



organizadoras

Regina S. Jorge
Inara M. S. Cunha
Ronielle B. O. Santos

Educação em Foco

**DESAFIOS E
POSSIBILIDADES**



Pantanal Editora

2021

Regina Santos Jorge
Inara Maria da Silva Cunha
Ronielle Batista Oliveira Santos
Organizadoras

EDUCAÇÃO EM FOCO
DESAFIOS E POSSIBILIDADES



Pantanal Editora

2021

Copyright® Pantanal Editora
Copyright do Texto® 2021 Os Autores
Copyright da Edição® 2021 Pantanal Editora
Editor Chefe: Prof. Dr. Alan Mario Zuffo
Editores Executivos: Prof. Dr. Jorge González Aguilera
Prof. Dr. Bruno Rodrigues de Oliveira

Diagramação: A editora

Edição de Arte: A editora. Imagens de capa e contra-capa: Canva.com

Revisão: O(s) autor(es), organizador(es) e a editora

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – OAB/PB
- Profa. Msc. Adriana Flávia Neu – Mun. Faxinal Soturno e Tupanciretã
- Profa. Dra. Albys Ferrer Dubois – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – IF SUDESTE MG
- Profa. Msc. Aris Verdecia Peña – Facultad de Medicina (Cuba)
- Profa. Arisleidis Chapman Verdecia – ISCM (Cuba)
- Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva – UFESSPA
- Prof. Dr. Bruno Gomes de Araújo - UEA
- Prof. Dr. Caio Cesar Enside de Abreu – UNEMAT
- Prof. Dr. Carlos Nick – UFV
- Prof. Dr. Claudio Silveira Maia – AJES
- Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – UFGD
- Prof. Dr. Cristiano Pereira da Silva – UEMS
- Profa. Ma. Dayse Rodrigues dos Santos – IFPA
- Prof. Msc. David Chacon Alvarez – UNICENTRO
- Prof. Dr. Denis Silva Nogueira – IFMT
- Profa. Dra. Denise Silva Nogueira – UFMG
- Profa. Dra. Dennyura Oliveira Galvão – URCA
- Prof. Dr. Elias Rocha Gonçalves – ISEPAM-FAETEC
- Prof. Me. Ernane Rosa Martins – IFG
- Prof. Dr. Fábio Steiner – UEMS
- Prof. Dr. Fabiano dos Santos Souza – UFF
- Prof. Dr. Gabriel Andres Tafur Gomez (Colômbia)
- Prof. Dr. Hebert Hernán Soto Gonzáles – UNAM (Peru)
- Prof. Dr. Hudson do Vale de Oliveira – IFRR
- Prof. Msc. Javier Revilla Armesto – UCG (México)
- Prof. Msc. João Camilo Sevilla – Mun. Rio de Janeiro
- Prof. Dr. José Luis Soto Gonzales – UNMSM (Peru)
- Prof. Dr. Julio Cezar Uzinski – UFMT
- Prof. Msc. Lucas R. Oliveira – Mun. de Chap. do Sul
- Profa. Dra. Keyla Christina Almeida Portela – IFPR
- Prof. Dr. Leandro Argentel-Martínez – Tec-NM (México)
- Profa. Msc. Lidiene Jaqueline de Souza Costa Marchesan – Consultório em Santa Maria
- Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann – UFJF
- Prof. Msc. Marcos Pisarski Júnior – UEG
- Prof. Dr. Marcos Pereira dos Santos – FAQ
- Prof. Dr. Mario Rodrigo Esparza Mantilla – UNAM (Peru)
- Profa. Msc. Mary Jose Almeida Pereira – SEDUC/PA
- Profa. Msc. Nila Luciana Vilhena Madureira – IFPA

- Profa. Dra. Patrícia Maurer
- Profa. Msc. Queila Pahim da Silva – IFB
- Prof. Dr. Rafael Chapman Auty – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Rafael Felipe Ratke – UFMS
- Prof. Dr. Raphael Reis da Silva – UFPI
- Prof. Dr. Ricardo Alves de Araújo – UEMA
- Prof. Dr. Wéverson Lima Fonseca – UFPI
- Prof. Msc. Wesclen Vilar Nogueira – FURG
- Profa. Dra. Yilan Fung Boix – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – UFT

Conselho Técnico Científico

- Esp. Joacir Mário Zuffo Júnior
- Esp. Maurício Amormino Júnior
- Esp. Tayronne de Almeida Rodrigues
- Lda. Rosalina Eufrausino Lustosa Zuffo

Ficha Catalográfica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E24	<p>Educação em foco [livro eletrônico] : desafios e possibilidades / Organizadores Regina Santos Jorge, Inara Maria da Silva Cunha, Ronielle Batista Oliveira Santos. – Nova Xavantina, MT: Pantanal Editora, 2021. 53p.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web ISBN 978-65-88319-57-4 DOI https://doi.org/10.46420/9786588319574</p> <p>1. Educação inclusiva. 2. Prática de ensino. 3. Professores – Formação. I. Jorge, Regina Santos. II. Cunha, Inara Maria da Silva. III. Santos, Ronielle Batista Oliveira.</p> <p style="text-align: right;">CDD 371.72</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

O conteúdo dos e-books e capítulos, seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva do(s) autor (es) e não representam necessariamente a opinião da Pantanal Editora. Os e-books e/ou capítulos foram previamente submetidos à avaliação pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação. O download e o compartilhamento das obras são permitidos desde que sejam citadas devidamente, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais, exceto se houver autorização por escrito dos autores de cada capítulo ou e-book com a anuência dos editores da Pantanal Editora.



Pantanal Editora

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000. Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil.
 Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp).
<https://www.editorapantanal.com.br>
contato@editorapantanal.com.br

APRESENTAÇÃO

Nos dias atuais a educação vem sofrendo grandes mudanças significantes para seu bom desenvolvimento, nem sempre a mudança ocorre de maneira certa no problema, mas o intuito é que aos poucos todos possam ter acesso a uma educação de qualidade.

Buscamos inserir a inclusão nos ambientes educacionais, fazendo com que todas as crianças seja qual for sua necessidade tenha um bom atendimento, e seja assistida de maneira correta pelos profissionais de educação.

No nosso livro fala-se um pouco sobre essa questão da inclusão e como todo profissional de educação precisa estar preparado para atuar em sala de aula, seja com alunos especiais ou com alunos 'ditos normais', o importante é ter planejamento e acompanhar a necessidade do educando em sala de aula.

SUMÁRIO

Apresentação	4
Capítulo I.....	6
Um desafio a vencer na turma do Maternal I: Mordidas e Agressividade	6
Capítulo II	19
A utilização de recursos didáticos no ensino de Biologia.....	19
Capítulo III.....	29
O Autismo no Brasil: No Processo Histórico, Inclusivo e Terapêutico	29
Capítulo IV	41
A neuropsicopedagogia como estratégia de intervenção para crianças com transtorno do espectro autista	41
Índice Remissivo	51
Sobre as organizadoras.....	53

Um desafio a vencer na turma do Maternal I: Mordidas e Agressividade

 10.46420/9786588319574cap1

Neuzeny Rodrigues de Queiroz¹ 
Nívia Rodrigues de Queiróz^{2*} 
Regina Santos Jorge³ 

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa foi realizada no CMEI Irmã Lucília na turma do maternal I (Arraias - TO), para realização do Projeto de intervenção foi necessário observações embasamento teórico com estudiosos do caso, que trazem importantes contribuições sobre o assunto “mordidas e agressões” na educação infantil (Piaget et al., 1992; Candreva et al., 2009; Oliveira, 2011; Gonçalves et al., 2014; Guerrini, 2015).

O motivo pelo qual me desafiou a escolher esse tema foi, o fato de as crianças apresentarem comportamentos agressivos desde pequenos, são comportamentos que levam a criança a morder, chutar, puxar cabelos, empurrar os coleguinhas, dar birras e confrontar seu cuidador, professor e até mesmo os pais. São essas situações que apresentam barreiras no trabalho do professor que lida cotidianamente com as crianças, tendo em vista a importância do trabalho pedagógico, de forma a orientar as crianças e a protegê-las para que não venha a se machucar. Diante dessa situação pais e escolas se sentem impotentes quando se trata de comportamentos agressivos de uma criança de uma a três anos, sem falar que a partir do desenvolvimento da linguagem já vem os palavrões e xingamentos.

Daí surge os questionamentos, o que dizer a essa criança? Como fazer para que essa situação não se repita? Quais caminhos a tomar? Qual a reação do pai ao chegar na creche receber o filho com marcas de dentes? Como tratar de assuntos com os pais de crianças que mordem e ao mesmo tempo são mordidos, sem falar que na maioria dos casos os pais tiram o filho da escola porque sofreu algum tipo de agressão por outra criança da mesma idade, são questões ainda muito difíceis de se resolver dentro da escola.

Segundo teóricos as crianças estão numa fase oral do desenvolvimento da personalidade e as descobertas de novas experiências vêm através da boca. Esse comportamento é visto pelos adultos como

¹ Graduada em Pedagogia (UFT) e Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica (Instituto Prominas). Rua Rufino Moura, setor Arnaldo Prieto, Arraias-TO.

² Graduada em Pedagogia (UFT) Pós-graduação em Gestão Pública (Instituto Pominas). Rua 05 b, Parque das Colinas Arraias TO.

³ Graduada em Pedagogia (UNIRG). Pós-graduação em psicopedagogia (FACIMAR). Rua c, setor Waldir Lins, Gurupi-TO.

* Autora correspondente e-mail: niviaz@uft.edu.br

agressivo, que se manifesta pelas mordidas principalmente nos coleguinhas da sala ou em outros contextos, esse tem sido um dos problemas enfrentados nas creches de educação infantil, que deixam professores e pais de alunos tensos.

Durante experiências vivenciadas na creche em específico nas turmas dos maternais pude observar que quando uma criança começa a morder a turma inteira repete o ato, até quem não morde passa a praticar tal ação, talvez como mecanismo de defesa ou por que veem os outros mordendo, as crianças mordem por raiva, disputa por brinquedos ou simplesmente pelo prazer de brincar e vivenciar experiências com a boca, o fato é que a criança mordida sofre com as agressões da outra.

Por isso foi necessária uma pesquisa no CMEI Irmã Lucília sobre o assunto na tentativa de encontrar meios que possa auxiliar trabalho do professor/a e uma busca por soluções desses problemas causados por mordidas das crianças. Para isso faz se necessário o envolvimento dos pais e cuidadores das crianças para que possam perceber que este não é somente um problema da escola e professores e sim de todos os envolvidos, com intuito de propiciar um ambiente favorável ao desenvolvimento da criança.

CRIANÇAS, MORDIDAS E AGRESSIVIDADE

Salles Faria (2012), parte do pressuposto de as crianças nascem num contexto em que o mundo já está estruturado, firmada numa cultura na qual existe uma pluralidade de conhecimentos e valores que já foram construídos vários instrumentos e procedimentos foram elaborados. As pessoas os objetos as coisas e os fenômenos do mundo natural e social já têm um nome, uma função, diversos significados, construídos historicamente pelos humanos dessa cultura.

As crianças ao chegarem a esse mundo precisam inserir se nele, constituindo-se progressivamente como sujeitos dessa cultura, que partilham esses conjuntos de desafios com os demais pertencentes da cultura dos adultos ou seus pares. Elas se mostram aptas por explorar esse mundo, na perspectiva de conhecê-los, de se apropriarem dele e terem possibilidades de transformá-lo, resignificando-o. Isso acontece por meio de formas específicas de se apropriar da realidade, iniciando por meio da ação física (pegando, mordendo, apertando, cheirando, experimentando, saltando).

Venezian et al. (2009) *apud* Freud (1997) o autor define a fase oral da seguinte forma: a Fase Oral (0-2 anos), na qual a zona erógena principal é a cavidade oral e os lábios, lembrando que zona erógena é a região da pele ou mucosa que, a partir de certos tipos de estimulação, provocam sensação prazerosa, é o órgão que fornece excitação antes que o genital seja o objeto em questão.

O órgão que antes proporcionava satisfações relacionadas aos processos orgânicos (alimentação) começa também a ser fonte de prazer. As atividades que têm como função a preservação da vida também satisfazem e isso abre a possibilidade para que esta sensação se torne independentemente da situação orgânica inicial.

Guerrini (2015) encaram a situação das mordidas entre crianças de 01 á 03 anos de idade, com um ato normal, pois resulta-se de um processo de desenvolvimento que vai do reconhecimento da própria criança e o seu corpo, suas preferências e vontades, no contexto de socialização. As primeiras experiências e contato dos bebês vêm através da boca, que se inicia com a amamentação no início da vida, a boca é a parte mais sensorial do corpo, e é através desse órgão que a criança descobre o mundo e expressa suas emoções e sentimentos. Os bebês usam muito a oralidade, isto é, põem as coisas na boca, chupam, mordem, babam justamente porque a boca traz alimentos, bebidas, prazer, novidades de gostos e texturas.

As crianças desde ao nascimento já sabe mamar e chupar, porém ainda não consegue mastigar, por volta dos seis meses as gengivas podem ficar inchadas e os dentes vão surgir, com o passar dos meses, a exploração do mundo externo costuma ser feita pela boca. Por isso o bebê leva à boca os objetos que toca e vê (Parreiras, 2012).

Há diversos contextos em que as mordidas são frequentes, alguns autores apontam que acontecem tanto em ambientes escolares como familiares, na escola pelo fato de estarem em ambiente extra familiar junto com desconhecidos que são os coleguinhas, professores e outras pessoas da equipe escolar ou não. Cada criança tem interesses comuns como brinquedos, espaço, regras, professores e esses conjuntos de fatores causam estresse nas crianças no contexto familiar é comum a criança lidar com situações de brincadeiras dos adultos de mordidas ou presenciam situações de agressão dentro da casa manifestado pelos adultos.

Para Mello et al. (2013) e Guerrini (2015), geralmente as mordidas costumam causar revoluções nas creches, ninguém gosta de ver o seu filho mordido, os pais da “vítima” às vezes sentem-se culpados por deixarem seu filho correr risco num ambiente com muita criança. Já os pais do mordedor, quase sempre ficam envergonhados com o fato, tanto a família do mordedor quanto a do mordido se sentem preocupados ou agredidos.

Venezian et al. (2009) baseado nesta perspectiva as autoras firmam que no dia a dia da prática de sala de aula percebe-se que o educador, na maioria das vezes, quer que a criança pare de morder, isso faz parte do seu papel, pois ele precisa educar várias crianças ao mesmo tempo, fazer com que aprendam a conviver socialmente, são necessidades que acabam sendo atrapalhadas pelas ações agressivas constantes.

Por tanto, deve oportunizar a criança, a refletir sobre o ato. O que será que ela quer mostrar com este ato? Esta é a primeira pergunta a fazer. A mordida pode ter vários de várias situações: conhecimento dos objetos, expressão das ansiedades ou angústias, pedidos de ajuda, descarrego de excitação, agitação, energia, pode ainda ser mudança de posição da criança de passiva para ativa.

Pode-se observar que, é frequente a disputa de brinquedos, na qual a criança morde o outro querendo o mesmo objeto, esse momento o adulto faz suas inerências com conversas dizendo que essa

não é a melhor forma de conseguir o brinquedo, oferecendo-lhe outro brinquedo ou uma atividade que se interesse e perceba que há outros caminhos para lidar com ansiedades, angústias, excitações.

