

RAFAEL JACSON DA SILVA CARNEIRO DE OLIVEIRA
ORGANIZADOR

**ESTUDOS INTERDISCIPLINARES
E EDUCAÇÃO**
PRÁTICAS E VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS

RAFAEL JACSON DA SILVA CARNEIRO DE OLIVEIRA
(ORGANIZADOR)

ESTUDOS INTERDISCIPLINARES E EDUCAÇÃO:



PRÁTICAS E VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS



EDITORA
SCHREIBEN

2024

© Do Organizador - 2024
Editoração e capa: Schreiben
Imagem da capa: QuadGraphics - Freepik.com
Revisão: os autores
Livro publicado em: 02/02/2024

Conselho Editorial (Editora Schreiben):

Dr. Adelar Heinsfeld (UPF)
Dr. Airton Spies (EPAGRI)
Dra. Ana Carolina Martins da Silva (UERGS)
Dr. Deivid Alex dos Santos (UEL)
Dr. Douglas Orestes Franzen (UCEFF)
Dr. Eduardo Ramón Palermo López (MPR - Uruguai)
Dra. Geuciane Felipe Guerim Fernandes (JENP)
Dra. Ivânia Campigotto Aquino (UPF)
Dr. João Carlos Tedesco (UPF)
Dr. Joel Cardoso da Silva (UFPA)
Dr. José Antonio Ribeiro de Moura (FEEVALE)
Dr. José Raimundo Rodrigues (UFES)
Dr. Klebson Souza Santos (UEFS)
Dr. Leandro Hahn (UNIARP)
Dr. Leandro Mayer (SED-SC)
Dra. Marcela Mary José da Silva (UFRB)
Dra. Marciane Kessler (URI)
Dr. Marcos Pereira dos Santos (FAQ)
Dra. Natércia de Andrade Lopes Neta (UNEAL)
Dr. Odair Neitzel (UFFS)
Dr. Wanilton Dudek (UNESPAR)

Esta obra é uma produção independente. A exatidão das informações, opiniões e conceitos emitidos, bem como da procedência das tabelas, quadros, mapas e fotografias é de exclusiva responsabilidade do(s) autor(es).

Editora Schreiben
Linha Cordilheira - SC-163
89896-000 Itapiranga/SC
Tel: (49) 3678 7254
editoraschreiben@gmail.com
www.editoraschreiben.com

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E82 Estudos interdisciplinares e educação : práticas e vivências pedagógicas. /
Organizador : Rafael Jacson da Silva Carneiro de Oliveira. – Itapiranga :
Schreiben, 2024.
105 p. ; e-book.

E-book no formato PDF.
EISBN: 978-65-5440-214-9
DOI: 10.29327/5362901

1. Educação inclusiva. 2. Educação especial. 3. Psicopedagogia. I. Título.

CDU 376

Bibliotecária responsável Kátia Rosi Possobon CRB10/1782

SUMÁRIO



APRESENTAÇÃO.....	5
<i>Rafael Jacson da Silva Carneiro de Oliveira</i>	
A SUPERDOTAÇÃO E ALTAS HABILIDADES/CAPACIDADES: REFLEXÕES DENTRO DO ÂMBITO EDUCACIONAL.....	7
<i>Rafael Jacson da Silva Carneiro de Oliveira</i>	
PROBLEMAS COM LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL: O OLHAR DOS PROFESSORES DAS TURMAS DE 1º ANO DO ENSINO MÉDIO MODULAR DA VILA DE NOVO HORIZONTE, EM NOVA ESPERANÇA DO PIRIÁ - PA.....	22
<i>Cleidiane Silva Castro Sampaio</i>	
O PROCESSO DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL NAS TURMAS DE 1º ANO DO ENSINO MÉDIO MODULAR.....	36
<i>Cleidiane Silva Castro Sampaio</i>	
INCLUSÃO ESCOLAR: UM ESTUDO ACERCA DE UM ALUNO AUTISTA DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM BELÉM DO PARÁ.....	48
<i>Waldisia Estela Menezes de Andrade</i>	
O OBJETIVO DA NEUROPSICOPEDAGOGIA NO ENSINO ESCOLAR.....	65
<i>Rafael Jacson da Silva Carneiro de Oliveira</i>	
<i>Adriana Valéria Miranda Delarolli</i>	
<i>Cleidiane Silva Castro Sampaio</i>	
<i>Dayane Veiga Santos</i>	
<i>Jakelyane do Socorro das Neves Barbosa</i>	
<i>Michele Amorim de Souza</i>	
<i>Milene Lopes de Oliveira</i>	
<i>Nairo Barroso Vidal</i>	
<i>Vinicius Carneiro Cruz de Oliveira</i>	

A IMPORTÂNCIA DO PAPEL DA PSICOPEDAGOGIA NOS
AMBIENTES EDUCACIONAIS78

Rafael Jacson da Silva Carneiro de Oliveira

Jakelyane do Socorro das Neves Barbosa

Adriana Valéria Miranda Delarolli

Michele Amorim de Souza

Vinícius Carneiro Cruz de Souza

Maria do Socorro Assis Franco

Sebastião Júnior Levanhole Pimenta

Halana Rodrigues

Cristiane da Silva Mendes

A ÉTICA DO NEUROPSICOPEDAGOGO NA SUA
ATUAÇÃO PROFISSIONAL.....90

Rafael Jacson da Silva Carneiro de Oliveira

Jakelyane do Socorro das Neves Barbosa

Adriana Valéria Miranda Delarolli

Michele Amorim de Souza

Vinícius Carneiro Cruz de Oliveira

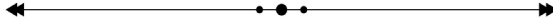
Nairo Barroso Vidal

Cleidiane Silva Castro Sampaio

ORGANIZAÇÃO.....101

ÍNDICE REMISSIVO.....102

APRESENTAÇÃO



Querido(a) leitor(a) peço licença para iniciar essa apresentação agradecendo ao convite para compor a prazerosa organização deste livro, que foi escrito com os queridos professores e pesquisadores: Adriana Valéria; Vinícius Oliveira; Michele Amorim; Cleidiane Castro; Nairo Vidal; Halana Rodrigues; Sebastião Júnior; Socorro Franco; Jakelyane Barbosa; Dayane Veiga; Milene Oliveira, Cristiane Mendes e Waldisia Estela. Amados e amadas, meu muito obrigado pela oportunidade em poder desfrutar ao lado de vocês, da leitura de pesquisas das mais diversas regiões do Brasil.

A obra **“Estudos Interdisciplinares e Educação: Práticas e Vivências Pedagógicas”** valoriza todo o compromisso e esforço da docência em nosso país, para salvaguardar esse tripé, mesmo diante de todas as adversidades políticas, sociais e de saúde que vivenciamos nos últimos anos.

É um verdadeiro passeio por 07 capítulos que evidenciam um olhar multifacetado de seus autores/escritores em colaborar com a Educação, com a Psicopedagogia e com a Neuropsicopedagogia, dentro e fora de sala de aula, por meio de diversas estratégias e metodologias educacionais disponíveis ou até mesmo reinventadas

A obra sinaliza e demonstra também uma certa preocupação com a formação docente, e não só com a formação docente, mas também com a necessidade do fazer pedagógico a partir da prática de pesquisas científicas, pois em um país que apresenta uma diversidade social e cultural, tão importante, requer um olhar mais atento para o uso de instrumentos metodológicos que auxiliem a prática pedagógica e a prática docente no âmbito da didática, da acessibilidade dos saberes e práticas e também da tecnologia.

Através das leituras dos capítulos somos transportados para as experiências vivenciadas pelos(as) autores(as) e que contribuem para o diálogo da educação no campo científico, teórico e prático. Sendo uma

reflexão indispensável para todos (as) aqueles(as) que dedicam esforços para a construção de uma educação mais efetiva e democrática.

Desejo Boa Leitura!

Prof.Ms. Rafael Jacson da Silva Carneiro de Oliveira
Pedagogo/Neuropsicopedagogo/Professor e Neurodivergente

A SUPERDOTAÇÃO E ALTAS HABILIDADES/ CAPACIDADES: REFLEXÕES DENTRO DO ÂMBITO EDUCACIONAL

Rafael Jacson da Silva Carneiro de Oliveira¹

RESUMO

A presente pesquisa sobre superdotação e altas habilidades e questões ligadas ao contexto educacional nos fazem repensar como a legislação entende os termos bem como normativas que versam sobre o assunto. Este artigo trata-se de uma revisão bibliográfica acerca das altas habilidades/superdotação, apresentando suas definições, questionamentos e, principalmente, analisando a situação das mulheres com superdotação, levando-se em conta aspectos de inclusão em sala de aula, através de uma revisão sistemática de literatura. Objetivamos conhecer: A proposta um pouco sobre a contextualização de crianças com altas habilidades/superdotação tendo como fundamento nos princípios filosóficos que embasam a educação inclusiva e discutir sobre o papel da escola diante desse público-alvo que necessita de um olhar diferenciado e reflexivo para serem assistidos de forma especial, para oportunizar a construção do processo de aprendizagem e ampliando o atendimento, com vistas ao pleno desenvolvimento das potencialidades destes. (a) os tipos de estudos que publicam conteúdos sobre educação em crianças superdotadas; (b) os objetivos e os modelos teóricos que os sustentam; (c) a superdotação e as habilidades no contexto educacional. Portanto, são selecionados artigos científicos, que versam sobre o assunto buscando uma contextualização sobre o tema.

Palavras-chaves: altas habilidades ou superdotação; educação inclusiva.

1 Licenciado em Pedagogia pela FASAMAR/Licenciado em Educação Especial pelo UNICV/Pós-Graduado em Educação Especial e Inclusiva com Ênfase em Altas Habilidades pela FI/Neuropsicopedagogo pela FACUMINAS/Coordenador da Zao Atendimento Neuropsicopedagógico e Mestre em Teologia pelo ITL-FATEC. E-mail:rafaeljacson92@yahoo.com.

1. INTRODUÇÃO

Há bastante discussão a respeito dos conceitos relacionados a altas habilidades e superdotação. Eles são compreendidos como aqueles que têm a capacidade acima da média em uma ou mais áreas específicas combinada com um quociente de inteligência (QI) entre 40 e 70.

As crianças superdotadas e com altas habilidades são também definidas como aquelas que demonstram uma habilidade ou potencial avançado em uma ou mais áreas específicas quando comparadas a outras da mesma idade, experiência ou ambiente. Elas tendem a se destacar em sua capacidade de pensar, raciocinar e julgar, tornando necessário que recebam serviços educacionais especiais e apoio para conseguirem desenvolver plenamente seu potencial e talentos.

É importante ressaltar, que o prefixo ‘super’ para denominar esse grupo de pessoas não é recente no Brasil. Uma retrospectiva histórica aos mais capazes registra que Leoni Kaseff, em 1929, segundo Delou (2007), foi o primeiro a utilizar a terminologia ‘supernormais’ com o prefixo ‘super’, na primeira legislação que se tem registro sobre o atendimento a esse público.

Conforme as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), “considera-se uma criança alta, habilidosa ou superdotada aquela que apresenta a facilidade de aprendizagem, pois domina rapidamente os conceitos, os procedimentos e as atitudes.” De acordo com os estudiosos, a criança superdotada tem o potencial de desenvolver uma habilidade ou não, isso dependerá do ambiente familiar e do contexto social em que o indivíduo está inserido. “A criança com altas habilidades não é aquela que é excelente em tudo, ela pode até apresentar dificuldades de aprendizagem, mas ela tem potencial para superá-las”.

O processo histórico de escolarização de alunos que possuem características intelectuais acima dos padrões, se destacam por seus talentos, identificados como altas habilidades ou superdotação (AH/SD) se materializa em grandes desafios e desigualdades no sistema educacional mundial, uma vez que ainda necessita-se de um olhar diferenciados para esse público, principalmente no que diz respeito ao contexto escolar.

Em 1989, a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança já especificava a necessidade de fornecer oportunidades para permitir que todos os alunos alcancem seu pleno potencial. Mas, como fazer isso? Como identificar e lidar com os alunos com altas habilidades e superdotação? Quais são as diretrizes na legislação para o trabalho com indivíduos com altas habilidades?, considerando esses questionamentos a pesquisa visa abranger as principais discussões sobre o referido assunto no contexto educacional e também na sociedade.

O objetivo deste texto é discutir a superdotação em crianças quanto ao contexto educacional e a legislação que direciona práticas de inclusão dessas crianças. O método foi um estudo bibliográfico e de conteúdos da Web, relevantes sobre o assunto. Considera-se que é fundamental a identificação da superdotação como um dos caminhos para proporcionar o desenvolvimento do potencial em talentos e seus efeitos na vida individual e social.

Diante do problema supracitado, a pesquisa se justifica pelo tema ser de relevância para acadêmicos e estudiosos na área de educação e diante dos estudos que embasam a superdotação e habilidades, por se tratar de um assunto que tem relação com a saúde pública e a educação; com isso, torna-se necessário concretizar a presente abordagem.

2. DESENVOLVIMENTO

As leis, normas e documentos norteadores educacionais determinam e asseguram o direito ao AEE (Atendimento Educacional Especializado) dos estudantes com AH/SD, mas a sua execução e a sua aplicabilidade são limitados devido a vários fatores como: o atrelamento da oferta a uma demanda não aferida; a deficiente compreensão das realidades educacionais regionais; a circunscrição dos dispositivos exclusivamente ao âmbito educacional; o pouco conhecimento (ou mesmo desconhecimento) dessas leis, normas e documentos norteadores e das reais dificuldades e necessidades destes estudantes.

Na Resolução nº. 4, de 2 de outubro de 2009, que instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial (BRASIL, 2009, s/p), que em seu Artigo 2º define:

O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

A partir dessa resolução fica estabelecido que a educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Pois o AEE é definido como um “[...] conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado a fim de complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2011, s/p).

De acordo com a definição de Atendimento Educacional Especializado - AEE, onde está explícita a sua função, que é a de identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas; onde também está expresso o “compromisso” desse atendimento, que é o de disponibilizar programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva, dentre outros ao longo de todo processo de escolarização, desde que esse atendimento esteja articulado com a proposta pedagógica do ensino comum.

Balizaremos quatro aspectos que prejudicam a concretização desse atendimento, e sugerimos medidas e mudanças que consideramos importantes para que esse direito subjetivo - à Educação para Todos - seja cumprido. Embora as Altas Habilidades/Superdotação existam desde que o homem é homem e este não seja, ao contrário do que se costuma dizer, “um tema novo”, a preocupação das políticas públicas com essa enorme parcela da população que apresenta esse comportamento somente começa a manifestar-se, no Brasil, no início da década de 70 do século passado.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971 (Lei 5692/71) é a primeira a distinguir os alunos superdotados do genérico

termo “excepcionais”, utilizado na LDBEN, de 1961, para caracterizar os alunos com necessidades educacionais especiais, e a determinar que eles (assim como os que apresentassem deficiências físicas ou mentais) deveriam ser alvo de “tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação” (BRASIL, 1971).

Para ser considerada como superdotada e com altas habilidades são também definidas como aquelas que demonstram uma habilidade ou potencial avançado em uma ou mais áreas específicas quando comparadas a outras da mesma idade, experiência ou ambiente. Geralmente destacam-se em sua capacidade de pensar, raciocinar e julgar, tornando necessário que recebam serviços educacionais especializados e apoio para conseguirem um desenvolvimento pleno.

Os superdotados apresentam características heterogêneas, ou seja, muito diferentes umas das outras. Justamente por suas habilidades abranjerem inteligências diversas: linguística, lógica, motora, musical, espacial. Por isso, é também difícil definir quais seriam as características de uma criança superdotada.

De acordo com Virgolim (2007), as altas habilidades/superdotação podem ser descritas como o desenvolvimento de uma habilidade que seja significativamente superior que a média das outras pessoas, geralmente referente a uma ou algumas áreas do conhecimento.

Na visão da autora, na maioria dos casos, estas pessoas que enquanto crianças passaram despercebidos pelos pais/responsáveis, mas que, no ambiente escolar, a partir do convívio com pessoas da mesma idade e mesmo nível de ensino, suas habilidades e talentos são evidenciados. Quando o/a estudante não recebe o atendimento e o incentivo adequado para o desenvolvimento dessas habilidades, o atrofiamento e a ocultação desses talentos podem ser consequências comuns para estes/as alunos/ as.

A invisibilidade dos alunos com AH/SD está estreitamente vinculada à desinformação sobre o tema e sobre a legislação que prevê seu atendimento, à falta de formação acadêmica e docente e à representação cultural das Pessoas com Altas Habilidades/Superdotação (PAH/SD). Quando consulta-se a legislação vê-se que existem normativas para o trabalho com os que possuem superdotação. De acordo com a Lei nº 9.394/96, Art. 59-A:

“O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado”.

Além dessa garantia de atendimento a esses alunos, entende-se que existem diversas formas da instituição adaptar seu programa para receber um superdotado, seja através de programas de monitorias, trabalhos em grupo e trabalhos diversificados adaptados para os tipos de alunos superdotados.

O importante é que a escola encontre meios e estratégias para atender às necessidades dessa criança”. Dessa forma, as crianças com altas habilidades e superdotação (AH/SD), como todas as outras, merecem receber uma educação adequada – que lhes dê a oportunidade de desenvolverem-se integralmente. Às crianças superdotadas são, muitas vezes, aprendizes precoces que podem dominar as habilidades de contagem, leitura e escrita desde bem cedo. Elas poderão ter um amplo vocabulário, gramática avançada e habilidades comunicativas semelhantes aos adultos.

Portanto, é de suma importância compreender que todos possuem suas particularidades, pois alguns apresentaram alta habilidade em todos os aspectos, enquanto outros apresentaram a sua superdotação concentrada em uma área específica. Ademais, eles tendem a ser estudantes autodidatas que podem aprender novas habilidades sob orientações próprias e que estão sempre curiosos para saber mais sobre o mundo ao seu redor. Ainda, o aluno com altas habilidades e superdotados pode ter uma memória muito boa para fatos e habilidades de raciocínio bastante desenvolvidas, o que, muitas vezes, o leva a ser um pensador crítico.

Quando a superdotação e as altas habilidades são levadas em conta pelos familiares e pela escola, os alunos podem progredir rapidamente e vencer os desafios exclusivos de sua situação com mais facilidade e podem desenvolver-se ainda mais. Por isso, o diagnóstico é tão importante logo enquanto crianças. Existem várias maneiras de determinar essas condições e, muitas vezes, uma combinação de testes de habilidade e desempenho é usada, incluindo observação e/ou revisão do portfólio de trabalho do aluno, dependendo de cada criança.

Quanto à observação das atividades da criança dentro e fora da escola podem ser consideradas, juntamente com habilidades cognitivas, criatividade e hábitos afetivos e comportamentais. Nem sempre o aluno dentro desse quadro apresentará notas elevadas. Por vezes, a condição leva a altas habilidades em atividades de um tipo mais especializado e em áreas restritas. Por isso, somente os testes de aptidão geral e psicométricos não fornecem um resultado claro para o diagnóstico definitivo. Sendo assim, é indicado que o aluno seja observado durante um período determinado por um profissional especializado ou em alguns casos pelo professor.

