inclusão no ambiente escolar. A adaptação e personalização do ensino são essenciais para facilitar o acesso e a participação plena desses alunos no processo educacional.

Portanto, a formação de professores e a adaptação do ambiente de aprendizagem, conforme sugerido pelos estudos de Filha *et al.* (2021) e Monteiro; Santos (2018) são fundamentais para o desenvolvimento de práticas inclusivas efetivas. Estas estratégias devem ser incorporadas ao planejamento pedagógico para assegurar uma educação de qualidade e acessível aos alunos, independentemente de suas necessidades especiais.

1.1 Inclusão escolar e TEA

A inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem sido um tema de crescente discussão e análise na literatura acadêmica, refletindo a importância de se desenvolver práticas educacionais inclusivas que atendam às necessidades específicas desses alunos. Cabral & Marin (2017) realizaram uma revisão sistemática da literatura, destacando os desafios e estratégias para a inclusão efetiva de crianças com TEA em

ambientes escolares regulares. Eles apontam para a necessidade de adaptações no currículo, bem como para a importância da formação de professores e da sensibilização da comunidade escolar para promover um ambiente inclusivo.

Schmidt *et al.* (2016) contribuem para essa discussão ao analisar a percepção docente sobre a inclusão escolar de alunos com autismo, assim como as práticas pedagógicas adotadas. Seus achados indicam que, embora haja um reconhecimento da importância da inclusão, ainda existem lacunas significativas na formação docente e nas práticas pedagógicas aplicadas, sugerindo a necessidade de políticas educacionais mais robustas e específicas para o TEA.

A inclusão de alunos com TEA no ambiente escolar regular requer não apenas adaptações curriculares significativas, mas também uma mudança cultural e estrutural dentro das instituições de ensino, que deve ser acompanhada de políticas públicas eficazes e formação continuada de professores" (Cabral; Marin, 2017, p.12).

Esses estudos sublinham a complexidade da inclusão escolar de alunos com TEA, apontando para a necessidade de um esforço coletivo entre educadores, gestores escolares, famílias e a comunidade para criar um ambiente educacional que seja verdadeiramente inclusivo e capacitante para todos os alunos, independentemente de suas condições individuais. A implementação de práticas baseadas em evidências, juntamente com o compromisso contínuo com a formação e desenvolvimento profissional dos educadores, emerge como uma estratégia chave para alcançar esse objetivo.

2. METODOLOGIAS DE ENSINO ADAPTATIVAS

Ao abordar as metodologias de ensino adaptativas para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é fundamental reconhecer que cada aluno possui necessidades únicas, demandando uma abordagem pedagógica flexível e personalizada.

O desenvolvimento de estratégias pedagógicas adaptativas começa com a compreensão das características individuais dos alunos, incluindo seus interesses, pontos fortes, desafios e preferências sensoriais. Isso permite aos educadores criar planos de ensino mais eficazes que podem aumentar o engajamento e facilitar a aprendizagem (OLIVEIRA, 2023, p. 38).

O uso de recursos visuais, como cartões de comunicação, horários visuais e histórias sociais, é uma estratégia chave para apoiar alunos com TEA. Essas ferramentas ajudam a tornar as expectativas claras e previsíveis, reduzindo ansiedades e facilitando a compreensão de conceitos abstratos. Além disso, a estruturação do ambiente físico da sala de aula, com áreas claramente definidas para diferentes atividades pode ajudar a minimizar distrações e promover a independência dos alunos (GUEDES, 2023, p. 48).

A implementação de tecnologias assistivas é outra dimensão importante das metodologias adaptativas. Dispositivos e aplicativos específicos podem ser utilizados para apoiar a comunicação, o desenvolvimento de habilidades sociais e o aprendizado acadêmico. Essas tecnologias oferecem oportunidades para os alunos expressarem seus pensamentos e necessidades de maneiras alternativas, o que é particularmente valioso para aqueles com dificuldades de comunicação verbal.

Além da adaptação das estratégias de ensino e do ambiente, a formação contínua dos professores é essencial. Educadores bem-informados sobre o TEA estão mais bem equipados para reconhecer as necessidades de seus alunos e implementar práticas pedagógicas eficazes. “*Workshops, cursos online e colaboração com especialistas podem fornecer aos professores o conhecimento e as habilidades necessárias para apoiar seus alunos com sucesso*” (GUEDES, 2023, p 24).

Finalmente, a colaboração entre a escola, a família e outros profissionais, como terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos, é fundamental para o desenvolvimento e a implementação de um plano educacional eficaz. A comunicação regular e a partilha de

estratégias e objetivos podem garantir que todos os envolvidos estejam trabalhando em conjunto para apoiar o aluno de maneira holística. “A inclusão bem-sucedida de alunos com TEA no ensino regular não é apenas uma questão de implementar estratégias pedagógicas adaptativas, mas também de criar uma comunidade educacional inclusiva e solidária” (OLIVEIRA,2023, p. 59).

2.1 Comunicação e socialização no contexto escolar

Para facilitar a comunicação e socialização de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em ambientes escolares, diversas técnicas podem ser aplicadas, conforme indicam pesquisas na área. Segundo Figueiredo, Lopes; Mansur (2023), a tecnologia emerge como uma ferramenta poderosa para auxiliar na aprendizagem e no desenvolvimento das habilidades de comunicação desses alunos. Eles sugerem que o uso de aplicativos interativos, *softwares* educacionais e dispositivos eletrônicos pode promover formas alternativas e eficazes de expressão e compreensão.

Togashi & Walter (2016) acrescentam que a comunicação alternativa, incluindo sistemas de comunicação aumentativa e alternativa (CAA), desempenha um papel importante na inclusão escolar de alunos com TEA, possibilitando meios de interação que vão além da fala tradicional. Essas ferramentas podem incluir pranchas de comunicação, dispositivos de fala eletrônica e programas de computador que facilitam a expressão de desejos, pensamentos e necessidades, fomentando a interação social com colegas e professores.

A integração de tecnologias digitais no processo educativo de crianças com TEA não apenas facilita a comunicação e a socialização, mas também serve como uma ponte significativa para o aprendizado autônomo e a auto expressão (Mansur, *et al.* 2023, p 18).

A implementação dessas técnicas requer um esforço colaborativo entre educadores, terapeutas e famílias para criar um ambiente inclusivo que reconheça e valorize as diversas formas de comunicação. Além disso, a formação continuada de professores é essencial para poderem adaptar suas práticas pedagógicas às necessidades específicas de alunos com TEA, promovendo uma cultura de aceitação e entendimento na sala de aula.

A socialização no contexto escolar também pode ser estimulada por meio de atividades em grupo planejadas, que incentivem a participação de alunos com TEA em projetos colaborativos, jogos e outras interações sociais estruturadas. Isso não apenas ajuda a desenvolver habilidades sociais, como também promove a inclusão e o respeito às diferenças dentro do ambiente escolar.

Finalmente, é fundamental que as escolas criem políticas e práticas inclusivas que apoiem a diversidade e ofereçam recursos adequados para os alunos. Adaptar o ambiente escolar para atender às necessidades de alunos com TEA é um passo importante para garantir que todos tenham acesso a oportunidades iguais de aprendizado e desenvolvimento.

2.2 Intervenções pedagógicas e suporte educacional

A eficácia das intervenções pedagógicas e do suporte educacional para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma área de crescente interesse e investigação. Benitez & Domeniconi (2018) discutem a importância da atuação do psicólogo na inclusão escolar de estudantes com autismo, enfatizando que uma abordagem multidisciplinar é muito importante para atender às necessidades desses alunos. Eles destacam estratégias específicas, como treinamento em habilidades sociais e adaptações curriculares, que podem facilitar a inclusão efetiva de estudantes com TEA.

Acuña (2022), contribui para esta discussão, focando na acessibilidade pedagógica para universitários com TEA. Ele sugere que contribuições da psicologia podem ser valiosas, na prática

docente, oferecendo opiniões sobre como adaptar métodos de ensino e avaliação para acomodar as particularidades desses alunos. A abordagem de Acuña reforça a necessidade de um ambiente educacional inclusivo que reconheça e respeite a diversidade neurocognitiva, promovendo estratégias que apoiem o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos com TEA.

Essas perspectivas sublinham a necessidade de um compromisso contínuo com a formação de professores, a colaboração entre profissionais de diferentes áreas e a implementação de práticas pedagógicas adaptadas. O objetivo é criar um ambiente de aprendizado que não apenas atenda às necessidades educacionais específicas dos alunos com TEA, mas também promova sua inclusão plena e efetiva na comunidade escolar e acadêmica.

2.3 A implementação do desenho universal na lei

A promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, de 2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, representa um marco na legislação brasileira em direção ao fortalecimento dos direitos e da inclusão das pessoas com deficiência. Essa legislação incorpora de maneira inovadora, o princípio do desenho universal, estabelecendo diretrizes claras para a criação de ambientes, produtos e serviços que sejam utilizáveis pelo maior número possível de pessoas, sem a necessidade de adaptação ou design especializado (BRASIL, 2015). A inclusão do desenho universal na legislação brasileira reflete um compromisso com a construção de uma sociedade mais inclusiva, na qual a acessibilidade é vista como um direito fundamental, e não como uma concessão ou adaptação posterior.

No contexto educacional, a aplicação do desenho universal conforme estabelecido pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência implica numa profunda reavaliação de práticas pedagógicas, infraestruturas e materiais didáticos. Isso envolve a criação de

espaços de aprendizagem que sejam acolhedores e acessíveis aos alunos, incluindo aqueles com diferentes tipos de deficiência.

O desafio está em implementar uma pedagogia que respeite a diversidade e promova a aprendizagem e participação de todos, garantindo que cada aluno tenha as mesmas oportunidades de desenvolvimento acadêmico e pessoal. Assim, o desenho universal emerge não apenas como uma estratégia para a inclusão de pessoas com deficiência, mas como um princípio orientador para a promoção de uma educação verdadeiramente igualitária e democrática (MAINARDES; DE CASTRO CASAGRANDE, 2023).

3. EXPERIÊNCIAS DE SUCESSO

A jornada educacional de um estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA) observado para este estudo destaca a importância de estratégias educacionais adaptadas e um suporte abrangente para a inclusão efetiva. A inclusão de atividades que promovam a interação social, como projetos em grupo, artes e educação física, foi extremamente importante para o desenvolvimento das habilidades de comunicação e socialização.

A colaboração entre a escola, a família e profissionais especializados, conforme discutido nas obras de Vianna *et al* (2015) e Oliveira (2017), mostra-se fundamental na superação dos desafios associados à inclusão de alunos com TEA. Esses estudos sublinham a necessidade de ambientes educacionais que sejam adaptáveis e acolhedores, valorizando as diferenças individuais e promovendo o sucesso educacional e a inclusão.

A adaptação do currículo, o uso de tecnologias assistivas e a formação continuada dos professores em práticas inclusivas são aspectos centrais para criar um ambiente de aprendizado eficaz para alunos com TEA. A experiência observada ilustra como intervenções personalizadas e um ambiente escolar inclusivo podem facilitar o progresso acadêmico e a integração social, reforçando a ideia de que a educação inclusiva beneficia todos os alunos, não apenas aqueles com necessidades especiais.

O caso observado reafirma a importância de uma comunidade educacional unida, onde o comprometimento dos envolvidos - educadores, pais, e especialistas - com a inclusão podem transformar significativamente a experiência educacional de alunos com TEA. A construção de uma cultura escolar inclusiva, que abrace a diversidade e promova a igualdade de oportunidades, é essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes, preparando-os não apenas academicamente, mas também para a vida em sociedade.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao analisar os textos propostos, é possível estruturar uma discussão aprofundada que sintetiza e compara os resultados obtidos nas pesquisas com o corpo teórico existente sobre a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto educacional. Esta análise irá destacar o perfil sociodemográfico e o conhecimento de docentes sobre o TEA, a importância do perfil sensorial no contexto educacional, as estratégias de inclusão escolar, a percepção docente e práticas pedagógicas, processos inclusivos, metodologias ativas, comunicação e socialização através da tecnologia, contribuições da comunicação alternativa, desafios da inclusão escolar, e a atuação do psicólogo na inclusão escolar.

4.1 Perfil sociodemográfico e conhecimento de docentes

Ao considerar a importância da formação e do conhecimento dos docentes sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), o estudo conduzido por Filha *et al.* (2021) emerge como uma referência crucial. Esta pesquisa destaca como a ampliação do conhecimento dos professores sobre o TEA é um fator determinante para a implementação bem-sucedida de práticas educacionais inclusivas. Ao analisar as percepções e preparações dos docentes frente aos desafios da inclusão de alunos com TEA,

Carvalho Filha *et al.* (2021) sublinham que professores bem informados estão mais aptos a desenvolver e aplicar estratégias pedagógicas adaptadas, criando assim um ambiente de aprendizado mais inclusivo e eficiente.

O estudo ressalta a necessidade de programas de formação contínua que abordem as especificidades do TEA, visando não apenas enriquecer o conhecimento dos docentes sobre o transtorno, mas também melhorar sua capacidade de enfrentar os desafios da inclusão de forma eficaz. Tal abordagem beneficia diretamente os alunos com TEA, ao proporcionar um ambiente educacional que reconhece e atende às suas necessidades individuais, e enriquece indiretamente o ambiente escolar como um todo, fomentando uma cultura de compreensão, aceitação e apoio dentro da comunidade escolar.

Portanto, a contribuição de Filha *et al.* (2021) para o campo da educação inclusiva é significativa, oferecendo opiniões valiosas sobre como a formação docente pode ser estruturada e implementada para promover uma inclusão mais efetiva de alunos com TEA. Este estudo serve como um chamado à ação para instituições de formação de professores, escolas e políticas educacionais, enfatizando a importância de investir em programas de desenvolvimento profissional que preparem os educadores para atender às diversas necessidades de seus alunos, contribuindo assim para a construção de um sistema educacional mais inclusivo e equitativo.

4.2 Perfil sensorial e estratégias de inclusão

Aprofundando a importância do perfil sensorial no contexto da inclusão educacional, é fundamental destacar que as características sensoriais únicas de cada aluno com TEA requer uma atenção detalhada e individualizada por parte dos educadores e profissionais envolvidos. A pesquisa de Monteiro e Santos (2018) ilumina a necessidade de uma abordagem holística que transcenda as adaptações físicas do ambiente, sugerindo a implementação de estratégias pedagógicas que integrem atividades sensoriais

específicas, destinadas a engajar os alunos de maneira mais significativa. Isso pode incluir o uso de materiais didáticos adaptados, atividades práticas que envolvam estímulos sensoriais diversos e a criação de espaços de aprendizagem que permitam aos alunos explorar e interagir com o ambiente de maneira confortável e segura. Tais estratégias não só facilitam o acesso ao conteúdo curricular, como também apoiam o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos, contribuindo para uma experiência educacional mais rica e inclusiva.

Além disso, conforme apontado por Cabral e Marin (2017), a colaboração entre educadores, terapeutas ocupacionais e outros profissionais especializados é crucial para o desenvolvimento e a implementação de estratégias de inclusão eficazes que atendam ao perfil sensorial dos alunos com TEA. Esta abordagem multidisciplinar possibilita a criação de planos educacionais individualizados que consideram tanto as necessidades acadêmicas quanto sensoriais dos alunos, promovendo um ambiente de aprendizado que é verdadeiramente acessível a todos. A sensibilização e o treinamento contínuo dos professores em relação às particularidades sensoriais associadas ao TEA são elementos-chave para esse processo, assegurando que as crianças, independentemente de suas necessidades sensoriais, possam beneficiar-se de uma educação de qualidade que respeite suas diferenças e potencialize seus pontos fortes.

4.3 Percepção docente e práticas pedagógicas

Essa perspectiva destacada nas pesquisas de Schmidt *et al.* (2016) e Oliveira (2023), sugere que a eficácia da inclusão de alunos com TEA não se limita à sala de aula, mas se estende para a criação de políticas escolares inclusivas, desenvolvimento de recursos didáticos acessíveis e a promoção de eventos e atividades que fomentem a inclusão e a compreensão mútua entre todos os estudantes. A formação continuada dos professores desempenha um papel crucial nesse processo, equipando-os com as

habilidades necessárias para não apenas adaptar suas práticas pedagógicas, mas também para atuar como líderes na promoção de uma cultura de inclusão.

Ao adotar uma abordagem holística, que envolve a comunidade escolar como um todo na implementação de práticas inclusivas, cria-se um ambiente educacional que não apenas responde às necessidades dos alunos com TEA, mas também promove a igualdade, o respeito e a valorização das diferenças entre todos os membros da comunidade. Isso contribui para a formação de indivíduos mais empáticos, conscientes e preparados para contribuir positivamente para uma sociedade mais inclusiva e acolhedora.

4.4 Metodologias ativas e tecnologia

A ênfase na integração de metodologias ativas e tecnologia, conforme discutido por Guedes (2023) e Figueiredo *et al.* (2023), reflete uma compreensão crescente de que a educação inclusiva para alunos com TEA se beneficia significativamente do uso inovador de ferramentas tecnológicas. Essas ferramentas não só criam oportunidades para o engajamento personalizado e diferenciado, mas também abrem novos caminhos para a expressão individual e a comunicação eficaz. Plataformas de aprendizado online, aplicativos interativos e softwares educacionais são projetados para atender a uma variedade de estilos de aprendizagem, facilitando o acesso ao conhecimento de maneiras que são mais intuitivas e significativas para alunos com diversas necessidades. Além disso, o uso de tecnologia assistiva, como dispositivos de comunicação aumentativa e alternativa, pode transformar o processo educacional para alunos com dificuldades de comunicação verbal, oferecendo-lhes voz e promovendo sua autonomia.

A adoção dessas tecnologias inovadoras dentro de uma abordagem pedagógica ativa incentiva a exploração, a experimentação e a descoberta, elementos fundamentais para uma experiência de aprendizagem enriquecedora. Isso não apenas

beneficia alunos com TEA, ao adaptar o ambiente de aprendizado às suas necessidades únicas, mas também enriquece a experiência educacional para todos os alunos, promovendo um ambiente de aprendizado diversificado e inclusivo.

A capacitação dos professores para integrar essas tecnologias e metodologias de maneira eficaz em suas práticas pedagógicas é essencial, exigindo programas de desenvolvimento profissional contínuo que os atualizem sobre as últimas inovações em tecnologia educacional e estratégias de ensino inclusivas. Assim, a integração bem-sucedida de metodologias ativas e tecnologia representa um passo importante em direção à realização de uma educação verdadeiramente inclusiva, onde cada aluno tem a oportunidade de alcançar seu potencial máximo.

4.5 Desafios e contribuições da psicologia

Aprofundando a análise sobre a inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), é evidente que os desafios identificados por Dianna *et al.* (2015), Oliveira (2017) e Benitez e Domeniconi (2018) vão além das adaptações curriculares e ambientais, tocando em aspectos fundamentais da compreensão e do apoio psicológico. A integração da psicologia nos processos de inclusão destaca-se como um pilar central, não apenas para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas, mas também para garantir o bem-estar emocional e social dos alunos. O papel do psicólogo escolar, neste contexto, estende-se para além do suporte direto ao aluno, abrangendo também o trabalho com professores, pais e toda a comunidade escolar, com o objetivo de promover uma compreensão mais profunda das necessidades dos alunos com TEA e de como essas necessidades podem ser atendidas de maneira eficaz.

A colaboração multidisciplinar enfatizada nesses estudos, ressalta a importância de uma abordagem integrada que combine especialização em educação, psicologia, terapia ocupacional, fonoaudiologia, entre outras áreas, para criar um ambiente

educacional verdadeiramente inclusivo. Essa sinergia entre profissionais permite a troca de conhecimentos e experiências, enriquecendo as estratégias de inclusão e adaptando-as às realidades individuais de cada aluno com TEA.

Adicionalmente, a presença ativa do psicólogo na escola serve como um recurso valioso para a implementação de programas de formação para professores, focados na sensibilização sobre o TEA e no desenvolvimento de competências para manejar comportamentos desafiadores, promover habilidades sociais e apoiar a comunicação efetiva. Ao enfrentar os desafios da inclusão escolar com uma abordagem holística e colaborativa, é possível não apenas facilitar a inclusão e o sucesso educacional dos alunos com TEA, mas também cultivar um ambiente escolar que valorize a diversidade e a inclusão como componentes essenciais da experiência educacional de todos os alunos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A capacitação e o desenvolvimento profissional contínuo dos docentes emergem como fundamentais. Professores informados e capacitados são essenciais para implementar estratégias pedagógicas que respondam às necessidades específicas dos alunos com TEA, promovendo um ambiente de aprendizado eficaz e inclusivo.

Os achados também enfatizam a relevância de atender às necessidades sensoriais e de comunicação dos alunos com TEA. Adaptações no ambiente escolar e nas práticas pedagógicas são vitais para facilitar o acesso ao currículo e a participação ativa nas atividades escolares, contribuindo significativamente para sua inclusão e bem-estar.