A criança passa a utilizar a mesma zona erógena de forma socialmente aceita, gritando, falando, cantando. É necessário que a criança perceba que pode resolver problemas através da fala, mostrando que com o diálogo, as pessoas se comunicam e resolvem os conflitos, e então a criança perceberá que esta pode ser uma nova possibilidade.

No momento da mordida há muito que fazer para ajudar a criança a encontrar outras formas de lidar com a situação, como uma conversa tranquila para entender o porquê da mordida, a observação das situações nas quais ela ocorre mostrar firmeza quanto as regras feitas junto à criança ao que se refere à mordida, dar outras opções para satisfazer os anseios orais da criança como morder a bolacha, o brinquedo, a chupeta, mas não o corpo do colega.

Candrea et al. (2009) *apud* Montagu (1976) compreende que é necessário primeiramente entender as maneiras como a sociedade vive, levando em consideração as constantes mudanças, como a forte demanda de trabalho os pais ficam mais distantes dos filhos, com isso a causa de crianças agressivas só aumenta afetando o comportamento dela na escola.

Os adultos têm papel fundamental no desenvolvimento social das crianças, não se deve castigar ou isolar a criança por que mordeu a outra deve antes de qualquer coisa levar ela a compreender os limites e contatos com outras crianças, ajudá-la a reconhecer a si próprio e com atitudes positivas nos contatos como carinhos, abraço, respeito, uma boa conversa, levando a perceber, que o coleguinha ficou triste com tal atitude isso é uma forma de ajudar o aluno no desenvolvimento social, fazendo com que ele compreenda as ações que praticou com o colega não são agradáveis.

MANIFESTAÇÃO DA AGRESSIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Santos (2008) acreditam que a criança já é agressiva desde o nascimento que isso é uma característica nata e que a agressividade nessa fase é inofensiva a criança não age com consciência se é certo ou errado ela procura satisfazer o seu desejo no momento que deseja adquirir alguma coisa, manifesta agressividade fazendo assim ela acredita que sua vontade será realizada rápido.

Candrea et al. (2009) *apud* Lisboa (2006) discorre que o ambiente familiar é o principal fator influenciador dos comportamentos agressivos da criança, ainda afirma que mesmo durante o pré-natal, a criança já sente se é rejeitada ou não e isso traz sérias consequências no comportamento do bebê, as crianças que são produtos de gestações rejeitadas, dificilmente receberão os cuidados necessários ao seu bom desempenho emocional com isso as crianças com menos de 5 anos que estão em instituições como internatos, orfanatos, creches, hospitais Ou qualquer lugar distante da mãe, poderá ter problemas na

estruturação de sua personalidade, a ausência da mãe influencia diretamente no desenvolvimento ao longo da sua infância.

Candrea et al. (2009) *apud* Berger (2003), também fazem uma definição sobre o olhar crítico de alguns pesquisadores, que caracteriza a agressão em três formas: “a agressão instrumental: empregada para obter ou reter um brinquedo ou outro objeto qualquer; agressão reativa: a retaliação raivosa em função de um ato intencional ou acidental; a agressão ameaçadora: um ataque de agressão espontânea.

De acordo esses estudiosos, a forma e motivos de a agressividade se manifestam no desenvolvimento psíquico - causando a delinquência e o comportamento antissocial na vida adulta – compõe um processo que se inicia precocemente e está extremamente ligado ao desenvolvimento infantil.

Souza et al. (2008) *apud* Klein (1970) fazem referências a situações de “agressividade” que quando criança começa bem cedo a sofrer os conflitos com suas pulsões destrutivas, já nos primeiros anos de vida e início do segundo isso torna se uma experiência perturbada e dolorosa, permeada de tensões, angústia, insegurança e medo. Quanto menor a capacidade da criança de tolerar estes sentimentos, maior a necessidade de extrair de seu mundo interior, projetando-os para fora.

Com isso, o ambiente passa a ser um perigo total, já que se torna o depósito de sentimentos negativos e destrutivos da criança, despertando-lhe mais traumas. O comportamento antissocial petrifica e no que se refere sobre a interpretação da angústia, que os conflitos sofridos em função da agressividade confirmariam a fantasia de um mundo extremamente mau, e as punições também diminuiria a ansiedade e a culpa sentida inconscientemente pelo fato de despertarem sentimentos ruins no mundo externo.

Klein (1970) afirma que a capacidade de suportar ansiedade e tolerar sentimento de culpa, a etapa de desenvolvimento infantil em que fatos traumáticos ocorreram e a história de vida constituem os elementos que diferenciam a criança “normal” daquela mais predisposta à personalidade antissocial desenvolvimento ao longo da sua infância.

Neste sentido, Candrea (2009) *apud* Shafer (2005) vê a agressividade através de duas vertentes: nas crianças de 2 a 3 anos as agressões são mais físicas, por meios de chutes e tapas, as crianças de um aos cinco anos as agressões são principalmente verbais, como apelidos e rir dos colegas.

Nesse conflito de interesses próprios a criança a criança vai de encontro aos valores morais, a partir daí começa a entender que esses valores são padrões determinados pela sociedade e que devem ser seguidos. Dando continuidade ao princípio de discussão do autor citado, tanto o desenvolvimento cognitivo quanto as experiências sociais contribuem de forma evolutiva, como um entendimento mais claro dos significados, normas, leis e deveres interpessoais, à proporção que conquistam os novos entendimentos por intermédio de uma sequência constante de estágios morais, cada qual progredindo e substituindo seu antecessor e sob ao avanço de uma perspectiva mais madura referentes aos assuntos morais.

Candrea (2009) conclui-se partir de suas teorias que a criança passa por um momento inicial em sua trajetória de desenvolvimento infantil, cujas características marcadas pela fase do egocentrismo em que a criança se vê como o centro de todas as atenções e pensa que mundo e que todos ao seu redor vivem em função dela, para o autor essa fase do egocentrismo infantil é vista como o comportamento moral da criança.

Partindo desses pressupostos, percebe-se que a criança é fruto das ações externas da cultura adulta, e que seu desenvolvimento social depende dos estímulos externos, aprendem com as repetições e estímulos que o meio oferece. Ficou entendido que a agressividade é natural do ser humano e involuntária, pois, a criança manifesta esses comportamentos para adquirir alguma coisa que satisfaça seus desejos. Mas a agressividade quando não controlada pode causar vários traumas e prejuízos na vida da pessoa quando estiver adulta.

SOCIALIZAÇÃO COMO FATOR DE CONTROLE DA AGRESSIVIDADE NA CRIANÇA

Sobre o olhar de estudiosos a criança necessita da interação como o meio para se desenvolver, e pertencer a uma sociedade organizada, isso só é possível graças aos estímulos que o meio lhes oferece. Oliveira (2011) percebe que a interação da criança com outros indivíduos acontece num processo constante em que cada um deles se identifica com o parceiro, via imitação e diferencia se dele, por oposição, o mesmo reafirma sobre a ideia de Vallon que chama a atenção para o fato de cada indivíduo enquanto sujeito, pelo imergir em experiências interpessoais, apagando seus próprios limites e construindo uma unidade momentaneamente antissocial com o parceiro ou com o mundo onde ele não distingue o que e seu (gestos, reações, opiniões...) daquilo que não é para seguir.

Segundo Candrea et al. (2009) *apud* Shaffer (2005), tanto o desenvolvimento cognitivo quanto as experiências sociais ajudam a criança a desenvolver, e forma progressiva, uma compreensão mais rica dos significados das regras, leis, e obrigações interpessoais, à medida que adquire essas novas compreensões por meio de uma sequência invariável de estágios morais, cada qual evoluindo e substituindo seu antecessor e representado uma perspectiva mais madura ou avançada.

Segundo Candrea et al. (2009) *apud* Piaget (1977), reafirma que criança passa por um momento inicial em sua trajetória de desenvolvimento cuja característica é o egocentrismo, em que se julga no centro do mundo e que todos ao seu redor vivem em função dela. Por isso o autor relaciona o egocentrismo infantil com o comportamento moral das crianças. No entanto, faz jus a sua afirmação: O egocentrismo infantil, longe de construir um comportamento antissocial, seguir sempre ao lado do constrangimento adulto. O egocentrismo só é pré-social em relação a cooperação.

Torna se relevante considerar o pensamento dos estudiosos quando afirmam que é possível analisar que o homem é um ser social que se desenvolve com as influências do meio sendo assim é possível pensar na seguinte afirmação:

O homem é um ser essencialmente social, impossível por tanto de se pensar fora de um contexto da sociedade em que nasce e vive. Em outras palavras o homem não social, o homem considerado como molécula isolada do resto de seus semelhantes, o homem visto como independente das influências dos diversos grupos que frequenta, o homem visto como imune aos legados da história e da tradição, este homem simplesmente não existe. Tal postulado segundo o qual o homem é, como dizia Vallon, geneticamente social vale para a teoria de Piaget. Escreve ele: Se tomarmos a noção de social nos diferentes sentidos do termo, isto é, englobando tanto as tendências hereditárias que nos levam a vida em comum e à imitação, como as relações “exteriores” dos indivíduos (Piaget et al., 1992).

Oliveira (2011) em seu entendimento explicita que as crianças precocemente envolvem em interações que podem ser compreendidas como troca de mensagens. A elaboração de significações, gênese do pensamento e a constituição de si mesmo como sujeito se fazem graças às interações observadas em parceiros em práticas sociais e significações.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para realização do presente trabalho foi necessário um levantamento bibliográfico embasado em alguns autores que deram norte ao encaminhamento da pesquisa. Para o pesquisador Demo (2004):

“O referencial representa o fiel da balança da pesquisa, porque é através dele que se encontram as para a maiorias das dúvidas, tais como: Que dados interessam, que dados produzir, o que ler, o que é pertinente para ainda ser visto e trabalhado. A partir de então deve se ressaltar a importância do cuidado metodológico, também distintivo da qualidade do trabalho científico, embora a questão metodológica seja tipicamente instrumental.”

Em seguida foi realizada coleta de dados na turma do maternal I integral no CMEI Irmã Lucília de Arraias - TO, sendo essa pesquisa caracterizada como pesquisa participante com envolvimento dos sujeitos, utilizou-se como instrumentos de pesquisa a observação, realização de atividades, reunião com pais e equipe escolar seguida de questionário caracterizando-se assim como uma pesquisa de natureza qualitativa.

A turma é composta por alunos na faixa etária de 1 ano e meio a completar 2, a turma tem 8 alunos frequentando, uma professora licenciada em pedagogia nível-2, trabalha por 28h em sala e 12h no planejamento, com experiência a mais de 8 anos na educação infantil, a mesma conta com o apoio de 2 monitoras uma que trabalha no período matutino totalizando 6h e a outra, trabalha 8h por dia ambas com as funções de dar apoio a higienização das crianças, alimentação, acompanhamento nas atividades pedagógicas desenvolvidas e planejadas pela professora.

Essas crianças são provenientes de famílias carentes, os pais precisam trabalhar e deixar o filho na creche por um período integral, sendo liberados para os responsáveis pegar a criança somente a partir das

16h30min, a professora e as monitoras têm uma rotina diária a seguir como oração da manhã acolhida realizada com músicas, conversas entretenimento (momento de acalmar as crianças quando os pais a deixam na sala) a partir daí começa uma rotina de atividades.

Considerando a importância da observação como uma das metodologias da pesquisa para melhor conhecer a realidade do objeto em estudo fez se necessário elencar algumas atividades trabalhadas pela professora e monitora durante o período das observações:

Atividade 1: brincar com brinquedos: Os alunos foram levados o pátio para realizar atividades extrassala, as crianças brincam tranquilamente, mas logo iniciam as insatisfações porque alguns querem tomar os brinquedos dos outros o que ocasionou choro e mordidas.

Atividade 2: músicas infantis este é um momento em que chama bastante atenção das crianças pois eles cantam, dançam fazem gestos junto com a professora e monitora.

Atividade 3: vídeo, foi trabalhado um assunto sobre animais em sua forma natural as crianças observavam os ruídos dos animais, identificava-os, e repetia, o barulho dos mesmos houve concentração prendeu atenção das crianças.

Atividade 4: momento de leitura “a galinha e a raposa” a professora e monitora sentadas no tapete e as crianças em roda conta a história as crianças prestam atenção nas gravuras e no roteiro da história todas ficam curiosas observando entonações de voz da professora, fazendo perguntas que são respondidas de imediato pela professora.

Atividade 5: recreio dirigido, esta atividade geralmente não é desenvolvida pela professora e sim por uma outra equipe da escola formada por outros professores as crianças são levadas ao pátio maior da escola e lá participam de momentos de músicas e danças acompanhado de crianças.

Outras atividades que foram trabalhadas durante as observações como modelar massinha, enviar cadarço no sapato participação no momento cívico que é um momento de oração e canto do Hino Nacional realizado no pátio da creche toda segunda feira. A rotina do lanche contribui também para a criança ficar estressada e com isso morder umas as outras, pois, querem lavar as mãos todas ao mesmo tempo, a dormida é um momento também bom para o descanso dos pequenos eles acordam calmos.

Aqui elenco algumas atividades e brincadeiras lúdicas “ações do projeto” foram desenvolvidas da seguinte forma:

Atividade 1: tapete sensorial feito com cartelas grande de ovos formei um tapete ajudei a criança no primeiro momento a andar pelo tapete para que ele sentisse a textura nos pés, em seguida andaram um de cada vez sozinho neste momento a criança testava o equilíbrio das pernas, uns 2 andou com dificuldades motoras depois todos andaram várias vezes brincando com o tapete alguns se sentiram bem à vontade para sapatear e sentar no meio da brincadeira um coleguinha quis bater no outro mas houve interferência do professor e controlou a situação.

Objetivo: socialização, desenvolvimento motor do corpo, equilibrar-se em diferentes situações, texturas grossas, compreender comandos (saber esperar a vez de participar para participar).

Atividade 2: caixa de tiro ao alvo com aberturas em círculos por ordem retiram-se as bolas e as colocam novamente, coloquei várias bolas com três cores diferentes, vermelha, azul, amarela e verde as crianças ficaram sentadas no tapete, cada criança enfiava a mão na caixa e tirava as bolas conforme a cor depois as colocavam novamente algumas crianças as jogavam para acertar o alvo, alguns ficavam ansiosos para participar logo, outros não tinha paciência retirava as bolas sem esperar os comandos de cores, mas, todos participaram.

Objetivo: desenvolver a atenção, saber esperar a vez de participar, coordenação motora, noções de cores e formas arredondadas.

Atividade 3: massagem de relaxamento, nos sentamos no chão para descansar e fazer massagens no corpo da criança falando as partes como pés, mãos, orelha, ombro barriga, costas eles gostaram muito da massagem foi um momento de silêncio entre os que estavam sendo massageados e ansiedade nos coleguinhas que estavam aguardando.

Objetivo: momento de acalmar, descansar, sentir o toque das mãos socializar com o colega concentrar nas sensações provocadas pela massagem.