Assim, pode haver superdotação em uma disciplina, como matemática, mas uma dificuldade de aprendizagem que afeta o desempenho em outras áreas do conhecimento. Ademais, é preciso considerar que esses alunos podem ficar facilmente entediados se as atividades não forem adequadas, atrativas e desafiadoras para eles, o que também pode contribuir para que apresentem baixo desempenho em avaliações.

O currículo dos alunos com AH/SD deve ser diferenciado, com adaptações que contemplem as suas necessidades mais específicas. Além disso, é importante lembrar de que uma criança pode ser superdotada em uma área e ter uma habilidade inferior em outra. Essas especificidades de cada um devem também ser consideradas para promover experiências e práticas ideais para o seu desenvolvimento e aprendizado.

Os alunos com altas habilidades e superdotação podem sentir tédio com bastante facilidade, principalmente quando já dominam o conteúdo ou a tarefa não é desafiadora para eles. Alguns estudantes com altas habilidades e superdotação podem ter dificuldade em fazer amizade com colegas da mesma idade. Isso pode resultar em sentimentos de isolamento, baixa autoestima e falta de confiança em situações sociais. É por isso que é importante reconhecer os problemas desde o início, para garantir que todas as crianças recebam a ajuda especializada de que precisam para atingir todo o seu potencial. Bem como um ambiente acolhedor, estimular a colaboração e trabalhar as habilidades emocionais e sociais em linha com os demais objetivos pedagógicos podem ser iniciativas valiosas.

2.1 Discussões e reflexões sobre a Inclusão de Altas Habilidades/ Superdotação

Conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p. 15), os alunos com AH/SD são aqueles que:

[...] demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.

A partir dessa definição é possível verificar alguns comportamentos que podem ser observados nas pessoas com AH/SD, embora se saiba que em decorrência da área de interesse alguns destes comportamentos estarão mais presentes em determinados sujeitos do que outros. Ourofino e Guimarães (2007, p. 43), concordam com essa discussão e complementam informando que:

Apesar de várias características comuns encontradas entre indivíduos superdotados, o mais surpreendente, nesta população, é a contínua variação que ela exibe em termos de habilidades e competências e os vários níveis e magnitudes que manifesta em suas ações e conhecimentos.

Sendo assim, é necessário conhecer tais comportamentos para identificá-los, com a finalidade de estimular essas habilidades, além de colaborar com o desenvolvimento sócio-emocional dessas crianças e adolescentes, contribuindo com a construção de suas identidades.

Desse modo, é relevante que as instituições educacionais proporcionem aos seus profissionais uma formação continuada na área da educação inclusiva que contemple todos os alunos público-alvo da educação especial. Diante do exposto, este texto abordará acerca da importância da formação de professores para a educação inclusiva, com foco na inclusão dos alunos com altas habilidades/superdotação. A opção por debater acerca desse tema reside no fato de que muitos professores da educação

Nessa fase, a exposição a estímulos sensoriais, motores, emocionais e sociais variados, frequentes e repetidos nessa fase contribuirá para a manutenção das sinapses já estabelecidas, com preservação de comportamentos com os quais nascemos, e para a formação de novas sinapses,

resultando em novos comportamentos. Falta de estimulação pode levar a perda de sinapses. Assim como, crianças pouco estimuladas nos primeiros anos de vida podem apresentar dificuldade para a aprendizagem, porque o cérebro delas ainda não teve a oportunidade de utilizar todo o potencial de reorganização de suas redes neurais.

Diante disso, destaca-se que a falta de reconhecimento, valorização e oportunidades de acesso constituíram-se como impedimentos do desenvolvimento pleno de suas capacidades intelectuais e cognitivas por um longo período.

Os estudantes com Altas Habilidades ainda se configuram enquanto um desafio para o sistema educacional no Brasil, mas pode-se considerar diante do exposto que avanços têm ocorrido, a começar pela definição mais exata que o termo adquiriu na atualidade. Virgolim (2007) afirma que a ideia de que a mente nasce pronta é ultrapassada, pois todos e todas, inclusive as pessoas superdotadas, precisam ter acesso a uma educação de qualidade e acompanhamento no decorrer de seu desenvolvimento para que possam desenvolver ainda mais seus talentos e potencialidades.

2.2 Inclusão de alunos com características de Altas Habilidades / Superdotação

O termo inclusão está associado com o atendimento educacional para garantir que todos os alunos, independente de suas capacidades, alcancem todo seu potencial em local escolar apropriado. O aluno com necessidades educativas especiais primeiramente deve frequentar o sistema regular de ensino junto com seus pares sem deficiência, se beneficiando com educação de qualidade, e reestruturação escolar para atendimento das suas necessidades educacionais.

A inclusão educacional é um direito garantido pela legislação educacional. Ela quando, direcionada para a educação, traz consigo um objetivo, que é aceitar a diferença no contexto escolar e possibilitar seu acesso ao conhecimento. Segundo Rodrigues:

[...] a escola que pretende seguir uma política de educação inclusiva (EI) desenvolve políticas, culturas e práticas que valorizam a contribuição ativa de cada aluno para a formação de um conhecimento construído e partilhado – e, desta forma, atinge a qualidade acadêmica e sociocultural sem discriminação (2006, p. 302).

Dessa forma, a escola inclusiva parte de princípios distintos da proposta da integração, que anteriormente vinha sendo posta em prática nas escolas regulares e somente recebia o aluno, sem a preocupação em realizar a sua adaptação, mas deixando a ele sua própria adaptação ao sistema. Ao contrário, a inclusão educacional tem em vista a participação de todos os alunos, numa estrutura que considera as características, os interesses e os direitos de cada um. Neste sentido, a educação inclusiva está direcionada e preocupada com as diferenças individuais que se encontram no ambiente educacional, entendendo esta como uma construção pessoal e intransferível. Rodrigues (2006, p. 305), coloca que “a diferença é, antes de mais nada, uma construção social histórica e culturalmente situada”.

O estabelecimento desse apoio familiar e da comunidade escolar será mais efetivo com a participação de todos, inclusive do aluno com deficiência, permite a estruturação de um senso de pertencimento ao grupo, através da sua importância e valorização no mesmo. Neste contexto, o aluno com deficiência desempenha papéis e funções importantes no grupo, favorecendo o desenvolvimento da percepção de pertencimento ao grupo, fundamental para a experiência de se sentir-se incluído.

A compreensão de inclusão está vinculada à necessidade de estruturação de um senso de pertencimento ao grupo, ou até mesmo, como experiência subjetiva exige a sua investigação a partir da perspectiva do aluno com deficiência. No ano de 2008 foi estabelecida a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que tem como objetivos:

[...] assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p. 14).

Além disso, a Política trouxe a necessidade de articular o trabalho do pedagogo como do professor especialista, já que a inclusão escolar precisa

ser responsabilidade de toda a comunidade escolar. Nesse contexto, o professor especialista realiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que:

[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008, p. 16).

Para tanto, o professor do AEE avalia pedagogicamente o aluno público-alvo da educação especial para, a partir disso, estabelecer um plano individual de ação pedagógica. Esse plano deverá ser discutido com o professor do ensino regular, tendo em vista que este deverá dar continuidade a esse plano na sua sala de aula, articulando os objetivos de aprendizagem desse aluno com os objetivos estabelecidos para os demais alunos. Em outras palavras, o plano de ensino do aluno em processo de inclusão deverá ser organizado dentro de uma proposta que também estará sendo desenvolvida com os demais

A educação dá atenção a estes alunos, respeitando suas especificidades e vivências, e tem por intuito oportunizar alternativas para consolidar sua formação e sua aprendizagem. Cada qual traz consigo experiências, formas de compreensão, dificuldades e capacidades que precisam ser levadas em consideração no ato educativo. Para que estas propostas consigam ser implementadas nas escolas, faz-se pertinente a formação do professor para trabalhar alunos portadores de deficiências, com o intuito de constituir novas posições, metodologias a fim de que todo o conhecimento da diferença seja integrado numa compreensão da diversidade humana que vai das altas habilidades até a deficiência.

Deste modo, é importante reconhecer as diferenças, não para excluir, mas para promover a inclusão e possibilitar novas experiências. Neste sentido, direciona-se a discussão à educação de alunos com altas habilidades/superdotação, os quais frequentemente estão presentes no contexto escolar, porém, muitas vezes não são identificados, nem mesmo reconhecidos pelos professores.

Entre as alternativas que podem ser utilizadas na identificação dos alunos com altas habilidades/superdotação, destaca-se: 1. Nomeação por professores: os professores normalmente possuem maior facilidade na indicação de alunos com características de altas habilidades, uma vez que convivem por um grande tempo com os alunos em suas turmas e podem observar traços importantes que se salientam em relação ao grupo de colegas (VIRGOLIM, 2007). Também o uso de Indicadores de criatividade: alguns indicadores de criatividade do aluno, assim como testes formais, podem auxiliar o professor a identificar alunos com criatividade aparente como também àqueles alunos que possuem talentos únicos, mas que em sala de aula passam despercebidos ao olhar desatento.

É necessário salientar que a identificação deste aluno altamente criativo é importante para evitar um possível fracasso escolar, em função do seu pensamento divergente, outro ponto importante para identificação desses alunos é a Nomeação por pais: os pais são personagens que tendem a contribuir para a identificação dos alunos com altas habilidades, uma vez que a maioria deles acompanha o desenvolvimento dos seus filhos com grande atenção. Estes podem informar todas as etapas do desenvolvimento vivenciadas pelo filho, salientando seus maiores interesses, realizações, criações, etc. Porém é necessário cuidado, pois alguns pais supervalorizam as habilidades dos filhos e podem confundir algumas das características das altas habilidades. Sob o mesmo viés desse olhar mais atento a essas crianças, Gama (2006, p. 11) assinala:

Há duas razões importantes para se ampliar o atendimento a crianças com superdotação no Brasil: a primeira é que o oferecimento de oportunidades educacionais diferentes a alunos com potenciais diversos é uma determinação legal; e a segunda, sobretudo no caso de superdotados com potencial superior, é que isto deveria ser uma questão nacional prioritária, uma vez que poderá garantir a formação de adultos capazes de resolver os inúmeros problemas que assolam o país e o mundo hoje.

Entendemos a importância do atendimento às crianças superdotadas para a garantia de adultos capazes, no entanto, adolescentes e adultos que não receberam atendimento em sua vida escolar podem se apropriar dos serviços educacionais especiais para seu desenvolvimento, com a ajuda do professor.

Logo, o professor da sala de aula regular precisa organizar seu planejamento considerando as necessidades educacionais do aluno com AH/SD, reconhecendo que este é, primeiramente, um sujeito de responsabilidade da escola e não exclusivo do educador especial. Contudo, para que essas atividades de enriquecimento intracurriculares possam realmente contribuir para o desenvolvimento dos alunos com AH/SD, é necessário que o professor regular tenha em mente que ele deverá estimular o potencial desses alunos e não focar nas possíveis dificuldades. motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do trabalho desenvolvido, verificou-se que a educação é um movimento que visa garantir direitos e oportunidades a todos, independente de suas limitações em consonância aos debates especificados neste estudo sobre a neurociência. O estudo das altas habilidades/ superdotação, na atualidade é voltado para a ideia de que, as crianças e adolescente identificados/as com superdotação não nascem com mentes inteiramente prontas. São pessoas que nascem igualmente como qualquer ser humano, entretanto, ao longo do tempo seus talentos vão, de alguma maneira, se manifestar em relação à alguma área do conhecimento.

Diante disso, a importância de uma identificação e o acompanhamento correto irão auxiliar ou não no real desempenho deste/a estudante. Ao propormos a discussão de temáticas como altas habilidades/superdotação e gênero, assumimos um desafio, pois essas temáticas estão ligadas à reflexão sobre a diversidade humana que instiga pensar e avaliar quais são os conceitos preestabelecidos do nosso entendimento de diferença.

Diante disso, como referido na discussão, a inclusão é responsabilidade de todos; por isso, a escola regular precisa construir seu projeto pedagógico atentando para essas questões, assegurando que os alunos público-alvo da educação especial tenham acesso a um currículo flexível, a materiais adaptados, tecnologia assistiva, a avaliações diferenciadas, ou seja, acesso a adaptações que oportunizem a esse aluno ter igualdade de oportunidades para, assim, construir seu conhecimento e progredir na vida escolar.

REFERÊNCIAS

- BAQUERO, Fabíola & Ibáñez García, Alba. (2022). Meninas negras em programas para educação de superdotados. Uma revisão de literatura. Revista Iberoamericana de Educación. 89. 127-145. 10.35362/rie 8814842.
- BRASIL.LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.
- CAMARGO, Renata C.; FREITAS, Soraia N.; SILVEIRA, Sheila T. Representações Socioculturais: relações entre gênero e altas habilidades/superdotação sob o olhar da identificação. Sociais e Humanas, v. 26, n. 3, p. 478-488, 2013.
- FIORINI, Maria Luiza Salzani e MANZINI, Eduardo José. Inclusão de alunos com deficiência na aula de educação física: identificando dificuldades, ações e conteúdos para prover a formação do professor. Rev. bras. educ. espec. [online]. 2014, vol.20, n.03, pp.387-404. ISSN 1413-6538.
- GOMIDE, Fabiola Baquero; Garcia. Alba Ibáñez. Meninas negras em programas para educação de superdotados. Uma revisão de literatura. Revista Iberoamericana de Educación [(2022), vol. 89 num. 1, pp. 127-145] - OEI <https://doi.org/10.35362/rie8814842>.
- KRUCZEVESKI, LAÍS REGINA; SILVA, ALINE OLIVEIRA GOMES DA. Altas habilidades/superdotação na Educação Básica: apontamentos a partir da perspectiva de gênero. revista eletrônica dos discentes da Escola de Sociologia e Política da FESPSP, São Paulo. Ano 7, v. 2, n. 11, 2018, p. 37-51.
- NEUMANN, P., & Ribeiro, D. (2020). Altas Habilidades/Superdotação e Interseccionalidade entre gênero, raça e classe social: uma problematização inicial. Revista Diálogos E Perspectivas Em Educação Especial, 7(1), 37–52. <https://doi.org/10.36311/2358-8845.2020.v7n1.p37>.
- NEGRINI, T., & Freitas, S. N. (2008). A identificação e a inclusão de alunos com características de altas habilidades/superdotação: discussões pertinentes. Revista Educação Especial, 21(32), 273–284. Recuperado de <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/103>.
- RANGNI, R. de A., & Resende da Costa, M. P. (2011). Altas habilidades/superdotação: entre termos e linguagens. Revista Educação Especial, 24(41), 467–482. <https://doi.org/10.5902/1984686X3056>.
- RECH, A. J. D.; NEGRINI, T. Formação de professores e altas habilidades/superdotação: um caminho ainda em construção. Revista Ibero-Ame-

ricana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 14, n. 2, p. 485–498, 2019. DOI: 10.21723/riaee.v14i2.11080. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11080>. Acesso em: 8 set. 2023.

VIRGOLIM, Angela Mágda Rodrigues. A contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli para a identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. Revista Educação Especial | v. 27 | n. 50 | p. 581-610 set./dez. 2014 Santa Maria Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>> ília (UnB). Brasília, Distrito Federal, Brasil. <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X14281>.

PROBLEMAS COM LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL: O OLHAR DOS PROFESSORES DAS TURMAS DE 1º ANO DO ENSINO MÉDIO MODULAR DA VILA DE NOVO HORIZONTE, EM NOVA ESPERANÇA DO PIRIÁ - PA

Cleidiane Silva Castro Sampaio¹

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar o olhar dos professores acerca das dificuldades de leitura e compreensão textual de alunos do 1º ano do Ensino Médio Modular. Esta pesquisa foi realizada com duas turmas de 1º ano do Sistema Organizacional Modular de Ensino (SOME), da Escola Municipal de Ensino Fundamental Manoel Rodrigues Bastos, localizada na vila de Novo Horizonte, em Nova Esperança do Piriá – PA. Assim, esta se trata de uma investigação de natureza qualitativa, onde por meio de um questionário destinado a professores no intuito de descrever quais as dificuldades encontrada pelos professores para proporcionar o ensino/aprendizagem da leitura e escrita. Assim, identificamos nessas turmas, grandes dificuldades, quanto às práticas da leitura compreensiva, oriunda dessas dificuldades na capacidade da mesma, devido os alunos não serem minimamente incentivados a ler, escrever e interpretar em seu meio social. Portanto, essa conclui que precisa-se oferecer mais subsídios ao professor, para que possa realizar uma análise e discussão mais profunda, de todo processo de aprendizagem, que envolve o desenvolvimento da leitura e da compreensão textual em turmas do Ensino Médio.

Palavras-chave: Professores de Língua Portuguesa; Aprendizagem; Leitura; Interpretação.

1 Mestra em Ciência da Educação – cleidianecastrosam@gmail.com.

1. INTRODUÇÃO

Atualmente, vivemos numa condição societária, em que nosso posicionamento enquanto cidadãos é colocar à prova, com base em referências mínimas de leitura e de interpretação textuais e de vida. Além de auxiliarem o indivíduo em questões ligadas estritamente ao âmbito intelectual-educacional, as dinâmicas que envolvem esses dois componentes, também aparecem ligadas à formação mais ampla e significativa de sujeitos que interagem e constroem a sociedade como um todo.

Não há que se deixar levar pelo senso comum, no sentido de direcionarmos toda a culpa, para as autoridades públicas, no que diz respeito a toda essa condição de formação precária de leitores. Então, nós, enquanto educadores e formadores para a cidadania, podemos interferir positivamente nesse processo?

Em meio a esse debate, pensamos que seja de responsabilidade de todos – família, educadores e gestores públicos – não permitir que o atual cenário local e nacional de geração de analfabetos funcionais, se perpetue, agindo assim, em conjunto, para que, a partir de realidades específicas e regionalizadas, possamos alterar, no dia a dia escolar e de convívio com os mais diversos grupos sociais, o panorama educacional brasileiro, quanto às temáticas da leitura e da interpretação nas escolas.

A partir disto, para nortear nossa discussão, as questões que entraram em relevância neste foram: quais os caminhos que os professores tomam para estimular o educando ao ato da leitura? Quais as metodologias adotadas pelos professores, para desenvolver, em sala de aula, a leitura e a busca pela interpretação do lido? A escola oferece meios para despertar e motivar a leitura no educando?

Nesse sentido, esses questionamentos subsidiam uma discussão que foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Manoel Rodrigues Bastos, localizada na vila de Novo Horizonte, município de Nova Esperança do Piriá-PA. Os sujeitos dessa pesquisa foram professores de Língua Portuguesa das do 1º ano do SOME (Sistema Organizacional Modular de Ensino) dos horários vespertino e noturno.

A abordagem metodológica utilizada para a elucidação da presente pesquisa é de natureza qualitativa, e tem como objetivo o desvendamento

de problemas concernentes à educação, especificamente, em relação às turmas do 1º ano do Ensino Médio Modular. De acordo com Bortoni-Ricardo (2008, p. 49), “o objetivo da pesquisa qualitativa é o desvelamento do que está dentro da caixa preta no dia a dia dos ambientes escolares, identificando processos que, por serem rotineiros, tornam-se ‘invisíveis’ para os atores que delas participam”.