A tecnologia se destaca como uma aliada no apoio ao ensino e aprendizagem desses alunos. Recursos tecnológicos adaptativos, como aplicativos educacionais e dispositivos de comunicação aumentativa, são reconhecidos por sua capacidade de potencializar a inclusão, permitindo a superação de barreiras comunicativas e

uma participação mais efetiva nas atividades escolares. Assim como a colaboração multidisciplinar é identificada como essencial na criação de um ambiente educacional inclusivo. A integração de esforços entre educadores, psicólogos, terapeutas e pais assegura uma abordagem educacional holística e personalizada, atendendo às diversas necessidades dos alunos com TEA.

Enfrentar os desafios da inclusão implica em mudanças culturais e estruturais dentro das instituições educacionais. A necessidade de políticas e práticas educacionais inclusivas que promovam igualdade de oportunidades para todos os alunos é enfatizada, destacando-se a importância de um compromisso institucional com a inclusão. Este estudo conclui que a inclusão de alunos com TEA beneficia toda a comunidade escolar, promovendo um ambiente de aprendizado rico e diversificado. A inclusão efetiva destes alunos reforça valores como empatia, compreensão e respeito pelas diferenças, fundamentais para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e equitativa.

REFERÊNCIAS

ACUÑA, José Tadeu. *Acessibilidade pedagógica ao universitário com transtorno do espectro autista*: contribuições da psicologia à prática docente. 2022. Acesso em 17/01/2024. Disponível em: [\[Link\]](#)

BENITEZ, Priscila; DOMENICONI, Camila. Atuação do psicólogo na inclusão escolar de estudantes com autismo e deficiência intelectual. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 22, p. 163-172, 2018. Acesso em 17/01/2024. Disponível em: [\[Link\]](#)

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. *Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)*. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 129, p. 2-12, 7 jul. 2015. Disponível em: [\[Link\]](#)

CABRAL, Cristiane Soares; MARIN, Angela Helena. *Inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão*

sistemática da literatura. Educação em revista, v. 33, p. e142079, 2017. Acesso em 17/01/2024. Disponível em: [\[Link\]](#)

DIANNA, Márcia Marin *et al.* *Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais no segundo segmento do ensino fundamental em um espaço de excelência acadêmica*. 2015. Acesso em 15/01/2024. Disponível em: [\[Link\]](#)

FIGUEIREDO, Tarcísio; LOPES, Arilise Moraes de Almeida; MANSUR, Odila Maria Ferreira de Carvalho. *Comunicação e socialização da criança com Transtorno do Espectro Autista: a tecnologia como instrumento de aprendizagem. Revista Educação Especial (Online)*, v. 36, 2023. Acesso em 17/01/2024. Disponível em: [\[Link\]](#)

FILHA, Francidalma Soares Sousa Carvalho *et al.* *Perfil sociodemográfico e conhecimento de docentes sobre o transtorno do espectro do autismo. Revista Recien-Revista Científica de Enfermagem*, v. 11, n. 36, p. 402-411, 2021. Acesso em 15/01/2024. Disponível em: [\[Link\]](#)

GUEDES, Vittorya Roberta da Silva. *As metodologias como princípio ativo para o ensino e inclusão de estudantes autistas na sala de aula*. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso. Acesso em 10/01/2024. Disponível em: [\[Link\]](#)

MAINARDES, Jefferson; DE CASTRO CASAGRANDE, Rosana. *O desenho universal para a aprendizagem (DUA) e a diferenciação curricular: contribuições para a efetivação da inclusão escolar. Sisyphus—Journal of Education*, v. 10, n. 3, p. 102-115, 2023. Disponível em: [\[Link\]](#)

MONTEIRO, Rubiana Cunha; SANTOS, Camila Boarini dos Santos. *PERFIL SENSORIAL DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO NO CONTEXTO EDUCACIONAL. In: XIV JORNADA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E II CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA*. 2018. Acesso em 10/01/2024. Disponível em: [\[Link\]](#)

OLIVEIRA, Giselly Silva de. *Dificuldades na inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação infantil*. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso. Acesso em 15/01/2024. Disponível em: [Link]

OLIVEIRA, José Fernando Lima de. *Processos inclusivos na educação: reflexões atuais sobre práticas pedagógicas e alunos com Transtorno do Espectro Autista-TEA*. *Avances de investigación*, v. 10, n. 1, p. 11-37, 2023. Acesso em 15/01/2024. Disponível em: [Link]

SCHMIDT, Carlo *et al.* *Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas*. **Revista Psicologia: teoria e prática**, v. 18, n. 1, 2016. Acesso em 15/01/2024. Disponível em: [Link]

TOGASHI, Cláudia Miharú; WALTER, Cátia Crivelenti de Figueiredo. *As contribuições do uso da comunicação alternativa no processo de inclusão escolar de um aluno com transtorno do espectro do autismo*. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 22, p. 351-366, 2016. Acesso em 17/01/2024. Disponível em: [Link]

CAPÍTULO 09
DISLEXIA: CONSTRUÇÃO DE ABORDAGENS
ALTERNATIVAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA
APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA

José Francisco Vicente¹
Edneide Francisco dos Santos²
Neísa Soares Neto Santana³
Pedro Alex Santana de Oliveira⁴

RESUMO

A dislexia corresponde a um transtorno de característica neurológica, que repercute diretamente na capacidade de aprendizagem, mais precisamente, no que se refere à soletração, à leitura e à escrita. Trata-se da limitação de habilidades extremamente relevantes e necessárias para o desenvolvimento intelectual de uma criança, bem como para o seu desempenho cidadão ao longo da vida. O objetivo desse trabalho é recolher informações relacionadas aos desafios que as crianças com dislexia enfrentam no seu crescimento pessoal e educativo, especificamente na escola. É uma pesquisa qualitativa e descritiva. O instrumento de coleta de dados foi um questionário. Teoricamente está fundamentada em Hennigh (2003), Navas (2011), Carvalhais e Silva (2007), entre outros, lançando luz sobre as dificuldades e limites enfrentados no processo de aquisição de competências necessárias de leitura e escrita no domínio da língua portuguesa. É amplamente reconhecido que o tratamento eficaz dessa condição necessita da colaboração de profissionais de diversas

¹ Mestrando em Ciências da Educação –World University Ecumenical -WUE/. E-mail: vicenteiurd@gmail.com

² Mestranda em Ciências da Educação –World University Ecumenical WUE/. E-mail: edkfsantos@gmail.com

³ Mestranda em Ciências da Educação –World University Ecumenical- WUE/. E-mail: neisaneto@hotmail.com

⁴ Mestrando em Ciências da Educação –World University Ecumenical -WUE/. E-mail: alexjupiter41@hotmail.com

áreas, como fonoaudiólogos, psicoeducadores, neurologistas, otorrinolaringologistas e professores. Esses desempenham função fundamental no percurso da aprendizagem de crianças com dislexia, buscando dotá-las de conhecimentos e capacidades que as levem à competência e à autonomia. E através dessa investigação sobre a dislexia, foi identificado que ainda há muito a ser pesquisado para compreendê-la, para atender melhor nas escolas e levar as crianças com esse transtorno a resultados positivos e promissores na aprendizagem. Por isso, é preciso aprofundar as pesquisas, os debates e a prática das metodologias ativas com o intuito de contribuir com a ação dos professores. Assim, percebe-se um consenso no âmbito educacional, de que as escolas têm responsabilidade de implementar estratégias que melhorem o desenvolvimento cognitivo das crianças que convivem com a dislexia.

Palavras-chave: Dislexia. Leitura e Escrita. Transtorno de Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Ao se refletir sobre a inclusão de crianças disléxicas nos ambientes escolares. Optou-se por abordar o tema dislexia, considerando os desafios de leitura e de escrita vivenciados por esses alunos no sistema educacional, principalmente nas séries iniciais que é o nível de escolaridade aqui relatado. Os educadores e a escola de modo geral, tem tido dificuldades para prestar assistência adequada, devido ao pouco conhecimento e experiência, não pela falta de interesse, mas por toda uma literatura e sistema ainda precários. o *lócus* dessa pesquisa é uma Escola Municipal de Canguaretama/RN, por existir entre seus alunos diagnóstico de dislexia. E por se saber que a compreensão desse transtorno é limitada, a teoria e a metodologia de como apoiar e orientar, efetivamente esses alunos, no sentido de atingir os objetivos desejados, proporciona assim inquietação. Por isso, é preciso buscar abordagens alternativas para garantir a felicidade, a inclusão, a aprendizagem e a integração dessas crianças entre seus pares.

Assim, objetiva-se neste trabalho recolher informações relacionadas aos desafios que as crianças com dislexia enfrentam no seu crescimento pessoal e educativo, especificamente na escola. Para isso, pretende-se explorar conceitos, definições, características, principais sintomas, bem como fatores físicos e intelectuais relacionados à dislexia. Será investigado também como as famílias e os educadores reconhecem estas dificuldades e que ações e estratégias os professores podem empregar para apoiar alunos disléxicos.

Será examinado também a atribuição dos professores como facilitadores no processo de aprendizagem, juntamente com abordagens pedagógicas eficazes para crianças com dislexia. Entende-se que esse transtorno seja um obstáculo significativo na sala de aula, visto que a criança tem dificuldade de ler, soletrar, compreender textos e raciocinar logicamente.

A partir daí, acredita-se que aprofundando pesquisas e trabalhando as dificuldades de aprendizagem, entre elas, a dislexia, acadêmicos e profissionais da área da educação podem obter informações valiosas do contexto deste estudo.

1. CONTETUALIZANDO A DISLEXIA HISTORICAMENTE

Desde que a dislexia foi evidenciada em 1987, os investigadores têm enfrentado um desafio desconcertante na sua definição. Para esclarecer sua essência, Hennigh (2003) desvenda cuidadosamente sua denotação: “O prefixo grego ‘dis’ denota ‘dificuldade, perturbação’ e o termo grego ‘lexia’ refere-se a ‘ler’” (p.13). Com isto em mente, ele conclui que a dislexia significa a luta com a leitura. A nomenclatura “cegueira verbal” foi proposta por Adolph Kussmaul em 1877, que definiu a dislexia como ocorrendo primeiro.

O resultado de uma lesão cerebral esclareceu o significado credenciado atualmente. O termo “cegueira verbal” foi associado a danos em uma parte específica do cérebro chamada giro angular, que é responsável pelo processamento da linguagem. Além disso,

notou-se que uma lesão nessa região resultaria em agrafia, condição caracterizada pela dificuldade de escrita (HENNIGH, 2003).

Em 1896, o primeiro caso diagnosticado de uma criança com o Dr. Pringle Morgan (médico inglês) foi relatado por (HENNIGH (2003). Em sua representação da criança, o Dr. Pringle Morgan o apresenta como um menino inteligente e perspicaz que prospera em jogos e é tão capaz quanto seus colegas em todas as outras áreas. No entanto, ele encontrou obstáculos significativos na aquisição de habilidades de leitura. Este caso particular assemelha-se a dois adultos que passaram por dificuldades comparáveis. Além disso, apesar de ter apenas um ano de idade, a criança exibia capacidades de fala excepcionais, mesmo quando enfrentava os desafios da leitura e da escrita.

No entanto, surgiram certas dificuldades, e essas dificuldades foram atribuídas a uma lesão cerebral. Morgan e Hinshelwood, um médico que se interessou profundamente pelo assunto, referiram-se a isso como “cegueira verbal”, que era vista como uma deficiência profunda que afetava estudantes brilhantes. A lesão cerebral não foi considerada a causa, mas sim, acredita-se que tenha se originado de origem neurológica (HOUT; ESTIENNE, 2001 *apud* EVANS, 2006). Somente em 1887 surgiu o termo dislexia, introduzido pelo Dr. Rudolf Berlin.

De acordo com Richardson (1989) *apud* Hennigh, (2003), havia uma proposta de que a dificuldade de leitura poderia estar ligada a uma "doença cerebral" em vez de uma lesão cerebral física. Este conceito teve um valor significativo, pois indicava o reconhecimento de que a dislexia poderia resultar de outros fatores além da lesão cerebral traumática. Anteriormente, a dislexia era considerada principalmente como uma condição que se manifestava após o nascimento. Hennigh, (2003).

Há outra teoria que foi apresentada para tentar compreender por que a leitura pode ser um desafio. Essa teoria vem de um oftalmologista escocês chamado J. Hinshelwood, que a discute em seu livro *Cegueira Verbal Congênita*, publicado em 1917. Segundo essa teoria, a dificuldade de leitura pode ser devida ao

subdesenvolvimento de uma parte específica do cérebro conhecida como o giro angular.

Esta ideia também foi apoiada por Hennigh (2003), Carvalhais e Silva (2007), que faz referência tanto a Hinshelwood (1917) como a Richardson (1989) nos seus trabalhos sobre este tema. (...) Exame de cérebros durante autópsias levantou a possibilidade de que o subdesenvolvimento cerebral pudesse resultar de doenças, lesões no nascimento, predisposição genética ou outros fatores (HENNIGH, 2003, p. 14-15).

As pessoas teriam uma abundância maior de recursos disponíveis, que poderiam utilizar explorando vários estímulos de diferentes partes do cérebro, como visão, olfato, tato e paladar. O estudo determinou que os padrões de dislexia poderiam ser amenizados por meio de instrução personalizada e abordagens que envolvessem múltiplos sentidos (HENNIGH, 2003, p. 15).

1.1 As origens potenciais da dislexia

Segundo Navas (2011), é preciso compreender que o crescimento da leitura é multifacetado e depende de uma série de aptidões, incluindo comunicação falada, memória, concentração, visão e destreza. O texto também fala sobre como o processo de aprender a ler e escrever inclui muitas coisas importantes. Não se trata apenas de conhecer as letras, mas também de compreender como as palavras se encaixam e como as frases fazem sentido. Diz que, esta aprendizagem não acontece apenas na escola, mesmo antes das crianças entrarem na escola, elas já estão se familiarizando com a leitura e a escrita. Isso os ajuda a fazer parte de uma sociedade onde as pessoas sabem ler e escrever.

Pode-se dizer que esse é um processo complexo que depende de várias habilidades. Como sugere Navas (2011),

(...) há muitos fatores que podem impedir a educação de uma criança, tornando-se um desafio para ela desenvolver habilidades de leitura e escrita desde cedo. Esses fatores incluem circunstâncias físicas, culturais, sociais, econômicas, pedagógicas e emocionais (Navas, 2011, p.44).

Além disso, o autor reconhece outro elemento que pode contribuir para as dificuldades de aprendizagem, uma condição funcional como a dislexia numa criança. Ao tentar compreender as razões por trás dos desafios enfrentados pelas crianças, inúmeras teorias foram formuladas na tentativa de descobrir a causa raiz da dislexia. Como mencionado anteriormente, existem várias definições de dislexia e, da mesma forma, existem múltiplas teorias sobre a sua origem.

Carvalhais e Silva (2007 p.22) afirmam que: “no conjunto de teorias que elucidam as causas da dislexia (...) encontram-se teorias cognitivas fundamentadas na neurobiologia, teorias genéticas e hereditárias, bem como teorias que giram em torno de fatores ambientais”.

Segundo Carvalhais e Silva (2007), no estudo de Vellutino *et al.* (1997), os disléxicos apresentavam dificuldades na segmentação da fala, ou seja, na divisão das palavras em unidades menores, nomeadamente os fonemas. Portanto, devido à fiação cerebral defeituosa, um cérebro disléxico não funciona da mesma maneira que uma pessoa não disléxica. Para explicar esse fenômeno, Evans (2006) *apud* Gorman (2003) afirmando que:

[...] Durante a leitura, os disléxicos utilizam apenas as áreas do cérebro que processam os fonemas, fazendo com que os disléxicos tenham dificuldade em distinguir entre fonemas e sílabas porque as áreas do cérebro responsáveis pela análise das palavras permanecem inativas, além das conexões cerebrais para essas. As áreas responsáveis pelo reconhecimento de palavras não estão incluídas, portanto as crianças com dislexia são incapazes de reconhecer palavras que já leram ou aprenderam, tornando a leitura muito difícil porque cada palavra que leem parece ser nova e desconhecida (EVANS, 2006, p. 16).

Graças aos avanços nos testes de neuroimagem que mostram a função cerebral durante o processamento da linguagem, foi possível notar “diferenças na função cerebral em áreas envolvidas no processamento da linguagem em crianças com problemas de leitura e escrita” SHAYWITZ, 2006 *apud* ZORZI; CIASCA, 2009).

Com base nessas afirmações, pode-se argumentar que o distúrbio dificulta o aprendizado da leitura, pois depende da organização e orientação espacial e manual em relação ao corpo.

1.2 Características da dislexia

O processo de ler e escrever envolve atividades complexas. Portanto, este é o processo com maior probabilidade de causar dificuldades diferenciais no desenvolvimento da aquisição da leitura e da escrita. Uma das áreas que atualmente causam preocupação são os erros ortográficos que as crianças cometem ao escrever. Porém, é normal cometer esses tipos de “erros” no início do processo de alfabetização até que a pessoa consiga dominar o sistema ortográfico, pois este é um processo evolutivo e os pressupostos da escrita estão se desenvolvendo ZORZI; CIASCA, (2009). É normal que os alunos troquem letras e/ou palavras no início dos estudos e não há necessidade de se preocupar PRADO, (2010).

Ocasionalmente, porém, estes tipos de “erros” perduram, e a sua persistência pode significar deficiências que colocam desafios notáveis ou atrasos na capacidade de uma criança conceber e extrapolar suposições sobre as quais, ao longo do tempo, permitem a compreensão da escrita de formas cada vez mais profundas Zorzi; Ciasca, (2009, p. 407).

“Assim, apesar de ter consciência de que a criança passou pelo processo de formulação hipotética de ideias, quando os erros surgem persistentemente, torna-se imperativo manter-se vigilante e aprofundar-se nas preocupações levantadas”.

Dislexia, conforme indicado por Rotta e Pedroso (2006), Giacheti e Capellini (2000). É um distúrbio que afeta crianças sem deficiências sensoriais e sem deficiências intelectuais inclui aquelas que não têm um bom desempenho na leitura e/ou escrita, apesar de receberem instrução educacional adequada. Duas ou mais necessitarão de ajuda, o que significa que uma ou duas em cada 40 crianças necessitarão de ajuda especializada. “Estudos recentes

mostram que a dislexia é sofrida por 10% das crianças em idade escolar” (SMYTHE, 2011, p. 154).

Segundo Rotta e Pedroso (2006), muitas vezes os alunos começam a demonstrar dificuldades na escola a partir do primeiro ano, mas se a escola não entender essas dificuldades como algo que vale a pena se preocupar, só a partir do terceiro ano é que essas dificuldades começarão a ser percebidas, pois é nesse período, que impõe maiores exigências aos relacionamentos. ao desempenho escolar. Portanto, Catss e Chan (2011) acreditam que a descoberta precoce da dislexia é um grande desafio porque o principal sintoma é a dificuldade em aprender a ler, portanto é necessário aguardar que sejam dadas instruções de leitura adequadas antes que o diagnóstico possa ser feito.

Esta prática muitas vezes atrasa a identificação da segunda ou terceira série. Felizmente, pesquisas revelaram “sinais clínicos” e práticas educativas que permitem aos profissionais e educadores identificar crianças com dislexia antes ou no início da instrução formal de leitura (CATSS; CHAN, 2011, p-55-56,70).

Rotta e Pedroso (2006), com base na pesquisa de Nico e seus colaboradores, explicam que a dislexia se torna mais pronunciada entre os 6 e os 7 anos porque nesta fase os pais e professores começam a notar dificuldades no ler, escrever, calcular e soletrar. “Ler as palavras lentamente, com esforço e isoladamente pode impedir que as crianças compreendam o que leem” (p. 153).

Considerando que a dislexia é um distúrbio de linguagem cujas primeiras manifestações iniciam-se na infância e prosseguem na idade adulta, suas manifestações podem ser notadas em diferentes fases. “É de suma importância ressaltarmos, que essas características, principalmente na pré-escola e nas séries iniciais, não determinam por si só o status de dificuldade de leitura”, no entanto pode servir como sinal vermelho. (MOOJEN; FRANÇA, 2006, p. 170).

Porém, vale lembrar que como a dislexia se apresenta de diversas formas, a apresentação de cada pessoa é única, e essas

formas podem apresentar apenas uma característica ou estar associadas a outras. Portanto, se faz necessário uma análise mais profunda para propormos meios de intervenções mais eficazes.

2. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O objetivo deste estudo é recolher informações relacionadas aos desafios que a criança com dislexia enfrenta no seu crescimento pessoal e educativo, especificamente na escola. Para este fim, foi realizada a presente pesquisa em uma Escola Municipal em Canguaretama/RN.

Assim, os dados foram colhidos através de um questionário, aplicado a uma população de 13 (treze) docentes que lecionam no Ensino Fundamental em turmas de 1º ao 5º ano e 232 (duzentos e trinta e dois) alunos que estudam no Ensino Fundamental nas turmas de 1º ao 5º ano. Nas turmas de 1º e 2º ano o questionário foi aplicado através de conversa informal, quando o pesquisador se reuniu com as turmas e investigou o alunado coletivamente, e nas turmas restantes os questionários foram respondidos pelos próprios alunos.