Atividade 4: estourar balões; primeiro conversei com eles dizendo que eu formaria um cacho de balões para eles brincar de estourar um pacote de balões amarelos comentei sobre a cor, enchi os na presença das crianças (não conseguem encher balões) eles esperavam ansiosos sem paciência querendo brincar antes de iniciar a atividade aos poucos ia controlando, até que consegui encher todos os balões, neste momento houve uma mordida formei um grande cacho de palitos de dente para cada um, com pontas cortadas para eles estourarem os balões, uns se divertiram outros ficaram com medo devido o barulho. Todos deveriam estourar os balões ao mesmo tempo.

Objetivo: controlar a ansiedade, compreender que deve esperar por algum momento, observar a cor, coordenação motora (agilidade na hora de participar), observar o som que o balão emite quando é estourado.

Atividade 5: brincando com meleca colorida, 5 litros de mingau feito com polvilho um vidro de colorante vermelho para bolo não tóxico, entreguei para eles brinquedos para eles encherem de mistura, levei as crianças para o pátio deixo todos de fraldas no local em que piso é áspero, coloquei o mingau numa banheira e aos poucos adicionei a tinta vermelha conversei com as crianças que eles poderia enfiar as mãos misturar a tinta e brincar, fiz comentários da cor, da textura todos participaram até tomaram banho com a mistura, um momento muito bom não houve agressões, quando terminaram levamos para o banho.

Objetivo: observar a mudança da cor de incolor para outra cor, socializar, divertir sentir a textura grudenta da mistura, brincar.

Atividade 6: quebra-cabeça das frutas e animais foram trabalhadas dois quebras cabeças com imagens bem colorias de frutas e animais dividida em 2 a três peças, dividimos as crianças em três grupos e orientamos nas montagens das peças, identificando qual animal e quais frutas iam se formando.

Objetivo: desenvolvimento do raciocínio, percepção rápida na hora de identificar qual parte a formar e reconhecer frutas do seu costume e perceber as diferenças entre os animais.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foi realizado uma reunião para uma conversa sobre o assunto “mordidas nas turmas dos maternas” participaram do evento pais de alunos do maternal, professores que trabalham com essa faixa etária de alunos e equipe pedagógica da escola. Até então, no presente momento foi aberto esse espaço aos pais e professores para dialogarem sobre esse assunto tão polêmico que gera conflitos constantemente na creche e com os pais dos alunos.

O estudo abordado na reunião foi embasado nos autores que estudam as fases do desenvolvimento infantil e considera o ato das mordidas como normais que diminuem a partir dos três anos de idade, focando a importância da família e escola na compreensão das fases do desenvolvimento infantil, bem como exemplos que foram citados durante as observações, desenvolvimento de atividades do projeto e socialização de experiências de professores e pais que lidam com crianças pequenas.

A família vê na escola um caminho para seus filhos aprenderem e se tornarem autônomos para conviver na sociedade, mas, por outro lado não devem esquecer do seu papel fundamental, na educação das suas crianças, vez que os primeiros ensinamentos nascem de um contexto familiar e se estende a escola.

Sobre o olhar de Oliveira (2011) deve haver uma partilha de responsabilidade entre família, comunidade, estados, tomando para si funções educativas específicas segundo diferentes argumentos: compensação de carências econômicas, culturais, liberação do indivíduo do peso de culturas particulares, vendo a necessidade da aproximação da instituição educativa com a família, com intuito de pensar nas especificidades de ambas no desenvolvimento infantil.

Para que haja uma clareza e melhor organização dos resultados da pesquisa, é lícito abordar o assunto referente ao referencial teórico que estuda os diferentes comportamentos das crianças em seus estágios de desenvolvimento, socialização, mordidos e outras agressões provocadas tanto em seus colegas como professores cuidadores e pais.

Para os estudiosos Candreva et al. (2009) *apud* Weiten (2002), a definição clara aceita nos estudos psicológicos é que “agressão é qualquer comportamento com intenção de ferir alguém física ou verbalmente”. As reflexões de diferentes comportamentos manifestam diretamente nas creches, em situações de agressões que levam a mordidas e outros tipos de lesões, contexto pelo qual a criança começa

a viver situações fora do seu convívio com a família e trazem consigo conhecimentos prévios, baseado em sua cultura.

Partindo desses princípios e fundamentos iniciei a observação em sala de aula, com intuito de conhecer os sujeitos da pesquisa e como se relacionam no dia a dia da creche, percebi características discutidas pelos autores, crianças que mordem brigam batem nos outros, choram chutam, dão birras, enfim, vários fatores que indicam indícios de agressões tanto físicas quanto verbais.

Durante as conversas com a professora e a monitora, percebi pela fala dela que uma aluna mostra comportamento mais agressivo pela manhã do que a tarde, pelo fato de morar com a vó em outra cidade e acordar bem cedo para vir para creche segundo ela a criança depois do almoço dorme e fica mais calma no período vespertino, tem outro caso em que uma aluna faltou aula, em conversa com a mãe que é funcionária da creche, me informou que quando a filha acorda mal humorada não quer ir pra creche, ela não leva, por que se for bate e morde os colegas.

Sobre o trabalho da professora a mesma é bem dinâmica, calma, consegue contornar as situações, trabalha o lúdico de forma que envolve os alunos, mas percebi que quando brincam com brinquedos, vão para fila do banheiro ou esperam por algum tempo a organização de uma atividade eles mordem mais, ou sejam ainda não conseguem controlar os impulsos quando querem algo do seu interesse, tudo tem que ser na hora.

Em relação as atividades que planejei para trabalhar com a turma a participação e envolvimento foi boa, pesquisei atividades envolvente para não deixar a criança ociosa, exceto a atividade dos balões, foi boa porém as crianças tiveram que esperar encher os balões (eles são pequeninos não conseguem encher balões) e esse momento de espera deixaram alguns irritados tanto que houve uma mordida, pois queria pegar o balão antes de iniciarmos atividade, na hora de estourar os balões alguns ficaram com medo não participaram ficaram olhando.

Ao final dessa brincadeira que deixou a turma agitada, pedi para que se deitassem no tapete da sala e expliquei que íamos fazer massagens um momento de relaxamento, foi bom porque as crianças ao final fizeram massagens nos coleguinhas, também não tiveram paciência de esperar que fizéssemos nele, então foi uma troca de carinho e uma forma de aproximar mais um do outro, perceber o outro esse momento foi muito calmo de concentração, sem barulho provocados por eles.

Oliveira (2011), ressalta que a atividade de uma criança aguça o olhar do outro, por perceber a atitude interessante e dentro desses mecanismos de partilha de significado (...) e essas relações privilegiadas que as crianças estabelecem entre si não são só de amizades, mas também de ciúmes, criando uma situação difícil para o professor.

Antes de iniciar a reunião, foi entregue um questionário com intuito de verificar um conhecimento prévio de como os pais lidam com questões de mordidas e agressões de seus filhos, somente a título de

levantamentos de dados para a pesquisa e iniciar o assunto, ao preparar o tema para ser discutido com os pais e professores, observei que o assunto chamou atenção o assunto foi apresentado com tópicos que trata a questão das mordidas e agressões, a forma como a escola lida com a situação, o que os estudiosos defendem, como os pais devem agir diante de determinada situação e por fim, algumas orientações de como o professor pode agir em casos de agressões e mordidas.

Ao analisar as questões respondidas pelos pais, percebi que pela resposta deles, não atribuí a responsabilidade das mordidas à escola, observei pelas respostas que todas as crianças mordem e já foram mordidas, em algumas situações a mordida foi aprendida em casa tendo em vista que a mãe que respondeu brincava de mordida com o filho/filha são as mesmas que percebeu que os filhos mordiam antes de frequentar a creche, outro fator importante, quem nem todas as mães consideram que a mordida seja uma agressão e sim uma fase normal do desenvolvimento da criança.

Um fator que me chamou a atenção é que uma mãe desabafou, dizendo que houve piadas fora da escola que sua filha morde, ela disse que se sentiu constrangida, aproveitei a fala da mãe e falei sobre a questão da ética das escolas, em não divulgar o nome de crianças que mordem para evitar tais constrangimentos. Por fim, os pais sugeriram na última questão, as seguintes melhorias, para ajudar o professor, que são capacitações, intensificar as conversas com as crianças, mais proximidade de pais com a escola e conscientização dos pais no relacionamento com as crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a conclusão desse projeto e estudos feitos na literatura de teóricos que pesquisam sobre os comportamentos da criança em suas fases de desenvolvimento, é que foi possível identificar possíveis causas de mordidas e agressões tais como: separação do seu contexto para socializar com pessoas estranhas, disputa por algo do seu interesse, ciúmes do seu cuidador, estresse por ficar o dia todo na creche, as vezes brincadeiras com os coleguinhas, mas esses comportamentos na visão dos estudiosos é uma fase normal que tende a melhorar de acordo com o amadurecimento das crianças.

Após finalizar todas as etapas do projeto ficou evidente, que os alunos do maternal I integral merecem em especial uma atenção maior, tendo em vista que passam o dia todo na creche longe das famílias, situação que causa estresse na criança, o trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor voltado para o lúdico, contribui muito para o desenvolvimento integral da criança, controlando seus impulsos nervosos, emoções irritações, desejos e anseios, deixando de lado as agressões e mordidas, por que seguramente naquele momento das brincadeiras crianças aprendem e vivem situações diferentes e em diferentes contextos, aprende a dividir as mesmas experiências.

Por tanto pode se observar a importância da parceria entre família e escola no contexto educacional e cotidiano das crianças, pois é essencial que elas se sintam protegidas, essa parceria de pais e escola é a melhor forma para estarem juntas buscando soluções para melhor atender a demanda da criança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Candeva T et al. (2009). A agressividade na educação infantil: O jogo como forma de intervenção. *Pensar a Prática*, 12(1): 1-11.
- Demo P (2004). *Pesquisa e construção do Conhecimento: Metodologia Científica no caminho de Habermas*, Rio de Janeiro. 695p.
- Faria V et al. (2012). *Currículo na educação infantil: diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica*. Faria V et al. (ed). São Paulo: Ática. 248p.
- Gonçalves PJ et al. (2014). Um estudo sobre a manifestação da agressividade em crianças na educação infantil. *Revista da Faculdade de Educação*, 22(2): 115-138.
- La Taille Y de et al. (1992). *Teorias Psicogenéticas em Discussão*. 18.ed. São Paulo: Summus. 117p.
- Parreiras N (2012). Do ventre ao colo, do som a literatura livros para bebês e crianças-Belo Horizonte: RHJ. 240p.
- Souza MA et al. (2008). Agressividade infantil no ambiente escolar: concepções e atitudes do professor. *Psicologia em Estudo*, 13(4): 837-845.
- Venezian J de A et al. (2008). O manejo da agressividade da criança: o que uma mordida quer dizer? In: *Formação de profissionais e a criança-sujeito*, 7, São Paulo. Proceedings online. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000032008000100041&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 24/04/2021.

A utilização de recursos didáticos no ensino de Biologia

 10.46420/9786588319574cap2

João Cardoso Maciel Filho^{1*} 

INTRODUÇÃO

O Ensino Médio brasileiro é classificado como etapa final da educação básica segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, tendo como finalidade a consolidação dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental; a preparação básica para o trabalho e cidadania; aprimoramento como pessoa humana e a compreensão científico-tecnológica. Dessa forma, esta modalidade de ensino deve dispor de aparatos satisfatórios e eficazes para cumprir o que é estabelecido na lei.

Para que se tenha uma concretização eficiente no ensino das disciplinas curriculares é necessário que se faça o uso de instrumentos concretos que facilitem o processo de ensino e conseqüentemente o de aprendizagem. O que se tem percebido é que nos últimos tempos o ensino dos componentes curriculares vem sendo negligenciados, e as disciplinas exatas e científicas são as mais prejudicadas por seu caráter subjetivo e pelas exigências impostas pelos vestibulares tradicionais, que seguindo uma linha técnica não enfatizam a relação dos conteúdos com o cotidiano dos estudantes.

Os recursos didáticos são apresentados aos profissionais da educação como ferramentas eficazes e necessárias para auxiliar os docentes no processo de mediação da informação. A quantidade de recursos materiais e metodologias de aplicação são variadas, carecendo da criatividade e disposição dos docentes na exploração dos recursos, que necessariamente não precisam ser “tecnológicos”, mas qualquer recurso em que sejam exploradas todas as suas potencialidades educativas.

Assim, sendo a Biologia um componente curricular que apresenta necessidades didático-metodológicas em seu processo, é necessário que se faça uma análise sobre a aplicação de recursos didáticos no ensino de Biologia como forma de facilitar seu entendimento por parte dos alunos nos cursos de Ensino Médio.

¹ Graduado em Biologia (UEMA). Especialista em Metodologia do Ensino de Biologia (FACIBRA). Rua do Sítio s/n, Bairro Tucum, Alto Alegre do Maranhão – MA, 65.413-000, Maranhão, Brasil.

* Autor correspondente: joaokrdoso06@hotmail.com

ENSINO DE BIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

As ciências biológicas constituem recurso indispensável para a vivência humana, por favorecer a participação em debates contemporâneos, fornecer respostas aos questionamentos feitos pelo homem, ampliar o entendimento sobre o mundo vivo e ser mecanismo fundamental nos estudos de manutenção da vida (Brasil, 2006).

O Ensino Médio, sendo a etapa final da Educação Básica deve proporcionar o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, onde os conteúdos da Biologia devem propiciar condições para que o educando compreenda a vida como manifestação de sistemas organizados e integrados, em constante interação com o ambiente físico-químico (Brasil, 2006).

As disciplinas de Ciências e Biologia na Educação Básica foram por muito tempo acusadas de utilizar-se dos métodos de memorização e descrição, que as caracterizavam como disciplinas pouco significativas, sendo valorizados apenas os conteúdos e métodos de ensino, sem conexão com as finalidades dos conteúdos e seu impacto na vida dos estudantes (Marandino et al., 2009). “É fato, no entanto, que o ensino de ciências na escola sempre tem oscilado entre uma preocupação mais acadêmica, voltado a conteúdos e conceitos, e uma outra mais utilitária, centrada mais na formação do cidadão.” (Krasilchik et al., 2007).

No Ensino Médio devem ser selecionados os conteúdos e as metodologias didáticas que façam o aluno refletir não somente sua realidade individual, mas todo o contexto no qual sua realidade está inserida, servindo de mecanismo para atuação consciente em sua vida (Brasil, 2006). Nesse sentido, é necessário que se faça o uso de equipamentos que levem os alunos a reflexão e aproximação dos conteúdos com o cotidiano e sua aplicação na vida prática (Freitas, 2007).

RECURSOS DIDÁTICOS E A APRENDIZAGEM

O aprendizado se dá quando o sujeito tem o interesse pelo objeto de estudo, quando percebe a necessidade e o objetivo, a utilidade prática na vida cotidiana, que gera vantagens perceptíveis, e quando o ambiente e os recursos existentes contribuem para a assimilação das informações. Nesse o processo o professor exerce importante função ao aproximar as mídias de comunicação dos conteúdos, variar a forma de dar aula por meio da integração das tecnologias e métodos, recursos audiovisuais, textuais, orais, musicais e lúdicos (Moran, 2009).