Assim, para que pudéssemos responder o proposto nos questionamentos desta, realizamos observação das aulas e fizemos a aplicação de um questionário direcionado aos professores.

O uso desse instrumento permitiu-me colher informações que abrangiam os seguintes aspectos:

I – práticas pedagógicas para desenvolver a leitura nos alunos;

II – projetos da escola para o desenvolvimento da leitura;

III – como ocorre esse processo a partir do estímulo dos agentes formadores (gestão, professor, escola em geral).

Diante da investigação foi possível observar as práticas que os professores utilizam para despertar o interesse de seus alunos ao hábito da leitura e interpretação textual, e quais suas maiores dificuldades para realizar as ações de prática leitora em sala de aula.

2. UMA VISÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL:

Originalmente trazida pelos missionários católicos, apoiados e financiados pela metrópole portuguesa, a educação formal, imposta aos índios nativos no século XVI, em nada beneficiou a estes povos, que, a partir desse momento histórico, passaram a sofrer um imenso processo de aculturação e mortificação, além é claro, da exploração constante de sua mão-de-obra. Povos com língua própria, sem escrita, hierarquias sociais, ou padrões de comportamento mercantis, apesar de sua liberdade, foram facilmente dominados e docilizados, através das armas e da religião.

Para pregar a fé católica, foi preciso então, ensinar o português, a doutrina cristã, num processo que, quase que automaticamente, lavava à alfabetização concomitantemente; depois, aos indígenas que se destacam, era oferecida a opção, ou pelo ensino médio, ou pelo ensino profissionalizante, no que seria uma espécie de premiação pelos bons rendimentos,

fato este, corroborado também, por viagens à Portugal, como parte dessa premiação, para que os povos da floresta pudessem ter contato direto com os seus “salvadores”. Já em 1599, com a publicação da *Ratio Studiorum*, por Inácio de Loyola, os religiosos que aqui estavam, tiveram em mãos um instrumento capaz de facilitar as atividades educacionais na Colônia, pois o documento como asseguram (SHIGUNOV NETO; MACIEL, 2008):

“[...] não era um tratado sistematizado de pedagogia, mas sim uma coletânea de regras e prescrições práticas e minuciosas a serem seguidas pelos padres jesuítas em suas aulas. Portanto, era um manual prático e sistemático que apresentava ao professor, a metodologia de ensino a ser utilizada em suas aulas [...]. Apresentava como peculiaridades, a centralização e o autoritarismo da metodologia, a orientação universalista, a formação humanista e literária e a utilização da música.” (SHIGUNOV NETO; MACIEL, 2008, p. 180)

Assim, desta forma que os primeiros habitantes das terras brasileiras, passaram a “receber conhecimento”, num processo de características, não apenas tradicionais e autoritárias, mas sim, também, aniquiladoras de seus costumes, hábitos, modos de ser e de viver tão específicos, de um povo que, em contato com o homem branco europeu, fora caçado, explorado, escravizado e privado de sua própria e autêntica liberdade. Nessa etapa histórica de relações hierarquizantes, a educação teve finalidades anti-sociais, anti-humanitárias, e, mesmo, anti-educacionais.

A partir disto, nos dias atuais, o modelo citado acima, parte de um contexto histórico estabelecido por uma série de mudanças e leis que visam reverter esse quadro crítico, no qual a educação formal, sempre esteve relegada. As normatizações que tinham fundamentos nada palpáveis (seja em termos sociais, políticos ou jurídicos), estavam totalmente distantes, das reais necessidades apresentadas pelos educandos, demonstrando, neste caso, uma total falta de compromisso, perante “essa gente” que, sem contar com outras dificuldades de ordem socioeconômica, ainda viam-se excluídos de um processo educacional livre, justo, digno e igualitário, em que pese à histórica e marcante desigualdade de todo tipo, que esteve presente no cotidiano dos mesmos, num país caracterizado, desde o início, por profundas injustiças, mazelas sociais, dependências externas, corrupções desenfreadas, etc.

3. LEITURA E COMPREENSÃO

Comunicar-se, portanto, faz parte de um universo maior e mais complexo, que o simples ato de codificar-decodificar expressões linguísticas; é necessário compreender também, as relações que estabelecemos com os outros, e, em que medida, estas, favorece ou não nossas práticas diárias, sejam no trabalho, junto à família, na rua, nas igrejas, assim como, é claro, na escola.

O domínio da linguagem faz parte de um contexto mais amplo de inclusão-exclusão dos indivíduos em uma sociedade. Com relação a este fato, Díaz Bordenave (2006), afirma:

“Ora, como a sociedade atual é basicamente competitiva e a habilidade de comunicação é um recurso valorizado, é natural que pessoas que não conseguem manejar proposições complexas e noções abrangentes, que não articulam suas intenções claramente, fundamentando-as com argumentos bem formulados e estruturados, se encontrem em completa desvantagem ante pessoas com amplo vocabulário, perspectiva flexível e domínio seguro do pensamento abstrato.” (DÍAZ BORDENAVE, 2006, p. 82)

A leitura como primeiro passo para a percepção de mundo e de contextos específicos, como os de uma sala de aula, além de ser trabalhada de forma estanque, monolítica, normativa e sem conexão com a realidade, ainda contribui, como bem mostra o exposto acima, para a produção de profundas injustiças sociais, que somente atingem os grupos menos favorecidos, até mesmo nos ambientes escolares, os quais deveriam ser marcados e identificados, pela igualdade em todos os aspectos.

Ler, mecanicamente apenas, não viabiliza transformações, construções, realização de sonhos, estruturação de novas perspectivas educacionais e de vida; ao contrário, irrealiza, desconstrói, empobrece a alma e reafirma o *status quo*. Para que se torne via de conhecimento e de mudança social, a leitura precisa ser vivenciada, e não, ensinada, como um cálculo matemático irrefutável; vista como um projeto da Língua Portuguesa, deveria servir de meio para o conhecimento e para a vida, em todas as disciplinas escolares, pois quanto mais as sociedades se modernizam e globalizam, maior necessidade possuem em formar bons e competentes leitores, posteriormente, transformados em cidadãos críticos, conscientes,

preparados e estruturados cognitivamente para o convívio social.

A criança que não vê a leitura como uma atividade divertida e prazerosa, adquire para si a ideia equivocada, de que o ato da leitura, é mais uma das obrigadoriedades enfadonhas do ensino, e, isso afeta, consideravelmente, e de forma negativa, toda a educação básica desses sujeitos. O “aprender por aprender” torna-se, no futuro, um grande problema, transformando a criança em fase de desenvolvimento, em jovens – e, até mesmo em adultos – considerados analfabetos funcionais, ou seja, em atores sociais que reconhecem números e letras, porém que não conseguem inseri-los a construções sociais mais profundas e dinâmicas de vida.

[...] Segundo dados do Instituto Paulo Montenegro e da Ação Educativa, por meio do Inaf (Indicador de Alfabetismo Funcional), na última década, de 2001 a 2011, o percentual da população alfabetizada funcionalmente teve um ligeiro aumento: de 61% para 73%. Porém, apenas um em cada quatro brasileiros domina completamente as habilidades de leitura, escrita e matemática. (GONÇALVES, 2017, p. 14)

O problema referido acima, não é reflexo apenas de uma baixa escolarização, já que até mesmo estudantes e/ou profissionais que possuem formação superior, fazem parte desse quadro. O que se tem, é que, na escola, os alunos aprendem a ler, mas não compreendem o que leem.

2.1 O papel do Professor

Para se fazer avançar até a escrita, a prática leitora não pode se dar por um ato descompromissado, sem foco, pelo contrário, exige intenção e um encadeamento bem definido de atividades, que tenha como principal objetivo, alcançar o entendimento dos textos utilizados.

Infelizmente, muitos professores, ou por falta de investimentos governamentais – o que afeta, diretamente, e, em diversos níveis, o desenvolvimento qualitativo de uma carreira docente – ou, por um comodismo, por vezes, irresponsável – ainda que, com boas exceções - não assumiram o seu protagonismo diante da educação, estando atrelados a práticas educacionais arcaicas e ineficientes, baseadas naquilo que Paulo Freire sempre questionou, ou seja, o mero repasse de informações. Quanto a esse papel social, a ser exercido pelo educador, o pensador afirma que “O educador já não é o

que apenas educa, mas o que enquanto educa é educado, em diálogo com o educando, ao ser educado também educa. Ambos assim se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos.” (FREIRE, 1983, p. 78).

Paulo Freire, a partir de uma análise epistemológica da educação, classifica as tendências da educação como sendo de dois tipos: bancária e libertadora. De acordo com o jurista-pedagogo, a primeira, seria aquela em que,

“Em lugar de comunicar-se, o educador faz ‘comunicados’ e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção ‘bancária’ da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem depósitos, guardá-los e arquivá-los.” (ROMÃO, 2009, p. 87)

A segunda tendência refere-se ao papel interrogador da educação, que procura colocar em prática uma reflexão sobre as questões sociais, levando alunos e professores a estabelecerem um diálogo em torno de um mesmo interesse.

Sabemos que as dificuldades que os estudantes enfrentam, em criar textos coesos e coerentes, e, que, ainda consigam conectá-los com o mundo fora da escola, tem raízes históricas, geradas a partir de teorias e práticas pedagógicas, que, ao longo dos séculos, não permitiram que a maioria da população atingisse padrões mínimos de uma educação letrada e qualificada.

2.2 Teorias sobre a aquisição da leitura e o cotidiano de professores

Para Foucambert (2003), a leitura é uma atribuição voluntária de um significado à escrita. De acordo com o autor:

“Todos sabem que há diferenças entre ver e olhar, ouvir e escutar... Ler não é apenas passar os olhos por algo escrito, não é fazer versão oral de um escrito. Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que integra partes das novas informações ao que já si é. Um poema ou uma receita, um jornal ou um romance, exploração do texto e resposta de natureza diferente, mas o ato de ler, em qualquer caso é o meio de interrogar a escrita e não tolera a amputação de nenhum de seus aspectos.” (FOUCAMBERT, 2003, p. 5).

Também, como já fora dito antes, ler significa compreender e interpretar o que se está lendo; temos que entender a escrita, e, ao mesmo tempo, interpretá-la. Ler, desta forma, já não é apenas “decifrar” o escrito. Corroborando com essas formulações, e, indo na mesma direção, Lerner (2002) assevera que, ensinar a ler é um desafio que ultrapassa amplamente a alfabetização em sentido estrito. E o grande desafio que a escola enfrenta hoje, seria o de alcançar um estágio, em que todos os alunos pudessem vir a ser membros plenos da comunidade de leitores. Assim, vejamos:

“O necessário é fazer da escola uma comunidade de leitores que recorrem aos textos, buscando resposta para os problemas que necessitam resolver, tratando de encontrar informação para compreender melhor algum aspecto do mundo que é objeto de suas preocupações, buscando argumentos para defender uma posição, com a qual estão comprometidos, ou para rebater outra que consideram perigosa ou injusta, desejando conhecer outros modos de vida, identificar-se com outros autores e personagens ou se diferenciar deles, viver outras aventuras, inteirar-se de outras histórias, descobrir outras formas de utilizar a linguagem para criar novos sentidos”. (LERNER, 2002, p. 17)

A escola, tem o papel de oferecer aos alunos, condições para que os mesmos, desenvolvam sua aquisição da leitura, tornando estes, leitores capazes de escolherem o material escrito adequado, para buscar soluções de problemas, e, não apenas, sujeitos que possam “decifrar o sistema da escrita”, pois, sabe-se que a leitura, é o primeiro passo para a compreensão e, é a partir desta, que se pode oferecer um sentido ao que foi lido.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

De acordo com a análise feita sobre as respostas oferecidas às perguntas elencadas abaixo, e que foram direcionadas aos professores, que lidam diariamente com tais turmas, temos que, há de fato, um alto índice de alunos que apresentam dificuldades no processo de leiturização e interpretação textual, o que acontece por diversos fatores como: métodos não incentivadores; falta de incentivo à pesquisa; ausência de bibliotecas escolares; a falta de livros didáticos e paradidáticos, que funcionem como estimulantes à leitura dos educandos; a falta de conscientização dos familiares dos alunos, no que diz respeito ao enfrentamento desse problema,

em apoio à instituição escolar; a inexistência de uma sala de leitura na escola observada, dentre outros. As questões são as seguintes:

PERGUNTA Nº 1	ALTERNATIVA	PERCENTUAL
Quais os métodos que você utiliza para despertar e motivar seus alunos em relação à leitura?	Práticas de leituras individuais e coletivas de textos literários como poemas e contos	70%
	Leituras no livro didático oferecido pela escola.	30%

Segunda a tabela acima, 70% dos professores responderam que seus métodos, utilizados para desenvolver a prática leitora, são leituras de textos literários pois são mais interessantes para seus alunos e 30 % responderam que utilizavam o livro didático para trabalhar a leitura, pois o mesmo é o material mais acessível para seus alunos.

De acordo com Lerner (2002) ao tentar instaurar as práticas de leitura, apresentam-se na realidade múltiplas perguntas cujas respostas são evidentes.

PERGUNTA Nº 2	ALTERNATIVA	PERCENTUAL
Quais dos métodos utilizados você considera mais viáveis para desenvolver competências e habilidades de leitura e interpretação com seus alunos.	Leitura individual e coletiva de textos literários	70%
	Leituras no livro didático porque é o material que mais os alunos têm acesso.	30%

Na tabela acima, 70% dos educadores afirmaram que, os métodos mais viáveis para desenvolver competências e habilidades de leitura junto aos alunos, são as leituras feitas individualmente e coletivamente de textos literários e 30% afirmaram que são as leituras nos próprios livros que a escola oferece aos educandos, pois é praticamente o único material disponível a eles.

De acordo com Foucambert (1989), “desde o primeiro dia de leitura, o desenvolvimento cognitivo da criança se realiza pela inferência do sentido de certos elementos que envolve uma situação”, pois trabalhar com a realidade do aluno é sempre a melhor forma para alcançar uma boa aprendizagem.

PERGUNTA Nº 3	ALTERNATIVA	PERCENTUAL
No Planejamento Escolar são discutidas quais ferramentas ou metodologias de ensino os professores utilizarão para motivar o hábito da leitura?	Sim	100%
	Não	0%

Segundo mostra a tabela, 100% dos professores foram unânimes em afirmar que é sim discutido e colocado no planejamento anual práticas para desenvolver a leitura e a interpretação dos alunos.

Sabe-se que é imprescindível, haver discussões sobre os melhores métodos para o desenvolvimento da leitura ao realizar o planejamento escolar, pois a escola tem o papel de oferecer meios para motivar o aluno ao ato da leitura.

PERGUNTA Nº 4	ALTERNATIVA	PERCENTUAL
Em sua turma qual o percentual de alunos que apresentam dificuldades na leitura?	Aproximadamente 80%	50%
	Uma média de 90%	50%

Na tabela acima, 50% dos professores responderam que sua turma, apresenta um percentual de 80% dos alunos que tem dificuldades na leitura, e, 50% afirmaram que é aproximadamente 90%, de seus alunos apresentam uma grande dificuldade de ler e interpretar.

PERGUNTA Nº 5	ALTERNATIVA	PERCENTUAL
Você acha que a sua metodologia estimula, no aluno, o interesse pelo gosto pela leitura?	Sim	60%
	Não	40 %

Segundo a tabela, 60% dos professores, afirmaram que sua metodologia utilizada em sala de aula, estimula no aluno o gosto pela leitura, e 40% responderam que suas metodologias não alcançam esse objetivo, pois a escola não oferece material didático para se fazer um bom trabalho para desenvolver a leitura de seus alunos.

A maioria dos educadores já sente que a sua metodologia trabalhada está tendo bons rendimentos em relação à leitura, porém, uma grande parte ainda não se adaptou a incluir no seu método a interação total dos educandos.

De acordo com Foucambert (1989), “observa-se atualmente uma grande confusão, pois o método usado pelo educador, influencia o aprendizado da leitura apenas das crianças que já se relacionam com a escrita, são dificuldades de relação com a leitura”.

PERGUNTA Nº 6	ALTERNATIVA	PERCENTUAL
A escola oferece instrumentos que possam despertar o interesse dos alunos pela leitura?	Sim. Poucos	0%
	Sim. Suficiente	100%
	Não	0%

Segundo a tabela acima, os 100% dos professores entrevistados, foram unânimes ao responderem que a escola oferece poucos meios que despertem no aluno o interesse pela leitura, pois os mesmos não são suficientes para se fazer um bom trabalho a respeito do desenvolvimento da leitura de seus alunos

De acordo com Lerner (2002), “quando se propõe uma transformação didática, é necessário levar em conta a natureza da instituição que realizará e as pressões e restrições que lhes são inerentes derivadas da função social que lhe é atribuída”.

Diante dessa responsabilidade da escola, é imprescindível que a mesma ofereça meios que desenvolvam realmente a aprendizagem dos alunos em todos os aspectos, principalmente em relação à leitura.

PERGUNTA Nº 7	ALTERNATIVA	PERCENTUAL
Qual a importância de se ter espaços adequados para leitura nas escolas?		0%
		100%

Segundo a tabela acima, os 100% dos professores entrevistados, afirmaram que é de suma importância se ter um espaço adequado e exclusivo para o desenvolvimento da leitura dos alunos, como por exemplo uma sala de leitura bem equipada.

De acordo com Cagliari (2002) “a leitura é a extensão da escola na vida das pessoas. A maioria do que se aprende na vida terá de ser conseguido através da leitura, é uma herança maior que qualquer diploma” No entanto, a escola deve possibilitar os alunos a se tornarem leitores sem

limitá-los somente em textos de livros didáticos.

PERGUNTA Nº 8	ALTERNATIVA	PERCENTUAL
Sua escola executa projetos para motivar a leitura dos seus discentes? De que forma os realiza?	Sim. Por meio das olimpíadas de Língua portuguesa e da feira de conhecimento.	100%
	Não	0%

Segundo a tabela acima, 100% dos professores entrevistados, afirmaram que a escola executa sim, projetos para motivar o hábito de ler, como as olimpíadas de Língua Portuguesa e a feira do conhecimento que é realizada anualmente, mas, não são suficientes para resolver a problemática da dificuldade de ler e interpretar.

Para Foucambert (1989) “(...) Aprende-se a ler em qualquer idade e continua-se sempre aprendendo. A escola é um momento da formação do leitor” (p.17). Desse modo se faz necessário que a escola seja a maior fonte de incentivos para a formação de leitores da sociedade.

Observou-se com relação às propostas de mudanças, que há uma preocupação com a questão da interação professor-aluno, a qual precisa tornar-se mais efetiva, para que os anseios e expectativas dos alunos possam ser atendidas. Outro ponto importante, é que, para além da existência de uma consciência, de que algo precisa ser feito para alterar essa realidade, os caminhos apontados são diversos, passando pela busca de novos conhecimentos, pela prática de novas metodologias de ensino e pelo envolvimento direto da sociedade.

O exposto acima, vai ao encontro do que enfatiza Vygotsky (1975, p. 51) quando nos alerta para os métodos adotados pelos professores:

O pensamento verbal não é uma forma inata, de comportamento, mas é determinado por um processo histórico e cultural e tem propriedades e leis específicas que não podem ser encontradas nas formas naturais do pensamento e da fala: (VYGOTSKY, 1975, p. 51 apud FERREIRO, 1987, p. 66).