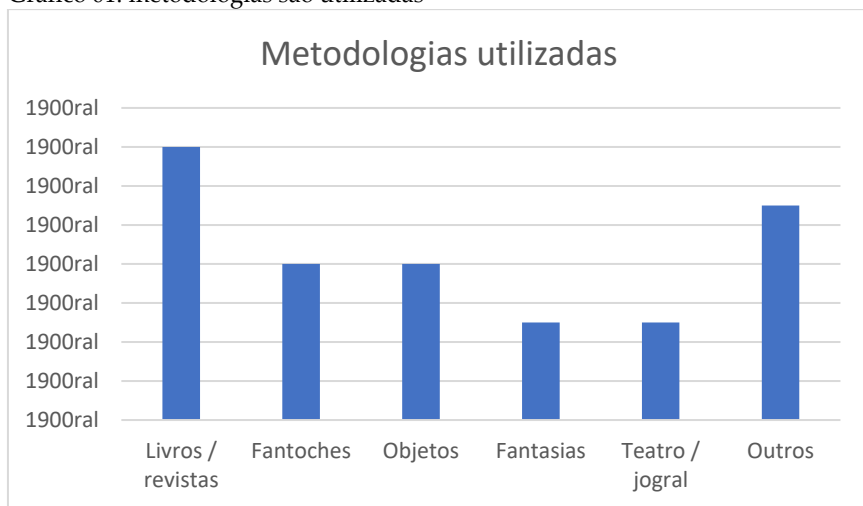
Os discentes pesquisados ocupam a faixa etária entre seis e doze anos de idade. Quanto ao gênero, verificou-se que 130 (cento e trinta) alunos são do gênero feminino e 102 (cento e dois) são do masculino. O questionário aplicado aos professores buscava analisar a frequência de leitura efetuada em sala de aula, sua metodologia, os gêneros textuais utilizados como recurso alfabetizador.

Ao analisar os dados, verificou-se que o universo de professores pesquisados trabalha com alfabetização, em média, há dez anos. Todos os docentes em questão são formados em Pedagogia, sendo que 10 (dez) possuem especialização em diferentes especialidades e 1 (um) está cursando Especialização em Alfabetização de Jovens e Adultos.

Constatou-se, ainda, que 82% dos professores pesquisados utilizam a leitura literária ou a Contação de histórias como recurso

para amenizar as dificuldades de aprendizagem, da leitura e da escrita, correspondendo a 13 (treze) pesquisados. As metodologias utilizadas por esses professores podem ser verificadas no gráfico 01, abaixo.

Gráfico 01: metodologias são utilizadas



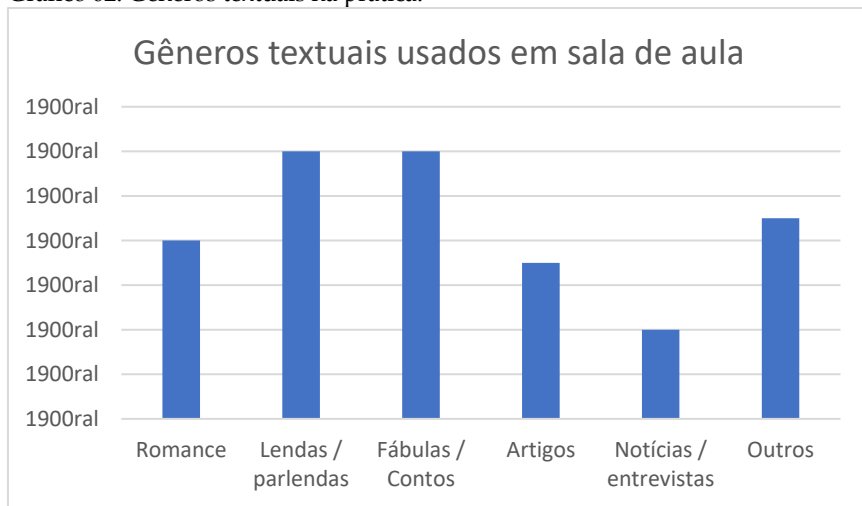
Fonte: Análise de dados realizada pelos pesquisadores, 2024.

De acordo com os professores, todos utilizam a leitura de livros ou revistas como principal recurso para trabalhar com este transtorno de aprendizagem, através da leitura, aliada a outras metodologias, como fantoches, teatralização de pequenas peças, entre outros. A escola é o lugar onde as crianças aprendem a ler e escrever. Mas é importante ressaltar que outros hábitos de leitura das crianças também precisam ser considerados pelas escolas. Em relação à ideia acima, Zabala (1998, p. 93) argumentou que “a compreensão do aluno é importante na medida em que ele sabe o quanto um professor o ajudará a compreender o seu trabalho”

O questionamento seguinte buscou identificar se os professores utilizam diferentes gêneros textuais para a prática de leitura e, em caso positivo, quais seriam esses gêneros. Novamente todos os professores pesquisados que utilizam a leitura em sala de

aula afirmaram utilizar diferentes gêneros textuais, que puderam ser tabulados como mostra o gráfico 02.

Gráfico 02: Gêneros textuais na prática.



Fonte: Análise de dados realizada pelos pesquisadores, 2024.

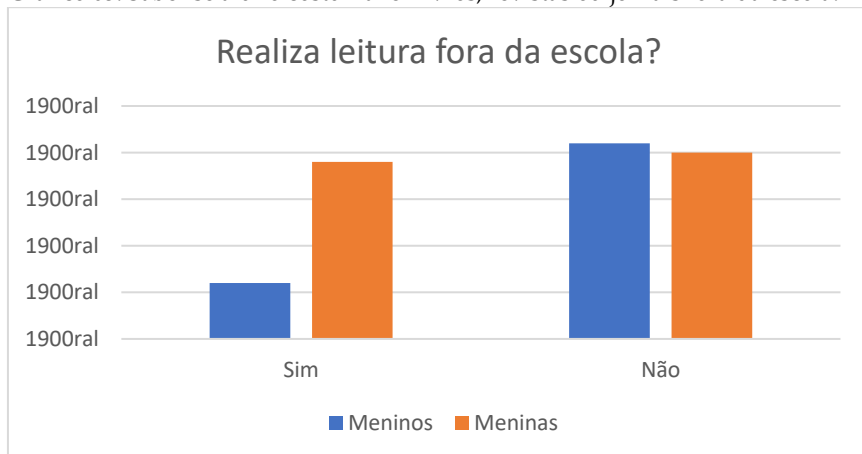
Na categoria outros houve como respostas: bilhetes, cartas, listas de compras, manual de instruções, bulas de remédios e piadas, demonstrando que trabalhar estas dificuldades de aprendizagens numa abordagem eficaz, podendo ser promovida por elementos que constam do nosso dia a dia, não apenas de livros literários. A variedade de recursos que o docente tem à sua disponibilidade permite que sejam utilizadas várias e variadas metodologias para sua aplicação, desde a roda de leitura até a teatralização e o jogral.

Como indicam Santos Filho (2001) e Queiroz (2006), “os pesquisadores compreenderam que levando em consideração as diferentes demandas e expectativas de pesquisa, há um papel importante desempenhado pela complementaridade, que pode ser considerada parte integrante do seu plano, uma vez que não há uma única metodologia podendo atender aos seus propósitos.

De acordo com os professores pesquisados, o uso da leitura em sala de aula possibilita aos alunos o aprimoramento da linguagem de acordo com a norma culta, melhor emprego dos verbos, regência e concordância, desinibição e desenvolvimento da escrita, entre outros fatores positivos ao seu processo de aquisição da leitura e da escrita.

Quanto ao questionário apresentado aos alunos disléxicos, o mesmo visou conhecer os hábitos de leitura e a frequência com que essa prática acontece. Quando questionados se costumam ler livros, revistas ou jornais fora da escola, 62% dos alunos responderam que não costumam realizar leituras fora do ambiente escolar. As respostas dos alunos foram divididas de acordo com o gráfico 03:

Gráfico 03: Saber se aluno costuma ler livros, revistas ou jornais fora da escola.



Fonte: Análise de dados realizada pelos pesquisadores, 2024.

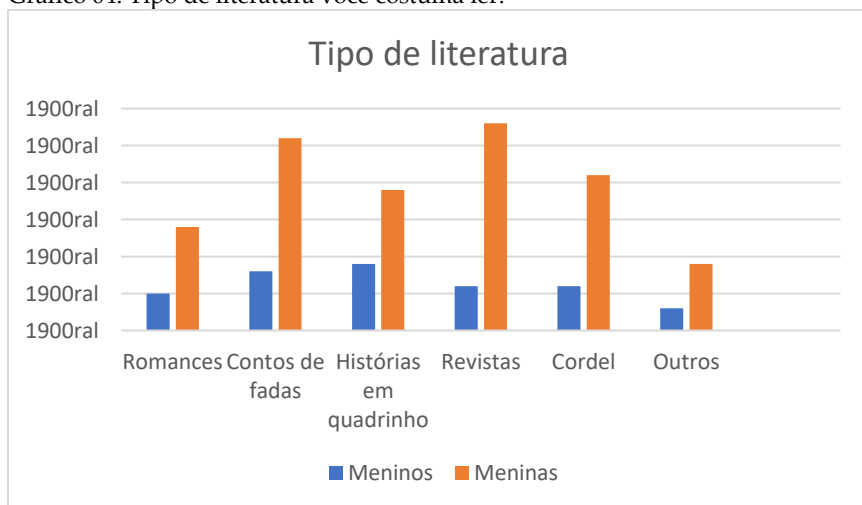
Como observado no gráfico 03 apenas 12 (doze) meninos realizam leitura fora do ambiente escolar, enquanto 38 (trinta e oito) meninas praticam leitura em casa. Esse percentual de leitores, 38% do total de alunos, demonstra que a leitura é praticada basicamente com fins didáticos, realizada dentro do ambiente escolar, sem despertar nos alunos com dislexia o prazer do envolvimento em um mundo de fantasias e ludicidade.

Como apontam Santos Filho (2001) e Queiroz (2006), a infância não é mais considerada uma etapa que deve ser esquecida, mas um

importante momento de descoberta no desenvolvimento global da criança. Rousseau (2004, p. 72-73) Isso também foi confirmado quando ele disse: “Adorava a infância; adorava suas brincadeiras, sua diversão, seus bons instintos”. Nessa direção, Lima (2001) acrescenta que é preciso primeiramente respeitar a criança e vê-la como uma pessoa com capacidades e competências que devem ser utilizadas no ambiente escolar e desenvolvidas nas dimensões de sua personalidade. Participação efetiva na cultura e na sociedade.

Em relação ao tipo de leitura que os alunos disléxicos costumam realizar fora do ambiente escolar, estes citam os livros de contos de fadas e revistas em quadrinhos como principais gêneros literários, de acordo o gráfico 04, conforme segue.

Gráfico 04: Tipo de literatura você costuma ler.



Fonte: Análise de dados realizada pelos pesquisadores, 2024.

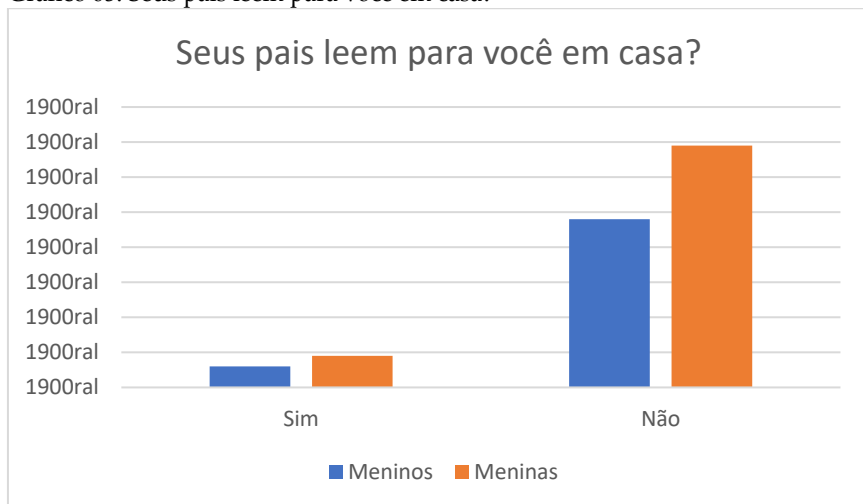
Como se pode observar no gráfico 04, o tipo de leitura preferido pelas meninas são as revistas, enquanto que os meninos preferem as histórias em quadrinhos. Alguns alunos citaram ainda os jornais. Desta forma, cabe aos professores criar métodos de ensino que vinculem a leitura e a escrita ao pensamento crítico, disciplinas independentes que possam proporcionar uma noção

das suas ansiedades e medos. A responsabilidade de transmitir valores é dos pais, mas o papel dos educadores deveria ser o de incutir nas crianças comportamentos como a valorização da leitura na escola, o que parece uma ideia interessante para a organização do processo educativo.

A criança, nesse sentido, é reconhecida como um ser sócio histórico que entra no mundo por meio de interações sociais e experiências culturais, como destaca Loro (2001, p.1). O processo de comunicação ocorre por meio de leituras diversas, vistas como a totalidade da cultura. Portanto, é essencial que a criança adquira habilidades para a leitura. Em suma, é fundamental valorizar as crianças na sala de aula e encarar os livros, jogos e brincadeiras como ferramentas pedagógicas que estimulam a curiosidade dos alunos e a descoberta de novos conhecimentos.

Quando questionados se os pais leem para eles em casa, a maioria absoluta dos alunos responderam que não, correspondendo a um total de 89% dos alunos pesquisados, conforme o gráfico 05.

Gráfico 05: Seus pais leem para você em casa?



Fonte: Análise de dados realizada pelos pesquisadores, 2024.

Do total de alunos disléxico pesquisados, apenas 6 (seis) meninos e 9 (nove) meninas têm o incentivo à leitura dentro de casa, com pais que realizam a literatura literária para os filhos. Em conversa informal, o pesquisador pode perceber que a maioria dos pais que leem para os filhos realizam apenas a leitura da bíblia, sendo que apenas 6 (seis) famílias realizam a leitura de livros literários em conjunto.

Pessoas com dislexia enfrentam desafios na compreensão de textos escritos devido a dificuldades de compreensão, organização de palavras e leitura em ritmo mais lento. Eles podem ter dificuldades com o uso da pontuação e a organização das sílabas. Consequentemente, sua leitura torna-se lenta, monótona e focada em palavras individuais, e não no significado geral (FICHOT, 1973). Como resultado, o processo lento e meticuloso de decodificação de palavras pode dificultar a capacidade do indivíduo de apreender o conteúdo que está lendo, mesmo que suas habilidades de compreensão da linguagem oral sejam suficientes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através de uma amostragem na escola supracitada foi possível relatar como se dá a experiência de crianças disléxas no ambiente escolar, bem como a de seus professores, colhendo dados de ambas as partes para aprofundar o conhecimento da dislexia e explorar as suas causas, com foco específico nos traços distintivos que se tornam aparentes nas crianças durante os primeiros anos de escolaridade. É notável esclarecer a importância da detecção precoce, a fim de facilitar o crescimento e o desenvolvimento ideais para o cidadão que luta com esta condição. Consequentemente, também serão propostos potenciais métodos de intervenção. Vale ressaltar que não existe uma abordagem universal que atenda às necessidades de todos os disléxicos ou que sirva como panaceia para a própria dislexia. Assim, serão apresentadas atividades

realizadas por pessoas com dislexia e, ao mesmo tempo, analisar o seu impacto.

Da pesquisa realizada, pode-se notar que existem diversas outras definições de dislexia, algumas das quais foram refinadas, enquanto outras foram simplesmente descartadas. Quanto às causas/origens, também são citados vários trabalhos, destacando diversas hipóteses baseadas em teorias cognitivas, neurobiológicas, genéticas e hereditárias. Ainda em relação às características da dislexia, observou-se que há indícios de uma possível dislexia desde a educação infantil, mas isso só é demonstrado no período de alfabetização, quando as dificuldades são mais acentuadas.

Há muitas abordagens disponíveis para tratamento/intervenção na dislexia e, conforme destacado no trabalho, nenhuma forma única de intervenção atenderá às necessidades de todos os disléxicos, pois podem surgir diferentes dificuldades com cada dislexia. Mas alguns pontos são especiais neste trabalho: linguagem, raciocínio, atenção, percepção, plano corporal, orientação espacial e temporal e lateralidade.

Outro tema abordado foi a importância do diagnóstico multidisciplinar ressaltando que este não serve apenas para rotular, mas para definir a melhor forma de intervenção mostrando o trabalho realizado pela Associação Brasileira de Dislexia e seu *modus operandi* e papel como apoiador das famílias e tendo apoio a pessoas com deficiência. Por fim, é importante ressaltar que este trabalho aborda questões relevantes para professores e futuros professores, pois eles podem se deparar com crianças com dislexia em suas salas de aula ou enfrentar alunos que apresentam essas características e, por vezes, não entendam o que elas significam, nem mesmo estejam cientes dessa dificuldade de aprendizagem.

Apesar de ser um tema importante, ainda há poucos estudos sobre esse tema no Brasil. No início do levantamento dessa pesquisa foram encontrados poucos trabalhos, sendo a maioria estudos de grupos comparativos de disléxicos e não disléxicos e aplicação de testes, o que limitou sua utilização por alguns autores. Portanto, espera-se que este trabalho contribua para novas

pesquisas sobre esse tema e forneça suporte a quem busca mais informações sobre a dislexia.

REFERÊNCIAS

CARVALHAIS, L. S. A.; SILVA, C. Consequências sociais e emocionais da dislexia de desenvolvimento: um estudo de caso. *Psicologia Escolar e Educacional*, Campinas, v. 11, n. 1, p. 21-29, jun. 2007.

CATTS, H. W. et al. Identificação precoce da dislexia. In: ALVES, L. M.; MOUSINHO, R.;

EVANS, J.S. Um estudo sobre dislexia. 44f. Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2006.

GORMAN, C. The New Science of Dislexia. Time – July 20, 2003 In: <http://www.interdys.org/index.jsp>. Traduzido e adaptado. Disponível em: <http://www.10emtudo.com.br/artigos_1.asp>. Acesso em: 27/01/2024.

GIACHETI, Célia Maria e CAPELLINI, Simone aparecida. *Ditúrbio de Aprendizagem: avaliação e programas de remediação*. In: *Dislexia: cérebro, cognição e aprendizagem*. São

HENNIGH, K. (2003). **Comprender a dislexia** – Um guia para pais e professores. Porto: Porto Editora.

LIMA, Elvira Souza. **Como a criança pequena se desenvolve**. São Paulo: Sobradinho, 2001.

MOOJEN, S; FRANÇA, M. Dislexia: visão fonoaudiológica e psicopedagógica. In: ROTTA, N.T; OHLWEILER, L; RIESGO, R.S. *Transtornos de aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar*. Artmed, p.165-180, 2006.

NAVAS, A. L. (2011). Por que prevenir é melhor que remediar quando se trata de dificuldades de aprendizagem. In L. M. Alves,

R. Mousinho & S. A. Capellini (Eds.), *Dislexia: novos temas, novas perspectivas* (pp. 41-53). Rio de Janeiro: Wak Editora.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ZORZI, L.J; CIASCA, M.S. Análise de erros ortográficos em diferentes problemas de aprendizagem. *Rev. CEFAC*, São Paulo, v.11, n.3, p. 406-416, jul./set. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v11n3/a07v11n3.pdf>. Acesso em: 06 fevereiro. 2024.

CAPÍTULO 10
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE:
ALIADO NA SUPERAÇÃO DE DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM

Angela Paula da Silva Oliveira Emídio¹
Maria do Socorro Vieira²
Paulo Roberto da Silva³

RESUMO

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), pode ser entendido como uma instrução projetada para atender as necessidades específicas de crianças com dificuldades de aprendizagem, trabalhando de forma inclusiva no processo de ensino e aprendizagem. No entanto, esse processo não é fácil, pois apresenta muitos desafios no percurso do desenvolvimento de ações que visam àqueles que necessitam desse atendimento. Este artigo tem como objetivo destacar a relevância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na superação das dificuldades de aprendizagem, utilizando abordagens lúdicas como estratégia de ensino diante dos desafios enfrentados por alguns alunos. Quanto à metodologia, foi utilizada a pesquisa bibliográfica. A base teórica está fundamentada em: Montoan (2007), Mazzota (1996), Gadoti (1997), além de documentos, considerados oficiais, como a Declaração Universal de Direitos Humanos (1948), a Convenção dos Direitos da Criança (ONU, 1989), a Lei da Acessibilidade (Lei 10.098), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2009), Lei nº4 de 2 de outubro de 2009, Lei 13.146 de 6 de julho de 2015 entre outros. O AEE é necessário para garantir acesso e atender demandas específicas de alunos com deficiência, Transtorno do Espectro Austista (TEA) e altas habilidades. Suas ações

¹ Mestranda em Ciências da Educação –World University Ecumenical – QUE. E-mail: angelae20@gmail.com

² Mestranda em Ciências da Educação – World University Ecumenical. QUE. E-mail: profsvieira1@gmail.com

³ Mestrando em Ciências da Educação- World University Ecumenical.. QUE. E-mail: prsilvapv@gmail.com;

incluem identificação de necessidades, recursos adaptados e suporte na sala de aula. Parcerias e envolvimento familiar são fundamentais. O objetivo do AEE é promover inclusão, desenvolvimento pleno e autonomia dos alunos, visando a uma educação mais inclusiva e de qualidade. O trabalho destaca a necessidade de um esforço coletivo e constante para superar os desafios e implementar uma educação inclusiva de qualidade. Isso demanda não apenas alterações estruturais nas escolas, mas também uma transformação nas concepções e relações com as instituições, promovendo uma educação que aprecie e atenda à diversidade de maneira abrangente.