Os recursos didáticos e sua utilização em sala de aula têm como função preencher as lacunas deixadas pelo ensino tradicional, que se utiliza de métodos arcaicos aplicados ao ensino (Castoldi et al., 2009). A utilização de novos métodos faz dos alunos, participantes ativos do seu processo de aprendizagem, aprimorando sua criatividade e promovendo o desenvolvimento de habilidades necessárias a vida humana (Souza, 2007).

As mídias educativas que incluem a TV, vídeos, programas educativos, filmes, jornais, propagandas, revistas e demais materiais impressos apresentam-se como recursos didáticos que contribuem na promoção do ensino da Biologia. Por meio dessas ferramentas muitas temáticas relacionadas às Ciências Biológicas têm sido postas em reflexões e debates, enfocando também os conteúdos e visões diferenciadas sobre os temas. No entanto, é necessário que o uso desses recursos seja feito de forma articulada com o planejamento didático dos professores (Marandino et al., 2009).

Muitos professores consideram difícil o ensino das disciplinas científicas, uma vez que as afirmações que são expostas nos materiais didáticos apresentam-se como uma síntese de várias explicações e conceitos que não apresentam sentido completo quando isoladas. Assim é recomendado aos professores o uso de materiais alternativos ao livro didático que apresentem qualidade educativa e contribuam no processo de mediação da informação.

Quando se fala em aulas práticas de ciências, logo se pensa em atividades desenvolvidas nos laboratórios. Essas repartições não são comuns a todas as escolas, e quando existem nem sempre estão em condições adequadas ao uso. Mas, as práticas podem acontecer sem muita sofisticação, sendo considerada um suporte importante na concretização da aprendizagem, servindo ainda como mecanismo de verificação da assimilação de conceitos teóricos (Bizzo, 2009).

O presente trabalho teve por objetivo analisar a disponibilidade dos recursos didáticos e suas formas de utilização no ensino de Biologia no Centro de Ensino José Ribamar Maranhão, no município de Alto Alegre do Maranhão - MA, a fim de perceber qual o impacto da utilização desses recursos na concretização do processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos biológicos.

MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa foi desenvolvida no Centro de Ensino José Ribamar Maranhão, localizado na rua Raimundo Veiga, bairro centro, no município de Alto Alegre do Maranhão - MA. Esta escola pertence à rede estadual de ensino, sendo a única da cidade que possui Ensino Médio (reconhecido pela resolução nº 143/2011 CEE-MA de 10/10/2011), e funcionando nos turnos matutino, vespertino e noturno.

A escola possui um total de 1.126 estudantes com faixa etária média entre 15 e 18 anos, e 46 professores entre contratados e efetivos. Sua estrutura física é formada por 22 repartições incluindo salas de aula, secretaria, diretoria, cantina, laboratório de informática e ciências, biblioteca, sala de professores, dispensa, depósito, banheiros, entre outros.

Esta pesquisa foi realizada no mês de agosto do ano de 2019 e contou com a participação de seis professores de Biologia da unidade de ensino, divididos nos turnos matutino, vespertino e noturno, sendo dois professores para cada turno.

Consistiu na aplicação de questionários com 10 perguntas fechadas acerca da utilização dos recursos didáticos nas aulas de Biologia, bem como a disposição de recursos na escola, dificuldades na aplicação de materiais didáticos em sala de aula e importância destes na aprendizagem dos alunos.

O termo de consentimento livre e esclarecido foi entregue para cada professor antes de responderem os questionários, como forma de validar as informações obtidas e assegurar o pesquisador e os entrevistados quanto utilização segura dos dados para exposição na pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a aplicação dos questionários e a sistematização das informações verificou-se que, quando indagados sobre a contribuição dos recursos didáticos no ensino de Biologia, 66% responderam que eles facilitam o processo de ensino e 34% afirmaram que contribuem na aprendizagem dos alunos.

Os recursos didáticos constituem uma ferramenta de contextualização dos conteúdos ministrados em sala de aula e contribuem na aquisição de resultados positivos na vida escolar dos alunos, uma vez que despertam o raciocínio lógico, o senso crítico e o interesse (Silva et al., 2012). Para isso o professor, sendo o mediador do processo deve estar preparado para explorar todas as potencialidades dos recursos no intuito de facilitar a assimilação dos conteúdos ministrados na disciplina.

Ao perguntar aos professores, se a não utilização de recursos didáticos no ensino de Biologia dificulta o processo de aprendizagem dos alunos, 100% deles atestam que sim, a não utilização de qualquer recurso dificulta a aprendizagem dos alunos. Com isso percebe-se que os professores reconhecem a importância dos recursos didáticos no ensino de Biologia, mas a maioria ainda possui visão limitada acerca da variedade de recursos e suas aplicações no ensino.

Ao serem questionados sobre a modalidade didática mais utilizada nas aulas de Biologia, 66% dos entrevistados apontaram que a modalidade mais empregada é a discursiva e 34% disseram ser a modalidade teórica (Figura 1).

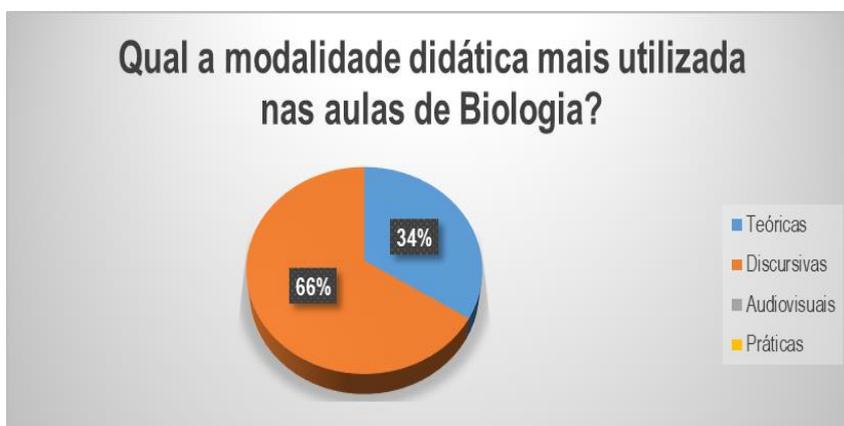


Figura 1. Modalidades didáticas mais aplicadas ao ensino de Biologia. Fonte: O autor.

A aula expositiva discursiva é o momento em que o professor apresenta a temática em estudo e os conhecimentos envolvidos com seus tópicos e subtópicos, e que esse modelo não precisa ser excluído da prática pedagógica dos professores, podendo ser utilizado na medida certa quando necessário, mas deve abrir espaço para novos procedimentos metodológicos (Behrens, 2009).

Apenas os modelos teóricos-expositivos não são suficientes para o ensino dos conteúdos biológicos, havendo a necessidade da inclusão de aulas práticas no ensino, a fim de incentivar a aquisição de conhecimentos científicos e elevar a compreensão dos conteúdos estudados, uma vez que as aulas práticas facilitam o entendimento dos alunos e melhoram o processo de aprendizagem (Silva et al., 2011).

Indagou-se os professores sobre qual das áreas da Biologia eles consideram mais necessário o uso de recursos didáticos por ano do Ensino Médio. No que se refere ao 1º ano, 83% mencionaram ser citologia a área onde se torna mais necessário o uso de recursos e 17% atestaram ser bioquímica celular. Acredita-se que este percentual seja maior em citologia pela abstração do conteúdo, onde se encontram muitas estruturas invisíveis a olho nu, e que causam certa incompreensão por parte dos alunos, carecendo de instrumentos didáticos pelos quais se possa ampliar a capacidade de entendimento dos discentes nesta área.

No 2º ano, 66% dos docentes responderam que anatomia e histologia vegetal são conteúdos onde mais se necessita de recursos didáticos, as áreas referentes aos reinos dos seres vivos e anatomia e fisiologia vegetal receberam 17% cada.

A dificuldade existente no ensino da anatomia e histologia vegetal se dá pelo caráter interdisciplinar dos conceitos, uma vez que os alunos já deviam ter conhecimento de termos como reações químicas, moléculas orgânicas e inorgânicas, fotossíntese e a compreensão básica da respiração celular, fato que na maioria das vezes não acontece (Araújo et al., 2011). E que, para contribuir significativamente na aprendizagem dos alunos a respeito desses conteúdos é necessário que seja feita uma abordagem experimental, utilizando para isso recursos laboratoriais ou técnicas alternativas em sala de aula.

Quanto ao 3º ano verificou-se que 100% dos professores acreditam ser genética o conteúdo onde mais se necessita de recursos didáticos. Isso pode ser justificado pela dificuldade que os alunos têm de compreender conceitos que se referem ao invisível e intocável, pela organização complexa dos conteúdos e incorporação de conceitos dos níveis de organização (Araújo et al., 2011). Para minimizar esses efeitos, o mesmo autor recomenda a utilização de uma abordagem histórica a partir de obstáculos epistemológicos, mapas conceituais, apresentação de problemas autênticos que impliquem na análise de dados, entre outras.

Quando se questionou os professores sobre a existência e utilização da biblioteca escolar e laboratório de ciências, 66% atestam que o laboratório de ciências existe, mas não é usado constantemente e, 34% responderam que ele não existe. De fato, existe um espaço estruturado destinado ao laboratório de ciências, com equipamentos, bancadas, banquetas, materiais de cálculos físicos e matemáticos, vidraçarias

e substâncias químicas (que se encontram vencidas). Porém, este espaço serve como local de depósito de livros e demais matérias da escola.

Sobre a biblioteca escolar 83% afirmaram que ela existe, entretanto não é usada constantemente, e 17% relataram que existe e é usada constantemente. Quanto a isso, é sabido que a biblioteca escolar funciona desde o ano de 2012, servindo de suporte literário para alunos e professores. O laboratório de ciências e biblioteca escolar é constatado na Figura 2.



Figura 2. Laboratório de ciências e biblioteca escolar. Fonte: O autor.

Ao serem indagados sobre o recurso didático mais utilizado nas aulas de Biologia, 40% dos entrevistados optaram pelo livro didático como recurso mais utilizado, 33% pelo quadro branco/quadro de giz e 27% pelo datashow/computador (Tabela 1).

Tabela 1. Recursos mais utilizados, frequência e finalidade. Fonte: O autor.

RECURSOS DIDÁTICOS MAIS UTILIZADOS						
Quadro branco/ Quadro de giz	Data- Show/ Computador	Livro didático	Experimentos			
33%	27%	40%	0%			
FREQUÊNCIA DE UTILIZAÇÃO DOS RECURSOS DIDÁTICOS						
	2 v/s	3 v/s	Quinz.	Mens.	Sem.	Nunca
Quadro branco/ Quadro de giz	50%	50%				
Data- Show/ Computador	40%		40%	20%		
Livro didático	50%	50%				
Experimentos				60%	20%	20%
USO E FINALIDADE DOS RECURSOS DIDÁTICOS						
Quadro branco/ Quadro de giz	Fazer esquemas	Escrever atividades		Escrever textos		
	44%	44%		12%		

Data- show/ Computador	Apresentação de slides	Exibição de vídeos
	62%	38%
Livro didático	Resolução de atividades	Leitura e explicação
	57%	43%
Experimentos	Realizados em sala de aula	Não são realizados
	80%	20%

De acordo com a pesquisa o recurso mais usado nas aulas de Biologia é o livro didático, porém, é necessário que se faça o redimensionamento do papel do livro didático como forma de evitar a supervalorização desse mecanismo e o uso condicionado em todas as atividades propostas em sala de aula, e com isso abrir espaço para novos instrumentos didáticos (Marasini, 2010).

O quadro branco/quadro de giz mesmo sendo uma ferramenta didática considerada tradicional continua sendo um recurso bastante utilizado no espaço escolar. Sua utilização não pode caracterizar como ruim a aula de um professor, do mesmo modo como uma aula com recursos de última geração não se caracteriza como boa, pois o fator que irá fazer a distinção entre aula proveitosa e não proveitosa, não será o recurso, mas, a forma como ele é explorado.

As mídias digitais, sendo aqui representadas pelo computador e datashow foram os recursos com menor índice de utilização. Esses instrumentos podem tornar as aulas de Biologia mais dinâmicas, uma vez que suas possibilidades de utilização são variadas, por meio de imagens, músicas, vídeos, entre outros. Tais mecanismos tornam lúdico o ensino dos conteúdos biológicos e facilitam a aprendizagem dos alunos.

A tecnologia da informação pode ser utilizada pelos professores para tornar conhecidos projetos pedagógicos, programas de aprendizagem e proposições metodológicas, sendo também disponibilizadas aos alunos aplicativos que os aproximem da pesquisa de forma mais atrativa e dinâmica, promovendo o envolvimento com os problemas da sociedade (Behrens, 2009).

Vale ressaltar que os recursos didáticos são apenas instrumentos que dependem da prática pedagógica e do conhecimento que o professor possui acerca da utilização dessas ferramentas. Isso implica dizer que, seja qual for o recurso, do mais tradicional ao mais moderno, se ele não for utilizado da melhor forma possível, de modo a explorar todas as suas potencialidades educativas, de nada irá adiantar seu uso, pois, o mesmo não irá passar de objeto de ilustração.

Quando indagados sobre a frequência com que esses recursos são aplicados nas aulas de Biologia, 50% dos professores disseram que usam o quadro branco/quadro de giz duas vezes por semana e 50% afirmam que usam três vezes por semana. No que se refere ao datashow/computador, 40% relataram usar duas vezes por semana, 40% mencionaram usar quinzenalmente e 20% atestam que usam mensalmente. Sobre o livro didático 50% responderam que usam o livro duas vezes por semana e 50% que usam três

vezes por semana. Quanto a utilização de experimentos, 60% dos professores disseram realizá-los mensalmente, 20% responderam semestralmente e 20% atestam que nunca utilizam experimentos nas aulas de Biologia.

Nessa perspectiva, percebe-se que os recursos com maior frequência de utilização são aqueles de fácil manuseio e que não carecem de muito tempo de preparação. Os demais são colocados à condição de “recursos especiais” e utilizados quando os fatores que influem sobre o contexto escolar (disponibilidade de tempo por parte de professores, recursos disponíveis, entre outros), contribuem para sua efetivação.

Ao perguntar aos professores sobre a finalidade dos recursos didáticos nas aulas de Biologia, obteve-se o seguinte resultado. Quanto ao quadro branco/quadro de giz 44% dos entrevistados responderam que utilizam o quadro para escrever esquemas, 44% que usam para escrever atividades e 12% disseram que utilizam para escrever textos. Nesse contexto, percebe-se que os esquemas e as atividades escritas são as principais formas de utilização da lousa escolar, constituindo uma forma prática e eficiente no uso dessa ferramenta, tendo em vista a boa exploração do horário de aula.

Sobre o datashow/computador, 62% mencionaram utilizar para apresentação de slides e 38% para exibição de vídeos. No que se refere ao livro didático 57% afirmaram utilizar para resolução de atividades e 43% para leitura e explicação dos conteúdos. Nesta mesma pergunta questionou-se os professores sobre como são feitos os experimentos em Biologia, 80% dos professores afirmaram ser em sala de aula e 20% relataram que não fazem experimentos em Biologia.

O professor deve variar ao máximo a utilização de recursos didáticos, a fim de superar as limitações e elevar as potencialidades dos alunos em sala de aula de acordo com cada situação vivenciada, e levando em consideração a heterogeneidade das turmas, a inviabilidade de um mesmo recurso suprir várias necessidades de aprendizagem, a variação do nível cognitivo dos alunos e a preferência dos mesmos por atividades específicas (Silva et al., 2012).