Lev Vygotsky (1898-1934) aponta, assim, para uma relação dialética que existe, em todos os processos educacionais, em que os educandos, necessitam passar por processos mediadores, na intenção de atingirem o conhecimento, tendo a linguagem, neste caso, um papel fundamental, para que a interação genético-sócio-cultural, aconteça.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destacamos a desmotivação ao incentivo da leitura; falta de subsídios necessários para a formação de bons leitores, além da ausência, quase que total, de espaços adequados para o desenvolvimento de trabalhos voltados para a prática leitura. É preciso, portanto, o que fora proposto com a ideia de instrumentalizar os espaços e as pessoas, trabalhar para uma interação escola-comunidade-governo, de forma que, não apenas espaços novos sejam forjados, mas também, novas consciências, que ajam conjuntamente, em vista da superação dessa problemática.

Paulo Freire (1996), afirma ser imprescindível ao educador, uma reflexão crítica sobre sua própria função pedagógica, sob pena de tornar-se um mero reprodutor de ideias, conteúdos e teorias; o que deve significar, sobretudo, que o mesmo aparece no cenário educativo, como uma personagem de suma importância, e que poderia estar a frente desse processo.

No caso da disciplina, o ensino da Língua Portuguesa, deve contemplar os diferentes gêneros literários, buscando dar ao aluno condições de ler e entender os tipos de discursos, bem como produzi-los, a partir de suas necessidades reais. O aluno precisa ter consciência dos diferentes níveis de linguagem e saber utilizá-los, inclusive, diante de situações mais formais.

O ler, o escrever e o compreender, estão entrelaçados e podem, sem dúvida alguma, fazer parte de estratégias de ensino que englobam uma inter ou transdisciplinaridade, sendo, por isso, responsabilidade de todos, façam parte ou não, de um ambiente escolar específico.

Sabemos que uma formação continuada dos professores, não depende apenas de seus próprios esforços, no entanto, um trabalho de qualidade, exige o mínimo de comprometimento, ainda mais quando se pensa, que nossos alunos possam estar, encaminhando-se para o final da educação básica, sem o menor preparo leitor-interpretativo, fator que coloca-o numa condição social de extrema fragilidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador:** introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

CAGLIARI, L. C. “Análise Fonológica” Introdução à teoria e à prática com especial destaque para o modelo fonêmico. Campinas, Mercado de Letras, 2002.

DÍAZ BORDENAVE, Juan E. **O que é comunicação.** – São Paulo: Brasiliense, 2006. – (Coleção primeiros passos; 67)

FOUCAMBERT, Jean. **A Leitura em Questão.** Editora Artes Médicas Sul Ltda (ARTMED). Porto Alegre, RS. 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 18. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

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

GONÇALVES, Maria Sílvia. **O mundo na sala de aula:** intertextualidade nos anos finais do ensino fundamental. – 1. ed. São Paulo: Parábola, 2017. 192 p. (Estratégias de ensino; 59).

LERNER, Délia: **Ler e Escrever na Escola:** O Real, o Possível e o Necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica:** desafios e perspectivas. – 8. ed. – São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2009 – (Guia da Escola Cidadã; v. 2)

SHIGUNOV NETO, A; MACIEL, L. S. B. **O ensino jesuítico no período colonial brasileiro:** algumas discussões. Educar, Curitiba, N. 31, p. 169-189, 2008. Editora UFPR.

O PROCESSO DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL NAS TURMAS DE 1º ANO DO ENSINO MÉDIO MODULAR

Cleidiane Silva Castro Sampaio¹

RESUMO

Este tem como objetivo analisar como se configura o processo de leitura e compreensão textual de alunos do 1º ano do Ensino Médio Modular. Nesse sentido, destaca estratégias de combate a possíveis problemáticas advindas desse processo. Como sustentação teórica acerca dos assuntos relacionados à leitura e escrita, os processos de ensino e a importância da mesma, destacamos os autores: (FREIRE, 2011), (MARCUSCHI, 1991), (RIBEIRO 2010), (MATTOS 2011), (SOARES, 2017;2015) dentre outros, que dialogam acerca da temática. Esta pesquisa foi realizada com duas turmas de 1º ano do Sistema Organizacional Modular de Ensino (SOME), da Escola Municipal de Ensino Fundamental Manoel Rodrigues Bastos, localizada na vila de Novo Horizonte, em Nova Esperança do Piriá – PA. Assim, esta se trata de uma investigação de caráter etnográfico de natureza qualitativa. Assim, para que pudéssemos responder às questões propostas no objetivo do trabalho, fizemos uso de questionários destinados aos alunos no intuito de descrever o perfil dos discentes em relação a seus hábitos da prática da leitura. Com isso, identificamos nessas turmas, grandes dificuldades, quanto às práticas da leitura compreensiva, oriunda dessas dificuldades na capacidade da mesma, devido os alunos não serem minimamente incentivados a ler, escrever e interpretar em seu meio social.

Palavras-chave: Aprendizagem; Leitura; Interpretação.

¹ Mestra em Ciência da Educação – cleidianecastrosam@gmail.com.

1. INTRODUÇÃO

A leitura, no contexto da educação formal, é de suma importância, para que o educando possa aprender códigos mínimos que o levem a escrever, interpretar conteúdos, assim como comunicar-se de forma geral. Através dela, também, é possível desenvolver a reflexão e aprimorar conhecimentos, aproximando tais indivíduos de universos inovadores e inspiradores, sem os quais, a educação escolar se tornará, não apenas desestimulante, como também, frustrante, para crianças e jovens.

Em se tratando de uma educação de caráter nacional, problemas inerentes ao ensino e à prática da leitura e interpretação, necessitam de uma solução urgente e eficaz, que possibilitem aos estudantes, sejam estes pertencentes ao Ensino Fundamental ou Ensino Médio, uma formação adequada, digna, transformadora e que permita aos mesmos, a superação de entraves educacionais e de vida, que dificultam sua ação-articulação, nos mais variados contextos socioeducativos.

Partindo do pressuposto de que seja necessária e obrigatória, uma boa prática leitora-interpretativa, por parte de nossos jovens educandos, é de fundamental importância que mecanismos de aprendizagem inovadores e estimuladores, possam fazer parte cotidianamente, da realidade de tais atores sociais, no intuito de fazer dos mesmos, participantes rotineiros de uma vida comunitária-cidadã.

Esse processo, que se dá, de início, por uma interação entre aquele que lê e aquilo que será lido, donde que pode surgir uma futura compreensão, é algo complexo, e que, demanda, por isso mesmo, uma série de estratégias político-educacionais-pedagógicas, que sejam capazes de reverter esse quadro atual de tamanha dificuldade de aprendizagem, principalmente em escolas públicas que atuam na educação básica do interior do Brasil.

Nesse contexto, e, tomando como referência minha experiência particular como professora de Língua Portuguesa, em minha prática docente, as atividades de leitura sempre foram um dos alvos principais de minhas abordagens metodológicas. Utilizando-me para tanto, de propostas didáticas que sempre buscaram desenvolver, entre os alunos do ensino médio, o ensino e a reflexão acerca da leitura e da interpretação, ainda que consideremos, de forma geral, que todas as disciplinas escolares possam cumprir tal papel,

pois leitura e interpretação do que se lê, estão ou deveriam estar na base, de construção social dos indivíduos em contextos escolares, sejam quais forem.

Nesse sentido, destacamos como cerne desse trabalho, os seguintes questionamentos: Quais as causas que ocasionam a dificuldade da leitura dos alunos do 1º ano do Ensino Médio Modular, da Vila de Novo Horizonte? Que consequências, as dificuldades da leitura e interpretação, podem ocasionar na vida dos educandos?

O local onde a pesquisa foi realizada é Escola Municipal de Ensino Fundamental Manoel Rodrigues Bastos, localizada na vila de Novo Horizonte, município de Nova Esperança do Piriá-PA. Nesse contexto, analisamos as aulas de Língua Portuguesa do 1º ano do SOME (Sistema Organizacional Modular de Ensino) dos horários vespertino e noturno, sendo todos do 1º ano do ensino modular.

A abordagem metodológica utilizada para a elucidação da presente pesquisa é de natureza qualitativa, e tem como objetivo o desvendamento de problemas concernentes à educação, especificamente, em relação às turmas do 1º ano do Ensino Médio Modular. De acordo com Bortoni-Ricardo (2008, p. 49), “o objetivo da pesquisa qualitativa é o desvelamento do que está dentro da caixa preta no dia a dia dos ambientes escolares, identificando processos que, por serem rotineiros, tornam-se ‘invisíveis’ para os atores que delas participam”.

Portanto, para assim responder os questionamentos desta de modo eficaz e coerente coleta de dados, fizemos uso de observação das aulas e da aplicação dos questionários – realizados com estudantes – descrevemos todos os fenômenos observados, como: a) registros de leituras feitas em sala de aula; b) atividades escritas no caderno; c) compreensão de textos; d) sondagens; e) comentários feitos pelos alunos.

Como se trata de uma observação participante evidencia-se também, no caso deste trabalho, ao mesmo tempo, a realização de uma pesquisa de cunho etnográfico, ou seja, aquela que, segundo Mattos (2011, p. 4):

[...] estuda preponderantemente os padrões mais previsíveis das percepções e comportamento manifestos em sua rotina diária dos sujeitos estudados. Estuda ainda os fatos e eventos menos previsíveis, ou, manifestados particularmente, em determinado contexto interativo entre as pessoas ou grupos.

Deste modo, a recente pesquisa mantém uma necessária conexão entre observação, descrição, análise de dados, além de um forte contexto interativo entre o pesquisador e os sujeitos que aparecem como “objetos” desse trabalho.

2. LER E COMPREENDER: A DIFÍCIL TAREFA

De acordo com Paulo Freire (1921-1997), há uma necessidade inenarrável de pensarmos e trabalharmos a educação, por um viés amplamente reflexivo, no que diz respeito às possibilidades criadoras, e, também, das demandas apresentadas pelos alunos. Depreende-se daí, que, ao ato de ensinar, está atrelada também, uma necessária e importante capacidade que os educadores devam possuir, de detectar e reconhecer, em cada aprendiz, suas potencialidades criativas, assim como suas dificuldades de aprendizagem, incluídas aí, as referentes à leitura, interpretação textual e escrita.

A educação brasileira, nos padrões atuais, estabelece uma série de critérios pedagógicos, sejam de nível federal, estadual ou municipal, para que os estudantes possam ser avaliados e posicionados em seus respectivos graus de ensino, levando-se em conta, quase que exclusivamente, referenciais quantitativos, e, excepcionalmente, índices qualitativos. Retornando a Paulo Freire, vale ressaltar que,

[...] A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. [...] (FREIRE, 2011, p. 19-20)

Portanto, comunicar-se, portanto, faz parte de um universo maior e mais complexo, que o simples ato de codificar-decodificar expressões linguísticas; é necessário compreender também, as relações que estabelecemos com os outros, e, em que medida, estas, favorece ou não nossas práticas diárias, sejam no trabalho, junto à família, na rua, nas igrejas, assim como, é claro, na escola.

O domínio da linguagem, também faz parte de um contexto mais amplo de inclusão-exclusão dos indivíduos em uma sociedade. Com relação a este fato, Díaz Bordenave (2006), afirma:

“Ora, como a sociedade atual é basicamente competitiva e a habilidade de comunicação é um recurso valorizado, é natural que pessoas que não conseguem manejar proposições complexas e noções abrangentes, que não articulam suas intenções claramente, fundamentando-as com argumentos bem formulados e estruturados, se encontrem em completa desvantagem ante pessoas com amplo vocabulário, perspectiva flexível e domínio seguro do pensamento abstrato.” (DÍAZ BORDENAVE, 2006, p. 82)

A leitura, como primeiro passo para a percepção de mundo e de contextos específicos, como os de uma sala de aula, além de ser trabalhada de forma estanque, monolítica, normativa e sem conexão com a realidade, ainda contribui, como bem mostra o exposto acima, para a produção de profundas injustiças sociais, que somente atingem os grupos menos favorecidos, até mesmo nos ambientes escolares, os quais deveriam ser marcados e identificados, pela igualdade em todos os aspectos.

2.1 Leitura, Compreensão e as Atribuições da Linguagem:

Trazendo para a análise, também, questões relativas à relação entre ler e escrever temos que, segundo Marcuschi (1991), estar munidos de estas, habilidades básicas:

[...] em todas as sociedades letradas, independente do tempo médio com elas despendido e do contingente de pessoas que a praticam [...] é uma habilidade que recebe irrestrita aprovação social e institucionalmente incentivada, com *status* de virtude, caráter normativo e prescritivo. (MARCUSCHI, 1991, p. 31)

Com relação a este ponto, todos já ouviram a noção simplória de que, para escrever bem, é preciso ler muito, ler de tudo, na esperança de que os textos melhorem, automaticamente, de qualidade. À primeira vista, parece um princípio básico e indiscutível, e, os alunos, de fato, “devoram páginas”, no intuito de obter essa evolução, o que não acontece. Por que será? Sabemos que a leitura diária, é sim, uma necessidade para um “letramento ideal”, porém, sobre que tipo de leitura estamos falando?

Nas aulas de Língua Portuguesa, por exemplo, em muitas escolas, ainda predomina um ensino voltado para a descrição da Língua. É a linguagem, utilizada aqui, como um conjunto de sinais que permite aos homens, o estabelecimento de diversos níveis de comunicação e de

compreensão de complexos linguísticos, que assume vital importância, no sentido de se tentar a aproximação entre o que se aprende na escola, e aquilo que os atores sociais vivenciam fora dela. Reportamo-nos ao pensador francês Pierre Bourdieu (1930-2002), para o qual, o agir, linguisticamente, está inserido num contexto maior de trocas ou de estabelecimento de poderes simbólicos.

A Língua, portanto, passa a ser vista como um bem simbólico, quer dizer, uma espécie de “objeto imaterial”, que inspira no ser humano, uma disposição por sua conquista. De acordo com Magda Soares (2017), as relações citadas acima,

[...] é que explicam por que determinados falantes exercem poder e domínio sobre outros, na interação verbal, e determinados produtos linguísticos recebem mais valor que outros. Assim, as relações de força simbólicas presentes na comunicação linguística definem *quem* pode falar, *a quem*, e *como*; atribuem valor e poder à linguagem de uns e desprestígio à linguagem de outros; impõem o silêncio a uns e o papel de porta-voz a outros. Os usos da língua dependem da posição dos interlocutores na estrutura das relações de força simbólica, e por isso estas devem ser estudadas, para que possam ser interpretadas. (SOARES, 2017, p. 88)

Portanto, a criança e o jovem em idade escolar, devem ser estimulados por pais e professores, coordenadores e membros da comunidade em geral, a refletirem sobre si mesmos enquanto “cidadãos da humanidade”, ou seja, como personagens que não apenas sofrem, mas que, sobretudo, interferem na dinâmica social mais ampla da sociedade.

3. LEITURA E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL NAS TURMAS DE 1º ANO DO ENSINO MÉDIO MODULAR, NA VILA DE NOVO HORIZONTE, EM NOVA ESPERANÇA DO PIRIÁ – PA

O interesse pela realização de tal pesquisa deu-se por uma inquietação particular, no que diz respeito ao fato de meus alunos do Ensino Médio Modular, terem uma profunda dificuldade com leitura e interpretação textual, e, não somente em nossa disciplina, a Língua Portuguesa. Apesar de o senso comum, atribuir a missão de incentivo da compreensão e da prática leitora aos educadores da Língua Portuguesa, destacamos aqui, uma afirmação, segundo a qual, “o trabalho com a leitura não deve

ser apenas tarefa do docente de Língua Portuguesa, mas de todos os professores” (KLEIMAN, 2013, p. 7).

Nas condições de ruralidade, a partir da escola em questão, quaisquer que fossem os serviços a serem ofertados às populações do meio rural, sejam no setor da educação ou não, a partir do contexto histórico do Brasil, esses são considerados como mais que suficientes, para dar conta de todas as demandas interpostas pela coletividade.

No entanto, o que se verificava, até mesmo nos dias atuais a existência de serviços precarizados. Segundo Ribeiro (2010), investimentos em educação nas zonas rurais, jamais foram prioritários no rol das políticas públicas brasileiras. Foi somente, a partir do governo de Getúlio Vargas, mais especificamente do chamado Estado Novo (1937) em diante, que se verificou a formulação de medidas com esse caráter.

A Educação Rural assim denominada, nasce inspirada e fundamentada nos pressupostos de uma corrente teórica educacional que vinha ganhando força no cenário brasileiro, a Pedagogia Nova. [...] A Pedagogia Nova, [...], consolida-se através de uma crítica à Pedagogia Tradicional. Segundo os formuladores da teoria escolanova, se a escola não estaria servindo para acabar com a marginalidade, seria porque o método tradicional era falho e inadequado, assim, seria necessário criar-se um novo método, capaz de cumprir a função de equalização social, própria da escola. Ao modificar o sentido da marginalidade, a Pedagogia Nova traz novos desafios para a escola. Entendem que o marginalizado é o excluído, o diferente, o anormal, e assim, para que a educação realmente contribua com a sociedade, ela deve servir para fazer com que a anormalidade não seja mais vista como algo negativo, mas sim aceito. Para isso, a escola precisaria modificar radicalmente sua estrutura, na qual o professor deixa de ter um papel central e passa a ser um estimulador, e o processo de aprendizagem se inicia através dos alunos. (SOARES, 2015, p. 50).

Como professora que vivencia o dia-a-dia desses jovens; que está em constante processo de interação metodológica para com colegas que ministram outras disciplinas, e que, participa de Encontros Pedagógicos semestrais, visando um melhor preparo técnico-intelectual, na intenção de minimizar os danos estruturais e conjunturais, causados a estes estudantes, por um sistema de ensino à beira da falência, percebi o grande déficit de aprendizagem, causado pelas deficiências em leitura e interpretação textual, nas referidas turmas, com muito mais força, que nas outras.

Tais dificuldades, que não somente os alunos enfrentam, mas também, em alguns casos, seus próprios educadores, têm trazido uma série de consequências negativas para o cotidiano escolar de ambos. Essas dificuldades, tanto na leitura, quanto na interpretação daquilo que se lê, leva os alunos à desmotivação e ao desinteresse pelos estudos, pois os mesmos não conseguem acompanhar o andamento da prática educativa, assim como gera um alto índice de evasão e repetência escolares, o que acaba por leva-los a “engrossar” os números, já pessimistas, de quadros mais gerais de uma educação precária, ineficiente e abaixo de todos os índices de qualificação, como é o caso da elevação do número de indivíduos semianalfabetos e/ou analfabetos funcionais.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Verificou-se que nas 02 turmas de 1º ano do ensino médio modular, que têm um total aproximado de 70 alunos, dos quais, alguns puderam responder às entrevistas. Assim, tivemos um total de 30 alunos na faixa etária de 15 a 26 anos de idade, sendo 60% do sexo feminino e 40% do sexo masculino, todos moradores da zona rural; 70% moram com os pais e 10% moram com os avós e 20% com os cônjuges, sendo 90% com situação econômica de baixa renda. De todos os entrevistados, obtiveram-se dados importantíssimos que contribuíram bastante com os estudos do referido trabalho.