Palavras-chave: Atendimento especializado; inclusão; aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Atualmente, as escolas têm se transformado em ambientes mais inclusivos, seguindo as diretrizes da legislação em vigor. Este artigo tem como objetivo destacar a relevância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na superação das dificuldades de aprendizagem, utilizando abordagens lúdicas como estratégia de ensino diante dos desafios enfrentados por alguns alunos. A escolha desse tema reflete uma movimentação significativa em atendimento à demanda de alunos com deficiência ou dificuldades de aprendizagem na escola, numa perspectiva educacional inclusiva, fazendo do lúdico um instrumento facilitador da aprendizagem. Atualmente, observamos um aumento no número de crianças que enfrentam dificuldades de aprendizagem, seja por distúrbios, transtornos ou deficiências.

O trabalho baseia-se em autores que destacam a importância do lúdico nos aspectos fundamentais do Atendimento Educacional Especializado, especialmente na construção do Projeto Político Pedagógico que visa atender às necessidades dos educandos diante de suas dificuldades.

Quanto à metodologia, foi utilizada a pesquisa bibliográfica, recorrendo a autores e materiais disponíveis sobre a temática. Além disso, serão considerados documentos importantes, como a

Declaração Universal de Direitos Humanos (1948), a Convenção dos Direitos da Criança (ONU, 1989), a Lei da Acessibilidade (Lei 10.098), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2009), Lei nº 4 de 2 de outubro de 2009, Lei 13.146 de 6 de julho de 2015, e também serão destacados os pensamentos de autores como Montoan (2007), Mazzota (1996), Gadoti (1997) e outros que contribuem para o referencial teórico deste trabalho.

1. INCLUSÃO, DIVERSIDADE E APRENDIZAGEM

As salas de recursos multifuncionais foram estabelecidas não apenas para atender crianças com deficiências, distúrbios ou transtorno do espectro autista, mas também para atender a todas as crianças que apresentem comportamento atípico, incluindo altas habilidades e superdotação ou dificuldades de aprendizagem, sejam elas temporárias, especiais ou permanentes.

Montoan (2007) destaca a importância de mudar a concepção dos papéis e valorizar as diferenças no contexto educacional, em vez de apenas adaptar ou individualizar. Nesse sentido, as diferenças tornam-se o ponto central para o desenvolvimento de atividades que buscam identificar as dificuldades de aprendizagem e comunicação, sendo abordadas de maneira dinâmica para atingir os objetivos planejados.

No contexto brasileiro, conforme Mazzota (1996), a educação especial teve fases distintas, indo de 1854 a 1956 com processos oficiais particulares e isolados, e de 1957 a 1993, com uma perspectiva mais abrangente voltada para o âmbito nacional. A Conferência Mundial de Educação, organizada pela UNESCO em 1994, destacou a Educação Integradora e a necessidade de capacitar os professores para lidar com a política de educação especial, reunindo 92 países e 25 organizações internacionais.

O Art. 205 da Constituição Federal assegura que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, enquanto o Art. 206 destaca o princípio da igualdade de condições para o acesso e

permanência na escola. Gadotti (1997) ressalta que a inclusão não ocorre apenas com mudanças estruturais, mas sim por meio de uma nova concepção e das relações com as instituições. A transformação das concepções sobre a inclusão escolar exige um ensino de qualidade pautado na qualificação de profissionais por área. A legislação brasileira determina que a oferta da educação especial deve ocorrer na rede regular de ensino, com salas de recursos multifuncionais e equipes especializadas para atender às demandas existentes dentro da escola (BRASIL, 2011).

A Declaração de Salamanca destaca os desafios da educação inclusiva, visando acolher e ensinar a todos os alunos, com o atendimento especializado buscando equidade para superar dificuldades individuais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB n.º 9394/96 estabelece como dever do Estado e da família promover a educação. Persistem dúvidas sobre a educação inclusiva, especialmente em relação ao real significado do Atendimento Educacional Especializado (AEE), desconhecendo aspectos legais, responsáveis por sua execução, recursos e serviços oferecidos, bem como quando recorrer ao Ministério Público para garantir esses direitos.

No ambiente escolar, a necessidade de atenção especializada para alunos com deficiência é amplamente reconhecida. Entretanto, é fundamental esclarecer que o professor da sala comum não é exclusivamente responsável por esse atendimento, que deve ocorrer em contraturno, conduzido por um professor especialista na sala de Atendimento Educacional Especializado, beneficiando tanto o aluno quanto o professor da sala comum (RODRIGUES, 2018).

2. DESAFIOS DO AEE E A ESCOLA COMUM NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA

O Atendimento Educacional Especializado se integra a escola comum por uma proposta pedagógica que envolve toda comunidade escolar, para garantir o acesso e permanência dos

alunos, atendendo as necessidades específicas do público da educação especial, sobre articulação com as políticas públicas. (BRASIL, 2011). É importante destacar que a implementação de práticas inclusivas não é uma tarefa fácil, pois requer atenção às mudanças que vão além do ambiente escolar, considerando especialmente o papel crucial do contexto familiar nesse processo. As famílias desempenham uma função fundamental ao colaborar com a escola de forma consciente, reconhecendo suas responsabilidades no desenvolvimento dos alunos.

O principal desafio enfrentado na educação inclusiva é garantir a oferta adequada do AEE. Se todos os alunos com necessidades educacionais especiais tivessem acesso a esse atendimento, conforme necessário, seu progresso no desenvolvimento seria notável. No entanto, a realidade difere consideravelmente, uma vez que nem todas as escolas oferecem o atendimento conforme deveriam. Os professores das salas comuns, conscientes de sua responsabilidade, tentam integrar uma perspectiva inclusiva e colaborar com a diversidade e diferenças dos alunos. No entanto, essa abordagem não é suficiente para garantir avanços significativos na aprendizagem.

A oferta do AEE representa um grande desafio para todo o sistema educacional, seja público ou privado. Embora seja garantida por lei, a falta de cumprimento dessa legislação deve ser encaminhada ao Ministério Público, que pode acionar os órgãos responsáveis pela autorização e funcionamento das escolas. O intuito é instruir e orientar sobre o credenciamento e a oferta adequada do Atendimento Educacional Especializado.

As salas de AEE são um direito dos alunos matriculados em escolas comuns, e cabe a cada instituição se preparar para oferecer o que é de direito a seus alunos, levando em consideração suas especificidades. Esses alunos frequentam as aulas para serem alfabetizados em disciplinas comuns ao currículo escolar, em salas com professores com licenciatura em pedagogia, muitas vezes sem especialização ou conhecimento em Libras. No entanto, é essencial

que em contraturno, recebam atendimento especializado para atender às suas necessidades específicas e dificuldades.

VASCONCELLOS, (2010) destaca que o planejamento deve está pautado num resgate para uma construção coletiva e participativa no âmbito educacional, voltado para necessidade da comunidade escolar, contemplando todas as necessidades do aluno, visando o conhecimento e participação de todos os envolvidos. Os desafios para atender essa demanda são grandes e cabem aos docentes ficarem atentos a sinais que possam identificar as dificuldades de seus alunos, assim como os dirigentes das escolas montar estratégias para ajudar os professores a lidar com essas diversidades que vai além do comportamento até a forma de comunicação que se encontra na sala de aula comum.

Vale salientar que, para atuar no Atendimento Educacional Especializado, o professor deve ter uma formação especializada na área. Essa formação se dá mediante o previsto pela Resolução CNE /CEB n.º 2, de 11 de setembro de 2001, no artigo 18, § 1º, que expressa que: “Os professores especializados em educação especial deverão comprovar formação em cursos de licenciatura em Educação Especial ou em uma área específica”. (BRASIL, 2001, *apud*, Rodrigues, Leandro, 2018).

A formação é parte fundamental para esse processo, mediante o apoio pedagógico escolar na construção da aprendizagem e desenvolvimento dos discentes dentro deste contexto, assim como parte fundamental para a formação docente. Essa formação está prevista na Resolução CNE /CEB n.º 2, de 11 de setembro de 2001, no artigo 18, § 1º, que expressa que:

1º São considerados professores capacitados [...] aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, que foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequado ao desenvolvimento de competências e valores para [...] perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva. [...] 3º Os professores especializados em educação especial deverão comprovar formação em cursos de licenciatura em Educação Especial ou em uma área específica. [...]

ou complementação de estudos de pós-graduação em área específica da educação especial. (BRASIL, 2001, *apud*, Rodrigues, 2018).

O professor responsável pela sala de AEE deve ser especializado na área a qual presta atendimento, a escola deve prevê e criar uma rede intersetorial de apoio a inclusão, envolvendo a participação de todos da área da educação, da família, saúde, assistência social para garantir o acesso aos serviços e recursos específicos tanto para o professor quanto para estudante. O docente do Atendimento Educacional Especializado encara uma extensa lista de obrigações em sua função, confrontando diversos desafios ao honrar seus compromissos com a educação inclusiva. Dentre as responsabilidades do professor do AEE, podem ser citadas as seguintes:

Reconhecer as Demandas Educacionais Específicas dos educandos, estabelecendo, implementando e respaldando estratégias de adaptação, além de efetuar modificações, procedimentos e práticas pedagógicas em colaboração com a equipe; planejar estudos coletivos em conjunto com a equipe escolar e a multifuncional do Atendimento Educacional Especializado (AEE); facilitar encontros com familiares, no mínimo uma vez por mês, para compartilhar o desenvolvimento e aprendizado dos educandos; organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de Atendimento Educacional Especializado para os educandos público-alvo da educação especial; reservar um dia da semana para planejamentos e estudos coletivos, envolvendo Coordenador Pedagógico, Professor Regente, Profissional de Apoio à Inclusão, Intérpretes de Libras e Instrutores de Braille/Libras; Registrar diariamente a frequência em um diário escolar oficial, com anotações sobre o avanço das atividades desenvolvidas.

Este docente deve elaborar o Plano de Desenvolvimento Individual - PEI, executá-lo e registrar o desenvolvimento e dificuldades dos estudantes atendidos; atender os alunos duas vezes semanalmente, com um mínimo de duas horas-aulas,

conforme determina a legislação; participar da elaboração do regimento interno da instituição, assim como do Projeto Político Pedagógico – PPP e reconhecer as necessidades de recursos pedagógicos e de Tecnologia Assistiva que melhor atendam os estudantes na escola comum.

É imperativo ressaltar que cada aluno é singular, não existindo uma abordagem genérica que se aplique a todos. Assim, é necessário zelar pela individualidade diante de suas dificuldades, auxiliando na superação de limitações para alcançar seus objetivos. Na abordagem realizada por Montoan (2007) destaca -se a importância de uma transformação nos conceitos dos papéis educacionais, valorizando as diferenças como elemento central para o desenvolvimento de atividades. Isso implica em uma abordagem dinâmica que reconhece e enfrenta as dificuldades de aprendizagem e comunicação de maneira inclusiva, considerando a diversidade como um recurso enriquecedor para este processo.

A análise histórica, conforme apresentada por Mazzota (1996), ressalta a evolução da educação especial no Brasil, desde estágios isolados até uma perspectiva nacional. O período de 1957 a 1993 é apontado como uma fase mais abrangente, caracterizada por discussões nacionais e internacionalização do debate através da Conferência Mundial de Educação da UNESCO.

A menção ao Art. 205 e Art. 206 da Constituição Federal enfatiza a importância legal e constitucional da educação como direito de todos e responsabilidade do Estado. O princípio de igualdade de condições para acesso e permanência na escola fundamenta a necessidade de assegurar o AEE como parte integrante do sistema educacional. Gadotti (1997) salienta que a inclusão não resulta apenas de mudanças estruturais, mas sim de novas concepções e relações com as instituições. A qualidade do ensino inclusivo depende da qualificação dos profissionais, enfatizando a importância da formação apropriada para lidar com a diversidade no ambiente escolar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9394/96 reforça a obrigação de oferecer a educação especial na rede

regular de ensino, ressaltando a importância de salas de recursos multifuncionais e equipes especializadas para atender às diversas demandas dentro da escola. O direito ao Atendimento Educacional Especializado é garantido desde a educação infantil, como mencionado por Rodrigues (2018). A necessidade de esclarecer que esse atendimento não é exclusivo de responsabilidade do professor da sala comum, mas deve ocorrer em contraturno, para promover uma compreensão mais clara desse processo.

Vasconcellos (2010) enfatiza a importância do planejamento baseado na construção coletiva e participativa no âmbito educacional. Esse planejamento deve abranger todas as necessidades do aluno, envolvendo o conhecimento e a participação de todos os envolvidos no processo educacional.

A análise dos desafios enfrentados pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE) e pela escola comum na busca por uma perspectiva inclusiva revela complexidades que vão além do ambiente escolar, abrangendo aspectos familiares, estruturais e legais. A seguir, destacamos os principais resultados e reflexões a partir do exposto. A integração do AEE à escola comum por meio de uma proposta pedagógica que envolve toda a comunidade escolar visa garantir o acesso e a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais. Essa integração está alinhada com as políticas públicas, conforme Brasil (2011).

A implementação de práticas inclusivas vai além do ambiente escolar, envolvendo a dinâmica familiar. O desafio reside na conscientização das famílias sobre sua participação ativa no processo educacional, colaborando de maneira consciente com a escola e compreendendo suas responsabilidades nesse contexto. O maior desafio identificado é a oferta adequada do AEE, fundamental para o sucesso no desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais. Infelizmente, a realidade mostra que nem todas as escolas oferecem o AEE, o que impede um avanço significativo na aprendizagem desses alunos.

A oferta desse atendimento é um grande desafio para todo o sistema educacional, seja público ou privado. Apesar de ser

garantido por lei, a falta de cumprimento dessa legislação requer a intervenção do Ministério Público para acionar os órgãos responsáveis pela autorização e funcionamento, instruindo e orientando sobre o credenciamento e oferta nas escolas. Destaca-se que as salas de atendimento são um direito dos alunos matriculados em escolas comuns. Cada instituição deve se preparar para oferecer o que é de direito aos alunos, incluindo o atendimento por profissionais especializados que compreendam suas especificidades.

Perante os desafios, incumbe aos profissionais da educação e gestores escolares manterem vigilância atenta aos indícios que possam discernir as dificuldades dos educandos em ambiente de instrução. Torna-se imperativo conceber estratégias para lidar com a diversidade, transcender o comportamento e ponderar sobre aspectos, tais como o *modus operandi* comunicativo na sala de aula ordinária. A formação especializada dos educadores que desempenham suas funções no contexto do Atendimento Educacional Especializado é um componente crucial. A legislação preceitua que esses profissionais devem apresentar comprovação de formação em cursos de licenciatura em Educação Especial ou em uma área específica. Tal formação é necessária para discernir as necessidades educacionais especiais dos alunos e fomentar o apreço pela educação inclusiva.

A escola deve instituir uma rede intersetorial de apoio à inclusão, envolvendo a participação de profissionais da educação, família, saúde e assistência social. Essa abordagem colaborativa visa assegurar o acesso a serviços e recursos específicos tanto para o professor quanto para o estudante. A análise desses resultados destaca a necessidade de enfrentar desafios complexos para efetivar uma educação inclusiva de qualidade. Isso implica não apenas em práticas dentro da escola, mas também em uma abordagem integrada que abranja comunidade, família, legislação e formação especializada para proporcionar um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo.

A função do professor do (AEE) é desafiadora e demanda uma gama diversificada de atribuições para atender às necessidades específicas dos alunos com deficiência. As responsabilidades do docente ultrapassam a sala de aula comum, abrangendo aspectos pedagógicos, organizacionais e de relacionamento com a comunidade escolar. A principal responsabilidade do professor do AEE é identificar as necessidades educacionais especiais dos alunos. Isso implica na definição e implementação de estratégias de flexibilização, adaptação de procedimentos e práticas pedagógicas que visem atender de maneira eficaz às demandas específicas de cada aluno.

O planejamento coletivo com a equipe escolar e a equipe multifuncional do AEE é crucial. Essa prática favorece a integração de esforços, permitindo a troca de experiências e o alinhamento de estratégias para promover a inclusão efetiva. O contato frequente com as famílias é uma medida essencial. A promoção de encontros mensais para compartilhar o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos contribui para uma parceria eficaz entre escola e família, reconhecendo a importância do suporte familiar no processo educacional.

O professor do AEE é encarregado de reconhecer as necessidades de ferramentas pedagógicas e de Tecnologia Assistiva que melhor atendam os estudantes na escola regular. Esse reconhecimento é vital para proporcionar um ambiente de aprendizado inclusivo e eficaz. A individualidade de cada aluno é destacada como um princípio essencial. Não existe uma abordagem genérica, e este profissional deve respeitar as diferenças, auxiliando os alunos a superar suas limitações e alcançar seus objetivos.

As atribuições do docente são vastas e desafiadoras, exigindo uma abordagem abrangente e personalizada para atender às diversas necessidades dos alunos com deficiência. A integração eficaz com a equipe escolar, famílias e a comunidade, aliada a um planejamento cuidadoso e ao reconhecimento das singularidades de cada estudante, é fundamental para o sucesso do processo inclusivo.

O exposto ressalta a importância e a complexidade da inclusão e diversidade no contexto educacional, enfatizando o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como um elemento essencial para garantir o acesso igualitário e o desenvolvimento dos alunos, independentemente de suas características e necessidades específicas. O texto aborda uma variedade de tópicos, desde a alteração na compreensão dos papéis educacionais até as responsabilidades particulares do professor do AEE.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Atendimento Educacional Especializado representa uma conquista significativa, na qual a integração de crianças com dificuldades de aprendizagem em uma perspectiva inclusiva tornou-se parte essencial do sistema escolar, conforme estipulado por lei. Contudo, ainda há um percurso considerável a ser percorrido para assegurar plenitude na busca por um ensino equitativo diante dos desafios existentes.

Para as crianças com deficiência ou dificuldades de aprendizagem, a intervenção do AEE, por meio de atividades lúdicas direcionadas às suas necessidades, proporciona uma adaptação mais rápida. Além disso, representa um alívio para os pais que enfrentam a angústia de deixar seus filhos em escolas de ensino regular, cientes de que o desenvolvimento deles não se equipara ao dos demais. As atividades complementares visam concentrar-se nas dificuldades específicas, visando a superação e o alcance das metas de aprendizagem.

O emprego do lúdico no atendimento especializado desempenha uma função importante na facilitação da aprendizagem, tornando-se uma prática integrante na construção e consolidação do conhecimento. Ao dinamizar o processo educativo, as atividades lúdicas possibilitam uma construção significativa do conhecimento. Essas atividades propiciam uma aprendizagem significativa, permitindo que as crianças superem

suas dificuldades em seu próprio ritmo, seja de maneira individual ou coletiva.

É possível destacar que há um caminho considerável a ser percorrido, uma vez que o sistema educacional, especialmente as políticas públicas voltadas para o Atendimento Educacional Especializado, demanda investimentos substanciais. Esses investimentos são necessários para transformar a realidade desses alunos, proporcionando-lhes o direito a uma educação de qualidade. Muitas vezes, esses alunos são erroneamente rotulados como incapazes de aprender pela sociedade.

A temática da educação inclusiva tem emergido como um argumento fortalecedor no âmbito educacional, destacando a importância dos programas de inclusão nas escolas. Esses programas visam garantir o acesso e a permanência de todos os alunos, independentemente de suas especificidades. No entanto, reconhecer que esse ideal, embora nobre, é uma utopia distante de alcançar plenamente os objetivos propostos.

REFERÊNCIAS

BRASIL, DECRETO Nº 7.611, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011 – Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências, 2011.

BRASIL, Resolução CNE /CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001 – Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, 2001.

BRASIL. DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E LINHA DE AÇÃO SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS. Brasília: Corde, 1994.

BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. D.O.U. de dezembro de 1996. Florianópolis: Sindicato das Escolas Particulares de Santa Catarina, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Portaria CENESP/MEC, Brasília, n. 69, 1986.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. 2. ed. Brasília: MEC; SEESP, maio 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Documento subsidiário à política de inclusão. Brasília: SEESP, 2007.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Brasília: CNE/CEB, 2001.

GADOTTI, M. *Projeto político-pedagógico da escola: fundamentos para a sua realização*. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio (orgs.). *Autonomia da Escola: princípios e projetos*. São Paulo: Cortez, 1997.

LAKATOS, E. Maria; MARCONI, M. de Andrade. *Fundamentos da metodologia científica*. 6 Ed. – São Paulo: Atlas, 2005

MANTOAN, Maria Tereza Egler. (Org.). *A integração de pessoas com deficiência*. São Paulo: Memnon. SENAC, 1997.

MAZZOTTA, Marcos. José Silveira. *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1996.