Ao serem questionados sobre as técnicas complementares utilizadas nas aulas de Biologia, 100% dos professores afirmaram utilizar exercícios de fixação e simulados. Reafirmando a preocupação acadêmica do ensino básico, voltado para o ingresso ao ensino superior (Krasilchik et al., 2007).

Quando questionados sobre os fatores que dificultam a utilização de recursos didáticos no ensino de Biologia, 50% dos docentes atestaram ser o desgaste na preparação de atividades e montagem de aparelhos, 33% disseram ser a quantidade de recursos insuficiente para o número de professores e 17% apontaram outros fatores (Figura 3).

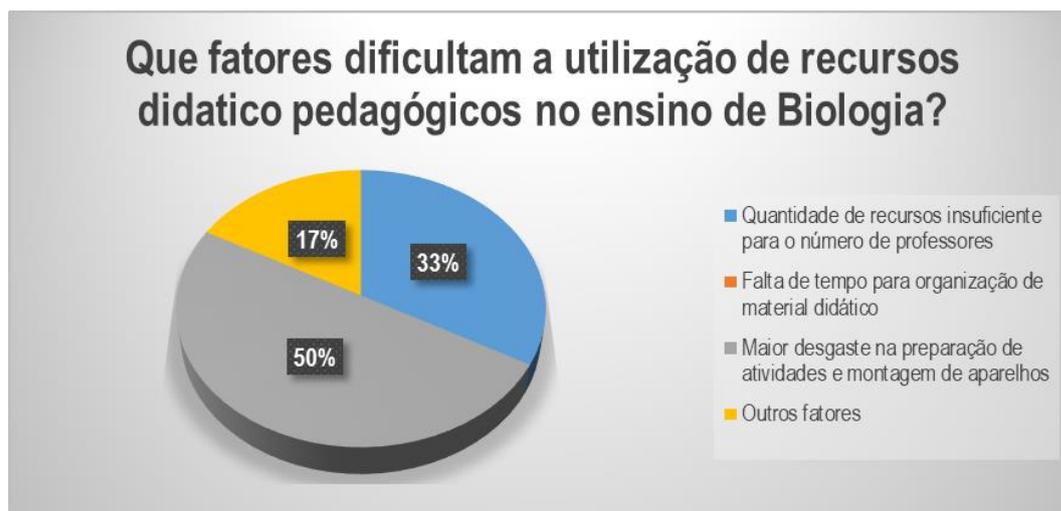


Figura 3. Fatores que dificultam a utilização dos recursos didáticos. Fonte: O autor.

Conforme os dados acima, percebeu-se que a maior dificuldade dos professores, refere-se à preparação das atividades didáticas e montagem dos aparelhos que são representados basicamente pelas mídias digitais, e que realmente carecem de tempo para montagem e desmontagem, consumindo tempo que poderia ser destinado para a realização de outras atividades. Porém, é necessário que se tente minimizar esses entraves no ensino, a fim de evitar que as dificuldades enfrentadas na utilização de recursos didáticos refletem em uma aprendizagem mecanicista (Gomes et al., 2012).

CONCLUSÃO

Diante do exposto, percebe-se que o ensino de Biologia no Ensino Médio ainda apresenta muitas carências, principalmente quando se refere a utilização de recursos didáticos. Esses instrumentos são considerados os facilitadores do processo de ensino aprendizagem, por contribuírem significativamente na exposição dos conteúdos e na assimilação das informações pelos alunos.

Foi possível demonstrar que os recursos mais aplicados ao ensino de Biologia são aqueles que aparentemente carecem de pouco esforço em sua utilização como é o caso do livro didático e do quadro branco/quadro de giz, estes são também os que possuem maior frequência de utilização, sendo usados entre duas e três vezes por semana. Os demais recursos (computador, datashow, experimentos) são usados esporadicamente quando os fatores que influem sobre o processo contribuem para tal ação. Quanto a finalidade de utilização dos instrumentos, notou-se que ainda são pouco explorados, como é o caso do livro didático, que é usado apenas para a resolução de atividades e leitura e explicação dos conteúdos.

É importante ressaltar que os professores são os principais responsáveis pelo ensino, cabendo a ele utilizar-se dos diversos meios possíveis para fazer com que o aluno assimile os conteúdos biológico,

diversificando as formas e meios para ministrar suas aulas de maneira que os alunos possam compreender o que é estudado em sala de aula e associar ao que é vivenciado no cotidiano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araújo MF de et al. (2011). Instrumentalização para o Ensino de Biologia I. 2 ed. Natal: EDUFRRN. 180p.
- Behrens MA (2009). Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: Novas tecnologias e mediação pedagógica. 15. ed. Campinas: Papirus. 176p.
- Bizzo N (2009). Ciências: Fácil ou difícil?. 1. ed. São Paulo: Biruta. 160p.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 25/08/2019.
- Brasil. Ministério da Educação. Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias. Brasília, 2006.
- Castoldi R et al. (2009). A utilização de Recursos didáticos pedagógicos na motivação da aprendizagem. In: I Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia, 7. 684-692.
- Freitas O (2007). Equipamentos e materiais didáticos. Brasília: Universidade de Brasília. 132p.
- Gomes FKS et al. (2012). Os Problemas e as Soluções do Ensino de Ciências e Biologia. 9p.
- Krasilchik M (2007). Ensino de ciências e cidadania. 2. ed. São Paulo: Moderna. 87p.
- Marandino M et al. (2009). Ensino de Biologia: histórias e práticas em diferentes espaços educativos. 1. ed. São Paulo: Cortez. 215p.
- Marasini AB (2010). A Utilização de recursos didático-pedagógicos no ensino de Biologia. Licenciatura em Ciências Biológicas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Trabalho de conclusão de curso), Porto Alegre. 28p.
- Moran JM (2009). Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: Novas tecnologias e mediação pedagógica. 15. ed. Campinas: Papirus. 176p.
- Silva FSS da et al. (2011). Dificuldades dos professores de Biologia em ministrar aulas práticas em escolas públicas e privadas do município de Imperatriz (MA). Revista UNI, 1(1): 135-149.
- Silva MAS et al (2012). Utilização de Recursos Didáticos no processo de ensino e aprendizagem de Ciências Naturais em turmas de 8º e 9º anos de uma Escola Pública de Teresina no Piauí. In: Congresso Norte Nordeste de Pesquisa e inovação. 1-6p.

O Autismo no Brasil: No Processo Histórico, Inclusivo e Terapêutico

 10.46420/9786588319574cap3

Inara Maria da Silva Cunha^{1*} 

José Bruno de Araújo² 

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa bibliográfica, com o objetivo de descrever resumidamente um tema amplo, em que anos e anos profissionais vem trabalhado em prol das pessoas com uma deficiência, nesse caso os autistas, começando com um breve relato histórico da atuação das duas associações do autista no país, e a inclusão relacionada as crianças nas associações e na escola comum, e modo de aceitação. Um retrato do autismo no Brasil para assim poder ter um uma base de estatísticas e saber toda a sua relevância atualmente, também vai ser discutido a questão da família no âmbito social. E, o processo de acompanhamento terapêutico de uma criança autista no olhar de autores que pesquisam ou pesquisaram acerca do tema, e com ênfase na análise comportamental no processo terapêutico do transtorno.

Para melhor compreender o autismo, é preciso entender os fatores determinantes de seu desenvolvimento, não deixando de ressaltar o âmbito histórico, desde o começo das associações e as ideias recebidas que continuam a circundá-lo, como reconhecer suas múltiplas facetas e as melhores estratégias de avaliação, no contexto do artigo vai mostraros tópicos relacionados sobre o transtorno do espectro autismo (TEA) no Brasil e o método de inclusão e intervenção implantadas no mesmo. Justifica-se a realização desse trabalho, devido a relevância educacional e social a ser relatada através de dados de organizações, projetos e pesquisadores de instituições de ensino crasileiras e internacionais, conforme isso as leis, os direitos sociais e políticas públicas, tudo isso polemizado, resultando em uma descrição e um entendimento sobre o autismo.

Foi pesquisado o processo inclusivo em diferentes instituições no qual a família da criança com autismo tem sua escolha, pode optar por todas, dentro dos parâmetros da educação brasileira, sendo ressaltado, também, o quanto é importante a interação familiar no quadro psicossocial da pessoa com

¹ Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela UESPI, Pós-graduada em Psicopedagogia clínica e institucional pelo FID-INTA e Pós-graduada em Educação Especial com habilitação em Libras pela ISEPRO.

² Graduado em Licenciatura em História pela FID-INTA e Pós-graduado em Educação Especial com habilitação em Libras pela ISEPRO.

* Autora correspondente: inara.phb@gmail.com

autismo. As terapias que estão a disposição formalmente no que se refere a mudanças para o aperfeiçoamento ao longo do tempo na atualidade. Objetivo geral: transparecer toda uma perspectiva sobre o autismo no Brasil através de cada tópico do artigo, embora traga uma visão sobre o autismo em que foi atribuído nas associações e nas terapias oferecidas no país, e especificamente tem um objetivo de mostra sua relevância a nível nacional, podendo haver melhorias no futuro em todas as formas para a melhor intervenção nas instituições tendo um total aperfeiçoamento no atendimento a criança e ao paciente Autista.

AS ASSOCIAÇÕES DO AUTISMO HISTÓRIA E ATUAÇÃO

ASSOCIAÇÃO DE AMIGOS DO AUTISTA (AMA)

A AMA é uma entidade civil, sem fins lucrativos, fundada em 1983, na cidade de São Paulo, que visa beneficiar a pessoa com autismo, além de acompanhar o desenvolvimento familiar, no que concerne ao tratamento necessário para que o autista possa ter uma melhor qualidade de vida.

Assim, de acordo com o estatuto da própria instituição, a AMA tem como missão proporcionar à pessoa com autismo uma vida digna: trabalho, saúde, lazer e integração à sociedade. Oferecer à família da pessoa com autismo instrumentos para a convivência no lar e em sociedade. Promover e incentivar pesquisas sobre o autismo, difundindo o conhecimento acumulado (AMA, 1983).

De acordo com Nunes (2014), a AMA se preocupa não apenas como o apoio emocional para famílias, mas também como meio de intercâmbio com o poder público no sentido de buscar a criação de leis que possam viabilizar novos tratamentos e pesquisas em saúde e educação para as pessoas autistas. Estas ações tiveram resultado quando em 27 de dezembro de 2012, foi sancionada a Lei Federal nº 12.764, que Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista” (BRASIL, 2012).

A ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS (APAE)

A APAE foi instituída no dia 11 de dezembro de 1954, na cidade do Rio de Janeiro, sob a influência de Beatrice Bemis. Recém-chegada dos Estados Unidos, membro do corpo diplomático norte-americano e mãe de uma pessoa com Síndrome de Down, já havia participado da fundação de mais de duzentas e cinquenta associações de pais; e admirava-se por não existir no Brasil, algo assim (APAE, 2016).

Hoje, após 60 de existência, a APAE conta com 2.144 filiadas e 23 Federações Estaduais das APAES que estão presentes em todas as regiões do país. As unidades prestam serviços de educação, saúde e assistência social a quem deles necessitam, constituindo uma rede de promoção e defesa de direitos das

peças com deficiência intelectual e múltipla, que hoje conta com cerca de 250 mil pessoas com deficiência, incluindo-se os autistas (APAE, 2016).

A INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS NAS ESCOLAS ESPECIALIZADAS E SUA ACEITAÇÃO

O autismo é uma síndrome neuropsiquiátrica que se enquadra na categoria dos Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), uma vez que seu início se dá na primeira infância, com curso crônico e que afeta todos os aspectos do desenvolvimento infantil (BRASIL, 2013). Em conformidade com Tamanaha et al. (2008), “os quadros que compõem o espectro autístico caracterizam-se pela tríade de impedimentos graves e crônicos nas áreas de interação social, comunicação verbal e não verbal e interesses”.

De acordo com as literaturas consultadas ainda não se pode precisar as causas reais do acometimento do transtorno do autismo. Nas palavras de Ferreira (2014), “[...] tudo indica que na origem estão mutações em vários genes diferentes e que é muito difícil diagnosticar logo quando o indivíduo nasce se ele vai desenvolver alguma forma de autismo”.

Ao longo da história da humanidade, as pessoas com deficiência invariavelmente sofreram preconceitos sociais dos mais variados tipos. A falta de respeito aos direitos mais simples e básicos são tolhidos nas mais diversas camadas da sociedade.

Ainda, nos dias atuais, a discriminação e o preconceito continuam sendo os maiores responsáveis pela não inserção desses indivíduos no mercado de trabalho, no âmbito escolar, na frequência do lazer, dentre outros. As pessoas com transtorno do autismo, por sua condição de necessitar de cuidados especiais, também estão incluídas neste rol, principalmente no que tange ao âmbito educacional.

No entanto, o poder público instituiu a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, criando o Plano Nacional da Educação (PNE). Tal dispositivo lançou as diretrizes e metas a serem executadas, com vistas à orientação, planejamento, aprimoramento e execução de políticas públicas voltadas para o ensino em todos os níveis educacionais no Brasil, no período compreendido entre 2014 a 2024 (BRASIL, 2014).

Dentre as metas contida no PNE pode-se destacar a de nº 4 que visa universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado (BRASIL, 2014).

De acordo com a resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, emitida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), no seu art. 4º, inciso II, os alunos com transtornos globais do desenvolvimento, são aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa

definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação (BRASIL, 2009).

Como é possível perceber, o poder público também se preocupa com o desenvolvimento educacional de crianças com transtornos globais do desenvolvimento. Neste pressuposto, os autistas podem e devem estar matriculados nas escolas regulares de ensino, bem como nas salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Apesar do grande número de debates acerca da temática, “[...] pode-se adotar uma política educacional inclusiva para garantir ao indivíduo com necessidades especiais o direito à educação” (Mello et al, 2013).

As salas de recursos multifuncionais são espaços da escola onde se realiza o atendimento educacional especializado, para os alunos com necessidades educacionais especiais, por meio de desenvolvimento de estratégias de aprendizagem, centradas em um novo fazer pedagógico que favoreça a construção de conhecimentos pelos alunos, subsidiando-os para que desenvolvam o currículo e participem da vida escolar (BRASIL, 2007).

Para a inserção destas pessoas com autismo no âmbito escolar de forma integralizada, faz-se necessário que, não apenas o poder público tome providências legais, mas também a família e a escola são elos fundamentais, as quais têm um papel relevante na educação e no desenvolvimento de pessoas com transtorno do autismo.

A vivência escolar para o autista é de fundamental importância, pois nesse ambiente de relacionamentos interpessoais o autista tem plenas condições de um desenvolvimento mais abrangente, no que concerne as situações sociais interacionais, que mesmo deverá se submeter no contexto escolar.

Neste viés, Santos (2008) afirma que a escola tem um papel importante na investigação diagnóstica, “[...] uma vez que é o primeiro lugar de interação social da criança separada de seus familiares. É onde a criança vai ter maior dificuldade em se adaptar às regras sociais, o que é muito difícil para um autista”.