No questionário respondido pelos alunos, percebemos que a maioria destes são advindos de famílias de pais analfabetos, de condições financeiras de baixa renda, e, isso é um dos fatores que estão diretamente ligados à dificuldade na leitura, pois a maioria dos pais, por pertencerem à uma ambiência cultural não-letrada e de baixo poder aquisitivo, não incentivam seus filhos a serem leitores.

A maioria desses estudantes pratica a leitura somente na escola, pois em suas casas, os mesmos não têm incentivos nem acesso a obras; sem contar, que estes jovens, ajudam os pais em atividades, como: trabalho na roça, vendas de produtos hortifrutigranjeiros, plantados e colhidos, por vezes, em suas pequenas propriedades, sem falar nos serviços domésticos.

Os questionamentos seguem, posteriormente, as devidas análises e conjecturas de pesquisa. Sendo assim, as questões levantadas, são as seguintes:

Tabela construída pela pesquisadora para dinamizar a análise dos dados.

QUESTÃO 1 – O seu professor utiliza métodos que despertam o seu interesse pela leitura?	50% dos alunos entrevistados responderam que “sim” e outros 50% responderam que “não”. Vimos então que para os alunos entrevistados, os métodos despertam apenas a metade da classe, a outra parte não se motiva pelos métodos apresentados pelos professores.
QUESTÃO 2 – Você sempre frequenta a biblioteca para praticar a leitura? Quais livros mais lhe interessam?	40% dos alunos responderam que sempre frequentam a biblioteca e 60% responderam que não. Os que frequentam afirmaram que os livros que mais lhe interessam são os literários.
QUESTÃO 3 – Qual é o método que o seu professor utiliza que lhe chamou mais atenção?	60% dos alunos responderam que foi “a leitura de um livro para fazer uma peça teatral” 20% responderam que foi a construção de revista de música com a interpretação através de imagens”, 10% responderam que foi a construção de “revista em quadrinho e 10% responderam que “não gostam de nenhum método, pois não gostam de ler”.
QUESTÃO 4 – Os livros que a escola lhe oferece despertam o seu prazer pela leitura. Por quê?	20% responderam que “sim” e justificaram ter textos legais, trazem bastante conhecimentos. 75% disseram que “não”, devido os textos serem muito longos, e não terem nada a ver com a realidade deles e os textos não serem interessantes e apenas 5% afirmaram que a sua turma não recebeu nenhum livro didático de Português.
QUESTÃO 5 – No que mais lhe desperta o interesse pela leitura?	60% dos alunos responderam que “são as revistas em quadrinho e livros de poesias”, 30% responderam que é o “livro didático” e 10% “não gostam de ler”.
QUESTÃO 6 – Os seus pais lhe incentivaram ou incentivaram ao hábito da leitura? Como?	20% dos alunos responderam que “sim”, seus pais sempre compram livros e estimulam a ler em casa, 20% responderam que “moram com os avós e eles não se incomodam muito com a leitura de seus netos”, 60% responderam que os pais não incentivam muito ao ato da leitura, e o que eles leem é espontaneamente.

Ao analisar os dados obtidos, mais uma vez, detectou-se que são vários os fatores responsáveis pela inviabilidade de práticas leitoras-interpretativas de significância na escola, e, para compreender esse fenômeno, buscou-se, em princípio, variadas informações acerca da temática, sobretudo, por autores especializados em temas educacionais, para que assim, encontrássemos nas obras selecionadas, caminhos que nos levassem a uma compreensão, das barreiras que os alunos encontram, em fixar e transmitir

o que um texto quer dizer, o que reduziria, progressivamente, a possibilidade de o aluno considerar-se incapaz de lê-lo e interpretá-lo.

Entretanto, é necessário entender que o ambiente escolar, principalmente a escola pública, abriga alunos de diferentes classes sociais, diferentes modos de vida e diferentes objetivos, e, que, essas diferenças, precisam ser discutidas e trabalhadas, para que se estabeleça uma unificação de interesses, na busca de um saber coletivo. De acordo com Lerner (2002), “o necessário é fazer da escola uma comunidade de leitores que recorrem aos textos buscando resposta para os problemas que necessitam resolver”.

Nesse sentido, é necessário compreender essa realidade, é construir uma trajetória educacional, capaz de transformar a educação, comprometida que sempre deveria estar com o processo dinâmico de construção e reconstrução do real. De acordo com Cagliari (2002), “a leitura é a extensão da escola na vida das pessoas. A maioria do que se aprende na vida terá de ser conseguido através da leitura, é uma herança maior que qualquer diploma”. Portanto, cabe a nós mesmos, irmos à busca do que queremos ser e daquilo que quisermos possuir, em termos de conhecimento, pois a escola e os educadores só nos oferecem os caminhos.

Enfim, a realização deste trabalho, trouxe-nos a verdadeira dimensão, da importância que existe em se relacionar teoria e prática, inclusive para um desenvolvimento de uma formação docente do professor, pois que tais atividades agregam valores simbólicos e reais, à prática pedagógica. Conhecer a realidade dos problemas educacionais de perto, favorece a um amadurecimento profissional, e, com isso, há um interesse maior do educador, enquanto sujeito que nos interfere mais diversos meios sociais, em posicionar-se diante da sociedade, frente a um obstáculo, que não é apenas seu, porém, de todos os que forjam as relações sociais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos através da descrição pormenorizada das aulas, indicaram que os alunos, realmente apresentam fortes dificuldades em ler textos básicos, sem grandes necessidades de realização de inferências e relações adaptativas a outros conteúdos ou ideias. O próximo passo, que diz respeito à interpretação daquilo que se lê, também se apresentou como, tão

deficitário quanto o anterior; fatores que interrompiam momentos importantes das aulas, onde estudantes recusaram-se a ler, apresentar trabalhos, etc.

Os questionários, deixaram claro que estes educandos, não são minimamente incentivados a ler, escrever, conjecturar e interferir de forma coerente, em seu meio social, apesar de considerarem de suma importância, estarem inseridos em contextos sociais de aprendizagem significativa. Como, no ambiente escolar, geralmente, as práticas leitoras são tratadas de forma, exclusiva, pelo viés avaliativo, e não da busca pelo conhecimento, essa atividade, importantíssima para a realização do indivíduo enquanto estudante, mas sobretudo, como cidadão ativo, é frequentemente taxada de “chata”, “maçante” e sem sentido.

É sim, um quadro preocupante, este da educação escolar atual, principalmente em áreas interioranas, onde os recursos, ou, os interesses em se trabalhar por uma educação de qualidade, não estão entre as prioridades dos poderes públicos estabelecidos. Ainda somam-se a isso, o fato de que os educandos, sequer, em lugares como o que fora pesquisado, fazem parte de um ambiente familiar, que lhes faça aumentar o desejo e o gosto pela leitura, já que muitos de seus pais são analfabetos totais ou parciais.

No caso de nossa disciplina, o ensino da Língua Portuguesa, deve contemplar os diferentes gêneros literários, buscando dar ao aluno condições de ler e entender os tipos de discursos, bem como produzi-los, a partir de suas necessidades reais. O aluno precisa ter consciência dos diferentes níveis de linguagem e saber utilizá-los, inclusive, diante de situações mais formais.

Nessa perspectiva, pode-se afirmar que a realização desta atividade acadêmica, foi satisfatória, apesar de termos constatado, que, de fato, as limitações quanto à leitura e interpretação, existem. Por isso mesmo, a importância de tal trabalho, na medida em que, possamos, a partir dos dados coletados, interferir diretamente, e de forma positiva, na intenção mesma de socializar conhecimentos que possam, de algum modo, reverter o cenário a que já detalhamos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

CAGLIARI, L. C. “Análise Fonológica” Introdução à teoria e à prática com especial destaque para o modelo fonêmico. Campinas, Mercado de Letras, 2002.

CAGLIARI, L. C. “Questão de morfologia e Fonologia”. Campinas: Edição do autor, 2002.

DÍAZ BORDENAVE, Juan E. **O que é comunicação**. – São Paulo: Brasiliense, 2006. – (Coleção primeiros passos; 67)

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. – 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011. – (Coleção questões da nossa época; v. 22)

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 18. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

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

MARCUSCHI, L. A. **Linguística de texto**: o que é e como se faz. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 1983. (Série Debates I)

MATTOS, C. L. G. de. **A abordagem etnográfica na investigação científica**. In: MATTOS, C. L. G. de; CASTRO, P. A. (orgs.). Etnografia e educação: conceitos e usos [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011, p. 49-83.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. – 18. ed. – São Paulo: Contexto, 2017.

INCLUSÃO ESCOLAR: UM ESTUDO ACERCA DE UM ALUNO AUTISTA DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM BELÉM DO PARÁ

Waldisia Estela Menezes De Andrade¹

RESUMO

Este trabalho propõe-se a discutir a cerca da Inclusão escolar, a partir de um estudo realizado com um aluno autista da Educação básica em Belém – Pará. Nesse sentido o mesmo tem por objetivo de avaliar e identificar o processo de ensino-aprendizagem de um aluno diagnosticado com autismo na educação básica. Para tal, fizemos uso dos seguintes referencias teóricos: estudos sobre educação especial e inclusiva, para tanto utilizamos contribuições de Ferreira & Guimarães (2003), Serra (2004), Guiardenetto (2009), Lira (2004), estudos sobre Inclusão escolar e comportamento do aluno autista utilizamos as contribuições de Lima (2009), Mantoan (2001), Sasaki (2011), Sanchez (2005), Silva (2008), Piaget (1994), Paulon (2005), Freire (2003), Reis & Silva (2011). Com isso, no intuito de responder a questão proposta no objetivo fizemos uso de coleta de dados com a aplicação de questionários destinados a: professora regente da turma do sujeito principal da pesquisa, também com a Mãe do aluno, com questões norteadoras diferenciadas para as mesmas. Com as abordagens encontradas nas respostas dos questionários foram reveladas algumas preocupações em relação à formação do sujeito, no sentido de propor a inclusão e fazer articulação em relação ao seu desenvolvimento em casa, bem como, na escola. Com isso, torna-se importante facilitar à entrada e a permanência de crianças com autismo em escolas de ensino regular, não sendo uma tarefa fácil tornar a escola inclusiva, pois para tanto é necessário existir uma articulação entre escola, governo, equipe técnica e a família, os quais devem trabalhar juntos em prol da oferta de uma educação de qualidade, com as

¹ Mestra em Ciência da Educação-Unioeste – waldisiaandrade@yahoo.com.

devidas condições e possibilidades para o desenvolvimento e aprendizagem, na perspectiva da inclusão de direito e de fato.

Palavras Chave: Educação Inclusiva, Autismo, Educação Básica, Inclusão Escolar.

1. INTRODUÇÃO

Muito se discute sobre o processo de inclusão e escolarização de alunos com alguma deficiência. É grande o esforço das escolas Brasileiras para fazer valer as leis que norteiam as políticas de inclusão e a criação de um novo modelo de ensino que busque incluir os alunos com necessidades educacionais especiais nas salas de aula de ensino regular. Entretanto, um trabalho pautado na inclusão pode estimular além de fazer a escola a refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem que será desenvolvido, também servirá de suporte para identificar de que forma será possível quebrar os diversos paradigmas que norteiam a educação inclusiva, e ou, uma possível dificuldade de interação com os demais alunos, a reformulação da proposta pedagógica e a infraestrutura das instituições, podem melhorar a Educação Inclusiva.

A tarefa de incluir o aluno com deficiência na rede regular de ensino se mostra muito difícil, ainda mais quando levarmos em conta as inúmeras dificuldades enfrentadas pelos docentes em seu processo de qualificação e formação a partir da adaptação de uma nova realidade. Nesta perspectiva, busca-se a necessidade de levantar reflexões acerca da atuação do professor no processo de inclusão dos alunos com deficiência na rede regular de ensino, por meio da análise do trabalho que vem sendo desenvolvido por uma professora da educação infantil de uma Unidade Pedagógica Municipal de Ensino no município de Belém - Pará.

A inclusão escolar é um dos assuntos mais discutidos na educação, trata-se de um tema muito abrangente e atual, sendo necessária uma observação atenta, pois apenas com a garantia do direito a matrícula dos alunos com deficiências em sala de aula regular, não lhes garante a inclusão, entretanto, há a necessidade de adequação da escola e capacitação da equipe técnica e do corpo docente para a realização de um trabalho efetivo de inclusão.

Nesta perspectiva, o objetivo deste trabalho é analisar o processo de ensino-aprendizagem de um aluno diagnosticado com autismo na educação básica. Desta forma, temos os seguintes questionamentos: a) é possível identificar a inclusão do aluno autista no espaço escolar? b) O professor está conduzindo o processo de ensino-aprendizagem do aluno autista? c) O responsável do aluno participa do processo de escolarização?

Para propor esta pesquisa fazemos uso dos seguintes referenciais teóricos: Para estudos sobre educação especial e inclusiva utilizamos autores, como: Ferreira & Guimarães (2003), Serra (2004), Guiardenetto (2009), Lira (2004). Para abordar assuntos de educação Inclusiva, Educação especial e Inclusão escolar, utilizamos autores como Lima (2009), Mantoan (2001), Sasaki (2011), Sanchez (2005), Silva (2008), Piaget (1994), Paulon (2005), Freire (2003), Reis & Silva (2011).

Como metodologia se fez uso da pesquisa qualitativa. Pois para Marandino (2009, p.03):

Na perspectiva qualitativa, os caminhos que norteiam o conhecimento científico visam à apreensão de processos acima do método, isso é, privilegia-se a informação interpretativa sobre a realidade, que está centrada na construção de dados.

Por fim, são feitas Considerações Finais acerca das análises dos dados coletados, fazendo apontamentos sobre caminhos futuros e delineando os passos para o tema na educação brasileira.

2. EDUCAÇÃO ESPECIAL E A INCLUSÃO

A Educação Especial é amparada pelo Ministério Público por meio do Educacenso². A mesma pode dar-se por intermédio das modalidades de ensino de Educação Especial em Escolas Exclusivamente Especializadas; Educação Especial em Classes Especiais do ensino Regular e Educação Especial em Classes Comuns do Ensino Regular.

Nesse sentido, todas as instituições educacionais de ensino regular, devem receber os alunos com qualquer tipo de deficiência, sejam elas qual natureza forem as suas classes comuns. As mesmas são denominadas

2 Educacenso é um sistema online Brasileiro que visa manter um cadastro único em uma base de dados centralizados no INEP. Para possibilitar maior rapidez na atualização das informações. Disponível em: <<http://sitio.educacenso.inep.gov.br>>

como escolas que aderiram à inclusão escolar, muitas são as instituições que não aceitam os alunos com deficiências, usam como desculpa o excesso de contingente, porém, se essa for uma determinação do Ministério Público a escola deveria receber esse aluno com louvor.

A inclusão ainda é um dos temas mais polêmicos no que se refere à Educação Especial. Mantoan (2006) em seu livro “Inclusão Escolar: o que é? Por quê? como fazer? Conceitua a introdução de alunos com deficiência nas escolas comuns para que o mesmo entre em contato com outras crianças de classe regular por meio do sistema escolar. Nesse sentido, a autora reitera que:

Nas situações de integração escolar, nem todos os alunos com deficiência. Cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção. Para esses casos, são indicados a individualização dos programas escolares, os currículos adaptados, as avaliações especiais para compensar as dificuldades de aprender. Em suma: a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptar as suas exigências. (MANTOAN, 2006, P. 18).

Desta forma colocada por Mantoan (2006), no que se refere integração, acontece a exclusão dos alunos “não aptos” no perfil de classes comuns, de alunos comuns, dando a eles atendimento diferenciado, conteúdos e atividades de acordo com o que lhes acham que convém, ou seja, de acordo com o que acham que ele é capaz.

Nesse sentido, as políticas educacionais no que se refere à inclusão devem ser diferentes das políticas de integração, segundo Ferreira & Guimarães (2003) coloca o ônus da adaptação da dinâmica da escola e no aluno, remanejando e reestruturando a dinâmica da instituição para atender a todos sem distinção, (FERREIRA & GUIMARAES 2003, P. 118). Desta forma, a escola que deve adequar-se para todos os alunos independentes das especificidades dos mesmos. Diante dessa perspectiva de adaptações necessárias à integração e conseqüentemente a inclusão Serra (2004) coloca grandiosamente a distinção entre ambos.

A inclusão insere o sujeito na escola esperando uma adaptação deste ao ambiente escolar já estruturado, enquanto que a inclusão escolar implica em redimensionamento de estruturas físicas da escola, de atitudes e percepções dos educadores, adaptações curriculares, dentre outros. A inclusão num sentido mais amplo significa o direito ao exercício da cidadania (Serra, 2004, p. 27).

Com isso, Lira (2004), Giardinetto (2009), Ferreira & Guimarães (2003) e Montoan (2006) resguardam a inclusão, no sentido, que qualquer aluno tenha acesso aos processos educacionais e que todos sem exceção tenham os mesmos direitos e que todas as peculiaridades dos mesmos, no ambiente escolar sejam adaptadas de acordo com as limitações e dificuldades apresentadas por cada aluno que apresente alguma deficiência.

Entretanto, segundo Montoan (2006), à “inclusão Escolar” é contraditória à “Integração Escolar” haja vista que a primeira exige uma introdução mais sistemática que a segunda, Inicialmente a proposta da inclusão é que: qualquer aluno tem o direito de frequentar uma instituição de ensino regular, ainda que os alunos com deficiência não tenham atendimento e currículo diferenciado dos demais discentes. Diante do exposto, a palavra inclusão quer dizer não deixar ninguém de fora da sala de aula e isso significa tratar todos com igualdade e sem discriminação, incluindo a todos.

2.1 O autismo

São muitos os estudiosos que procuram explicações para as causas e consequências do autismo, também conhecido como TEA (Transtorno do Espectro Autista)³. Porém poucos são os avanços sobre como ou porque as causas desse transtorno. Entender esta síndrome é um desafio enfrentado por muitos pesquisadores que buscam respostas ainda não encontradas. Algumas características são bem gerais e marcantes, como:

Tendência ao isolamento, ausência de movimento antecipatório, dificuldades na comunicação, alterações na linguagem, com ecolalia e inversão pronominal, problemas comportamentais com atividades e movimentos repetitivos, resistência à mudanças e limitação de atividade espontânea. Bom potencial cognitivo, embora não demonstrassem. Capacidade de memorizar grande quantidade de material sem sentido ou efeito prático. Dificuldade motora global e problemas com a alimentação. (KANNER, apud MENEZES, 2012, p. 37).

3 A sigla “TEA” deriva da denominação Transtorno do Espectro Autista, proposta pela Associação Americana de Psiquiatria em 2013 para designar “[...] um transtorno do neurodesenvolvimento com prejuízo persistente na comunicação social recíproca, na inclusão social, padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, presentes desde o início da infância” (Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais, 2014, p. 31).