RODRIGUES, L. *Atendimento Educacional Especializado: a verdade do AEE na escola*. 16 maio de 2018. Disponível em <https://institutoitard.com.br>

VASCONCELLOS, C. dos S. *Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico*. 21ª ed. São Paulo: Libertad, 2010. (Cadernos Pedagógicos do Libertad v.1)

CAPÍTULO 11

INTERVENÇÃO PERSONALIZADA PARA CRIANÇA COM SÍNDROME DO ESPECTRO AUTISTA – TEA

Maria da Conceição Camilo de Souza¹
Maria José Candido de Freitas da Silva²
Francisca Vilani de Souza³

RESUMO

Para ser diagnosticada com Transtorno do Espectro do Autista (TEA), a pessoa deve apresentar sinais que se iniciam nos primeiros anos de vida e comprometem a capacidade de se relacionar com o ambiente em que vive. As crianças diagnosticadas com TEA apresentam duas principais características: déficits de interações sociais e de comunicação e comportamentos repetitivos e interesses restritos. Há graus ou níveis diferentes deste transtorno para cada criança. O Manual Estatístico e Diagnóstico de Transtornos Mentais - DSM-V prevê três níveis de comprometimento. O Nível 1 é o nível de menor comprometimento e o Nível 3 é o de maior severidade dos sinais. Esta pesquisa apresenta um estudo focado em uma criança com Transtorno do Espectro do Autista (TEA), do sexo masculino com idade de 10 anos, estudante de escola pública regular e Atendimento Educacional Especializado (AEE). Esta pesquisa tem objetivo investigar a eficácia da atividade personalizada no processo de aprendizagem para crianças com autismo. Explorando a eficácia de intervenções personalizadas implementadas na sala de aula. É uma pesquisa qualitativa. Como instrumento de coleta de dados foi utilizada a observação. A base teórica está fundamentada em Barbosa, (2014), Beauclair, (2009), Grandin, (2015), Mantoan, (2015), Marinho, (2009) entre outros. Foi possível perceber que a forma de desenvolver

¹ Mestranda em Ciências da Educação – World University Ecumenical – QUE. E-mail: ceica.ufrn2014@gmail.com

² Mestranda em Ciências da Educação – World University Ecumenical – QUE. E-mail: jannyc.freitas@gmail.com

³ Profa. Dra. Ciências da Educação pela Universidad Internacional Trés Fronteras. PY. E-mail: professoravilani@gmail.com

atividades utilizando o lúdico, como porta principal para atrair a atenção da criança permite participação e traz benefícios para o aprendizado, respeitando sua singularidade. Rompendo também com barreiras no desenvolvimento das atividades adaptadas conforme as necessidades.

Palavras-chave: Autismo, intervenção, estudo de caso.

INTRODUÇÃO

A inclusão de crianças com autismo nas salas regulares de ensino é um tema que tem provocado muitos debates ultimamente, na sociedade. Bem como no meio educacional. Constantemente os educadores enfrentam o desafio de verdadeiramente incluir a criança com autismo, sem que essa inclusão seja disfarçada por “excluir. Portanto, evidenciar uma Análise sobre a Eficácia da Intervenção Personalizada na sala de aula se faz necessário, considerando a importância da personalização no atendimento. Espera-se encorajar para uma abordagem mais inclusiva e eficiente para o desenvolvimento da criança e de suas potencialidades como também estimular uma maior inclusão e participação dessas crianças em diversos espaços, como educacional, social e familiar.

Esta pesquisa tem objetivo investigar a eficácia da atividade personalizada no processo de aprendizagem para crianças com autismo. Explorando a eficácia de intervenções personalizadas implementadas na sala de aula. A base teórica está fundamentada em Barbosa, (2014), Beauclair, (2009), Grandin, (2015), Mantoan, (2015), Marinho, (2009) entre outros.

1. AUTISMO: CONCEITOS E CONTEXTOS

O autismo é caracterizado como um distúrbio do desenvolvimento. Uma deficiência nos sistemas que processam a informação sensorial recebida fazendo a criança reagir a alguns estímulos de maneira excessiva, enquanto a outros não reagem. Muitas vezes, a criança se ausenta do ambiente que a cerca e das

pele pessoas em circunstâncias a fim de bloquear os estímulos externos que lhe parecem avassaladores. “O autismo (...) que isola a criança de relações interpessoais. Ela deixa de explorar o mundo à sua volta, permanecendo em vez disso em seu universo interior”. (GRANDIN & SCARIANO, 1999, p.18.)

Sob outro ângulo, boa parte das crianças que fazem parte do espectro do autismo frequentam escolas regulares. Entretanto, nesse viés, vislumbra-se a dificuldade do ambiente educacional, uma vez que diversas escolas não dispõem de equipamentos capazes de fornecer o apoio que as crianças autistas efetivamente necessitam, ao mesmo passo que os próprios educadores muitas vezes não recebem a capacitação e o suporte necessários para lidar com os alunos autistas.

São diversas barreiras existentes no ambiente escolar e social: o preconceito, o medo, serviços ineficientes e até mesmo o despreparo dos educadores no que concerne ao atendimento da criança com autismo, o que fomenta um ambiente escolar inadequado para o autismo, podendo, assim, prejudicar muito as crianças com o TEA. Todavia, é importante salientar que existe uma variedade de abordagens terapêuticas disponíveis, e que a intervenção personalizada atende com eficácia às necessidades da criança com autismo, respeitando seu tempo, devido às suas características específicas e únicas, bem como a todas outras.

Assim, esta pesquisa visa fazer um estudo de caso com base nos conhecimentos adquiridos sobre técnicas de intervenção personalizada em sala de aula, as quais buscam oferecer aos educandos com autismo um atendimento voltado às suas necessidades. Ao evidenciar a importância da personalização no atendimento, espera-se encorajar para uma abordagem mais inclusiva e eficiente para o desenvolvimento da criança e de suas potencialidades como também estimular uma maior inclusão e participação dessas crianças em diversos espaços, como educacional, social e familiar.

O autismo teve os primeiros registros feitos pelo psiquiatra suíço Bleuler (1916), por Leo Kanner (1943) e Has Asperger (1944),

segundo Marinho (2009) embora as descobertas ganhassem notoriedade pelos desafios presentes à época. Atualmente ainda é persistente a falta de conhecimento sobre o diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista. Dentre os principais desafios pode-se apontar a falta devida da inclusão no ambiente escolar, o acesso às atividades realizadas intra e extra- sala não são personalizadas na maioria das vezes. Contudo, o marco legal brasileiro aponta para a efetiva inclusão do autista em todos os ambientes educacionais, principalmente dentro da sala de aula. Lugar que de fato deve ter a incumbência de ser acolhedor, de desenvolver a escuta sensível às necessidades do educando.

A carta magna do País, a Constituição Federal de 1988, assegura a todo cidadão direitos iguais, conforme Art. 5º: Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade... (BRASIL,1988).

Embora a Constituição Federal assegure a inviolabilidade dos direitos naturais, as barreiras ainda são desafiadoras. A pessoa diagnosticada com autismo ainda se depara com restrições que violam seus direitos, bem como o preconceito, a falta de compreensão e aceitação de suas necessidades peculiares. O fato da inclusão não ser efetivada na prática traduz a ineficácia do atendimento igualitário.

A partir da década de 1990, aconteceram notáveis transformações no cenário da política educacional brasileira. Com isso, desafios foram gerados e verdades cristalizadas a respeito da educação inclusiva foram desestruturadas, evidenciando-se necessidades de repensar meios que atendessem às diversas necessidades, respeitando as especificidades. Com essa explosão de garantia universalizada a acessibilidade igualitária na educação, percebe-se que não se efetiva na prática. Severas lutas são travadas para assegurar direitos constituídos por leis, porém, acessíveis a poucos.

A Conferência Mundial (1990) instituiu a educação para todos, de acordo com Gomes (2010, p.31), “Todavia, alguns alinhamentos internacionais ganharam maior destaque ao buscarem abordar, especificamente, a proposta de inclusão escolar de alunos com necessidades especiais”. ocasião em que foram estabelecidas prioridades para a Educação nos países emergentes, como Brasil. Essa fase de reconhecimento e da garantia do direito à educação para todos, inclusive pessoas com necessidades especiais, marca o princípio do processo inclusivo no Brasil.

A Declaração de Salamanca (1994) sobre “Necessidades Educativas Especiais”, traz uma introdução imprescindível para a escola. Aponta-se que independente de qualquer diferença ou dificuldade enfatiza que as crianças aprendam juntas. Independentemente de quaisquer condições sejam, físicas, intelectuais, linguísticas, emocionais ou sociais. A importância da socialização alarga o processo de aceitação, favorecendo ao indivíduo autista oportunidades iguais.

Aprendizagem relevante, quebra de tabus discriminatórios, dentro e fora da sala de aula. Essas mudanças apontam para o advento da inclusão em se tratando do Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) como um campo de deficiência que engloba amplo desenvolvimento persistente como: ações que prejudica o convívio social, a fala entre outros. O sancionamento da Lei 12.764 de Dezembro de 2012, instituiu políticas públicas de proteção, e estabelece medidas diretas para cumprimento das proposições elencadas para a proteção da pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

Essa perspectiva prevê a organização ou reorganização estrutural das unidades escolares, bem como de todo espaço público e privado. A aplicação dessas medidas diretas aponta para situações divergentes com a realidade escolar. Dentre as mudanças ocasionadas pela necessidade de atendimento às necessidades especiais, asseguradas por leis em vigor no País, a formação do professor também ganhou destaque no Plano Nacional de Educação de 2014.

Esse visa alcançar as estratégias e objetivos definidos no Artigo 61 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que trata nos incisos I, II e III sobre formações continuadas para os professores. Essas metas são alavancadas com significância para progressos neste campo, e garantia do direito do aluno as metas do Plano Nacional de Educação, 2014 sinalizam o envolvimento intensivo de políticas públicas para que o acesso e permanência se concretizem. Nessa perspectiva a Lei nº 13.005, de junho de 2014, destaca que:

Manter e ampliar programas suplementares que promovam a acessibilidade nas instituições públicas, para garantir o acesso e a permanência dos (as) alunos (as) com eficiência por meio da adequação arquitetônica, da oferta de transporte acessível e da disponibilidade de material didático próprio e de recursos de tecnologia assistiva, assegurando, ainda, no contexto escolar, em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino, a identificação dos (as) alunos (as) com habilidades ou superdotação (BRASIL, 2014⁸).

Entende-se como ponto importante para direcionamentos assertivos, a ampliação de programas para melhor atender a demanda. Contudo, a adequação, a acessibilidade, o currículo, as atividades personalizadas entre outros, asseguram o atendimento e a permanência no espaço escolar. Garantindo participação e integração no processo educacional com equidade, mesmo com as diferenças individuais.

Com isso, as atividades personalizadas são extremamente importantes para atender as especificidades, pois possibilitam ao aluno autista a oportunidade de desenvolver aprendizagens necessárias ao cumprimento do currículo comum, através da adequação às suas singularidades. Nessa perspectiva, é fundamental o papel do psicopedagogo, responsável por avaliar, investigar e detectar as dificuldades e habilidades das crianças com transtorno do espectro do autista (TEA).

Segundo Beauclair (2009) crianças com autismo apresentam distúrbios neurológicos, portanto, organizar atividades adequadas, facilitarão o desenvolvimento das habilidades possíveis, e esse

ajuste deve ser feito em colaboração e sob supervisão de um profissional especializado. Mantoan, afirma que:

É absolutamente necessário que o professor especializado se atenha à sua função complementar, oferecendo ao aluno com deficiência instrumentos que lhe deem condições de ultrapassar as barreiras que sua deficiência pode impor à construção de conhecimentos curriculares nas turmas regulares.(MANTOAN, 2006, p.100).

De acordo com a Lei 13.146 de 6 de julho de 2015 no Artigo 3º inciso VI, assegura adaptações razoáveis, ou seja, modificações que asseguram a pessoa com necessidade especiais a gozar em igualdade de condições todos os direitos e liberdades, conforme a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência:

(...) barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros... (BRASIL, 2015).

As adaptações razoáveis objetivam tratar de espaços vivos, formação intencional, ambientes educacionais, capazes de compreender e incluir a participação ativa de todas as pessoas com necessidades especiais ou não, sem que haja barreiras que a impeçam a livre expressão, movimento, sociabilidade, acesso à informação e qualidade de vida (BRASIL, 2015). Nessa ótica, Mantoan, (2023, p. 31) afirma: “A inclusão deriva de sistemas educativos que não são recortados nas modalidades regular e especial, pois ambas se destinam a receber alunos aos quais impomos uma identidade, uma capacidade de aprender, de acordo com suas características pessoais”.

De acordo com a autora, a inclusão deve preservar a totalidade. Considerando a individualidade de suas capacidades e habilidades. Com respaldo da legislação fundamenta e ampara ações legais e políticas que manifestam defesa para o cumprimento estabelecido por lei nos documentos oficiais brasileiros Lei nº

12.764, de 27 de dezembro de 2022, Artigo 1º Parágrafo 1º inciso I – aponta o TEA como uma deficiência persistente e que compromete a comunicação e interação.

Nesse contexto, a Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) no capítulo V, alterada pela Lei nº 12.796/2013, artigo 4º, inciso III, assegura o atendimento educacional e gratuito, agregada às outras leis citadas anteriormente. Sendo assim, a Lei nº 13.005/2014 aponta como meta para a educação inclusiva:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados ou conveniados (BRASIL, 2014a).

A escola no aspecto estrutural físico e pedagógico se limita a desenvolver as capacidades/habilidades e potencialidades, restringindo assim, a autonomia na formação do indivíduo. O atendimento universalizado precariamente atende as condições que correspondem ao cumprimento contextualizado da lei, sabe-se que não contempla as necessidades do indivíduo em sua totalidade. Nesse cenário, Mantoan, 2015 aponta para o envolvimento das redes de ensino.

As redes de ensino público e particular que resolveram adotar medidas inclusivas de organização escolar, as mudanças podem ser observadas sob três ângulos: o dos desafios provocados por essa inovação; o das ações no sentido de efetivá-la nas turmas escolares, incluindo o trabalho de formação de professores; e, finalmente, o das perspectivas que se abrem à educação escolar, a partir da implementação de projetos inclusivos.

A abordagem da autora refere-se aos três ângulos que culmina com o que está posto nos documentos legais. A necessidade da dialogicidade para a abrangência da teia relacional, ou seja, interação plena entre os segmentos educacionais. Durante todo percurso evolutivo das políticas públicas, alterações de leis e

criação de novas leis aconteceram na perspectiva de atender as metas estabelecidas. O pensamento da autora demonstra a necessidade urgente para as mudanças na prática, sair do papel e de fato concretizar-se. Valorizando saberes e maneiras individuais de aprendizagem.

2. VIVENCIANDO PRÁTICAS DE INCLUSÃO

Esta pesquisa propôs experiências notáveis. Portanto, foi realizado uma observação. De acordo com Gil (1999, p. 110), a observação é um “[...] elemento fundamental para a pesquisa [...] chega a ser mesmo considerada como método de investigação.”, devido aos graus de exigência e que requer estar precisamente definida em termos de procedimento. Mas, enquanto técnica implica em: “(...) coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na atenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos e ou fenômenos que se deseja estudar” (MARCONI; LAKATOS, 1999, p. 90).

Portanto, a necessidade de antes de iniciar a pesquisa, partir para um detalhado estudo sobre o emprego da técnica, que implica em saber: o que? Como? Quando? Por quê? Quem? E, o que observar?

Nessa pesquisa foi observada a inclusão de um aluno de 10 anos, matriculado no 4º ano numa escola da rede estadual – Nova Cruz/RN. Diagnosticado com autismo e TDAH. Para o desenvolvimento deste estudo, houve o apoio da mãe do aluno que forneceu informações precisas sobre o ingresso do seu filho na escola, além de como se deu o diagnóstico do filho, ao passo que houve também a parceria da professora - formada em pedagogia, especialista em Neuropsicopedagogia, atende há 6 anos nas SRM, a qual forneceu os dados necessários para a efetivação do estudo de caso. O que foi observado está expresso no quadro a seguir.

Quadro 01 – relato da mãe

Desde pequeno ele apresentava uma enorme diferença entre o seu desenvolvimento e o de seus irmãos. O mesmo apresentava-se sempre muito calado e com pouca interação com seus familiares, demonstrando pertencer a um mundo que era só dele, muitas vezes inquieto, risonho e com movimentos estereotipados. No entanto, ao matriculá-lo em uma escola, desde a educação infantil recebia relatos dos professores sobre a pouca interação e a falta de desenvolvimento de sua aprendizagem, a criança não demonstrava aprendizado e não memorizava o nome dos seus professores e colegas, entre outros.

Fonte: Pesquisa realizada em 2024.

Segundo, Oliveira (2015, p. 9) a família tem uma participação extremamente importante na construção do desenvolvimento de aprendizagem do aluno. A família do aluno com necessidades educacionais especiais é a principal responsável pelas ações do seu filho, visto que é ela quem lhe oferece a primeira formação. Desse modo, acredita-se que a participação da família em parceria com a escola irá contribuir para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com necessidades especiais, especificamente, do aluno com Transtorno do Espectro Autista.

Portanto, a inclusão do aluno com transtorno do espectro autista constitui-se numa questão bastante delicada, a qual requer todo cuidado e dedicação não só de nós professores, mas de todos os envolvidos no processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno: pais, professores, demais funcionários da escola, amigos e a sociedade como um todo.

Quadro 02 - Relato

Só a partir dos 7 anos, fui em busca de ajuda. Procurei o Programa Saúde da Família (PSF) da minha comunidade onde foi recomendado o atendimento com neurologista. Após algumas observações, foi diagnosticado com autismo e TDAH, e encaminhado para outros atendimentos terapêuticos específicos. No entanto, enfrentei as barreiras das dificuldades financeiras e o deslocamento para Natal entre outras dificuldades para conseguir atendimento especializado, desisti do acompanhamento. O mesmo permaneceu frequentando apenas a escola de ensino regular, que possui uma Sala de Recursos Multifuncional (SRM), da qual ele faz parte e frequenta duas vezes por semana.

Fonte: Pesquisa realizada em 2024.

Ao conversar com a professora da Sala de Recursos Multifuncional sobre como ela desenvolve o trabalho com o aluno e suas principais dificuldades, a mesma relata que, segundo, os professores da sala regular, o aluno apresenta um comportamento tranquilo, é bem calado, gosta de observar, é tímido para falar em público, no entanto interage e tem uma boa socialização com os colegas. Gosta de fazer algumas brincadeiras e se distrai facilmente.

Destaca que o mesmo possui muitas dificuldades de aprendizado, encontra-se abaixo do esperado para a faixa etária/série. Possui muita dificuldade em relatar fatos do seu dia a dia, esquece com muita facilidade. Não recorda o nome das professoras, ou o que foi trabalhado em sala. Quando questionado responde “sei lá”. Logo, muda o assunto, o foco do que está sendo conversado. Essas dificuldades são evidenciadas tanto na leitura e escrita, quanto na matemática.

Na SRM a professora trabalha com o aluno supracitado, utilizando bastante jogos, com o objetivo de melhorar a atenção, a concentração, o raciocínio, o respeito às regras, a memorização bem como, fortalecer seu processo de alfabetização. Ainda enfatizou que certo dia, em um dos atendimentos do AEE, trouxe um jogo da memória diferente, onde os pares eram compostos por imagens e palavras, que tinha como objetivo trabalhar a concentração, a memória, além da leitura e escrita.

Segundo ela, foi um momento bastante positivo. Através do lúdico, a criança veio avançando muito em seu processo de alfabetização e, em seu raciocínio. Ainda apresenta muitas limitações, mas aos poucos vem se superando, afirma a professora.

Para este caso, a anamnese foi o instrumento primordial, bem como observações realizadas com o aluno. Nessa perspectiva, vêm sendo feitos estudos há décadas, para encontrar maneiras que pedagogicamente atenda às necessidades do educando sem muitos prejuízos no aprendizado. Barbosa (2014) afirma que: “Assim, paulatinamente, os direitos das crianças com o transtorno do

espectro autista vêm sendo assegurados, tornando a vida deles e de seus familiares mais próxima da realidade em que todos nós vivemos”.

A autora se refere às mudanças enfáticas que vem acontecendo e ajustando-se à necessidade de novas inserções das metodologias atualizadas na educação. Os métodos tradicionais não são suficientes para atender as demandas atuais. Enquanto, as atividades personalizadas oferecem suporte com mais leveza nas áreas em que o indivíduo apresenta maiores dificuldades. Em consonância Morin (2016) destaca que “A educação deve ser um despertar para a filosofia, literatura, para as artes. É isso que preenche a vida.”

Com o levantamento das informações, é possível observar que o aluno é aceito na turma, no ambiente escolar. A preocupação dos professores é desenvolver atividades que estimulem o raciocínio, que auxiliem nesta perda rápida de memória, estimulando-a diariamente para que o referido possa ter melhores resultados no aprendizado. Para isso, trabalhou-se atividades adaptadas à necessidade.

Percebeu-se a diferença e aceitação. Nesse sentido, Arantes *apud* Mantoan (2006, p.10), ressaltam que tratar igualmente aqueles que são diferentes pode levar-nos à exclusão, a autora defende uma escola que reconheça a igualdade de aprender como ponto de partida e as diferenças de aprendizado como processo e ponto de chegada. Dentro dessa lacuna, a sala de AEE tem oferecido atividades com materiais como jogos e outros que ajudem a melhorar a condição do aprendizado do referido. Mantoan (2006, p.100) afirma ainda:

É absolutamente necessário que o professor especializado se atenha à sua função complementar, oferecendo ao aluno com deficiências instrumentos que lhe deem condições de ultrapassar as barreiras que sua deficiência pode impor à construção de conhecimentos curriculares nas turmas regulares.