Nesse sentido, entende-se que a sociedade como um todo não deve negligenciar ou excluir socialmente a criança autista, principalmente quando se trata da educação inclusiva da mesma, pois é por meio da escola que a criança aprende a ter dignidade como verdadeira cidadã no gozo plenos dos seus direitos.

A RELEVANCIA DO AUTISMO NO BRASIL

Quando se comenta sobre o autismo no Brasil a população se depara com grandes programas educativos nesta área, relacionado a serviço de qualidade as pessoas, e sobre isso temos discussões acerca desse tema que envolvem políticas públicas que se renovam, pois é uma deficiência na qual nunca deixou de ser acompanhada, porém sempre perseverar falhas com disponibilidade do tratamento para a população, podemos ter uma base dessa informação de acordo a fonte:

O dia 2 de abril foi instituído pela ONU em 2008 como o Dia Mundial de Conscientização do Autismo. O autismo é uma síndrome que afeta vários aspectos da comunicação, além de influenciar também no comportamento do indivíduo. Segundo dados do CDC (Center of Diseases Control and Prevention), órgão ligado ao governo dos Estados Unidos, existe hoje um caso de autismo a cada 110 pessoas. Dessa forma, estima-se que o Brasil, com seus 200 milhões de habitantes, possua cerca de 2 milhões de autistas. São mais de 300 mil ocorrências só no Estado de São Paulo. Contudo, apesar de numerosos, os milhões de brasileiros autistas ainda sofrem para encontrar tratamento adequado².

Conforme a informação, um dado internacional do Centro de Controle e Prevenção de Doenças retrata números que conforme os mesmos se calcula a estimativa em torno dos autistas no Brasil. Segundo a professora do Instituto de Biociências, brasileira membro do Projeto Genoma³ Maria Rita, escreve para revista Espaço Aberto publicado pela USP diz: “Apesar de o autismo ter um número relativamente grande de incidência, só em 1993 que a síndrome foi adicionada à Classificação Internacional de Doenças da OMS⁴. A demora na inclusão do autismo neste ranking é reflexo do pouco que se sabe sobre a questão.” Ela deixa sua crítica comenta sobre os efeitos do autismo acima do fato. Mais no Brasil também pouco se sabe? Entretanto as questões de reconhecimento dos direitos do autista e plausível ressaltando nos últimos cinco anos:

Em dezembro de 2012, alguns dos direitos dos autistas passaram a ser assegurados pela lei 12.764, chamada de “Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista”. Basicamente, a lei reconhece que os portadores de autismo têm os mesmos direitos que todas os outros pacientes com necessidades especiais no Brasil⁵.

Portanto, a criação desta lei foi objetivo de levar uma segurança igualitária a fim de incluir os autistas junto as outras crianças e adultos especiais. Idem:

Entre outros aspectos, a legislação garante que os autistas podem frequentar escolas regulares e, se necessário, solicitar acompanhamentos nesses locais. Em 2007, o Estado de São Paulo foi obrigado, por lei, a arcar com os custos de educação e saúde de qualquer indivíduo com autismo.

Desta forma a família do autista tem a opção de ingressar seu filho em qualquer escola seja ela pública ou privada na qual ofereça o atendimento necessário ou acompanhamento especial conforme o grau de autismo do paciente.

O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS AUTISTAS NO ENSINO COMUM E SUA ACEITAÇÃO

Nesse contexto será enfatizado sobre o processo de inclusão das pessoas com transtorno do espectro autista no ensino comum e como deve ser sua aceitação no espaço educacional diante as novas práticas pedagógicas estabelecidas na educação como um todo.

² <http://www.usp.br/espacoaberto/?materia=um-retrato-do-autismo-no-brasil>.

³ Projeto Genoma é um trabalho conjunto realizado por diversos países visando desvendar o código genético de um organismo.

⁴ Organização Mundial da Saúde.

⁵ <http://www.usp.br/espacoaberto/?materia=um-retrato-do-autismo-no-brasil>

De acordo com alguns autores, as políticas da educação inclusiva, legislação da educação especial e a prática vivenciada nas escolas, nos possibilitou a seguinte pesquisatrazendo como abordagem essas discussões sobre o autismo no ambiente escolar.

Com base nos estudos das Diretrizes e Bases da Educação de 9.394/96, na qual traz de forma sucinta sobre como se dar o processo de inclusão para as pessoas com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares dentro do artigo 59º que ressalta:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectualou psicomotora.

É perceptível que atualmente muitas escolas de ensino comum não estão, todaviapreparadas para receber alunos com algum tipo de necessidade especial, seja comdeficiência intelectual, síndrome de Dorw, cadeirantes e especificamente aquelas criançascom transtorno do aspecto autista, pois é imprescindível que esse público alvo sejam acompanhados com apoio tanto pelo professor da classe comum quanto dos profissionaisespecializados e preparados para atender suas dificuldades e necessidades.

A escola, apesar de ser um espaço social e cultural onde as diferenças estão implícitas, é possível possibilitar essas diferentes presenças de forma harmoniosa, tendoa inclusão como algo construtivo, adequando as práticas pedagógicas a necessidades de cada alunado.

Porém esse foi sempre um desafio, visto que, as escolas de modo geral buscam desenvolver um trabalho baseado na homogeneização, baseando-se na argumentação de que turmas homogêneas facilitam mais o trabalho do professor e facilitam também a aprendizagem, isto é, acreditam que uma sala de aula com menos diferenças incluiria uma aprendizagem mais satisfatória, esquecendo um pouco a importância da inclusão e suas diretrizes.

De acordo com a Constituição Brasileira (1988) em seu artigo 206, inciso I, ressalta que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” em detrimento da Lei qualquer pessoa independente de suas condições.

II - Físicas, intelectuais, sociais ou linguísticas tem o direito à inclusão escolar. A escola passou a ser um ambiente de todos e para todos, precisando estar adaptada a receber qualquer criança sem distinção⁶.

Portanto, a inclusão é fundamental para que a criança com NEE sinta-se parte integrante da prática educacional nas escolas, sendo elas adaptadas e estruturadas em conformidade com as leis que regem os parâmetros da educação especial, contribuindo de forma efetiva para ensino e aprendizagem, tornando-se viável o trabalho em sala de aula.

A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NO DESENVOLVIMENTO PSICOSOCIAL DOS AUTISTAS

Em relação aos trabalhos desenvolvidos com o autismo ao longo dessa pesquisa trazemos o seguinte tópico sobre a importância da família no desenvolvimento psicológico e social da criança com TEA, onde trará em relevância a forma que os pais e familiares deveriam fazer para adotar uma postura diferente em relação à forma de tratamento desse indivíduo com necessidades educacionais específicas.

Conforme as pesquisas realizadas foram analisadas que muitas famílias mudam muito sua qualidade de vida ou mesmo o próprio estilo de vida, principalmente aquelas que apresentam indivíduos com transtorno do aspecto autista.

No entanto acabam deixando de viverem alguns momentos importantes, seja em aspectos relacionados a trabalho, família, lazer, estudos entre outros, contudo se restringem totalmente para se dedicarem e apoiarem seus filhos nos aspectos gerais.

Outro aspecto que causa muitos transtornos ao ambiente familiar é a separação dos pais, causando bastante sofrimento em ambas as partes por não suportar as pressões manifestas por esses transtornos, pois é o momento onde essas crianças necessitam de apoio e tratamentos específicos para amenizar os problemas ocorridos nessa fase, afastando assim qualquer tipo de negatividade para seu bom desenvolvimento psicossocial.

Segundo alguns estudos no Brasil no ano de 2012 foram instituídos a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, dando efetivamente o reconhecimento e a relevância da pessoa com autismo na sociedade brasileira.

Essa lei ressalta que para todos os efeitos legais, o autismo passa a ser considerado como uma deficiência. No qual foi sancionada como a lei nº 12.764 no dia 27 de dezembro de 2012, a pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo que passa a ser vista no Brasil de forma mais sucinta e abrangente. No art. 3º da lei, afirma que são direitos da pessoa com TEA:

- I - a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;
- II - a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;

⁶ BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado.

III - o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo:

- a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo;
- b) o atendimento multiprofissional;
- c) a nutrição adequada e a terapia nutricional;
- d) os medicamentos;
- e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento;

IV - o acesso:

- a) à educação e ao ensino profissionalizante;
- b) à moradia, inclusive à residência protegida;
- c) ao mercado de trabalho;
- d) à previdência social e à assistência social.

Essas são algumas ressalvas sobre as diretrizes da lei nº 12.764 no dia 27 de dezembro de 2012 que trazem uma parte dos direitos legítimos para a pessoa com transtorno do espectro autista, incluindo os direitos e deveres no ambiente familiar e educacional de suma importância a manutenção da qualidade de vida do TEA dentro da sociedade ainda preconceituosa e discriminatória.

É importante também, além disso, que a família possa integrar essa criança num ambiente sadio, conversando e analisando as problemáticas apresentadas pelos filhos, buscando desde cedo tratamentos e terapias adequadas a cada tipo de transtorno que a mesma manifestar durante o seu desenvolvimento na infância até a idade adulta, pois quanto mais precoce for o diagnóstico melhor será o relacionamento familiar entre ambos.

De acordo com Penna (2006), o nascimento de um filho com algum tipo de transtorno altera os sonhos e as expectativas dos pais e da família. Estas expectativas quando não satisfeitas, as limitações e as imperfeições do filho acabam gerando ansiedade nos pais, levando-os a atravessarem um período de luto. A partir do diagnóstico a família vai delinear suas necessidades e vai reorganizar suas situações de vida, e esta difícil experiência se altera em momentos de aceitação, rejeição, ou mesmo de esperança ou angústia.

Dessa forma a família é caracterizada uma peça chave para o bom desenvolvimento da criança autista, por isso mesmo que ela traga algumas alterações comportamentais e cognitivas, os pais devem procurar vencer os obstáculos e os momentos difíceis que por ventura estarão por vir, mais sim as procurando alternativas terapêuticas que facilitem sua aprendizagem, seja no ambiente escolar, convívio social ou mesmo no dia a dia através do vínculo familiar.

AS TERAPIAS ALTERNATIVAS DO (TEA) ATUALMENTE NO BRASIL

Diante as discussões realizadas nos tópicos antecedentes procurou-se investigar um pouco mais sobre algumas terapias alternativas que auxiliam pais e principalmente crianças que são portadoras do

transtorno do espectro autista (TEA) que atualmente encontra-se em análises e estudos, porém já existem algumas delas que se encontra em pleno desenvolvimento e execução em clínicas especializadas para tratamentos do diagnóstico com o autismo.

No entanto essas terapias atuais no Brasil tentam viabilizar e dar suporte as dificuldades geradas pelos fatores comportamentais dessas crianças que necessitam de apoio psicológico, social e principalmente familiar, quanto mais cedo a criança

De acordo com as pesquisas bibliográficas realizadas para o embasamento teórico do trabalho temos assim em relevância as terapias do: método ABA, a fonoaudiologia, a Perícia, fisioterapia, musicoterapia, equinos, hidroterapia, além disso, há algumas outras intervenções que o ajudarão no desenvolvimento cognitivo, como a intervenção nutricional e na área educacional com os profissionais que elaboram métodos e atividades adequadas à criança com TEA.

Sendo, portanto importante também ressaltar cada um desses tratamentos alternativos, pois vamos iniciar com o *método ABA*, que segundo (GUIMARÃES) se refere ao termo em inglês Applied Behavior Analysis e em português significa Análise do Comportamento Aplicada, que nesse caso é trabalhado a observação e modificação da análise comportamental de cada indivíduo, isto é, realizam-se estudos com base nas variações que esse comportamento adquiriu ao longo de cada intervenção realizada.

No Brasil ainda se percebe um estudo muito restrito aos grandes centros ou mesmo aos poucos profissionais especializados, além disso, o alto custo no atendimento realizado. Como também a *fonoaudiologia* mais conhecida como uma ciência que estuda os distúrbios na linguagem repetitiva no caso do TEA, o paciente não é apenas treinado para uma conversa mais de que forma deverá manter essa conversa com outros. Pois essa terapia o ajudará na comunicação com seus familiares e profissionais envolvidos.

Há outra que faz parte da rotina da criança autista é a *Perícia* que tem a função de trabalhar com área grafomotora, ou seja, serão atividades de pinçar, abotoar, dobrar, apertar entre outros que se fazem necessários para o tratamento da pessoa com NEE, assim como a *fisioterapia* que nesses casos a criança com TEA não é limitada a qualquer fator físico, mais é o momento em que ela é ensinada a controlar os movimentos e exercitar o equilíbrio do próprio corpo.

No entanto, há outras terapias como musicoterapia (relaxamento através de músicas para conter hipersensibilidade), hidroterapia (a terapia tem função de trabalhar os músculos e amenizar a ansiedade) e com equoterapia (método alternativo com uso do cavalo para desenvolver a biopsicossocial de pessoas com NEE, em específico com o público autista.

Dessa forma essas são algumas terapias mais conhecidas no Brasil que se tornam, portanto importantes e essenciais para o desenvolvimento físico, cognitivo, social e familiar da pessoa com deficiência, seja ela com determinado grau sendo leve, moderado ou mesmo severo.

Pois, além dessas há também a orientação nutricional sendo ela responsável pela manutenção da saúde dessas pessoas com relação aos alimentos que devem ser ingeridos diariamente, pois assim como os professores os pais também precisam compreender melhor as dificuldades características do transtorno do espectro autista.

CONCLUSÃO

O presente artigo abordou de forma abrangente sobre as pessoas com autismo, sua relevância e as mudanças ocorridas na legislação inclusiva, o apoio e aceitação das famílias e as terapias alternativas que ajudam no tratamento precoce das pessoas com necessidades especiais, em especial o TEA.

No entanto destacou-se a importância da história do autismo para a sociedade, sobre o tratamento especializado para cada criança, sobre seu valor e potencialidades mesmo presentes suas dificuldades, sendo essas limitadas com características próprias cada qual com sua individualidade.

Com as mudanças ocorridas no decorrer do tempo na legislação sobre a educação inclusiva da pessoa com necessidades educacionais especiais, observou-se que mesmo sendo efetivado no ambiente escolar, o mesmo não está adaptado e preparado para receber alunos com TEA, apresentando escolas sem infraestrutura, falta de recursos pedagógicos, falta de capacitação dos docentes ou familiares sem conhecimento algum sobre o assunto.

Todavia a educação inclusiva de pessoas com autismo precisa ser encarada não apenas como uma deficiência, mas deve ser vista como possibilidade para novas atitudes dos profissionais em relação às diferenças apresentadas por cada um, valorizando e respeitando suas necessidades e capacidades de acordo com suas limitações.

Concluiu-se que diante as diversas pesquisas realizadas com as pessoas com TEA, percebeu-se a necessidade de uma política educacional mais relevante, com educadores e terapeutas habilitados para atender esse público, principalmente nas escolas, onde essas crianças sintam-se mais envolvidas com profissionais adequados, tendo acompanhamento junto a família para que ela desenvolva capacidades e habilidades, adquirindo futura autonomia mesmo mediante as transformações no ambiente educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMA - Associação de Amigos do Autista (1983). Disponível em: <<http://www.ama.org.br/site/ama/historia>>. Acesso em 14/04/2018.
- APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (2016). APAES divulgam ações de defesa de direitos das pessoas com deficiência. Disponível em: <<http://www.apaevitoria.org.br/index.php/category/campanha/page/2>>. Acesso em: 25/04/2018.

- BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC. 1996.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Atendimento Educacional Especializado – Deficiência Física. Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado. SEESP / SEED / MEC. Brasília: Distrito Federal, 2007.
- BRASIL. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Ministério da Educação. Brasília, 2009.
- BRASIL. Lei Nº 12764 de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/12764.htm. Acesso em: 25/04/2018.
- BRASIL. Presidência da República. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12764.htm. Acesso em: 14/04/2018.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA). Brasília. 2013.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm. Acesso em: 25/04/2018.
- Ferreira N (2014). Fatores genéticos só explicam em 50% as causas de autismo, segundo estudo. Disponível em: <http://blogspot-passo-a-passo.blogspot.com.br/2014/05/fatores-geneticos-so-explicam-em-50-as.html#.WuOaIdTwbcc>. Acessado em: 25/04/2018.
- Gallo-Penna EC (2006). Qualidade de Vida de Mães de pessoas com o diagnóstico de Autismo. Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento, 6(1).
- Guimarães L de M. Intervenção comportamental. Terapia ABA. Disponível em: <http://www.terapiaaba.com.br/o-que-e-aba>. Acesso: 13/04/2018.
- Penna ECG (2006). Qualidade de vida de mães de pessoas com diagnóstico de Autismo. Caderno de pós-graduação em distúrbios de desenvolvimento. Disponível em: <http://www.mackenzie.com.br/fileadmin/pós-graduação/Mestrado/distúrbios-do-desenvolvimento/publicações/volume-VI/05/2006.pd>. Acesso em 16/04/2018.

- Mello AM et al. (2013). Retratos do autismo no Brasil. São Paulo: Associação dos Amigos do Autista.
- Nunes FCF (2014). Atuação política de grupos de pais de autistas no Rio de Janeiro: perspectivas para o campo da saúde. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) - Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 147p.
- Santos AMT (2008). Autismo: um desafio na alfabetização e no convívio escolar. São Paulo: CRDA.
- Tamanaha AC et al. (2008). Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger. Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia, 3(3): 296-299.

A neuropsicopedagogia como estratégia de intervenção para crianças com transtorno do espectro autista

 10.46420/9786588319574cap4

Jaqueline de Jesus Carvalho¹ 
Ronielle Batista Oliveira Santos^{2*} 

INTRODUÇÃO

É notório que as intervenções psicopedagogia frisarão todo o processo de escolarização e sobretudo as próprias adaptações curriculares da escola com os seus alunos, ou seja, a escola necessita estar apta a desenvolver atitudes e práticas que, somadas às adaptações curriculares, metodológicas e de recursos físicos e materiais, assegure a esses o desenvolvimento de um trabalho de qualidade.

O espaço escolar deve ser organizado, planejado e sistematizado para ofertar condições aos alunos, independentemente de suas peculiaridades e das suas deficiências, promovendo um ensino de qualidade para todos. A partir dessas discussões, evidencia-se a condição do aluno com autismo, que deve ser incluído na escola sem qualquer discriminação e gozar de todas as oportunidades que esse ambiente deve ofertar. Contudo, percebe-se um cenário caótico quando se fala em aprendizagem do aluno com educação especial.

Em termo científico o autismo é denominado pela sigla TEA, que significa Transtorno do Espectro Autista. Assim, para considerar que uma pessoa é autista ou não é necessária uma série de “aspectos do desenvolvimento infantil”.

Para se ter uma ideia, o indivíduo que tem este Transtorno do Espectro, pode manifestar várias formas de expressões, chamamos de “espectro”, ou seja, tais indivíduos podem mostrar tanto grau de elevado acometimento ou menor grau.

Posto isso, além do indivíduo poder apresentar várias facetas, é necessário enfatizar que, possua outras características (que será aprofundada no decorrer deste trabalho).

Uma delas, que podemos trazer a grau introdutório é a falta na interação social.

¹ Pedagoga (São Luiz de França). Especialista em AEE (FAMA). Especialista em Educação Inclusiva (FUTURA). Especialista em Didática no ensino Superior e Neopsicopedagogia (São Luiz de França). Terapêutica, orienta Adultos com Autismo.

² Especialista em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa-ESTÁCIO DE SÁ (2020), Especialista em Docência Ênfase Educação Inclusiva-IFMG (2021), Pesquisadora em Tecnologia da Educação e Estratégias de Ensino e aprendizagem, Pedagoga- FAJAR (2021), Licenciada em Letras Português-UFS (2019).

* Autora correspondente: ronniebatista@gmail.com

A falta deste comportamento se torna invariável, principalmente na própria comunicação. Assim, a falta desta interação social torna o indivíduo portador do Transtorno do Espectro Autista com a ínfima capacidade de comunicação verbal.

Com este pouco desenvolvimento em relação primordial ao contexto social, é um fator problemático para estes indivíduos, pois prejudica e muito a interação social de um com o outro.

Como ainda é uma área pouco difundida, vários doutrinadores tentam explicar como ocorre de fato este transtorno, o que se vê são várias terminologias diferentes.

Tanto da área educacional, saúde e até terapêutica tenta explicar, mas o que vimos é uma gama invariável de diversidade de explicações. Assim, este presente trabalho trata da própria política educacional brasileira e dos portadores com Transtorno do Espectro Autista.

A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL QUANDO SE FALA NO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

A educação inclusiva e especial tem sido foco de debate nas políticas educacionais em âmbito mundial.

Aqui no Brasil, por exemplo, a política de educação inclusiva é relativamente recente, se levarmos em conta que, na educação, o processo de adaptação a novos parâmetros é lento e acontece gradativamente.

A educação no Brasil passou por grandes transformações historicamente, desde quando era privilégio de poucos até a universalização do acesso ao ensino para todos os cidadãos brasileiros.

Na educação especial, não foi diferente, pois, inicialmente a educação especial configurou como alternativa ao ensino regular. Os alunos com necessidades especiais eram atendidos em classes ou instituições especializadas.

O estopim para a democratização do país é a Constituição Federal de 1988, abrangendo todos os setores, inclusive o âmbito da educação nacional, até então, não havia uma política pública efetiva de acesso universal ao ensino.

Na década de 90, influenciada por documentos internacionais como a Conferência Mundial de Educação para todos e a Declaração de Salamanca, e leis nacionais como a nossa Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, foi lançada a Política Nacional de educação em 1994.

Vejamos o que diz a PNEE:

Entenda-se por Política Nacional de Educação Especial a ciência e a arte de estabelecer objetivos gerais e específicos, decorrentes da interpretação dos interesses, necessidades e aspirações de pessoas portadoras de deficiências, condutas típicas (problemas de conduta) e de altas habilidades (superdotadas), assim como de bem orientar todas as atividades que garantam a conquista e a manutenção de tais objetivos (MEC/SEESP, 1994).

A PNEE – Política Nacional de Educação Especial, não trouxe grandes mudanças para o contexto educacional brasileiro, apesar de buscar a democratização do ensino para todas as pessoas.

Ao selecionar as modalidades de atendimento educacional ao aluno com necessidades especiais, podem este ser atendido em classe comum, classe especial ou qualquer outra modalidade de ensino, abre uma ampla margem de questionamentos para a inserção desses educandos no ensino regular.

Em 1996, é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN, lei nacional 9.394, que aborda, em seu capítulo V, as disposições gerais sobre a Educação Especial.

O artigo 58 da LDBN determina que:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, lei 9.394/96).

Logo após a promulgação da LDBN, veio a então resolução CNE/CEB nº 02/2001. Essa resolução confirma a obrigatoriedade da matrícula de todos os alunos no sistema de ensino. Vejamos:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (art. 2º).

Segundo este documento, o atendimento educacional aos alunos com necessidades especiais deve acontecer em classes comuns de ensino regular. Ou seja, as escolas devem conhecer as demandas e precisam oferecer todos os recursos necessários ao atendimento desses educandos, sejam eles materiais, humanos ou metodológicos. Com isso, este documento é considerado um marco na atenção à diversidade.

Enfim, em 27 de dezembro de 2012, fora sancionada a lei de nº 12.764, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e, faz com que os autistas passem a ser considerados oficialmente pessoas com deficiência, tendo direito a todas as políticas de inclusão do país, entre elas, as de Educação.

A lei visa como mais um dos reforços que fazem parte da luta pela inclusão. Dessa forma, o texto estabelece que o autista tem direito de estudar em escolas regulares, sejam elas de educação básica ou profissionalizante, podendo ocorrer a solicitação de um acompanhante especializado se assim for necessário.

A mesma ainda define sanções aos gestores que negarem matrículas a estudantes com TEA, caso isso ocorra, a punição será de 03 a 20 salários-mínimos e, em caso de reincidência, levará a perda do cargo.

Segundo o art. 2º desta lei, são diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista:

Art. 2º São diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista:

I - a intersetorialidade no desenvolvimento das ações e das políticas e no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista;

II - a participação da comunidade na formulação de políticas públicas voltadas para as pessoas com transtorno do espectro autista e o controle social da sua implantação, acompanhamento e avaliação;

III - a atenção integral às necessidades de saúde da pessoa com transtorno do espectro autista, objetivando o diagnóstico precoce, o atendimento multiprofissional e o acesso a medicamentos e nutrientes;

IV - (VETADO);

V - o estímulo à inserção da pessoa com transtorno do espectro autista no mercado de trabalho, observadas as peculiaridades da deficiência e as disposições da Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990(Estatuto da Criança e do Adolescente);

VI - a responsabilidade do poder público quanto à informação pública relativa ao transtorno e suas implicações;

VII - o incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como a pais e responsáveis;

VIII - o estímulo à pesquisa científica, com prioridade para estudos epidemiológicos tendentes a dimensionar a magnitude e as características do problema relativo ao transtorno do espectro autista no País.

Parágrafo único. Para cumprimento das diretrizes de que trata este artigo, o poder público poderá firmar contrato de direito público ou convênio com pessoas jurídicas de direito privado.

Portanto, podemos perceber um grande esforço político que vem sendo demonstrado na forma de decretos, resoluções e leis ao processo de inclusão de alunos com necessidades especiais

OS INSTRUMENTOS NECESSÁRIOS PARA O PEDAGOGO LIDAR COM O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

A seguir tratarei sobre os instrumentos da avaliação psicopedagógica, tais como: Anamnese, Entrevista Operativa Centrada na Aprendizagem (EOCA), Provas Operatórias de Piaget, Teste de Desempenho Escolar (TDE), atividades de leitura, escrita, aritmética e interpretação textual.

Esses instrumentos de avaliação psicopedagógica são muito importantes para avaliar o aluno com deficiência intelectual.

Anamnese Psicopedagógica

Essa técnica pode ser aplicada em diferentes momentos, dependendo da escolha dos instrumentos iniciais no diagnóstico. Tanto pode ocorrer após a Entrevista Inicial, como após um contato com o sujeito, por exemplo, a hora do jogo e/ou após procedimentos posteriores a aplicações da EOCA no sujeito.

Nesse contexto, com a finalidade de obter resultados mais positivos, a entrevista deverá ser feita em modelo semiaberto, mesmo que o psicopedagogo siga um roteiro. Por exemplo, esse modelo permitirá

a detecção das contradições e omissões dos fatos, além do conteúdo latente que as fraturas no discurso possam revelar.

É como assevera Olívia Porto:

[...] o relato por estes apresentando, mesmo com contradições e permeado de contaminação, constitui-se em um instrumento muito útil para o processo diagnóstico, pois auxilia a investigação do objeto focal (averiguação em profundidade da área que o pesquisador julgar prioritária) a confirmar e ou refutar a hipóteses sobre as possíveis causas dos transtornos de aprendizagem do sujeito (Porto, 2013).

Entrevista Operativa Centrada na Aprendizagem (EOCA)

No caso de o terapeuta optar no primeiro contato com a problemática de ficar em contato direto com o sujeito, recomenda-se o uso da EOCA, pois se trata de um instrumento que possibilita a sondagem da problemática de aprendizagem e auxilia o profissional a delinear o seu objeto de pesquisa.

Conforme Visca (1987), o teste consiste em solicitar ao sujeito que mostre ao entrevistador, o que ele sabe fazer, o que lhe ensinaram a fazer e o que aprendeu a fazer, isso é chamado de consigna. Cada indivíduo tende a proceder de formas diferentes no momento em que houve a consigna.

Segundo Olívia Porto, pode-se citar os seguintes objetivos desta técnica:

- a) Detectar sintomas e formular hipóteses sobre as prováveis causas dos transtornos de aprendizagem, sem julgamento prévio ou contaminação do agente corretor;
- b) Levantar os possíveis obstáculos que emergem na relação do sujeito com o conhecimento;
- c) Obter dados a respeito do paciente nos aspectos afetivos e cognitivos, a fim de formular um sistema de hipóteses e delinear linhas de investigação;
- d) Tendo em vista nunca fechar um diagnóstico, pois podem aparecer ao longo do tratamento outras nuances que mascaram um diagnóstico já fechado (Porto, 2013).

Portanto, o que é relevante na EOCA é observar quais são os conhecimentos da pessoa que está sendo avaliada, quais são suas habilidades, seus anseios, seus níveis de operatividade. É, a partir dessa entrevista, que o psicopedagogo poderá extrair suas hipóteses, o que futuramente contribuirá para a intervenção.

Provas Operatórias de Piaget

Essas provas operatórias auxiliam na avaliação psicopedagógica no sentido de que é possível conhecer o funcionamento e o desenvolvimento das funções lógicas do sujeito em atendimento, ainda é possível verificar o nível cognitivo em que a criança se encontra e se há a hipótese de atraso cognitivo em relação a sua idade cronológica.

Segundo Visca (1987) “as provas operatórias têm o intuito de determinar o nível de pensamento do sujeito”.

Desse modo, é necessário que o psicopedagogo tenha em mente que, a aplicação de um pequeno número de provas de conservação, em uma mesma sessão, a elaboração cuidadosa das perguntas, evitando-se erros e conseqüente alteração no resultado das provas e a precaução para que não haja uma possível contaminação das respostas do sujeito, alternância das provas, consistem no bom procedimento para a aplicação do instrumento.

Teste de Desempenho Escolar (TDE)

O Teste de Desempenho Escolar, conhecido pela sigla TDE, foi proposto pela autora Lilian Milnitsky Stein, ele consiste em um instrumento psicométrico, que possibilita uma avaliação das capacidades fundamentais para o desempenho escolar, são elas: a escrita, a aritmética e a leitura. O teste avalia séries baixas (2º a 7º anos) do Ensino Fundamental, e podendo excepcionalmente ser utilizado as séries do 8º e 9º anos.

Conforme Stein (1994), o Teste de Desempenho Escolar é composto por três subtestes:

Escrita, aritmética e leitura. O **subteste de escrita** solicita que o avaliado escreva seu nome e outras palavras isoladas que são apresentadas a partir de um ditado. O **subteste de aritmética** solicita, primeiramente, a solução oral de problemas e, em seguida, a resolução de cálculos de operações matemáticas por escrito. E, a partir do **subteste de leitura**, a criança deverá ler as palavras isoladas solicitadas. Esse tem como objetivo avaliar o desempenho escolar, especificamente nas áreas da escrita, aritmética e leitura. O instrumento deve ser avaliado de forma individual (Stein, 1994) – **grifo nosso**.