O autismo é uma disfunção global do desenvolvimento, afeta a capacidade de comunicação, socialização e comportamental, o mesmo apresenta comprometimento na:

- Interação Social: A criança é indiferente ao ambiente, ao meio em que encontra-se, pouca incidência de interação com crianças da mesma faixa etária, falhas em apresentar comportamentos de atenção como, apontar e rastrear o olhar.
- Comportamentos Repetitivos e Restrições de Interesses: Faz uso de rotinas ou rituais incomuns os quais fazem sentidos somente a eles, gestos repetitivos e comportamentais, tais como, movimentos pendulares do corpo, postura não usual dos dedos, movimentos frequentes das mãos, preocupação persistente com partes de objetos.
- Comprometimentos de Comunicação e Linguagem: Ausência ou atraso de linguagem falada. A fala pode ser completamente fora do contexto, assim como, apresentar dificuldade em iniciar ou manter conversação (Tallis, J; Soprano, A. p.126, 2003).

Em suma, o autismo tem diferentes características que são detectadas desde os primeiros anos de vida, têm comportamentos que despertam nos adultos, que tem algo diferente naquele jeito de ser, esse comportamento diferente pode ocorrer em diferentes níveis, que vão desde uma completa ausência de discurso perante a vida, a um gesto repetitivo, agressivo ou até mesmo uma forma de agir suavemente, coisas que podem ser imperceptíveis que pode ser confundida como timidez, falta de atenção, déficits auditivos ou excentricidade. Eles podem variar o comportamento solitário e indiferente a uma aceitação passiva dos outros, embora com grandes dificuldades para iniciar e manter relacionamentos, compartilhar interesses e desenvolver interações recíprocas.

Nesse contexto, para tentar dar melhor compreensão no trabalho com alunos autistas, existem centros de referência que dão suporte a pais e educadores, como o Centro de Referência de Inclusão Educacional – CRIE, em Belém do Pará, que é um órgão vinculado a Secretaria de Educação Municipal – SEMEC. Este é responsável pelo incentivo a promoção da inclusão de alunos com deficiência nas escolas Municipais, contendo programas que dão suporte a formação de professores, família e até mesmo os próprios alunos no processo de ensino e aprendizagem.

2.2 *Inclusão Escolar*

Temos como marco da educação inclusiva a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) que apresenta os princípios, políticos e práticas do ensino inclusivo e uma linha de ação sobre necessidades educacionais especiais. Sobre os princípios, foi consagrado que:

O direito à educação é independente das diferenças individuais; que as necessidades educativas especiais não abrangem apenas algumas crianças com problemas, mas todas as que possuem dificuldades escolares; que a escola é que deve adaptar-se às especificidades dos alunos, e não o contrário e que o ensino deve ser diversificado e realizado num espaço comum a todas às crianças. (UNESCO, 1994, p. 1).

Nesse sentido, a Declaração de Salamanca expande a necessidade de novamente debater a questão de que o aluno especial deve e pode ter uma vida escolar comum de ensino regular e que só em se tratando de necessidades especiais muito severas é que este aluno poderia receber atendimento educacional específico em instituições de educação especial propriamente dita.

Sassaki (2011, p. 3) destaca que o mundo caminha para a construção de uma sociedade cada vez mais inclusiva onde, “felizmente, a inclusão é um processo mundial irreversível”. Nesse contexto, a legislação educacional existente atualmente no Brasil é clara em determinar as condições de oferta de educação escolar para estudantes com deficiências. De acordo com a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), todas as crianças, jovens e adultos têm direito de estudar em instituições de ensino regulares, recebendo atendimento especializado em unidades específicas, quando necessário. No que concerne à educação especial, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB N° 9.394/96:

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 portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições

específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.
§3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (BRASIL, 1996).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação também prevê que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos com necessidades especiais, “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (BRASIL, 1996, p. 21).

A partir disto, os profissionais de educação devem refletir sobre o desafio, de incluir alunos, pois a correta identificação e análise das reais necessidades do aluno é o primeiro passo para a aplicação de uma política de inclusão efetiva, que esteja de acordo com as pretensões do documento subsidiário à política de Inclusão elaborada pelo Ministério da Educação - MEC, que tem previsto, como um dos seus princípios básicos, “subsidiar os sistemas educacionais para transformar as escolas públicas brasileiras em espaços inclusivos e de qualidade, que valorizem as diferenças sociais, culturais, físicas e emocionais e atendam às necessidades educacionais de cada aluno” (PAULON, 2005, p. 5).

Nesse sentido, a realização de um trabalho em conjunto, envolvendo professores, pais, alunos, diretores, especialistas em educação, reunindo-se sempre que necessário para pensar e apresentar sugestões sobre o processo de ensino e o desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais é fundamental para que os objetivos possam ser alcançados nas turmas de ensino regular.

3. REFLETINDO SOBRE OS DADOS COLETADOS

A seguir serão apresentados os principais resultados da pesquisa de campo. No próximo tópico serão abordados aspectos de minhas observações empíricas sobre as conversas informais com sobre o histórico de Andreo, no tópico que se segue serão explicitados os resultados dos questionários aplicados no ambiente escolar com a mãe do Andreo, Professora e por fim a estagiária. Vale ressaltar que foi entregue a mãe de Andreo a solicitação de exposição de dados, nomes e fotos e, portanto, devidamente autorizado pela genitora do mesmo.

Atualmente o aluno é assistido pela equipe técnica e pedagógica da unidade pedagógica além de profissionais fora da escola como, Terapeutas, Psicopedagogos, Neuropediatras, e a partir do contato com estes, é perceptível no espaço escolar através de relatos da mãe do aluno que houve uma considerável evolução no desenvolvimento do mesmo.

3.1 O que disse a mãe:

Conforme o instrumento de coleta de dados foi realizado as seguintes perguntas:

1º Como você percebe os avanços do aluno durante todo seu período acadêmico na escola?

2º De que forma você pode contribuir ou já contribuiu para os avanços de seu filho a unidade escolar?

3º Como você percebe a relação entre professor/aluno e aluno/aluno em relação às questões de preconceito, exclusão e/ou acessibilidade na escola?

4º Você percebe ou percebeu alguma mudança comportamental de seu filho quando houve algum tipo de mudança/troca de professores ou estagiário?

5º Como você avalia o papel da escola no desenvolvimento, social, psíquico, motor e cognitivo de aprendizagem do aluno?

Tabela 1- Resposta da mãe às questões norteadoras

1 – Meu filho teve muitos avanços, mas também teve regressões, principalmente no início deste ano letivo, no momento em que houve a troca de turma, de sala, de professor e de estagiário devido à progressão foi um choque para ele. Meu filho ficou bastante agitado, parecia que tinham tirado algo muito importante dele, perdeu totalmente a vontade de vim à escola. Foi um momento de transição e o autista tem muita dificuldade de aceitar as mudanças da vida.

2 – Não permitindo que ele falte, ajudando nas atividades para casa, além de fazer uma grande parceria com a professora regente e a estagiária. Trazendo ele para o contra turno para o atendimento especializado do AEE.

3 - Meu filho é bem aceito em toda Unidade Pedagógica, seus colegas o chamam para brincar apesar do mesmo nem sempre entender as regras das brincadeiras, mesmo assim ele interage com todos, ele atende a comandos dados pela professora regente.

4 – Sim, percebi que quando meu filho trocou de sala, turma, professora e estagiária, foi demais para ele, houve uma total regressão é como se ele nunca tivesse passado pela escola. Foi uma perda imensurável. Mas a coordenadora da unidade me falou que é importante toda essa mudança, e que tudo iria passar, e passou.

5 – Acredito que a escola é de suma importância para meu filho, fico muito feliz quando vejo ele interagindo com outras crianças, cada coisa que ele aprende pra mim é uma vitória. Vejo hoje meu filho como uma criança que evolui a cada dia, e isso eu agradeço a escola, a toda equipe que se empenham em torna-lo uma criança como as outras.

A partir das respostas da mãe do aluno, presente na tabela 1 pode observar que de uma maneira geral, a responsável de Andreo se preocupa com o processo de ensino e aprendizagem do mesmo. Mostra-se satisfeita com o trabalho da escola, destaca a regressão do aluno no momento de troca de estagiário, turma, e/ou sua condição estrutural de momento.

Com isso, uma das maiores problemáticas da inclusão está diante do despreparo do professor em atuar com essa modalidade, onde de acordo com Lira (2004), deve-se priorizar “a formação do professor, pois sem ela nenhum projeto, nenhum currículo, nenhuma estratégia tem sentido.” (LIRA, 2004, p. 4). Sendo assim, nenhuma inclusão terá grandes êxitos sem uma formação adequada dos professores, portanto deve priorizar a formação dos mesmos.

Perrenoud (2002 apud SUPLINO, 2007, p.146) afirma que “a formação, inicial e continuada, embora não seja o único vetor de uma profissionalização progressiva do ofício de professor, continua sendo um dos propulsores que permitem elevar o nível de competência dos profissionais”, o que contribui significativamente para o desenvolvimento da proposta de inclusão nas escolas.

Essa educação pode ser proporcionada também nas extensões escolares, como a AMA⁴, que proporciona vida digna às pessoas com autismo, como: trabalho, saúde, lazer e integração na sociedade, Lira (2004) descreve essa instituição como sendo a primeira a fornecer atendimento especializado a crianças autistas, e que atualmente ela representa um “grande polo gerador de pesquisas e informações na área de autismo” (LIRA, 2004, p.27).

Nesse sentido, com o exposto, colocado pela mãe e com as contribuições dos autores, Mantoan (2006) destaca que a escola tem de mudar como um todo para atender a todas as necessidades, provenientes dos alunos portadores de necessidades especiais ou não. Ferreira & Guimarães (2003) também relatam as mudanças que uma escola inclusiva deve ter. Para as autoras, “a política de inclusão, diferentemente da política de

4 Associação dos Amigos Autistas.

integração, coloca o ônus da adaptação na escola e no aluno, o que implica um total remanejamento e reestruturação da dinâmica da escola para atender a todos, sem distinção” (FERREIRA & GUIMARÃES, 2003, p. 118).

Desatacamos nesse momento o papel conjunto da família com a coordenação/direção da Escola, para assim promover uma educação completa onde as partes se completem e alcancem avanços no processo de educação escolar do aluno Andreo.

Essa educação pode ser proporcionada também nas extensões escolares, como a AMA⁵, que proporciona vida digna às pessoas com autismo, como: trabalho, saúde, lazer e integração na sociedade, Lira (2004) descreve essa instituição como sendo a primeira a fornecer atendimento especializado a crianças autistas, e que atualmente ela representa um “grande polo gerador de pesquisas e informações na área de autismo” (LIRA, 2004, p.27).

Nesse sentido, com o exposto, colocado pela mãe e com as contribuições dos autores, Mantoan (2006) destaca que a escola tem de mudar como um todo para atender a todas as necessidades, provenientes dos alunos portadores de necessidades especiais ou não. Ferreira & Guimarães (2003) também relatam as mudanças que uma escola inclusiva deve ter. Para as autoras, “a política de inclusão, diferentemente da política de integração, coloca o ônus da adaptação na escola e no aluno, o que implica um total remanejamento e reestruturação da dinâmica da escola para atender a todos, sem distinção” (FERREIRA & GUIMARÃES, 2003, p. 118).

3.2 O que diz a professora:

Conforme o instrumento de coleta de dados foi realizado as seguintes perguntas:

1º Como é planejado a proposta pedagógica para incluir alunos com deficiência?

2º Quais as estratégias utilizadas e adequadas para o atendimento do aluno com autismo. Quais as situações inadequadas e quando estas acontecem como proceder?

3º O currículo comum como é apresentado na unidade, favorece ou não o aprendizado do aluno autista? Por quê? Seria interessante repensar em

5 Associação dos Amigos Autistas.

uma nova reorganização curricular para atender o aluno autista?

4º Qual sua percepção acerca do desenvolvimento cognitivo do aluno autista?

5º Um discurso muito comum entre educadores é que não se consideram “preparados” para lidar com a inclusão. Como incluir os alunos com TEA em classe regular sem que a professora tenha a formação ou a consciência sobre seu papel a frente situação com este aluno.

Tabela 2- Resposta da professora acerca das questões norteadoras.

1- Por meio de uma reunião com os pais dos alunos e posteriormente uma avaliação com o próprio aluno, e assim é realizado o caso concreto desse aluno e após o PDI (plano de desenvolvimento individual) buscando atender suas condições peculiares e acompanhar o processo de ensino e aprendizagem dessa criança, reconhecendo suas diferenças para proporcionar o seu desenvolvimento escolar.

2 - As estratégias implementadas para os aluno com TEA (Transtorno do Espectro Autista) buscam atender as necessidades particulares desse estudante, adaptando materiais e construindo recursos juntamente com o aluno para melhor entendimento das atividades tais como: Manipulação de diferentes recursos, pois cada educando aprenderá de uma forma ; Álbum sensorial, para trabalhar diferentes estímulos, auditivo, tátil, gustativo e visual; Comunicação alternativa (Figuras PECS) para promover a comunicação dos alunos que tem habilidades de comunicação limitadas; Calendário diário, dando previsibilidade para alunos das atividades que serão realizadas; Estruturar sequencia de evento em que a atividade menos preferida será seguida pela a de maior preferência: Fragmentar tarefas em pequenas patas contudo, em caso de situações inadequadas deve-se utilizar como estratégias as histórias infantis, música, cantigas de rodas, em fim tudo o que desperte o interesse desse discente.

3 - Infelizmente, vemos que poucas escolas tem produzido currículo adaptado, pois ao deixa-lo de produzir a escola deixa de alcançar com mais eficácia o desenvolvimento não só do aluno especial, mas de todos os alunos, pois quando realizado torna-se mais efetivo, e, portanto devemos reconhecer as necessidades diversas e ritmos de aprendizagem diferenciada. Entretanto, há de ressaltar que existe legislação que disponha a cerca da necessidade de currículo adaptado e a lei brasileira nº 13.146/2016, artigo 28, V, SS 1º. O currículo adaptado deverá ser construído pelos professores, junto a equipe pedagógica da escola, com parceria com a comunidade.

4 – A inclusão de alunos com TEA na escola é extremamente importante e necessária, para o seu desenvolvimento cognitivo, encará-lo como sujeito de fato e de direito, o convívio com pessoas diferentes dele, a importância da visão da professora para com o aluno, da motivação, afetividade dos colegas em sala de aula, é de grande valor ao aluno com TEA. É possível perceber de forma prática, que a pesar da sua limitação, o mesmo consegue aprender, ler, somar, escrever e fazer sua higiene pessoal sozinho. É sistemático, tem as necessidades específicas de sua deficiência, sua forma diferente de ver e interpretar o mundo. Mas tem também, habilidades e potencialidades para algumas coisas que também é diferenciado da maioria. Desta forma o seu desenvolvimento cognitivo é construído e a inclusão deve ser considerada como uma possibilidade e eficácia realidade ainda que desafiadora.

5 – A presença do aluno com deficiência no município de Belém teve início em 1997, e a cada ano estão aumentando a presença deles em sala de aula, pois a inclusão é uma realidade que é garantida por lei. Contudo, infelizmente não é só os professores que não se encontram preparados para recebê-los, mas que muitas das vezes lhes faltam estruturas física e psicológica. É preciso que os educadores olhem para as múltiplas competências dos alunos, e não apenas para suas limitações. As políticas educacionais desenvolvidas vêm promovendo a inclusão na escola regular dos alunos com deficiência física, intelectual, visual. Essas ações evidenciam os esforços dos educadores em ensinar a turma toda, por isso se faz necessário mais formações a todos os envolvidos na área da educação, para que a inclusão aconteça de direito e de fato.

A partir das análises da tabela 2, destacamos a fala da professora com muito entusiasmo, pois, a mesma demonstra ser dedicada e preparada para atuar com alunos diagnosticados com TEA, bem como alunos com outras deficiências, percebe-se que a mesma busca constantemente novas metodologias e faz uso das mesmas.

Nesse sentido, com a o relato da professora, destacamos o papel fundamental do preparo prévio para atender as necessidades particulares de cada aluno, para assim o envolver nas atividades propostas e conquistar seu desenvolvimento. Para o aluno autista o simples fato de ter oportunidade de interagir com outros alunos da mesma idade lhe proporciona momentos de descobertas e aprendizado, embora muitas vezes esse avanço se torne imperceptíveis de compararmos com a padronização.

Mas segundo a particularidade de cada aluno, ele tem avanços visíveis sim, como relatados pela mãe com as questões norteadoras anteriores, destacando que acontece em curto prazo, mas são percebíveis ao longo do processo de escolarização do aluno. Para isto, as instituições escolares, tanto quanto os professores precisam estar preparados estruturalmente e profissionalmente para isto.

Compete à escola adaptar-se para atender às capacidades e necessidades do estudante na classe comum, mobilizando ações e práticas diversificadas que, além do acesso, propicie condições de permanência exitosa no contexto escolar. (KELMAN, et al, 2010, p. 226).

Conforme Baptista (2006. p. 93) “[...] o compromisso do educador tem como base a apropriação de seus próprios recursos e instrumentos: a observação, o diálogo, a negociação e a avaliação alimentam o agir do educador”. Com isso, o professor deve conhecer e ter sensibilidade para lidar com as limitações e necessidades do aluno. Não basta ter formação

adequada ou cursos de cada especialidade, o lado humano também deve estar presente em cada atividade elaborada, preparada e realizada.

Nesse sentido, a docente relata a falta de compromisso de algumas escolas em relação ao processo de escolarização de alunos com deficiência, em especial alunos com TEA, pelo desconhecimento e despreparo também em relação ao atendimento destes. Com isso, a inclusão se concretiza na sala de aula/escola. A visão do professor e suas ações pedagógicas respaldam a perspectiva inclusiva, dando sentido ao trabalho realizado em sala de aula em prol da socialização, integração e desenvolvimento do aluno autista.

[...] a educação representa uma experiência pessoal, social e política ampla e abrangente, tendo em vista suas finalidades e implicações para sua qualidade de vida e cidadania. Em se tratando de autismo, as oportunidades educacionais desempenham papel essencial para o desenvolvimento e inclusão social em diferentes contextos, contribuindo para o reconhecimento da pessoa como sujeito no seu ambiente sociocultural. (KELMAN, et al, 2010, p. 221).

Mediante a resposta apresentada pela professora nesta pergunta percebeu-se que os avanços e as conquistas que a Política Nacional Especial da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) garante aos alunos autistas, não vem se efetivando nas escolas por falta de algumas ações, dentre elas destacamos capacitação profissional, adaptação do espaço escolar, recursos e materiais apropriados.

Com isso, faz-se necessário que a ação do professor seja sempre amparada com um preparo teórico, metodológico e prático que lhes possibilitem segurança para efetivar na sala de aula estratégias pedagógicas inclusivas. Para empregar estratégias de inclusão em sala de aula é preciso conhecê-las bem, saber seus objetivos e também, conhecer bem as necessidades de seu aluno. Não se pode utilizar uma estratégia só porque deu certo na sala do outro professor. Devem-se respeitar as peculiaridades e necessidades do aluno especial, empregando meios e/ou adaptando-os para que este se sinta incluído no processo educativo.