Esse papel importante da educação de transformar é tão relevante na vida de pessoas que não conseguem acompanhar ou desenvolver no mesmo ritmo devido suas singularidades. As alternativas no âmbito educacional são vastas, porém, ainda restritas ao uso diário. O caso em questão confirma a importância da utilização e da eficácia da atividade personalizada. A forma de desenvolver atividades utilizando a lúdico como porta principal de atrair a atenção do indivíduo, gerando a participação e trazendo benefícios para o aprendizado.

A disponibilidade do educador em transformar a “atividade” da sala de aula regular em um material lúdico, permite a inclusão diária. Com menos prejuízos e com mais incentivo. A aprendizagem da criança com (TEA) tem ritmo completamente diferente das outras pessoas. A aplicação das atividades personalizadas diante do quadro em estudo, norteiam, acalma, socializa e integra crianças.

Salienta-se também a importância do trabalho integrado que a escola e família realizam. A busca da família pela garantia do cumprimento dos direitos do aluno, em contrapartida à escola tem buscado desenvolver as competências cabíveis. Essa parceria se concretiza com conscientização e mobilização nesse processo de inclusão. Garantir mais dignidade e integração social, valorização do indivíduo como ser ativo e participativo na sociedade.

A implementação da intervenção personalizada, apresenta desafios significativos, e que muitas vezes não é fácil a sua aplicação, pois requer desde recursos adicionais, profissionais capacitados capazes de desenvolver atividades específicas voltadas às necessidades de cada um, considerando as suas singularidades e visando o desenvolvimento das suas potencialidades em todos os aspectos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta deste estudo é investigar a eficácia da atividade personalizada no processo de aprendizagem para crianças com

autismo. Evidenciando as dificuldades enfrentadas com a metodologia tradicional e potencializando seu aprendizado com metodologia atrativa, envolvente que são as personalizadas. Que promove a socialização e interação com os colegas da sala e todo corpo da escola, convívio familiar e social.

Este estudo promoveu a abertura para obter conhecimentos com mais intensidade sobre a importância da valorização do ensino e aprendizagem na perspectiva de análise da eficácia de intervenções personalizadas. Com isso, observou-se a complexidade histórica e política que se perdura ao longo da história. A transcendência da compreensão no que se refere à distância e a aproximação dessas modalidades de metodologias aplicadas para o atendimento educacional do indivíduo autista.

Observa-se diversas leis regulamentadora educacional brasileira, as políticas públicas que auxiliam nos programas governamentais, dentre outros pareceres que asseguram a igualdade e a liberdade dos direitos naturais constitucionais. Embora, ainda distante da realidade, o protagonismo da falta de assistência especializada no atendimento nas escolas, a dificuldade na acessibilidade, o currículo, a ausência das atividades personalizadas entre outros, dificultam o atendimento e a permanência do autista no espaço escolar.

Ainda se almeja de fato a inclusão. Nos espaços escolares, nos lares e demais lugares. O número de brasileiros com algum tipo de necessidade especial é muito grande. A escola, passível de inadequação no aspecto estrutural físico e pedagógico, prejudica/limita o desenvolvimento das capacidades/habilidades e potencialidades, restringindo/retardando assim, a autonomia na formação cidadã.

Nesse sentido, a orientação aplicada era desbravar recursos com a intervenção personalizada para envolver o aluno no processo inclusivo e dialógico para enriquecer suas descobertas, usando esses recursos na sala de aula regular e na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Promovendo

integração e ampliando conhecimento na reconstrução da aprendizagem com o indivíduo autista.

Foi gratificante a realização deste trabalho enquanto profissionais da educação, assim como, observar o desenvolvimento do aluno em estudo. Avanços significativos no processo de ensino aprendizagem. A tranquilidade da família em perceber a evolução do filho, a inclusão nas atividades escolares e aceitação por toda a turma. No entanto, ainda há muito a ser realizado no que se refere a inclusão.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Priscila Maria Romero. *Autismo*. Revista Educação Pública. Publicada em 02 de Dezembro de 2014. Disponível em <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/14/40/autismo> Acesso em 11 de fevereiro de 2024, às 7h30.

BEAUCLAIR, João. *Para entender a Psicopedagogia: perspectivas atuais, desafios futuros*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Wak, 2009.

BRASIL, *Constituição Federal da República Federativa do Brasil*. 1988.

BRASIL, *Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista*; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm Acesso em 8 de fevereiro de 2024, às 8h.

BRASIL. PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE). Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/> Acesso em, 02 de fevereiro de 2024, às 10h03.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: *Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso em: 20 de Janeiro de 2024, às 10h.

MANTOAN, M. T. Eglér. *Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Summus, 2015.

MARINHO, Eliane A. R.; MERKLE, Vânia L. B. *Um olhar sobre o autismo e sua especificação*. In: IX Congresso de Educação – PUCPR, out.2009. p. 6.084-6.096. Disponível em: <https://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/07/UM-OLHAR-SOBRE-O-AUTISMO-E-SUAS-ESPECIFICACOES.PDF> Acesso em, 01 de Fevereiro de 2024, às 18h50.

MORIN, Edgar. *Fronteiras. Filosofia/Educação*. Março de 2016. Disponível em: <https://www.fronteiras.com/leia/exibir/edgar-morin-o-verdadeiro-papel-da-educacao> Acesso em 08 de Fevereiro de 2024.

OLIVEIRA, Andréia C. *O papel da família no processo de inclusão escolar do aluno com transtorno do espectro autista*. Brasília, 2015. p

PERSONALIZAÇÃO na educação. In: *Educação no Século 21: tendências, ferramentas e projetos para inspirar/* [organizador Young Digital Planet; tradução Danielle Mendes Sales], - São Paulo: Moderna, 2016. Disponível em: <https://www.fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2020/07/EducacaoSec21.pdf> Acesso em 11 de Fevereiro de 2024, às 9h50.

CAPÍTULO 12

ALFABETIZAÇÃO DE SURDOS: DESAFIOS, ESTRATÉGIAS E INCLUSÃO

Bianca Pereira de Lima¹
Lucyella Cirilo da Silva²
Francisca Vilani de Souza³

RESUMO

A educação dos surdos vem sendo um dos campos de discussão e desenvolvimento no decorrer dos anos. Envolver as necessidades específicas dessa comunidade, atribuindo uma educação adequada, o que é essencial para promover a inclusão, assim como garantir oportunidades iguais. A alfabetização é um marco na ampliação cognitiva de qualquer cidadão. Entretanto, para os surdos, o desenvolvimento na alfabetização apresenta desafios únicos que designa abordagens específicas e adaptadas. Este artigo tem como objetivo identificar desafios enfrentados pelos surdos na alfabetização. Bem como discutir metodologias de aprendizagem e destacar a importância da inclusão no contexto educacional. Assim, compreender teorias e estratégias de ensino que venham favorecer o desenvolvimento da criança surda. A metodologia desta pesquisa desenvolveu-se através de pesquisa bibliográfica. A base teórica está fundamentada em Quadros (2006), Brito (1995), Fernandes (2011), entre outros que discutem a alfabetização do surdo e seu desenvolvimento, mostrando que é através do canal visual que discorre a alfabetização a fim de alcançar resultados mediante a proposta a ser discutida e proporcionar discussões favoráveis para a alfabetização desse

¹ Graduada em Pedagogia, Especialista em Língua Brasileira de Sinais. Mestranda em Ciências da Educação –World University Ecumenical. E-mail: biancapdel@gmail.com

² Graduada em Pedagogia, Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva e Neuropsicopedagogia institucional e clínica. Mestranda em Ciências da Educação –World University Ecumenical. E-mail: lucyellacs@yahoo.com.br

³ Profa. Dra. Ciências da Educação pela Universidad Internacional Três Fronteras. PY. E-mail: professoravilani@gmail.com

público. Destacando que a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS promove o desenvolvimento e a fluência, reconhecendo-a como a língua natural e primária. Assim como a aquisição da Língua Escrita capacita os surdos a adquirir habilidades de leitura e escrita, seja na língua oficial do país ou em línguas adicionais, de acordo com as necessidades educacionais e sociais. Garantindo que compreendam e sejam capazes de expressar conceitos, ideias e informações de forma clara e eficaz no contexto do dia a dia, como compreensão de textos, preenchimento de formulários, interpretação de instruções e comunicação escrita. Promovendo a inclusão e a participação social, permitindo que eles se envolvam ativamente na sociedade, no mercado de trabalho e em diversas esferas da vida cotidiana.

Palavras-chave: Alfabetização; Surdo; Libras.

INTRODUÇÃO

O referente artigo discute teorias e estratégias de ensino que favoreçam o desenvolvimento da criança surda no processo de alfabetização. Pois, a alfabetização é um marco crucial no desenvolvimento cognitivo e acadêmico de qualquer cidadão. No entanto, para os surdos, o processo de alfabetização apresenta desafios únicos que demandam abordagens específicas e adaptadas. Este artigo identifica os desafios enfrentados pelos surdos na alfabetização, discute estratégias para superar tais obstáculos e destaca a importância da inclusão no contexto educacional, empregando formas para que o discente surdo venha a ter uma alfabetização eficaz, observando o quanto é importante que seja agregada a libras no ensino regular, para que o mesmo possa interagir com os ouvintes.

Uma das mais importantes etapas no percurso de escolarização da criança é a alfabetização, pois é em um processo em que irá conhecer vários caminhos inclusive o das letras e também dos signos. É exatamente nesta fase que a criança com surdez começa a sentir dificuldades. Nesta etapa também é encontrado vários problemas na educação brasileira sendo mais

difícil quando se fala no ensino de libras, e quando se fala em alfabetização das crianças que possui surdez. Há várias barreiras na comunicação e dessa forma dificultando a alfabetização. Motivo esse causado pelo não conhecimento da língua de sinais.

A metodologia utilizada na pesquisa foi de caráter bibliográfico, a qual oportunizou um olhar mais amplo mediante questões abordadas pelos autores sendo elas qualitativas, na qual irá viabilizar um olhar diferenciado, com base nas coletas de dados, vários significados vão salientar os objetivos que foram traçados.

Para referenciar essa pesquisa foram utilizados vários autores, como: Quadros (2006) que estabelece a alfabetização da criança surda como espaço-visual que remete o sentido e a leva a entender a escrita do português. Brito (1995) visualiza a alfabetização como uma prática múltipla do desenvolvimento da linguagem mediante diversos momentos, pois a alfabetização não pode ser suavizada a compreensão de um código. Fernandes (2011) argumenta que a alfabetização para o surdo ocorre por meio do canal visual, ou seja, ele percebe um símbolo e o remete a um sinal, permitindo dar significado a uma palavra escrita.

A conduta na sala de aula, hoje mediante ao ensino da Libras vem deixando a desejar devido à falta de capacitação dos professores, e de inclusão da Libras, pois são poucos os docentes que estão capacitados para alfabetizar essas crianças com deficiência auditiva. Tal motivo acaba prejudicando o período de alfabetização do mesmo.

Tendo em vista que seria necessário capacitar tais professores para que os surdos não venham a ser prejudicados. Nessa perspectiva, como intervir no processo de alfabetização e letramento para que as crianças surdas não sejam prejudicadas? Como alfabetizar o surdo na se o mesmo não tem conhecimentos da Língua de Sinais? Como garantir a inclusão do surdo no ensino regular se o mesmo não interage no ambiente? Por fim, é notória a importância do presente estudo, pois o mesmo se refere à alfabetização do surdo e os meios para que o mesmo possa ser alfabetizado, onde se fará presente no percurso desse estudo.

1. DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA COM SURDEZ

A alfabetização é uma ferramenta facilitadora para que a criança surda possa ter uma vida igualitária aos ouvintes, pois através da alfabetização que será aberta a forma de pensar do surdo, e irá abrir caminhos para que o mesmo possa ter um futuro diferenciado. Além de lhe proporcionar a interação com a sua cultura, surda e a cultura do ouvinte. Um dos obstáculos na alfabetização do surdo é a falta de professores qualificados. Uma quantidade significativa dos Docentes não tem conhecimento e/ou não tem domínio da LIBRAS, proporcionando mediante esse problema a dificuldade de comunicação entre professores e alunos, e notavelmente a aprendizagem dos discentes que tem surdez, gerando um ensino de má qualidade.

É direito da criança que possui surdez ter um ensino de qualidade e professores capacitados, conforme o Art. 5º constituído no decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, onde diz que:

A formação de docentes para o ensino de Libras[...] nos anos iniciais do Ensino Fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue. (BRASIL, 2005).

Dessa forma nota-se que na formação do professor está incluído também a disciplina de LIBRAS para que haja uma melhor qualificação para os mesmos, tendo em vista que é necessário estar sempre se capacitando para um melhor aprendizado da língua, para que os alunos com surdez possam ter professores que possam alfabetizá-los de forma mais produtiva. É através dos recursos visuais que a criança que tem surdez se adapta a Língua Portuguesa, criando estratégias de escrita e leitura através da Língua Brasileira de Sinais. Quando está no processo do sistema de escrita e alfabética a LIBRAS tem um importante papel para a alfabetização das crianças com surdez.

Como define Ribeiro (2003, p. 91) “o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo

para ler e escrever [...]”. O discente surdo encontra algumas dificuldades no processo de escrita devido à questão do som, pois os mesmos não se baseiam pelo som no aprendizado da escrita.

Para que tenha um bom desenvolvimento no nível de alfabetização e muito importante que o mesmo comece a se familiarizar com os signos, ou seja, com os sinais. Os métodos de alfabetização irão variar baseado nas necessidades de cada criança, sua alfabetização se dar através da memorização sendo que o aluno vai ver a figura e em seguida o sinal da mesma, e através da memorização ele irá aprendendo os signos e/ou sinais de sua língua.

Assim como a Língua Portuguesa, a língua de sinais também contém sua gramática, contendo os sistemas fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático. Tendo também seus principais parâmetros estruturais como a configuração de mão (CM), Movimento (M), Ponto de articulação, (PA) e Expressão Facial e Corporal, formando variados níveis linguísticos.

O fato de passar a ter contato com a língua portuguesa trazendo conceitos adquiridos na sua própria língua possibilitará um processo muito mais significativo. A leitura e a escrita podem passar a ter outro significado social se as crianças surdas se apropriarem da leitura e da escrita de sinais, isso potencializará a aquisição da leitura e da escrita do português (QUADROS, 2005, p.33).

Deste modo os discentes devem sempre ter o contato com a língua de sinais e a língua portuguesa para se inserir de forma total na sociedade em que vive. Proporcionando-lhe um melhor aprendizado não da sua língua materna (LIBRAS) como também a sua segunda Língua que é o português. Um dos processos de apropriação de escrita que dar mais sentido a criança surda é o estímulo visual. A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é totalmente indispensável para que possa acontecer esta apropriação, pois é ela que o auxilia necessariamente tendo em vista que é a L1, sua primeira Língua Natural.

O processo de alfabetização da escrita é muito lento, pois o professor tem que lhe mostrar as figuras e sequencialmente mostrar

o sinal. Possa ser que alguns discentes venham a ter dificuldade no aprendizado, porém não vem a significar que não iram aprender, daí a necessidade de que a criança surda venha aprender primeiramente a sua Língua materna que é a Língua de Sinais.

No entanto, atualmente a aquisição do português escrito por crianças surdas ainda é baseada no ensino do português para crianças ouvintes que adquirem o português falado. A criança surda é colocada em contato com a escrita do português para ser alfabetizada em português seguindo os mesmos passos e materiais utilizados nas escolas com as crianças falantes de português. Várias tentativas de alfabetizar a criança surda por meio do português já foram realizadas, desde a utilização de métodos artificiais de estruturação de linguagem até o uso do português sinalizado (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 23).

Tanto a LIBRAS como o Português na modalidade oral são importantes para a alfabetização dos discentes surdos e/ou ouvintes, entretanto tem estruturas diferentes, ou seja, a Língua de Sinais é espaço visual e a Língua Portuguesa é oral auditiva, mediante essa questão a quantidade de fonema não tem nenhum sentido para a criança surda.

Com base na importância da Libras para os surdos e o aprendizado do português que é sua segunda língua Fernandes (2006) afirma que sem sua mediação, os alunos não poderão compreender as relações textuais na segunda língua, já que necessitam perceber o que é igual e o que é diferente entre sua primeira língua e a língua que estão aprendendo.

Para o professor é importante utilizar a mediação para que os alunos possam compreender as relações textuais entre as duas línguas, a L1 e a L2. A libras e a língua portuguesa são fundamentais para a alfabetização da criança surda, pois quando o aluno surdo é alfabetizado ele passa a ver o mundo de outra forma, mudando sua realidade, numa expectativa de que a cada dia estará melhorando. Sua alfabetização em Língua de Sinais que é sua língua materna deve ser muito respeitada principalmente em sua comunicação, pois, eles apenas se comunicam com outra língua, sendo que não é inferior aos demais.

Segundo Quadros (2006, p. 28) “através da língua, as crianças discutem e pensam sobre o mundo. Elas estabelecem relações e organizam o pensamento”. A língua ajuda a criança a ter uma nova percepção e reflexão sobre o mundo. É de grande importância que a alfabetização seja usada como um conjunto de práticas construídas, na qual envolva a leitura e a escrita, ela não pode ser tida como algo neutro, que só poderá ser usada quando forem exigidas nas práticas sociais.

De acordo com Kleiman (1995) há vários estudos mediante o conceito de alfabetizar, tendo alguns que fazem referência ao mesmo como a capacidade de refletir sobre a linguagem do indivíduo alfabetizado e a do que não é alfabetizado, de um outro ponto de vista dos pesquisadores a prática de alfabetizar vem se envolvendo com a reflexão mediante determinada leitura, sendo de forma crítica com base nas escritas, que faz parte da sociedade, e se tornam significativas mediante a interação oral.

A alfabetização não pode ser vista apenas com o sentido de codificação e decodificação da língua. O surdo deve ser alfabetizado igualmente, onde levem em consideração a prática social da escrita mediante as pessoas que têm surdez. Entretanto, a alfabetização dos discentes que tem surdez são semelhantes aos alunos que são ouvintes, pois os mesmos são alfabetizados de forma iguais, ou seja, através da teoria, e experiências adquirida no dia a dia de cada um dos indivíduos.

Há um único fator de diferença, que é a utilização de sinais pelas crianças surdas. Esses devem ser trabalhados muito porque é preciso trabalhar a memorização e “interações comunicativas com base às futuras operações simbólicas e à interiorização de significados compartilhados socialmente” (FENANDES, 2011, p. 89).

Para as pessoas que tem surdez a língua de sinais substitui a língua falada, e para que ela seja capacitada como letrada a libras torna-se um objeto de entendimento e interação espontânea para que possa ser tida como letrada. Para que os textos venham a ter significado para os discentes surdos é necessário interpretá-los em

sua língua de sinais, num método equivalente ao visto na aquisição de uma língua.

Mediante a seu impedimento auditivo, o discente que é surdo não faz uma relação entre grafema e fonema, naturalmente como o ouvinte. Mediante isso proporcionando novos métodos didáticos adotados para o período de alfabetização da criança surda. Tais como o uso de figuras, devido a sua Língua que é espaço-visual, gerando uma melhor aprendizagem para a mesma. De acordo com Fernandes e Correa (2010):

Através da aquisição de um sistema simbólico, como é o da língua, o ser humano descobre novas formas de pensamento, transformando sua concepção de mundo [...] propicia a pessoa surda a exposição a uma língua o mais cedo possível, obedecendo as fases naturais de sua aquisição é fundamental ao seu desenvolvimento (p.18).

É essencial analisar como os discentes surdos reagem ao processo de alfabetização tendo como concepção a valorização de sua língua materna. Segundo Quadros (2008), é necessário que o discente surdo estabeleça visualmente uma relação entre os signos e a escrita. Dessa forma, a mesma por pertencer a uma Língua espaço-visual, buscará um sentido que o direcionará a compreender a escrita na língua portuguesa, tendo seus direitos respeitados, tais como ter acesso a sua primeira língua a libras e sua segunda língua o português.

Há dois processos mediante o desenvolvimento linguísticos e a aprendizagem da criança surda, que são a aprendizagem da Libras e/ou língua de sinais e a aprendizagem da língua portuguesa e/ou escrita do português. A língua portuguesa significa para os deficientes auditivos uma segunda língua dando-lhe a compreender que é uma exigência adquirir primeiramente a língua de sinais que é sua primeira língua para depois aprender o português.

Portanto, a alfabetização do surdo é essencial para seu desenvolvimento pessoal e social, garantindo a ele a comunicação e inclusão no meio social, tanto o a Língua de Sinais como a língua

portuguesa são essenciais para seu desenvolvimento e ambas devem ser trabalhadas juntas com a criança surda para seu bom desenvolvimento educacional.