Portanto, para que o teste seja aplicado, é necessário que o psicopedagogo esteja familiarizado com as instruções para uma aplicação eficaz.

Atividades de Leitura, Escrita, Aritmética e Interpretação Textual

Essas atividades identificam e reconhecem a coordenação motora, características da personalidade e interpretação textual da criança. São extremamente importantes para o diagnóstico psicopedagógico, pois, a criança se diverte por meio de brincadeiras, jogos, brinquedos, tarefas e ainda é possível investigar o nível de aprendizagem da criança em atendimento e detectar as principais dificuldades de aprendizagem.

Segundo Pedroza (2005):

Os jogos e brincadeiras permitem que a criança tenha conhecimento sobre si mesma e sobre o mundo, eles contribuem tanto para o desenvolvimento da criatividade e raciocínio, quanto para seu desenvolvimento cognitivo e emocional.

Diante do exposto, essas atividades atribuem uma enorme contribuição para a educação das crianças, pois possibilitam o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, motor e ainda contribui para a aprendizagem.

O ENSINAMENTO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A NEUROPSICOPEDAGOGIA

A descrição da tal síndrome já tem sido discutida já há alguns anos. Podemos até citar a título de exemplo um livro pelo qual citado em várias ocasiões introduzidas pelo termo “Autista”, a de Victor de Aveyron, chamado de “o rapaz selvagem de Aveyron de 1802”.

A este livro, ficou muito famoso, principalmente para os estudiosos desta síndrome.

Conta à história de uma criança selvagem chamada “Victor de Aveyron”, que fora encontrada na França, em meados do final da década de 80 e era considerada uma criança com um comportamento puramente animal.

Em tempos históricos, mais precisamente já no ano de 1911, o termo “Autismo” foi utilizado pela primeira vez pelo cientista E. Bleuler.

Segundo o próprio Bleuler, os indivíduos que possuíam autismo tinham como características a “perda de contato com a realidade”. Por isso, podemos já concluir até aqui que estes indivíduos até então já se demonstravam com uma capacidade ínfima de comunicar com outros indivíduos da mesma espécie.

A este termo “Autismo” empregado pelo próprio Bleuler se referiu a descrição no imaginário de alguns esquizofrênicos estudados por este.

Até então, na época que Bleuler retratava, se tinha uma enorme confusão entre as terminologias de “Autismo” e dos “Esquizofrênicos”.

Sendo assim, na época, Bleuler já tinha um pensamento, bem como um conceito mais apurado do que o outro cientista da época, o Kanner, o qual descreveu em um de seus artigos científicos no final da década de 90, nos EUA.

Um dos estudos de E. Bleuler foi trazido em um de seus artigos a apresentação de um estudo aprofundado de 11 crianças, com idade aproximada de 02 e 11 anos de idade.

Neste artigo, E. Bleuler já nota uma ausência na falta de imaginação e um decréscimo na capacidade de desenvolvimento e relacionamento social destas crianças, concluindo que, a partir daí o estopim para os primeiros diagnósticos para o autismo.

E foi a partir daí que se começa a busca terminológica do termo autismo.

Em meados de 1943, o outro cientista estudioso sobre a matéria, Kanner, o qual, lançou o termo “Distúrbios Autísticos do Contacto Afetivo”.

A matéria acima, lançada pelo próprio Kanner, descreveu que alguns indivíduos demonstravam algo superior aos próprios esquizofrênicos (matéria que era tratada profundamente na época), onde indivíduos demonstravam a caracterização de um “autismo extremo”.

Os indivíduos descritos pelo Kanner acima, tinham como características: compulsividade excessiva, transtornos comportamentais e emocionais excessivos, com início principalmente na infância ou a adolescência e um hábito ou mania de repetir palavras.

Em outro artigo elaborado em 1956, Kanner descreveu o seguinte:

[...] “psicose”, se refere a todos os exames clínicos e laboratoriais que foram incapazes de fornecer dados consistentes no que se relacionava à sua etiologia, diferenciando-o dos quadros deficitários sensoriais, como a afasia congênita, e dos quadros ligados às oligofrenias, novamente considerando-o uma verdadeira psicose (Kanner, 1956).

Com o passar dos anos, a correlação entre o próprio autismo e a própria deficiência mental passou agora ser algo mais considerado, inclusive pela própria OMS – Organização Mundial da Saúde.

Outrossim, com o presente trabalho tem um enfoque de mastigar o conceito do próprio autismo vejamos o que diz Burack em 1992:

[...] reforça a ideia do déficit cognitivo, frisando que o autismo tem sido, nos últimos anos, enfocado sob uma ótica desenvolvimentista, sendo relacionado a deficiência mental, uma vez que cerca de 70-86% dos autistas são deficientes mentais (Burack, 1992).

Já Olívia Porto, conceitua Autismo da seguinte forma:

Transtorno global do desenvolvimento caracterizado por: um desenvolvimento alterado ou anormal, manifestado antes da idade de três anos e apresentando uma perturbação característica do funcionamento em cada um dos três domínios seguintes: interações sociais, comunicação, comportamento focalizado e repetitivo. Além disso, o transtorno se acompanha comumente de numerosas outras manifestações inespecíficas, por exemplo: fobias, perturbações do sono ou alimentação, crises de birras ou agressividade (auto agressividade) (Porto, 2013).

Desse modo, pela abrangência dos conceitos, somos capazes a nos remeter ao autismo a partir de sua constelação comportamental para que possa ser explorado minuciosamente e para que conexões causais possam ser estabelecidas dentro das possibilidades atuais.

Assim, mesmo após alguns anos de pesquisas sobre o autismo, descreveram-se muito sobre suas principais características, suas associações com diversas patologias, suas possíveis causas etiológicas e a organização de inúmeros itens que auxiliam no diagnóstico, até hoje, estritamente clínicos.

De acordo com Associação de Amigos Autista – AMA, uma associação mais voltada para as causas do autismo, em seu estudo, diz o seguinte:

Estima-se que 1 em cada 160 crianças tenha um TEA. Essa estimativa representa um valor médio, uma vez que a prevalência observada varia consideravelmente entre os diferentes estudos. No entanto, em alguns estudos bem controlados, números significativamente maiores foram registrados. A prevalência de TEA em muitos países de baixa e média renda ainda é desconhecida. De acordo com estudos epidemiológicos realizados nos últimos 50 anos, a prevalência global desses transtornos parece estar aumentando. Existem muitas explicações possíveis para este aparente aumento da prevalência, incluindo maior conscientização, expansão de critérios diagnósticos, melhores ferramentas de diagnóstico e melhor comunicação. (AMA – Associação de Amigos Autista, acesso em: 28/10/2020)

Desse modo, podemos concluir que a própria genética, fatores de risco no próprio ou durante o parto, são fatores exorbitantes e que podem contribuir para que o indivíduo possa ser autista. Igualmente, podemos então dizer que o “autismo” não é uma doença e sim algumas condições fisiológicas e não comportamentais que podem contribuir para que indivíduos nasçam com essas condições neurológicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante o exposto neste presente trabalho, é necessário frisar que cada aluno tem a sua capacidade, bem como a sua própria limitação no tocante ao ensino pedagógico. É necessário ao profissional saber lidar com essas determinadas limitações, pois como exemplificado no decorrer deste trabalho, o pedagogo realizará algumas adaptações curriculares.

O próprio profissional da área pedagógica tem diversos instrumentos para lidar com mais expressão o transtorno do espectro autista. Assim, apesar das muitas dificuldades ainda encontradas em nosso sistema educacional, são indiscutíveis os esforços políticos que vem sendo demonstrados na forma de decretos e leis auxiliares ao processo de inclusão.

Contudo, apesar dos grandes avanços científicos, ainda o autismo é pouco explorado. Sendo necessário unir profissionais de diferentes áreas para explorar mais o Transtorno do Espectro Autista.

Enquanto não podemos curar essa “falta de déficit cognitivo” ao autismo, é pelo seu entendimento que poderemos planejar programas educacionais efetivos na função de vencer o desafio deste transtorno do desenvolvimento e está aí a própria Neuropsicopedagogia contribuindo sobre o processo de conhecimento do cérebro da criança.

A Neuropsicopedagogia ainda não é reconhecida no Brasil como gostaríamos que fosse, mas, nada nos impede de atuar com conhecimento e fundamentos nas necessidades relatados por indivíduos que buscam por esse auxílio.

Cabe ao profissional pedagogo construir o seu referencial profissional sempre em busca da sua teoria e da sua prática e sempre buscando espaço tanto na área da Saúde quanto a da Educação.

Com isso, é sem sombra de dúvida, elaborando, compartilhando e trocando experiência com outros profissionais da área da educação e saúde, que constituiremos um corpo teórico e prático da profissão, de sobremaneira, no campo das crianças com autismo e como flexibilizamos no tocante as adaptações curriculares por parte destes profissionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. MEC/SEESP, 1994. BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

- BRASIL. Lei 12.764/12. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em: 02 de novembro de 2020.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 02, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 10 de outubro de 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Políticas Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>> Acesso em: 08 de novembro de 2020.
- Buracck JA (1992). Debate and argument: clarifying developmental issues in the study of autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 33(3): 617-621.
- Cunha E (2016) Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas. 4 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora. 118p.
- Eisenberg L et al. (1956). Childhood schizophrenia: Symposium, 1955: 6. Early infantile autism, 1943–55. *American Journal of Orthopsychiatry*, 26(3): 556–566.
- Kanner L (1956). Early infantile autism – 1943-1955. *American Journal of Orthopsychiatry*.
- Mantoan TEM (2015). Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus. 50p.
- Martins L de AR (2009). Inclusão escolar: algumas notas introdutórias. In: Martins L de AR. Inclusão: compartilhando saberes. Petrópolis/RJ: Vozes. 17-26p.
- Oliveira IA de (2009). Política de educação inclusiva nas escolas: trajetórias e conflitos. In: JESUS, Denise Meyreles de [et al]. Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa. Porto Alegre: Mediação. 14p.
- Pedroza RL (2005). Sucupira. Aprendizagem e subjetividade: uma construção a partir do brincar. *Revista do Departamento de Psicologia*, 17(2): 61-76.
- Porto O (2013). Psicopedagogia Clínica. Teoria, Diagnóstico e Intervenção nas dificuldades, distúrbios e transtornos de aprendizagem. 1º Ed. Rio de Janeiro: Espaço das Letras. 190p.
- Stein LM (1994). TDE -Teste de Desempenho Escolar: manual para aplicação e interpretação. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo. 32p.
- Visca J (1987). Clínica Psicoeducacional. Epistemologia Convergente. Porto Alegre: Artes Médicas. 160p.

ÍNDICE REMISSIVO

A

aceitação, 29, 33, 36, 38
 agitação, 8
 agressividade, 9, 10, 11, 18, 48
 aplicação, 19, 20, 22, 46, 50
 aprendizagem, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28,
 32, 34, 35, 36, 41, 45, 46, 50, 52
 autista, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 41, 43,
 44, 49

B

biblioteca, 21, 23, 24
 biologia, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28

C

científico, 12, 19, 41
 CMEI, 6, 7, 12
 comportamento, 6, 9, 10, 11, 15, 16, 33, 37, 42,
 47, 48
 comunicação, 20, 31, 33, 37, 42, 48
 conceito, 47, 48
 creche, 6, 7, 12, 13, 15, 16, 17
 crianças, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16,
 17, 18, 29, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 41, 46,
 47, 48, 49

D

deficiência, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 43, 44, 48
 desempenho escolar, 44, 46, 50
 didáticos, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28
 dificuldades, 13, 22, 27, 34, 37, 38, 46, 49, 50
 discussões, 32, 34, 36, 41
 disputa, 7, 8, 17

E

educação especial, 34, 35, 41, 42, 43
 ensino médio, 19, 20, 21, 23, 27, 28, 52
 escola, 6, 7, 8, 9, 13, 15, 17, 18, 20, 21, 22, 24,
 29, 32, 33, 34, 35, 41, 50, 52
 espaço, 8, 15, 23, 25, 33, 34, 41, 49

exposição, 22, 27

F

família, 8, 15, 16, 18, 29, 30, 32, 33, 35, 36, 38

I

inclusão, 4, 23, 29, 33, 34, 35, 43, 44, 49
 instrumento, 45, 46

M

maternal I, 6, 12, 17
 mordidas, 6, 7, 8, 13, 15, 16, 17

N

neuropsicopedagogia, 49

P

pedagógicos, 25, 28, 38
 pedagogo, 49
 políticas, 29, 31, 32, 34, 42, 43, 44
 professor, 6, 7, 13, 16, 17, 18, 20, 22, 23, 25, 26,
 34, 52
 projetos, 25, 29
 públicas, 28, 29, 31, 32, 44

Q

questionamentos, 6, 20, 43

S

socialização, 8, 14, 15

T

tecnologia da informação, 25
 tecnológicos, 19
 terapias, 30, 36, 37, 38
 trabalho, 6, 7, 9, 12, 16, 17, 19, 21, 29, 30, 31,
 33, 34, 35, 36, 37, 41, 42, 44, 48, 49
 transtorno, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 41,
 42, 44, 48, 49
 tratamento, 30, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 45

SOBRE AS ORGANIZADORAS



ID REGINA SANTOS JORGE

Especialista em psicopedagogia e educação infantil, e organização pedagógica da escola. Graduada em Pedagogia (Habilitação em magistério da series iniciais do ensino fundamental e Gestão Escolar) pelo Centro Universitário UNIRG. Funcionária Pública Estadual concursada. Atualmente trabalha na III CIRETRAN de Gurupi-TO (Pedagoga) e no Centro de Ensino Médio de Gurupi (cargo professor da educação básica). E-mail: regina.s.jorge@gmail.com.



ID INARA MARIA DA SILVA CUNHA

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Piauí(UESPI), professora e servidora pública efetiva atuando na área de Docência com alunos da educação infantil, ensino fundamental e médio com Atendimento Educacional Especializado(AEE) pela Prefeitura Municipal de Caxingó no Piauí desde (2013), Pós-Graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional e Educação Especial com habilitação em Libras. E-mail: inara.phb@gmail.com.



ID RONIELLE BATISTA OLIVEIRA SANTOS

Especialista em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa-ESTÁCIO DE SÁ (2020), Especialista em Docência Ênfase Educação Inclusiva-IFMG (2021), Pesquisadora em Tecnologia da Educação e Estratégias de Ensino e aprendizagem, Pedagoga- FAJAR (2021), Licenciada em Letras Português-UFS (2019). Atualmente atua como servidora pública, em turmas da educação básica no município de Lagarto, estado de Sergipe. E-mail: ronniellebatista@gmail.com

Nos dias atuais a educação vem sofrendo grandes mudanças significantes para seu bom desenvolvimento, nem sempre a mudança ocorre de maneira certa no problema, mas o intuito é que aos poucos todos possam ter acesso a uma educação de qualidade.

ISBN 978-658831957-4



Pantanal Editora

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000
Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil
Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp)
<https://www.editorapantanal.com.br>
contato@editorapantanal.com.br