4. CONCLUSÃO

Diante do que foi estudado e analisado, compreendemos que é importante tornar acessível à entrada e permanência de crianças com autismo em escolas de ensino regular, no entanto, não é uma tarefa fácil tornar uma escola inclusiva, é necessário que exista uma articulação entre escola, governo, equipe técnica e a família, trabalhando juntos em prol da oferta de uma educação de qualidade, com as devidas condições e possibilidades para o desenvolvimento e aprendizagem.

Dessa forma percebemos que a professora propõe a inclusão de forma exitosa nessa escola, colocando o aluno sujeito de nossa pesquisa, que é matriculado em uma classe regular, em contato com os outros ditos “normais”. Nesse momento destacamos a formação do professor, como peça fundamental para uma Educação Inclusiva.

Através desse trabalho, identificamos o papel do professor como mediador desse processo de inclusão, ou seja, ele cria situações que oportunizam esse processo, se aproximando e gerenciando conflitos de modo que se faça compreender que as diferenças são características de todos os alunos, independente de ser deficiente ou não.

Ao finalizar os estudos, é possível compreender a grande necessidade e a importância da participação da família na vida escolar de crianças com transtorno do espectro autista. Os pais possuem um papel de muita relevância no processo de inclusão escolar, não só dessas crianças, mas toda criança precisa do apoio familiar nos vários segmentos de sua vida. A relação família-escola é fundamental para a construção da identidade, autonomia e cidadania do aluno. Portanto, essas duas instituições devem estar conscientes de seu papel, devendo participar ativamente do processo de desenvolvimento dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAPTISTA, C. R. **A inclusão e seus sentidos: entre edifícios e tendas.** In: BPTISTA, C. R. (org). *Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas.* Porto Alegre: Mediação, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da educação Inclusiva.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 07 de jul. 2015.

BRASIL. **Constituição Federal da República do Brasil (1988).** Brasília, Senado Federal: Centro gráfico, 1988.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.** Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Brasília, 2002.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Lei nº 11.788,** de 25 de setembro de 2008.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente (1990).** Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010.

BRASIL. Referencial Curricular para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FERREIRA, Maria E. C.; GUIMARÃES, Marly. **Educação inclusiva.** Rio de Janeiro: DP&A editora, 2003. 158 p.

KANNER, L. apud. KELMAM, C. A. [et al]. ALBUQUERQUE, D. e BARBATO, S. – Organizadoras. **Desenvolvimento Humano, educação e inclusão escolar.** Brasília, Editora UnB, 2010.

KELMAM, C. A. [et al]. ALBUQUERQUE, D. e BARBATO, S. - Organizadoras. **Desenvolvimento Humano, educação e inclusão escolar.** Brasília, Editora UnB, 2010.

MANTOAN, Maria T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?.** São Paulo: Moderna, 2006.

MARADINO, M. **A Abordagem Qualitativa nas Pesquisas em Educação em Museus.** Texto submetido e apresentado no VII ENPEC, Florianópolis, 2009.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico.** 7. ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas, 2010.

PAULON, S. M. **Documento subsidiário à política de Inclusão**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

SASSAKI, R. K. Inclusão: o paradigma do século 21. In: **Inclusão**: revista de educação especial, Brasília, DF: MEC, Secretaria de Educacao Especial, v.1,n.1, (out. 2005), p.19-23. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

TALLIS, J.; SOPRANO, A. **Neuropediatria, Neuropsicologia y aprendizaje. Ediciones Nueva Visión**. Buenos Aires, 2003.

UNESCO. Declaração de Salamanca. **Necessidades Educativas Especiais – NEE** In: Conferência Mundial sobre NEE – UNESCO. Salamanca/Espanha: UNESCO, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2017.

O OBJETIVO DA NEUROPSICOPEDAGOGIA NO ENSINO ESCOLAR

Rafael Jacson da Silva Carneiro de Oliveira¹

Adriana Valéria Miranda Delarolli²

Cleidiane Silva Castro Sampaio³

Dayane Veiga Santos⁴

Jakelyane do Socorro das Neves Barbosa⁵

Michele Amorim de Souza⁶

Milene Lopes de Oliveira⁷

Nairo Barroso Vidal⁸

Vinícius Carneiro Cruz de Oliveira⁹

-
- 1 Licenciado em Pedagogia pela Faculdade São Marcos-FASAMAR, Licenciado em Educação Especial pelo Centro Universitário Cidade Verde; Pós-graduado em Educação Especial pela Faculdade de Minas-FACUMINAS; Pós-graduado em Neuropsicopedagogia pela Faculdade de Minas-FACUMINAS; Mestre em Teologia pelo ITL/FATEC; Coordenador da Zao Atendimento Neuropsicopedagógico; Professor na Rede Estadual e Municipal de Serra, Es; E-mail:rafaeljacson92@yahoo.com.
 - 2 Mestranda em Tecnologias Educacionais MUST, Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva pela FABRA; Pós-graduada em Psicopedagogia pela FAVENI; Graduada em Pedagogia pela UNIASSELVI; Professora da rede municipal e estadual na cidade de Serra, Es; E-mail:profvaleriadelarolli@gmail.com.
 - 3 Letróloga pela UVA; Psicopedagoga; Professora Efetiva da SEDUC-PARÁ; Mestra em Ciências da Educação pela Faculdade de Évora-Portugal; E-mail:cleidianecastrosam@gamail.com.
 - 4 Professora na Prefeitura de Serra, Es; Pedagoga; Pós-graduada em Neuropsicopedagogia e Educação Especial pela FACUMINAS.
 - 5 Professora na rede municipal em São Miguel do Guamá-Pa, Licenciada em Letras pela UEPA; Pós-graduada em AEE pela FACUMINAS; Pós-graduada em Estudos Linguísticos e Literários pela UEPA; E-mail:jakelyane2011@hotmail.com.
 - 6 Professora na rede estadual de Serra, Es, Mestranda em Tecnologias Educacionais pela MUST.
 - 7 Pedagoga e Psicopedagoga atuante na Prefeitura de Aurora do Pará, Pa.
 - 8 Professor Efetivo na SEDUC-PA; Pedagogo; Licenciado em Letras pela UFPA; Pós-graduado em Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade União Cultural de São Paulo; E-mail:nairovidal@gmail.com.
 - 9 Tecnólogo em Processos Gerenciais pela MULTIVIX, Pós-graduando em MBA em Desenvolvimento Profissional; Supervisor Comercial na Faculdade MULTIVIX; E-mail:v-cruzsud@gmail.com.

RESUMO

O artigo busca refletir sobre o objetivo da Neuropsicopedagogia no contexto escolar, esta que é uma área multidisciplinar que se responsabiliza pelo estudo e cuidado com a aprendizagem. Ela se ocupa em tratar e solucionar dificuldades cognitivas, facilitando e melhorando o processo de aprendizagem e comunicação. A Neuropsicopedagogia se constitui como novo campo do conhecimento voltado a pensar e a agir sobre as dificuldades de aprendizagem. Este artigo está fundamentado em publicações da literatura bibliográfica de autores renomados que convergem sobre a prática Neuropsicopedagógica. Este artigo aborda a importância do Neuropsicopedagogo na instituição escolar como auxiliar na superação dos problemas de aprendizagem. O recorte da temática objetiva enfatizar os aspectos que a neuropsicologia ocupa na escola seja no que concerne a avaliação, diagnóstico e intervenção considerando a assessoria psicopedagógica do seu fazer profissional, assim como a devida atenção e compromisso ético com a educação especial, com foco nas orientações e princípios do presente Código de Ética do Neuropsicopedagogo articulado pela SBNPp (Sociedade Brasileira de Neuropsicopedagogia). A pesquisa é de caráter bibliográfico a fim de ressaltar os objetivos da neuropsicologia na educação escolar. A pesquisa em referenciais bibliográficos, com análise qualitativa, pesquisando em livros e artigos científicos mais recentes que abordam sobre o assunto. De forma sucinta, a Neuropsicopedagogia é uma ciência transdisciplinar, fundamentada nos conhecimentos da neurociência aplicada para a educação, com dispositivos para troca de informações entre a Pedagogia e Psicologia Cognitiva que tem como objeto formal de estudo a relação entre o funcionamento do sistema nervoso e a aprendizagem humana numa perspectiva de reintegração pessoal, social e educacional, conforme aponta o art. 10º da resolução 03/2014, da SBNPp (Sociedade Brasileira de Neuropsicopedagogia).

Palavras-chave: Psicopedagogia, Psicopedagogo Educacional, Escola, Aprendizagem.

1. INTRODUÇÃO

A Neuropsicopedagogia é uma área de extrema importância para a sociedade, uma vez que facilita o processo de aprendizagem de jovens e crianças, favorecendo a formação de estudantes cada vez mais prontos para absorver os conteúdos expostos. Atuando também na recuperação e no tratamento de adultos, o profissional que escolhe essa área representa, de forma geral, um facilitador para a inclusão de todos, permitindo trocas sociais completas por meio do diálogo, do aprendizado e da comunicação.

O presente trabalho visa relatar sobre o neuropsicopedagogo bem como suas funções e atribuições deste em um contexto social onde nós somos confrontados com jargões educacionais, entre tantos profissionais no campo da saúde, educação, administração, entre outros, que resolvem uma série de problemas que envolvem a educação, o cotidiano dos professores, a vida acadêmica dos alunos, bem como suas relações com as famílias dos interessados e seus diferentes contextos socioculturais.

Desta forma, o profissional da Neuropsicopedagogia assume papel de importância na abordagem e solução do problema da dificuldade de aprendizagem na fase de alfabetização. Como aprender a ler é para a criança enfrentar novos desafios em relação ao conhecimento linguístico, esta tarefa se torna complexa exigindo um trabalho de equipe multidisciplinar cujo objetivo é identificar quais as causas das dificuldades de aprendizagem onde a problemática pode ser fundamentada nos vários tipos de transtornos biopsico e sociofamiliar.

As dificuldades existentes neste processo são esperadas, pois a relação do sucesso na aprendizagem da leitura e das habilidades intelectuais deve ser considerada. Crianças que apresentam grandes habilidades intelectuais, com certeza terão maiores facilidades para aprender a ler e escrever, ao compararmos com as que têm menores habilidades.

No que diz respeito às orientações sobre o neuropsicopedagogo, de acordo com as normas técnicas deste profissional, destaca, os requisitos nos contextos de trabalho em que eles devem necessariamente adaptar projetos curriculares do curso de formação frequentado pelo individual, que visa promover a educação de qualidade, com ênfase na educação

inclusiva, bem como que o tratamento prioritário de crianças e jovens com dificuldades de aprendizagens.

A ação do neuropsicopedagogo precisa estar voltada para a prevenção do fracasso escolar, mas também sobremaneira de todos os envolvidos no processo educativo, procurando investir na possibilidade de avanço nas relações de aprendizagem. Assim, numa parceria teórico-metodológica e prática com o principal evidência da escola é a prevenção da aprendizagem, a busca de uma ação integrada entre a psicologia e o favor de o sucesso do aluno, e pelo sucesso do professor, e de toda a escola, torna-se, portanto, necessário que a ação preventiva seja incluída na construção de uma relação satisfatória entre todos os atores que o contexto escolar também direciona para uma aprendizagem saudável e , pois estão ligados em um processo contínuo.

2. DESENVOLVIMENTO

O contexto para a prática profissional de neuropsicopedagogia, tanto no âmbito, tanto no âmbito institucional quanto no clínico, deve focar especificamente na educação especial inclusiva, conforme detalhado em 29 e 30, da resolução do código de ética deste profissional, no sentido de compreender o funcionamento do cérebro, a plasticidade cerebral, os transtornos do neurodesenvolvimento, as síndromes, as metodologias de ensino e aprendizagem, voltadas para o fenômeno do aprender e suas dificuldades. Para tanto, a assistência educacional especializada às pessoas está prevista na Constituição.

[...] a neuropsicopedagogia procura reunir e integrar os estudos do desenvolvimento, das estruturas, das funções e das disfunções do cérebro, ao mesmo tempo que estuda os processos psicocognitivos responsáveis pela aprendizagem e os processos psicopedagógicos responsáveis pelo ensino” (FONSECA, 2014, p.1).

Na busca de compreender as atribuições do neuropsicopedagogo, é necessário discutir seu papel no aspecto da inclusão, tanto para crianças com necessidades de aprendizagem quanto para crianças ditas normais que, de certa forma, apresentam certo tipo de dificuldade na escola, em atribuir a esse profissional a tarefa de auxiliar o trabalho de uma equipe multiprofissional com gestores, professores, pais e coordenadores para que

tais dificuldades possam ser superadas, com vistas a trabalhar com base em princípios éticos de prevenção, avaliação, orientação e a psicológica, preferencialmente aplicada no contexto institucional.

Portanto, o aconselhamento psicopedagógico exige de sua atividade profissional a capacidade de analisar reflexivamente a prática, destaca Fantova, que destaca as seguintes competências uma relação entre teoria e prática, como a capacidade de gerenciar problemas, a capacidade de negociação, boa gestão da informação, capacidade de adaptação a contextos em mudança, autonomia e responsabilidade, uma atitude e tolerância, no sentido de colaborar com métodos de ensino e aprendizagem. Em suma, o aspecto inclusivo de sua atuação em contextos institucionais e clínicos, o aconselhamento neuropsicopedagógico considerando a avaliação, intervenção e diagnóstico que ocorrem desde a psicopedagogia, sua atuação diante da educação, bem como da neuropsicopedagogia profissional.

O Neuropsicopedagogo tem um papel fundamental contribuindo para que os docentes compreendam o funcionamento do sistema neurológico e isso seja de auxílio na preparação de suas aulas para estimular o cérebro de forma eficaz.

2.1 O papel do Neuropsicopedagogo Escolar

O Neuropsicopedagogo Institucional auxilia os docentes no trabalho com estudantes que, possivelmente, não terão diagnóstico de transtorno ou dificuldade de aprendizagem, mas encontram obstáculos neste processo, bem como aqueles que não possuem estas mesmas dificuldades, mas podem ser beneficiados com avanços de acordo. Quanto a essas práticas, Weisz (2001, p. 29) afirma que:

“A escola precisa refletir sobre suas práticas. Porque dependendo de como as desenvolve, pode estigmatizar as crianças, prejudicando sua autoestima e dificultando, com isso, seu envolvimento com as situações de aprendizagem. É algo que acontece em muitas escolas por meio de atitudes sutis, muitas vezes inconscientes e que, mesmo de maneira involuntária, prejudicam o sucesso escolar dos alunos.”

Os transtornos de aprendizagem podem afetar a habilidade da pessoa para falar, escutar, ler, escrever, soletrar, raciocinar, recordar, organizar a informação ou aprender matemática. Nesse sentido, o Neuropsicopedagogo deve

buscar uma linhagem de frente para a implantação da Educação Especial Inclusiva mais humanizadora ressignificando as práticas educativas de forma que possa estabelecer e promover práticas pedagógicas significativas, ressignificando vínculos entre escola, família e educando, levando em consideração múltiplas inteligências, cujo o cérebro se torna aprendente por estímulos como selecionar, memorizar, armazenar e evocar informações e, posteriormente, transformá-los em conhecimentos significativos em sua vida.

2.2 O aspecto inclusivo da atuação do Neuropsicopedagogo

A Educação Especial e a questão da inclusão têm sido dois temas que estão em evidência neste início do século XXI. As propagandas em favor da inclusão têm sido persistentes, e observamos que nem todos os educadores e demais profissionais da educação estão preparados para trabalhar com esse público cada vez mais crescente tendo em vista a complexidade que se apresentam as dificuldades e necessidades específicas de aprendizagem nos diferentes contextos em que emergem, muito menos os espaços escolares estão adaptados para receber esses cidadãos.

De acordo com Beauclair (2009), que nos diz que a demanda social por aprendizagem em nosso tempo criou novos espaços e tempos institucionais, a atuação dos profissionais da educação é necessária, e são importantes novas teorias que possam captar novas dimensões, especialmente baseadas na sensibilidade e intuição sobre as dimensões humanas.

De um modo geral, o trabalho de aconselhamento educacional neuropsicológico está relacionado aos objetivos da psicologia educacional/escolar, por meio de uma equipe multiprofissional que trabalha com administradores, professores, conselheiros, pais e coordenadores de maneira do aluno para ajudar os alunos a se desenvolverem globalmente. Suas necessidades básicas de aprendizagem são desenvolvidas. Seu trabalho é voltado para a prevenção, avaliação, orientação psicológica e acompanhamento e é mais bem aplicado em ambientes institucionais para levar em conta aspectos da inclusão educacional em detrimento do cuidado pessoal, que só é feito quando realmente é necessário.

O Neuropsicopedagogo deve intervir de forma positiva na vida do neuroaprendiz, no caso o sujeito em desenvolvimento tendo como missão

primordial potencializar e ressignificar cada vez mais a neuroplasticidade do sujeito aprendente, utilizando-se de métodos e estratégias neuropsicopedagógicas agregada a contribuição significativa das neurociências e da neuropsicopedagogia, na possibilidade de amenizar os malefícios advindos da não aprendizagem e do insucesso escolar.

De acordo com tais reflexões, convém ressaltar que a uma instituição escolar é provida de regras, normas, valores e função social, e que nesta relação dialética cujo Neuropsicopedagogo deverá se conscientizar de sua própria identidade profissional e de sua práxis, para que possa assim delimitar a sua atuação e a de outro profissional, realizando quando for necessário o devido encaminhamento a outro especialista, ou seja, terá que agir com base em uma ação pautada em questionamentos atrelada a uma reflexão centrada no processo de aprendizagem do aluno na tentativa de adaptar o ambiente escolar e familiar do neuroaprendiz partindo das seguintes suposições referente ao fracasso, pois temos escola, aluno (neuroaprendiz) professor(ensinante), família estabelecem vínculos causando dúvida para delegar culpados.

Dessa maneira, para que haja um processo ensino aprendizagem é de suma importância que Neuropsicopedagogo identifique as dificuldades acreditando em seu potencial na tentativa propiciar caminhos e estratégias facilitando a aprendizagem, estimulando seu próprio desejo e autonomia do educando para continuar aprendendo cultivando uma postura investigativa no processo de avaliação e intervenção neuropsicopedagógica. Cabe pontuar que a Neurociências surgiu para inovar pensamentos e conceitos relacionados a questões que antes não haviam sido desvendadas.

“A Neurociência tem apresentado diariamente novas descobertas que não era possível saber antes. Hoje, talvez, a melhor e a mais importante descoberta da ciência que estuda o cérebro seja a questão da plasticidade cerebral, ou seja, no passado, acreditava-se que quem não aprendia era o ponto final. Seu cérebro não dava conta e nunca poderia dar conta da aprendizagem, e, dessa forma, cabia ao indivíduo desaparecer dos meios acadêmicos e sociais. Era uma exclusão fundamentada até mesmo pela ciência.” (ALMEIDA, 2012, p. 44).

Sendo assim é perceptível constatar que as neurociências surgiram trazendo inovações quebrando tabus diante das concepções do passado e, com isso, através de pesquisas e estudos sobre o cérebro, passou a ser

notório que o cérebro possui inúmeras potencialidades, na qual o neuropsicopedagogo pode despertar o grande potencial de seus alunos.