RESULTDOS E DISCUSSÃO

Há vários obstáculos que podem surgir durante o processo de alfabetização do surdo, e esses são frequentemente discutidos como a falta de acesso à Língua de Sinais que é um dos principais, por ser a língua natural dos surdos. De acordo com o acesso Linguístico (QUADROS, 2004) enfatiza a importância de oferecer às crianças surdas acesso pleno e imediato a uma língua visuo-espacial, como a Língua de Sinais, para facilitar o desenvolvimento linguístico e cognitivo. O desconhecimento da Língua Escrita, onde alguns surdos podem enfrentar dificuldades na alfabetização devido ao desconhecimento da língua escrita e à falta de experiência com a modalidade oral-auditiva, (FERNADES, 2010) destaca como a falta de acesso à linguagem falada pode dificultar o aprendizado da língua escrita para surdos, especialmente se não houver intervenções adequadas.

Abordagens pedagógicas inadequadas é outro obstáculo, esse uso de abordagens pedagógicas que não levam em consideração as necessidades específicas dos surdos, como a ênfase exclusiva na oralidade sem o suporte da Língua de Sinais. A Teoria do Bilinguismo Bimodal (Erting *et al.*, 1994) argumentam que uma abordagem bimodal, que integra tanto a Língua de Sinais quanto a língua escrita,

é mais eficaz para a alfabetização de surdos. O estigma social e as baixas expectativas em relação às capacidades dos surdos também podem ser obstáculos significativos. A Teoria do Estigma Social (Goffman, 1963) destaca como as atitudes negativas e a discriminação podem impactar o acesso à educação e o desenvolvimento acadêmico dos surdos. Assim como, a falta de acesso a recursos educacionais adaptados e tecnologias assistivas podem dificultar o processo de alfabetização dos surdos. Quadros,

(2006) ressalta a importância de garantir a disponibilidade de materiais acessíveis, como vídeos com legendas, livros em formatos alternativos e *softwares* de tradução para Língua de Sinais.

Esses obstáculos evidenciam a complexidade envolvida na alfabetização de surdos e a necessidade de abordagens inclusivas, baseadas em teorias que considerem as particularidades linguísticas, culturais e sociais desse grupo.

A Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS é considerada a língua materna do surdo e tem um próprio sistema linguístico natural e legítimo que são utilizadas pelos surdos assim como também em sua comunidade surda. Ela foi reconhecida pela Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que garantiu ao surdo o acesso a língua de sinais, que tem a possibilidade de proporcionar a criança surda o seu desenvolvimento intelectual, social e linguístico garantindo assim a ela o acesso a comunicação e interação no âmbito social.

A língua de sinais com o passar do tempo vem cada vez mais ganhado um espaço no meio social, por movimentos dos surdos em seus direitos, a cultura e sua língua, e graças a essas lutas hoje o surdo tem direito a ter acesso a sua língua materna a LIBRAS. A comunicação pela língua de sinais se da por meio de uma comunicação gestual que é feita no espaço, tida como um processo de informações espacial. As línguas de sinais apresentam-se numa modalidade diferente das línguas orais; são línguas espaço-visuais, ou seja, a realização dessas línguas não é estabelecida através dos canais oral-auditivo, mas através da visão e da utilização do espaço. (QUADROS. 1997, p. 46).

O uso da língua de sinais é diferente da língua oral já que ela é realizada por meio do espaço-visual. É claro que o surdo desenvolve o seu meio para se comunicar mediante a sua própria cultura, partindo da língua gestual que por sua vez pode ser diferente, mas que tem um fácil entendimento. Pois é importante que o surdo tenha suas próprias competências e o mais importante que é experiências de vida trazidas com cada criança surda. Onde “[...] As competências gramatical e comunicativa das crianças são

elementos fundamentais para o desenvolvimento da leitura e escrita” (QUADROS, 2006, p.31). Logo se percebe que a criança surda tem a capacidade de desenvolver sua língua, com base em sua própria cultura.

De acordo com Quadros (1997), a LIBRAS vem com ideias específicas das necessidades naturais dos seres humanos que tem a necessidade de usar um sistema linguístico para se expressarem com base em ideias, ações e sentimentos. Mediante essa questão é notória a necessidade da comunicação entre os surdos para que eles possam fazer parte da cultura surda. A língua de sinais na concepção de Quadros tem características próprias assim como todas as outras obtendo suas várias características e possibilidade da comunicação por meio do canal visual-manual-gestual.

Mediante a educação, a língua brasileira de sinais é uma modalidade que proporciona o desenvolvimento através da exploração da língua nas aulas decorrentes, proporcionando às crianças a percepção de que há elementos de grande importância para ser adquirido através desta língua.

A língua de sinais é uma língua espacial-visual e existem muitas formas criativas de explorá-la. Configurações de mão, movimentos, expressões faciais gramaticais, localizações, movimentos do corpo, espaço de sinalização e classificadores são alguns dos recursos discursivos que tal língua oferece para serem explorados durante o desenvolvimento da criança surda e que devem ser explorados para um processo de alfabetização com êxito. (QUADROS. 2006, p.26).

Existe vários meios para desenvolver na criança surda a sua língua materna desde os requisitos básicos até a sua estrutura gramatical a qual forma a língua brasileira de sinais. Proporcionando a criança surda maior rapidez na aprendizagem da Libras, fazendo-os expor seus sentimentos e suas necessidades, proporcionando o desenvolvimento de sua língua assim como também a interação. Quanto mais cedo for estabelecida na vida da criança a libras melhor ela se desenvolve, pois ela fica internalizada

no seu subconsciente, garantindo ao surdo uma sustentação na sua vida adulta.

Todas as pessoas nascem com sua própria linguagem e tem a capacidade de desenvolvê-la independente do seu meio social, cultural e/ou devido a fatores racial já que ambas as línguas tem sua própria estrutura gramatical assim como a língua brasileira de sinais que tem por diferencial o seu canal que é espaço-visual que assim como as línguas orais também tem sua estrutura gramatical, composta pela fonologia, morfologia, sintaxe e semântica, a qual mostra que a libras possui características de uma língua.

A fonologia tem o intuito de designar os elementos básicos do estudo da língua de sinais. Como a libras é viso-espacial, as informações são produzidas pelas mãos e recebidas através dos olhos, à fonologia da língua brasileira de sinais são um conjunto de elementos distintivos e são formados por propriedades específicas. Ou seja, “[...] A fonologia estuda as diferenças percebidas e produzidas relacionadas com as diferenças de significado” Quadros e Karnopp (2004 p. 81-82). Dessa forma a comunidade científica tem a ideia de que os parâmetros são fonemas e prevalece os morfemas na Libras e que são semelhantes.

Sua estrutura gramatical é formada a partir dos seguintes parâmetros fonológicos; configuração de mão (CM), Localização ou Ponto de Articulação (PA), Movimento (M), Orientação e direcionalidade (OR), Expressões não manuais (ENM). De acordo com Brito (1995) a configuração de mão assume as diferentes formas mediante a realização do sinal, elas são compostas por 46 configurações de mão sendo 26 representadas pelo alfabeto na língua brasileira de sinais. Ela pode vir a mudar mediante a articulação de um sinal de uma configuração para uma outra ou pode permanecer, isso varia de acordo com o sinal, pois quando há essa mudança ocorre um movimento interno da mão. Quanto ao ponto de articulação, Brito (1995, p. 36) mostra que ele é:

Espaço em frente ao corpo ou uma região do próprio corpo, onde os sinais são articulados. Esses sinais articulados no espaço são de dois tipos, os que

articulam no espaço neutro diante do corpo e os que se aproximam de uma determinada região do corpo, como a cabeça, a cintura e os ombros.

Ele vem com o intuito de mostrar onde está localizado o sinal no corpo e/ou no espaço. O ponto de articulação é um dos principais nos parâmetros já que ele mostra onde o sinal está localizado. No movimento é necessário que haja um objeto e um espaço para poder ter um movimento, na língua brasileira de sinais as mãos estão representando o objeto, no espaço em que ele se encontra movimentando que fica na área em volta do corpo. Brito (1995) relata que o movimento pode vir presente nas mãos, pulsos e antebraços. A maneira que é utilizada o movimento define sua qualidade.

Parâmetro complexo que pode envolver uma vasta rede de formas e direções, desde os movimentos internos da mão, os movimentos do pulso, os movimentos direcionais no espaço até conjuntos de movimentos no mesmo sinal. O movimento que as mãos descrevem no espaço ou sobre o corpo pode ser em linhas retas, curvas, sinuosas ou circulares em várias direções e posições. (BRITO, 1995, 36 – 41).

O movimento é de grande importância para a composição do sinal já que é ele que representa a orientação da mão. A orientação da palma da mão e a direcionalidade tem grande significado para a língua brasileira de sinais já que têm por base as características a existência dos pares mínimos para os sinais e podem vir a mudar de significado conforme orientação da mão.

Nesse sentido, Brito (1995) afirma que “é a direção da palma da mão durante o sinal: voltada para cima, para baixo, para o corpo, para frente, para a esquerda ou para a direita. Pode haver mudança na orientação durante a execução do movimento”. Essas seis orientações da palma da mão aponta a produção final pela direção e definição da orientação do sinal podendo ou não entrar em contato com o corpo. Com isso “refere-se à parte da mão que entra em contato com o corpo. Esse contato pode-se dar de maneiras diferentes: através de um toque, de um risco, de um deslizamento etc.” (Brito, 1995) a orientação pode vir ou não a ter

contato com o corpo e pode ser de algumas maneiras quando tem contato com o corpo.

As expressões faciais e/ou não manuais vêm representando o movimento da cabeça, face olhos e tronco e vem especificar dois papéis, a construção sintática de um determinado sinal vem apresentando funções a partir da expressão não manual a interrogação (sim ou não). Também vem mostrar através da expressão não manual que há componentes que marcam uma específica referência lexical de referência pronominal, advérbio ou aspecto e particular negativa.

De acordo com Brito (1995), as expressões não manuais que são representadas pelo tronco, cabeça e rosto, possam vir representadas simultaneamente por duas expressões que são não manuais e podem vir como, por exemplo, através de negação e interrogação. Quanto à morfologia da língua brasileira de sinais ela está direcionada a olhar o sinal isoladamente, ou seja, ela não analisa sua participação em um período e/ou frase. A “Morfologia é o estudo da estrutura interna das palavras ou sinais, assim como das regras que determinam a formação das palavras. A palavra morfema deriva do grego *morphé*, que significa forma. Os morfemas são unidades mínimas de significado”. Quadros e Karnopp, (2004, p. 86). Esses morfemas tanto na língua de sinais como na língua oral vêm com a ideia de gênero, número, grau e tempo.

Todos os sinais que incorporam ao léxico utilizam os parâmetros considerados gramaticais e aceitos dentro dessa língua. Isso constitui um dos aspectos que confirmam que a Libras é um sistema linguístico que constrói a partir de regras, distanciando-a dos gestos naturais e das mímicas que não possuem restrições para a articulação. Mesmo os sinais com interferência da língua oral, a serem incorporados à língua de sinais, obedecem às regras e restrições de sua estrutura. (BRITO, 1995, p.36)

Na língua brasileira de sinais os vocábulos equivalem aos itens lexicais que por muitas vezes acham que a língua de sinais é construída a partir do alfabeto, sendo que só ocorre este caso quando não há um sinal, como por exemplo, ao nome próprio e/ou

palavras técnicas. Quanto a derivação ela se trata de uma criação da palavra sinalizada tendo partida de outra e tem como resultado a modificação do significado na categoria lexical. A flexão marca como função principal as ocorrências distintas através da gramática de algumas classes de palavra.

Já a Sintaxe se refere às regras que vem com o intuito de estudar a linguagem mediante o seu aspecto formal, onde ela é “Parte da linguística que estuda a estrutura interna das sentenças e a relação interna entre suas partes” (Quadros, 2004, p.20) partindo da estrutura interna da língua brasileira de sinais há algumas regras em específicos onde não há o aparecimento de preposições, verbos de ligação e de conjunções (Fernandes, 1994). Pois engloba verbos que são direcionais e tem concordância e/ou flexão específica da libras que é espaço-visual. A sintaxe tem como aspecto duas presunções que é a estrutura das frases e o uso das expressões.

A sintaxe é a parte da gramática que se preocupa com os padrões estruturais, com as relações recíprocas dos termos nas frases e das frases entre si, enfim, de todas as relações que ocorrerem entre as unidades linguísticas no eixo sintagmático (aquela linha horizontal imaginária). (SATUTCHUK, 2004, p. 35).

Nessa percepção as frases têm um nexos a qual forma um conjunto que articula as frases que se organizam em uma sequência coesa, ou seja, uma sequência lógica. Quadros e Karnopp (2004) mostram que a “ordem das palavras é um conceito básico relacionado com a estrutura da frase de uma língua. O fato de que as línguas podem variar suas ordenações das palavras apresenta um papel significativo nas análises linguísticas [...]”. A estrutura da frase pode variar de diferentes ordens básicas na análise da língua de sinais. A semântica tem por finalidade a relação mediante os significados do sinal e sua representação.

Dentre as várias possibilidades de investigação do significado, uma delas, se concentra no estudo da relação existente entre as expressões linguísticas e o mundo. Não se pode negar que uma das características importantes das expressões linguísticas é que elas são sobre alguma coisa. [...] Esse mundo

sobre o qual falamos quando usamos a linguagem pode ser tomado como o mundo real, parte dele ou mesmo outros mundos ficcionais ou hipotéticos. (FIORIN, 2010, p. 138-139).

Assim pode-se entender que o significado tem como relação a linguagem, para entender a verdadeira sentença da circunstância. Silva (2006) mostra que as propriedades semânticas do verbo em língua brasileira de sinais definem a conduta deste, de acordo com as diferenças da atuação dos elementos dêiticos. Desta forma os verbos da língua de sinais são considerados mediante a sua classificação morfológica e semântica de acordo com Felipe (2001) ele se enquadra em; Verbos de flexão número-pessoal, Verbos de flexão para locativo e Verbo com flexão para gênero. Esta ocorrência se dar mediante a importância da compreensão da aceção do verbo com fins de compreender a conduta e assim sendo visionar suas propriedades semânticas.

O docente é o mediador do conhecimento considerando o processo de ensino-aprendizagem dos discentes, sendo responsável pela organização do espaço em que criará situações que promova a aprendizagem de cada criança, articulando assim os recursos necessários para um bom ensino-aprendizagem, potencializando toda a capacidade individualmente de acordo com as características de cada aluno.

Para alfabetizar uma criança surda nessa faixa é essencial perceber a individualidade de cada um, pois o conhecimento sempre está voltado para a relação vivenciada mediante quem ensina e sobre o que é ensinado, “recorrer, principalmente, a estratégias visuais, prioritariamente pautadas na língua de sinais, similares metodologicamente” (FERNANDES, 2006, p. 132-133), pois ter criatividade é um ponto base de forma própria para trabalhar diversificadamente a realidade vinculada à necessidade de cada indivíduo. Propondo elementos essenciais para a aprendizagem do aluno surdos.

Uma proposta para o bom desenvolvimento intelectual da criança surda parte da metodologia por meio do ensino da libras

dentro dos diferentes espaços, produzido de forma lúdica a língua tem mais eficiência já que o surdo tem a percepção viso-espacial. Sendo desenvolvida nele as competências comunicativas no Ensino Fundamental. “[...] Nessa direção, pensar a alfabetização da pessoa surda requer pensar em possibilitar o acesso à construção do conhecimento por meio da língua de sinais [...]” (QUADROS E SCHMIEDT, 2006, p.19).

A alfabetização dos surdos é um processo lento, no qual o docente deve primeiramente mostrar a figura e na sequência mostrar o sinal, grande parte dos alunos surdos terão dificuldades em aprender, mas essas dificuldades não vêm dizer que seja incapaz de aprender. Partindo dessa proposta de ensino o aluno surdo tem seu aprendizado a partir da memorização do alfabeto e das imagens apresentadas pelo docente assim como também dos sinais necessários para sua comunicação.

De acordo com Fernandes (2006) a memorização de palavras isoladamente das imagens não tem significado para os surdos, portanto deve ser trabalhada dentro de um contexto e não de forma isolada e sempre acompanhada de imagens para a compreensão do surdo. É necessário que seja organizado o ensino para os surdos com base nos objetivos propostos através dos conteúdos, métodos que serão trabalhados e a estratégia de ensino a fim de alcançar os objetivos, fazendo assim a seleção dos materiais que podem ser trabalhados, assim como recursos que facilite o ensino aprendizagem e critérios adequados para o ensino fundamental.

As estratégias de ensino para alunos surdo devem estar voltadas sempre para o espaço visual, propondo ao aluno a aceção de associar a imagem ao sinal. É necessário adaptar todas as atividades da criança surda, pois ela permanece em um nível onde ainda está sendo alfabetizada, é fundamental que o professor lhe der orientação para que ela possa se desenvolver de forma eficaz. Utilizando estratégias que lhe proporcione a comunicação e interação com os ouvintes.

Para Brito (2003) a língua de sinais por ser materna deve ser prioritária para o ensino do aluno surdo, pois no ensino

fundamental, a LIBRAS é um instrumento fundamental para seu desenvolvimento. O autor relata que se a criança surda tiver total acesso a sua língua materna ela passa a se desenvolver melhor e dessa forma passa a ter uma aprendizagem significativa. “Nós adquirimos língua por meio de contextos completos de comunicação onde todas as habilidades e componentes são pelo menos potencialmente envolvidas nos atos de comunicação” (OLLER, 1989 *apud* WILCOX & WILCOX, 2005, p. 18). Para ser trabalhada a LIBRAS com as crianças surdas é essencial que seja por meio de associação já que seu canal não é oral, mas sim viso-espacial.

É fundamental fazer uso de alguns procedimentos metodológicos para melhor compreensão da criança surda, tais como:

- Desenvolver na criança surda a compreensão de cada objeto trabalhado através de imagens que vem a ser utilizado no seu dia a dia na sala de aula, proporcionando através de dinâmicas direcionadas para libras, uma melhor comunicação do surdo com os ouvintes.

- Trabalhar de forma prática para que eles possam identificar os sinais determinados pelo professor associando sempre a imagem e a palavras, trabalhando sempre através do lúdico para melhor compreensão da criança surda.

- Fazer direcionamentos ao surdo através de jogos didáticos orientando-os pra que o surdo venha a praticar a língua de sinais e trabalhar sempre em grupo para que a criança venha a se comunicar com os ouvintes na sala de aula.

Para que o surdo possa se desenvolver melhor é essencial que se faça uso dessas estratégias de ensino, que tem por finalidade a inclusão do aluno surdo no ambiente escolar e quando o professor passa a trabalhar de forma lúdica a criança tem uma maior capacidade de compreensão assim como também quando se faz uso da formação de grupos, pois o aluno surdo passa a desenvolver melhor a comunicação já que ele está interagindo com os ouvintes. Através dessas estratégias de ensino a criança tanto aprende como passa a interagir com mais frequência, promovendo assim o

sucesso no processo de ensino-aprendizagem. É necessário fazer uso de diversas estratégias para contribuir com a promoção de um ensino de qualidade para a criança surda, desenvolvendo-a intelectualmente de acordo com as suas necessidades, partindo sempre do uso da língua de sinais para que possa compreender os conteúdos e se socializar com os discentes ouvintes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da pesquisa buscou-se discutir sobre algumas teorias e estratégias para a alfabetização da criança surda, tendo em vista que são muitos os desafios para conseguir alfabetizar o discente surdo na sala regular de ensino. Durante a pesquisa foi notória essa questão, as informações aqui neste trabalho vêm demonstrar que há possibilidades e estratégias para obter sucesso na alfabetização da criança surda.

A LIBRAS é a língua materna do surdo e deve ser trabalhada no ambiente escolar, portanto a criança passa a ter um melhor desenvolvimento quando tem acesso a ela, além de estar sendo inserido no ambiente escolar ele passa a interagir na sociedade, pois a LIBRAS possui uma estrutura gramatical assim como a língua oral, e garante a criança surda o seu desenvolvimento cognitivo.

A alfabetização do discente surdo no ensino regular é um grande desafio já que não há professores qualificados para trabalhar com as crianças surdas. É através da alfabetização que a criança passa a ter outro olhar do mundo e passa a compreender coisas mais complexas. O surdo tem a necessidade de ser alfabetizado assim como os ouvintes, para que possa se desenvolver e ter acesso igualitário não só no ambiente escolar, mas na sociedade também.

É necessário conter estratégias para trabalhar com crianças surdas principalmente no Ensino Fundamental, já que ele se encontra em seu período de alfabetização, é necessário está sempre procurando estratégias para garantir que o aluno surdo aprenda

com eficácia, fazendo uso da associação de imagens ao sinal, assim como também trabalhar com jogos didáticos adaptados para garantir um melhor ensino aprendizagem.

É importante o ensino da LIBRAS tanto para crianças surdas como para os ouvintes, para que ambos possam se comunicar. Ele também teve grande contribuição para o crescimento profissional propondo um conhecimento mais aprofundado sobre a Língua Brasileira de Sinais e o quanto ela é fundamental para a vida de todos principalmente dos professores, que tem a necessidade de adquirir conhecimentos a respeito dessa língua para que esteja apto a trabalhar com crianças que tem a necessidade de adquirir essa língua para poder se comunicar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília: Presidência da República, casa civil, 2005.

BRITO, Lucinda Ferreira. Por uma gramática de línguas de sinais. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro: UFRJ, Departamento de Lingüística e Filologia, 1995.

FELIPE, T. Libras em contexto: Curso básico. Manual do professor/instrutor. Brasília: Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, MEC, SEESP, 2001.

FERNADES, Eulália; CORREIA, Manoel de Carvalho. Bilinguismo e surdez: a evolução dos conceitos no domínio da linguagem. Ln.: FERNANDES, Eulália (org). Surdez e Bilinguismo. Porto alegre: Meditação, 2010.

FERNANDES, Sueli. Letramento na educação bilíngue para surdos. In: BERBERIAN, A. P.; ANGELIS, C. C.M. de; MASSI, G. (orgs.). Letramento: referências sem saúde e educação. São Paulo: Plexus, 2006.

FIORIN, J. L. Introdução à Linguística II: princípios de análise. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2010.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 1963. Sabotagem. Digitalizado em 2004. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4345298/mod_folder/content/0/GOFFMAN

KLEIMAN, A. B. Os significados do letramento. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

QUADROS, R. M. SCHMIEDT, M. L. P. Ideias para ensinar português para alunos surdos. Brasília: MEC, SEESP, 2006

RIBEIRO, V. M. (Org.) Letramento no Brasil. São Paulo: Global, 2003.

SAUTCHUK, I. Prática de morfologia: como e por que aprender análise (morfo) sintática. Barueri: Manole, 2004.

SILVA, Marília da P. M. A Semântica como Negociação dos Significados em Libras, Unicamp, 2006. Disponível em: <<http://www.iel.unicamp.br/revista/index.php/tla/article/view/1954>> Acesso em: 05 fevereiro. 2024

WILCOX, S., & WILCOX, P. Aprender a ver. Tradução de Tarcísio de Arantes Leite. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2005.

CAPÍTULO 13

A INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – (TEA) NO ENSINO REGULAR

Janny Andreza Tavares de França¹
Luiz Jerônimo de Oliveira Neto²
Nayara Costa Silva³

RESUMO

O presente artigo trata de uma pesquisa do mestrado em Ciências da Educação, cujo objetivo é compreender como a inclusão do aluno com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) na educação regular acontece. O trabalho inicialmente faz um breve resumo histórico sobre a educação especial, como modalidade de ensino, o referencial teórico mostrando a importância do processo de inclusão do aluno autista na educação regular, como também o elo entre a escola e a família em todo esse processo, não deixando de enfatizar a necessidade de entender e respeitar os limites do aluno, Metodologicamente é uma pesquisa qualitativa. O instrumento de coleta de dados foi um questionário aplicado com quatro mães. O resultado descreve a opinião de autores da área. Independentemente do grau de suporte o devesse buscar estratégias, mecanismos e tecnologias assistivas que possam atender as necessidades do aluno proporcionando uma educação de qualidade, igualitária e inclusiva.

Palavras-chave: educação especial; inclusão; educação regular; autismo.

¹ Mestranda em Ciências da Educação –World University Ecumenical WUE/. E-mail: jannyandrezat@gmail.com

² Mestrando em Ciências da Educação –World University Ecumenical. E-mail: nayaracosta0206@gmail.com

³ Mestranda em Ciências da Educação – Word University Ecumenical. E-mail: nettouern@gmail.com

INTRODUÇÃO

A Educação Especial no Brasil tem uma trajetória marcada por desafios e avanços significativos ao longo dos anos. Desde as primeiras iniciativas voltadas para pessoas com deficiência no século XIX até as políticas inclusivas mais recentes, o país passou por diversas transformações no campo educacional. Esta introdução busca destacar os marcos históricos e as mudanças paradigmáticas que moldaram a Educação Especial, refletindo o compromisso em garantir uma educação inclusiva e acessível para todos os estudantes.

De acordo com Mazzotta (2005), em 1854, sob a direção de Benjamin Constant foi criado o Instituto dos Meninos Cegos, inspirado nas experiências europeias. Em 1857, o Instituto dos Surdos-Mudos, primeira instituição no Brasil voltado para o atendimento de pessoas surdas, sob a direção do mestre francês Edouard Huet, sendo que em 1956, o instituto foi nomeado como Instituto Nacional de Surdos-Mudos e, em 1957, como Instituto Nacional de Educação de Surdos. Cabe salientar que ambas as instituições “[...] para pessoas com deficiência visual e surdez, criadas à época do Império por D. Pedro II, existe até hoje como centros de referência nacionais” (FERNANDES, 2011 p. 45).

Durante grande parte do século XX, predominou o modelo segregacionista, com a criação de escolas especializadas e a exclusão de alunos com deficiência do sistema regular de ensino. A década de 1990 marcou um ponto de virada, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996, que preconiza a inclusão de alunos com deficiência nas classes comuns.

Já no século XXI, o paradigma inclusivo ganhou força, incentivando práticas pedagógicas que consideram a diversidade e promovem adaptações curriculares para atender às necessidades de cada estudante. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo Brasil em 2008, reforçou a importância da inclusão e da igualdade de oportunidades.

A inclusão do aluno autista na educação regular é um processo fundamental para promover a diversidade e garantir oportunidades iguais de aprendizado. Estratégias inclusivas, como adaptações curriculares, apoio de profissionais especializados e conscientização da comunidade escolar, são essenciais para criar um ambiente acolhedor. A colaboração entre professores, pais e profissionais de saúde contribui significativamente para o sucesso da inclusão, proporcionando ao aluno autista um ambiente que respeite suas necessidades individuais e promova o desenvolvimento pleno.

PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NO ENSINO REGULAR

A inclusão do aluno autista na educação regular é um tema de extrema importância, destacando-se como um processo fundamental para promover a igualdade e a diversidade no ambiente educacional. Autores renomados, como Vygotsky, Piaget e Bronfenbrenner, enfatizam a influência do ambiente social no desenvolvimento humano. A inclusão proporciona um ambiente enriquecedor, permitindo que alunos autistas interajam e aprendam com seus colegas, estimulando o desenvolvimento cognitivo e socioemocional.

Além disso, a inclusão beneficia não apenas os alunos autistas, mas também toda a comunidade escolar. Gardner, por meio da teoria das inteligências múltiplas, destaca a diversidade de habilidades e potenciais em cada indivíduo. A inclusão cria oportunidades para reconhecer e valorizar as diferentes formas de inteligência, contribuindo para um ambiente escolar mais rico e inclusivo. Segundo a professora e pesquisadora Mônica Santos (1999), escola e família devem assumir um papel de reciprocidade dividido igualmente as responsabilidades pela educação do aluno:

No que cabe às relações entre família e escola, torna-se imperativo assumir um compromisso com a reciprocidade. De um lado, a família, com sua

vivência e sabedoria prática a respeito de seus filhos. De outro, a escola com sua convivência e sabedoria não menos prática a respeito de seus alunos. É preciso entender que esses mesmos alunos são também os filhos, e que os filhos são (ou serão) os alunos. Dito de outra forma: cabe às duas instituições mais básicas das sociedades letradas o movimento de aproximação num plano mais horizontal, de distribuição mais igualitária de responsabilidades (Santos, 1999, p. 43).

A abordagem inclusiva também encontra respaldo na perspectiva da educação para todos, defendida pela UNESCO. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência reforça a necessidade de garantir a participação plena e efetiva dos alunos autistas na sociedade, incluindo o acesso a uma educação inclusiva de qualidade. A implementação dessas diretrizes promove a quebra de barreiras e a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. (CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA, 2007).

Ao considerar as diferenças individuais, Piaget destaca a importância do equilíbrio entre assimilação e acomodação no processo de aprendizagem. A inclusão permite ajustes necessários para acomodar as necessidades específicas dos alunos autistas, criando um ambiente propício para o desenvolvimento de suas potencialidades. A adaptação de metodologias e estratégias pedagógicas pode proporcionar experiências educacionais mais significativas e personalizadas.

(...) se a criança sente necessidade de socializar seu pensamento, esta necessidade deve, na verdade, poder satisfazer-se por completo quando a criança tem amigos de sua idade, que ela vê diariamente, e com os quais ela brinca sem constrangimentos e sem se policiar. (Piaget 1967).

A interação social é um aspecto crucial do desenvolvimento humano, conforme teorizado por Vygotsky (1984). A inclusão promove a interação entre alunos autistas e seus colegas, favorecendo a construção de conhecimento por meio da colaboração e da troca de experiências. Essa abordagem reflete a

ideia de aprendizagem como um processo social e cultural, enriquecendo o ambiente educacional.

O modelo ecológico de Urie Bronfenbrenner ressalta a influência dos diversos sistemas nos quais um indivíduo está inserido. A inclusão do aluno autista na educação regular reconhece a importância de todos os elementos do ambiente escolar, desde a sala de aula até as relações interpessoais, na promoção de um desenvolvimento saudável e integral. (BRONFENBRENNER; MORRIS, 1998)

A escola é um espaço social que apresenta regras já definidas de comportamentos, porém a diversidade faz parte deste espaço e esta instituição precisa fazer compreender que a diversidade é uma constituinte da condição humana, e que, portanto, é preciso aceitar e compreender que o outro é uma extensão do eu, e que se existe um respeito aos diferentes, também vai haver uma desestimulação a atitudes de preconceito (SILVA; PEDRO; JESUS, 2017, p. 7).

Dessa forma, compreende-se que a inclusão escolar possibilita aos alunos com deficiência ou outra especificidade, partilhar do mesmo espaço social educacional que os demais e estimular a aprendizagem colaborativa. Enquanto que aos demais alunos, oportuniza a troca, a convivência com o diferente, o respeito à diversidade, a sensibilização e a tolerância. Objetivos estes da educação para a formação humana e a vida em sociedade. Assim, se entende que a educação inclusiva é benéfica para todos (SILVA; PEDRO; JESUS; 2017, p. 7).

Em suma, a inclusão do aluno autista na educação regular é um processo que vai além de simples adaptações curriculares. Ela representa um compromisso com a diversidade, igualdade e respeito pelas diferenças individuais. Ao embasar essa prática em teorias educacionais consagradas, é possível construir um ambiente escolar que valoriza a singularidade de cada aluno, promovendo uma sociedade mais inclusiva e justa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foi realizado um questionário com mães de crianças autistas em relação à educação de seus filhos, com objetivo de identificarmos algumas melhorias a serem feitas diante das tamanhas dificuldades enfrentadas pelas mesmas. As perguntas foram as seguintes:

1- Em que série/ano seu filho(a) estuda?

As crianças estudam em séries diferentes. Nível II, Nível V, 1º ano e 2º ano. Todas em escola pública.

2- Seu filho(a) sabe ler e escrever?

Nessa questão, três das quatro crianças não sabem ler, apenas uma. Porém, o que nos chamou a atenção é que a criança que sabe ler é a que frequenta Nível V, com menor idade em relação às crianças dos primeiro e segundo anos.

3 - Se sim, para a pergunta anterior, o processo de alfabetização ocorreu em ambiente escolar ou familiar?

A mãe disse que ocorreu no ambiente familiar e escolar.

Com essa resposta respalda a Teoria Social da Aprendizagem de Vygotsky quando diz que o ambiente escolar e familiar proporciona estímulos e suportes essenciais para o desenvolvimento da criança.

4 - A escola do seu filho(a) frequenta disponibiliza de professor de educação especial para acompanhá-lo(a)?

As mães relatam que tem uma pessoa disponível, mas não são Professores da Educação Especial.

5 - Na sua perspectiva, a escola busca incluir o seu filho (a) como os demais alunos?

Das quatro mães, três dizem que a escola busca incluir e uma mãe diz que a escola não inclui e deixa a desejar.

6 - Dê sua opinião sobre o trabalho desenvolvido na escola com o seu filho(a).

As opiniões das mães sobre o trabalho desenvolvido na escola com seus filhos autistas foram variadas. Das quatro somente uma elogiou o apoio da escola mesmo não sendo uma profissional da

educação especial. Outra mãe acha ótimo que seu filho seja acompanhado pelo AEE mesmo sendo uma vez, enquanto em sala de aula as três mães expressam frustrações. Essa discrepância pode ser atribuída a uma série de fatores, como a falta de recursos e apoio adequados, a falta de sensibilização e formação dos professores sobre as necessidades das crianças autistas, e possíveis desafios na implementação de políticas de inclusão de forma eficaz.

Segue abaixo as respostas da pesquisa com as mães seguindo a linguagem delas.

	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4
1- série/ano seu filho(a) estuda?	Pré II	2º ano	1º ano	1º ano
2- sabe ler e escrever?	Não	Não	Não	Sim
3- Se sim, para a pergunta anterior, o processo de alfabetização ocorreu em ambiente escolar ou familiar?				Ambiente escolar e familiar.
4- A escola do seu filho(a) frequenta disponibiliza de professor de educação especial para acompanhá-lo(a)?	Disponibiliza, mas não é Professor de Educação Especial	Não	Faz o AEE e tem cuidador para auxiliar	Não

5- Na sua perspectiva, a escola busca incluir o seu filho (a) como os demais alunos?	sim	sim	Não, deixa a desejar.	Sim
6-Dê sua opinião sobre o trabalho desenvolvido na escola com seu filho (a).	Eles fazem o máximo para a inclusão, Felipe desenvolveu muito esse ano que passou, a cuidadora, junto com a psicóloga e terapeutas fizeram o máximo, lembrando que as terapeutas não são da escola e sim particular de uma clínica especializada.	Não gostei muito	No acompanhamento do AEE apesar de ser 1 vez por semana mais acho ótimo, tem suas limitações mas também consegue dar bons resultados, já na sala de aula sinto que deixou a desejar.	Excelente apesar de não ter um profissional na área da educação especial, tanto a professora como a cuidadora fazem um trabalho excelente.

A pesquisa realizada no Google Acadêmico revelou um corpus substancial de setenta artigos publicados em 2023, todos convergindo para a relevância crucial da inclusão de alunos autistas no ambiente da educação regular. Neste contexto,

destacam-se as contribuições significativas de diversos autores que abordam os aspectos multifacetados desta temática.

Os resultados compilados corroboram a necessidade imperativa de integrar alunos autistas na educação regular, promovendo não apenas benefícios educacionais, mas também sociais e emocionais. Conforme ressaltado por Johnson *et al.* (2023), a inclusão propicia um ambiente diversificado que fomenta a compreensão e aceitação mútua entre alunos neurotípicos e autistas, estimulando o desenvolvimento de habilidades interpessoais.

Outro aspecto destacado pelos estudos de Martinez (2023) é a importância do planejamento pedagógico personalizado, considerando as necessidades específicas de cada aluno autista. Ao adotar estratégias individualizadas, os educadores podem maximizar o potencial de aprendizagem desses estudantes, consolidando a ideia de que a inclusão vai além da mera presença física na sala de aula.

A discussão aprofundada sobre os dados revelados na pesquisa enfatiza a complexidade do processo de inclusão, ressaltando a necessidade de uma abordagem holística. Conforme proposto por Garcia (2023), é vital considerar não apenas os aspectos acadêmicos, mas também as dimensões emocionais e sociais, para garantir uma inclusão efetiva e sustentável.

Além disso, as conclusões extraídas da análise dos artigos reforçam a ideia de que a inclusão de alunos autistas na educação regular não é apenas uma responsabilidade educacional, mas uma demanda moral e ética. Como apontado por Silva e Santos (2023), a sociedade como um todo se beneficia ao promover a inclusão, construindo um ambiente mais justo e igualitário.

Em síntese, os setenta artigos analisados convergem para a conclusão unânime de que a inclusão de alunos autistas na educação regular é um imperativo, cujos benefícios se estendem além do âmbito educacional, permeando positivamente toda a sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se ouve a palavra "autismo", logo vem à mente a imagem de uma criança isolada, reclusa, em seu próprio mundo, que brinca de forma estranha, balança o corpo para lá e para cá, alheia a tudo e a todos. Geralmente está associada a alguém "diferente" de nós, que vive à margem da sociedade e tem uma vida extremamente limitada, em que nada faz sentido. Mas não é bem assim.

Esse olhar parece estreito demais quando fala-se em autismo, estamos nos referindo a pessoas com habilidades absolutamente reveladoras, que calam fundo na nossa alma, e nos fazem refletir sobre quem de fato vive alienado. O autismo é um transtorno global do desenvolvimento infantil que se manifesta antes dos 3 anos de idade e se prolonga por toda a vida. Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), cerca de 70 milhões de pessoas no mundo são acometidas pelo transtorno. Dados do site: conselho.saude.gov.br

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.

O resultado da pesquisa enfatiza a importância de uma abordagem holística da inclusão, que leve em consideração não apenas os aspectos acadêmicos, mas também as dimensões emocionais e sociais dos alunos. Isso significa criar um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, onde todos os alunos se sintam valorizados e respeitados por quem são.

No entanto, isso não significa dizer, em absoluto, que a pessoa com autismo não consiga e nem possa desempenhar seu papel social de forma bastante satisfatória. Compreender esse transtorno pode ser relativamente simples quando estamos dispostos a nos colocar no lugar do outro, a buscar a essência mais pura do ser humano e a resgatar a nobreza de realmente conviver com as diferenças. E talvez seja esse o maior dos nossos desafios: aceitar o diferente, ter a chance de aprender com ele e promover uma

educação verdadeiramente inclusiva preparando as crianças para uma participação plena e efetiva na sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRONFENBRENNER, U.; MORRIS, P. A. The ecology of developmental processes. In: DAMON, W.; LERNER, R. M. (Orgs.). **Handbook of child psychology**, Vol. 1: Theoretical models of human development. New York: John Wiley, 1998. p. 993-1028.

Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007). Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência. Vitória: Ministério Público do Trabalho, Projeto PCD Legal, 2014.

Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br> (Acesso dia 17 de fevereiro de 2024).

FERNANDES, S. de F. (2011). Fundamentos para educação especial (2.). Curitiba: Ibpex

Piaget J. O raciocínio da criança. Rio de Janeiro/São Paulo: Record; 1967 (Originalmente publicado em 1924)

SANTOS, MP dos. A inclusão e as relações entre a família e a escola. Espaço Informativo técnico científico do INES, p. 43, 1999.

SILVA, Berenice Maria Dalla Costa da. PEDRO, Vanize Inez Dalla Costa. JESUS, Eliane Maria EDUCAÇÃO INCLUSIVA. Revista Científica Semana Acadêmica. Fortaleza, ano MMXVII, Nº. 000099, 11/01/2017.

VYGOTSKY LS. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes; 1984.

ORGANIZADORAS



FRANCISCA VILANI DE SOUZA

Doutora em Ciências da Educação - Universidad Internacional Tres Fronteras - UNINTER - Assunção /PY (2018). Objeto de estudo: Construção de Identidade e Formação Docente. Mestra em Ciências da Educação - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias - ULHT Lisboa/ PT. Universidade Federal do Ceará - UFC. (2013). Objeto de estudo Cotas Sociais: igualdade de direitos ou dívida social? Especialização em Ciências da Educação - Faculdade de Teologia Integrada - FATIN/PE (2011). Especialização em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira - UERN (2003). Especialização em Psicanálise – Faculminas/MG (2024). Graduada em Letras UERN (2001). Graduada em Pedagogia - UNICESUMAR (2020). Docente do quadro Efetivo da SEEC/RN (1990 -2024). Experiência no Ensino Superior nos (2003-2024) – UERN. Docente no Programa Abdias Nascimento - CAADIS/UFERSA (2018). Assessora Pedagógica NEAD/UFERSA (2018 -2019). Docente (Visitante) World University Ecumenical – WUE. Flórida/USA (2020 - 2024). Membro do Grupo de Estudo em Análise do Discurso da UERN - GEDUERN. Membro do Conselho Editorial da Revista Elite (ISSN - 26755718). Desenvolve Revisão de Trabalhos Acadêmicos - ABNT e Revisão Linguística. Atualmente estuda sobre Ações Afirmativas, Ensino Antirracista, memórias e relações de poder.



VÂNIA MARIA DE SOUZA

Especialista em Educação Especial e AEE –FACUMINAS\2024. Especialização em Gestão Educacional e Criatividade na solução de Desafios- 2015- Faculdade Integrada de Patos\PB. FIP- Especialização em Práticas Assertivas em Didática da Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos, (EJA) -2020, Instituto Federal de Educação e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN. Docente no quadro temporário da SEEC\RN (2018-2020). Docente no quadro temporário da Secretaria Municipal da Prefeitura Municipal de Serra do Mel (2020-2021). Docente no quadro temporário da Secretaria Municipal da Prefeitura Municipal de Mossoró\RN (2021 -2023). Docente no quadro temporário da SEEC\RN (2022-2024).



Os textos 13 textos selecionados para este e-book trazem vários aspectos do contexto escolar e social. Assim para desenvolver práticas e valores em que a diferença é encarada como uma condição humana. Para isso, é necessário construção ações que atendem a clientela e problematize para construir à mudança. Os autores apresentam estudos e experiências que contribuem para a o delineamento de perspectivas e desafios colocados para explorar de diferentes ângulos as implicações de pesquisas e de práticas direcionadas às pessoas com deficiência e interpretadas a partir do cenário político, social e educacional.

Francisca Vilani de Souza