2.3 A Neuropsicopedagogia e o processo de Ensino- Aprendizagem

Muitos são os estudos sobre a aprendizagem e muitos são os conceitos, e as concepções sobre o papel do psicopedagogo na educação. Segundo Vygotsky (2010): “a aprendizagem é uma experiência social, a qual é mediada pela interação entre a linguagem e a ação”. Dessa forma, a aprendizagem só ocorre pela interação, e sem interação não há aprendizagem.

A aprendizagem não é em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se em aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente. (VYGOTSKY, 2010, p.115).

O processo de ensino aprendizagem tem como finalidade o desenvolvimento integral do ser humano, por isso é tão importante que esse processo seja realizado com responsabilidade e planejamento. Caso haja dificuldades de aprendizagem, deve ser feita as intervenções necessárias. Corroborando com as ideias de Vygotsky (2010) sobre a aprendizagem ocorrer por meio das interações, as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (DCNEI, 2009), em seu Artigo 9º, destaca que os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são:

As interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização.

Portanto, o processo de aprendizagem é contínuo, desde o nascimento até os últimos dias. Além de ser um processo contínuo, ele difere de pessoas para pessoas, pois nem todos aprendem no mesmo nível. Sabe-se que os níveis de dificuldades podem fazer com que algumas pessoas realizem as atividades de forma mais lenta, enquanto outros são rápidos na execução. Considerando que a aprendizagem é um processo individual

e pessoal de cada um, podendo ter causa genética e provinda de vários fatores, como: os esquemas de ação inata do indivíduo; o estágio de maturação do sistema nervoso; o tipo psicológico constitucional; o grau de envolvimento, o esforço e interesse.

Quando esse processo não é efetivado, são necessárias as intervenções, em especial no ambiente educacional, onde a qualidade da educação é essencial, a efetivação das habilidades, da proficiência são itens necessários para o desenvolvimento cognitivo e social. Dessa forma, as dificuldades de aprendizagem precisam ser sanadas e uma das propostas da sociedade contemporânea é a inserção do profissional psicopedagogo nas unidades educacionais, para realizar um trabalho conjunto com a finalidade de reduzir ou eliminar as dificuldades na aprendizagem.

A aprendizagem é, portanto, um processo de construção e reconstrução de conhecimentos, apoiado na ação do sujeito sobre o objeto e dependente do desenvolvimento da inteligência, ou seja, para o indivíduo aprender determinado conteúdo é necessário ter desenvolvido dadas estruturas cognitivas que propiciem esse aprendizado. (Alencar et. al. 2009, p. 128)

Conforme registra Oliveira (2018), um dos objetivos do neuropsicopedagogo é identificar as causas das dificuldades de aprendizagem, baseando-se na etiologia do problema e no ambiente escolar. Este profissional, com o domínio do conhecimento em Neurociência, Pedagogia e Psicologia estará qualificado para trabalhar com todos os alunos, sobretudo os alunos com história de fracasso escolar e dificuldade de aprendizagem. Sua atuação junto aos pais será de explicação clínica de possíveis distúrbios, as condutas a serem efetivadas, bem como apresentará as possibilidades de tratamento e intervenção.

Medeiros e Bezerra (2015) anotam que é consenso entre os educadores que o ensino aprendizagem de qualidade potencializa as oportunidades de inclusão social. Caminhar nessa direção pode estar relacionado aos métodos de ensino que intensificam os esquemas mentais associados às aprendizagens curriculares indispensáveis a uma vida acadêmica bem sucedida.

2.4 Os Neuropsicólogos que atuam nas escolas

Com base nos aspectos inclusivos dos neuropsicólogos que atuam nas escolas, vale destacar o processo de avaliação e acompanhamento individual da escolarização de alunos socialmente desfavorecidos em trabalho em equipe e em colaboração com as escolas, trabalhando com profissionais da escola para compreender situações propícias à marginalização e fornecer recursos para conectar os alunos a espaços mais regulamentados e trabalhar com as escolas para planejar ações para famílias socialmente desfavorecidas.

As recomendações da pedagogia neuropsicológica também são importantes na forma de intervenção na comunidade educativa para que seja inclusiva a promoção das ligações escola- -pais e escola-comunidade através de programas de prevenção da evasão escolar, grupos de autoajuda, círculos de pais e professores, conselhos escolares parceiros, etc., especialmente para alunos com necessidades educacionais especiais.

O apoio educativo a estes alunos deve, portanto, centrar-se no desenvolvimento e superação do que os limita, tal como para outras deficiências, por exemplo para os cegos, a possibilidade de ler em Braille, os surdos, a forma mais prática de se comunicar e a pessoa com deficiência física, a forma mais adequada de se orientar e se locomover. Deve ser lembrado que toda criança tem direito a uma educação que lhe permita realizar o máximo potencial humano, qualquer que seja sua capacidade de aprendizagem, no sentido, ela pertence a todos a escola atores de instituições de inclusão social onde estão presentes a alma e o corpo das crianças especiais.

[...] Um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas ainda excluídas e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos (SASSAKI, 1997, p.41).

É importante enfatizar que a principal tarefa do neuropsicopedagogo é promover o aconselhamento sobre educação de qualidade para todos, focando o trabalho de educação inclusiva, bem como a priorização das

crianças e jovens com dificuldades em geral. O AEE para pessoas com deficiência mental, por exemplo, deve focar na dimensão subjetiva do processo do conhecimento, complementando o conhecimento acadêmico e o ensino coletivo que a escola comum, portanto, o conhecimento acadêmico requer um determinado conteúdo curricular.

Neste sentido, o PPP escolar pode realizar adaptações importantes de acesso ao currículo no conjunto de modificações dos elementos físicos e materiais do ensino, bem como aos recursos pessoais do professor quanto ao seu preparo para trabalhar com os alunos que apresentam tais dificuldades e limitações de aprendizagem, podem ser definidas no planejamento das atividades como alterações ou recursos espaciais, materiais de comunicação que venham a facilitar os alunos com necessidades educacionais especiais a desenvolver as suas habilidades e competências num currículo escolar que atenda as reais necessidades destes sujeitos aprendentes. É importante sublinhar que o documento que a educação inclusiva é a Declaração de Salamanca, que está na forma de uma Declaração de direitos e ação.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do trabalho desenvolvido, objetivou-se evidenciar a questão da intervenção neuropsicopedagógica que tem uma importante função de estar atrelada à instituição escolar com uma função investigativa, uma prática crítico-reflexiva devendo buscando atuar em todos os setores fazendo interferência tanto no setor docente quanto na relação família escola ou escola família, pontuando erros e acertos e um dos itens de intervenção primordial além do atendimento neuropsicopedagógico, pois a educação básica referente aos princípios morais e éticos cujas funções da família para o educador é um ponto de conflito entre as duas instituições, escola e família, e pode ser apontado como uma dos fatores responsáveis, pela rejeição até certo ponto, da participação familiar no ambiente escolar.

Diante dos fatores expostos o papel do Neuropsicopedagogo passa a ser uma atuação de extrema importância não somente dentro da escola como também no consultório, na medida em que ajuda amenizar angústias e baixo estima dos alunos que já fracassaram na escola atrelado a

estratégias e técnicas adquiridas ao longo de sua formação o que possibilita também atuar de forma reeducativa, ampliando conhecimentos de como cérebro funciona, aprende, desvendando as possíveis perturbações na aprendizagem do neuroaprendiz, o neuropsicopedagogo poderá eliminar ou amenizar os obstáculos do sintoma da não aprendizagem com base nos conhecimentos das neurociências, superando as dificuldades e os desafios impostos pelo insucesso escolar.

REFERÊNCIAS

AVELINO, Wagner Feitosa. A Neuropsicopedagogia No Cotidiano Escolar Da Educação Básica. Revista Educação em Foco – Edição nº 11 – Ano: 2019. Acesso em: 18 nov. 2023.

BARBOSA, Nádia Rosa Tavares. Neuropsicopedagogia. REVISTA UNIFICADA - Fausp, v.4 n.7, jul. 2022 - e-ISSN 2675-1186. Acesso em: 18 nov. 2023.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDBEN 4024/61. Disponível em <<http://www.legislacao.planalto.gov.br>>. Acesso em 18 nov. 2023

DE PAULA, Abreu Domingos, A. C. Couto Garcia, A.; DA Silva Alves, C. .; Regina Donola Mendonça, S. . Psicopedagogia educacional e as crianças com Síndrome de Down. Cadernos UniFOA, Volta Redonda, v. 17, n. 50, p. 1–10, 2022. DOI: 10.47385/cad.uniara.v17.n50.3947. Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/cadernos/article/view/3947>. Acesso em: 31 out. 2023.

FONSECA, Vitor. Papel das funções cognitivas, conativas e executivas na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. Revista Psicopedagogia, Portugal. 2014.

LEFONE, Fatima Ramalho. Revista mais educação [recurso eletrônico] Vol. 5, n. 5 (Julho 2022) -. São Caetano do Sul: Editora Centro Educacional Sem Fronteiras, 2022. Acesso em: 18 nov. 2023.

MACEDO, M. V. L. (2019). Neuropsicopedagogia: aprendizagem no contexto escolar com crianças com microcefalia em Caxias/MA/ Neuropsicopedagogia: learning in school context with children with microcephaly in Caxias / MA. Brazilian Journal of Development, 5(12), 28467–28478. <https://doi.org/10.34117/bjdv5n12-028>. Acesso em: 18 nov. 2023.

SOUSA, Anne Madeliny Oliveira Pereira de; ALVES, Ricardo Rilton Nogueira. A neurociência na formação dos educadores e sua contribuição no processo de aprendizagem. *Revista Psicopedagogia*. v. 34, n. 105, 2017, p. 320-31. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v34n105/09.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2023.

TERUEL, José Roberto. *A Neuropsicopedagogia no Contexto Escolar*. Psicologado, [S.l.]. (2017). Disponível em <https://psicologado.com.br/abordagens/psicologiacognitiva/aneuropsicopedagogia-no-contexto-escolar>. Acesso em: 18 nov. 2023.

VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 8.ed. São Paulo: Ícone, 2001, p. 59-83 e p. 119-142.

A IMPORTÂNCIA DO PAPEL DA PSICOPEDAGOGIA NOS AMBIENTES EDUCACIONAIS

Rafael Jacson da Silva Carneiro de Oliveira¹

Jakelyane do Socorro das Neves Barbosa²

Adriana Valéria Miranda Delarolli³

Michele Amorim de Souza⁴

Vinícius Carneiro Cruz de Souza⁵

Maria do Socorro Assis Franco⁶

Sebastião Júnior Levanhole Pimenta⁷

Halana Rodrigues⁸

Cristiane da Silva Mendes⁹

-
- 1 Licenciado em Pedagogia pela Faculdade São Marcos-FASAMAR, Licenciado em Educação Especial pelo Centro Universitário Cidade Verde; Pós-graduado em Educação Especial pela Faculdade de Minas-FACUMINAS; Pós-graduado em Neuropsicopedagogia pela Faculdade de Minas-FACUMINAS; Mestre em Teologia pelo ITL/FATEC; Coordenador da Zao Atendimento Neuropsicopedagógico; Professor na Rede Estadual e Municipal de Serra, Es; E-mail:rafaeljacson92@yahoo.com.
 - 2 Professora na rede municipal em São Miguel do Guamá-Pa, Licenciada em Letras pela UEPA; Pós-graduada em AEE pela FACUMINAS; Pós-graduada em Estudos Linguísticos e Literários pela UEPA; E-mail:jakelyane2011@hotmail.com.
 - 3 Mestranda em Tecnologias Educacionais MUST, Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva pela FABRA; Pós-graduada em Psicopedagogia pela FAVENI; Graduada em Pedagogia pela UNIASSELVI; Professora da rede municipal e estadual na cidade de Serra, Es; E-mail:profvaleriadelarolli@gmail.com.
 - 4 Professora na rede estadual de Serra, Es, Mestranda em Tecnologias Educacionais pela MUST.
 - 5 Tecnólogo em Processos Gerenciais pela MULTIVIX, Pós-graduando em MBA em Desenvolvimento Profissional; Supervisor Comercial na Faculdade MULTIVIX; E-mail:vcruzsud@gmail.com.
 - 6 Professora na Prefeitura de Aurora do Pará, Graduada em Pedagogia pela Faculdade ISEPRO; Pós-graduada em AEE pela FACUMINAS; E-mail:socorrofranco1234@hotmail.com.
 - 7 Secretário Escolar Efetivo da Prefeitura de Nova Venécia, Es, Graduando em Geografia pelo IFES.
 - 8 Licenciada em Letras pela Ufra e Professora de Língua Portuguesa em Gurupá,PA.
 - 9 Professora de Língua Portuguesa na Prefeitura de Gurupá,PA. Licenciada em Letras pela Ufra.

RESUMO

O artigo busca refletir como a Psicopedagogia é um campo do conhecimento que faz interlocução com as áreas da educação e da saúde e possui como objeto de estudo a aprendizagem humana. Tem por finalidade compreender os padrões evolutivos normais e patológicos do processo de aprendizagem, considerando a influência da família, da escola e da sociedade no desenvolvimento. A Psicopedagogia realiza seu trabalho por meio de processos e estratégias que levam em conta a individualidade do aprendente, portanto é uma práxis comprometida com a melhoria das condições de aprendizagem e sendo necessária de ser discutida, principalmente no que concerne a instituição escolar. A metodologia foi a pesquisa bibliográfica, com análise qualitativa, pesquisando em livros e artigos científicos que versam sobre o assunto.

Palavras-chave: Psicopedagogia, Psicopedagogo Educacional, Escola, Dificuldade de Aprendizagem.

1. INTRODUÇÃO

O psicopedagogo como campo de atuação no âmbito educacional tem como função observar e avaliar a necessidade da escola, dando assistência aos profissionais e trabalhando para a melhoria das condições do processo ensino-aprendizagem e também para a prevenção dos problemas de aprendizagem que possam surgir durante esse processo.

O psicopedagogo é um profissional que pode atuar em áreas distintas, como em escolas, empresas ou na área da saúde. Na escola, ele pode trabalhar em parceria com o Coordenador Pedagógico, o Orientador Educacional e até mesmo com o professor para a melhoria da aprendizagem. Sua função é analisar e apontar os fatores que favorecem ou que possam prejudicar a aprendizagem dos alunos. Ele pode, assim, a partir de observações no contexto escolar, propor o desenvolvimento de projetos e serviços de apoio educacionais que sejam favoráveis a mudanças que promovam uma melhoria na aprendizagem.

A psicopedagogia que temos hoje advém de uma ampliação da visão sobre o problema do não aprender, considerando aspectos de toda a história social e fisiológica do indivíduo, ramificando-se para dar espaço

a diversas formas de atuação profissional na clínica e em instituições. Contudo, percebe-se que esse profissional possui uma ampla gama de possibilidades de atuação, também compreende-se que suas funções e atribuições às vezes se confundem com as de outros profissionais. Por isso, a pesquisa aqui proposta tem como intenção realizar um estudo mais específico na área da psicopedagogia, no sentido de realizar uma explanação sobre o papel desse profissional no âmbito escolar.

O objetivo deste trabalho é estudar e compreender atentamente as funções e atribuições do psicopedagogo, no sentido de evidenciar a relevância de sua prática para a escola e para os alunos que necessitam de um atendimento educacional especializado. Para tanto, a questão de investigação estará focada na seguinte indagação: quais são as principais funções do psicopedagogo e como ele estabelece possíveis diferenciações entre as suas funções e as atribuições dos profissionais de outras áreas (como médicos, fonoaudiólogos e psicólogos)?

O psicopedagogo é um profissional que contribui para o desenvolvimento humano, no momento em que realiza as intervenções. Tem várias atuações, não somente no ambiente educacional, mas em hospitais e clínicas. Na sua atuação na área educativa é chamado de Psicopedagogo Educacional, exerce a sua função em parceria com a comunidade educacional, pais, professores, profissionais e equipe gestora, para que possam identificar e interferir nas dificuldades de aprendizagem que existem na unidade educacional, proporcionando uma reflexão coletiva de todos os envolvidos neste processo.

A unidade educacional juntamente com a equipe gestora e os seus profissionais devem levar as crianças para a aquisição de habilidades necessárias a sua etapa de ensino, para a construção de conhecimentos que são formados por meio de interações sociais, ao desenvolvimento de valores, condutas e práticas de caráter democrático, isto é, levar a criança ao desenvolvimento pleno. E isto é uma atividade complexa, pois cada criança tem as suas especificidades e contextos sociais diversos, fatores que interferem no processo de aprendizagem e é nesta hora que o profissional psicopedagogo atua, para evitar prejuízos educacionais.

O trabalho tem como objetivo evidenciar a importância desse profissional para o processo ensino aprendizagem; realizado por meio da

pesquisa bibliográfica, com análise e estudo de diversas obras, artigos, documentos legais e sites que abordam sobre o tema.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 O trabalho do Psicopedagogo

O psicopedagogo é o profissional que vem trazer para o ser humano a complementação do processo de aprendizagem ao longo da vida, cabendo a ele produzir uma visão humanista dessa relação, trazendo para aprendizagem valores fundamentais, a fim de que as relações afetivas se consolidam ao longo da existência de cada um. É um tipo de profissional que busca intensamente despertar o desejo de saber do sujeito e, como um espelho, poder realçar suas potencialidades escondidas até então não reveladas.

A Psicopedagogia propõe-se a “buscar uma resposta para os conflitos na aprendizagem com técnicas de trabalho que podem ser desenvolvidas de maneira individual ou em grupo, para assim resgatar a vontade de aprender”, de modo a contribuir para o processo de ensino-aprendizagem.

Historicamente, a psicopedagogia surgiu com o intuito de ajudar as pessoas com problemas de aprendizagem e seus ramos de atuação, sobretudo nas ações preventivas em instituições e na clínica, com atendimentos individualizados. Nesse momento, a Psicopedagogia buscava uma resposta para os conflitos na aprendizagem com técnicas de trabalho que poderiam ser desenvolvidas de maneira individual ou em grupo, para resgatar a vontade de aprender, de modo a identificar os fatores que poderiam contribuir para o processo de ensino-aprendizagem.

A Psicopedagogia possui hoje “um enfoque interdisciplinar, abrangendo a Pedagogia, a Psicanálise, a Psicologia, a Epistemologia, a Linguística e a Neuropsicologia, dentre outras áreas do conhecimento” (BOSSA, 2011, p. 40). Vale ressaltar que há diferenças consideráveis entre essas áreas de conhecimento, mas que o foco da psicopedagogia é nas relações de ensino- aprendizagem. Por isso, torna-se importante compreender a função que esse profissional exerce na sociedade.

A Psicopedagogia, enquanto produção de um conhecimento científico, nasceu da “necessidade de uma melhor compreensão do processo

de aprendizagem” e da “aplicação da psicologia à pedagogia” (BOSSA, 2007, p.19). Ao se recorrer a essas duas disciplinas para solucionar os problemas de aprendizagem, não significa que uma é aplicação da outra, mas sim a constituição de uma nova área que, recorrendo aos conhecimentos dessas duas áreas, pensa o seu objeto de estudo a partir de um corpo teórico próprio que busca se complementar.

2.2 As principais funções e atribuições do profissional da Psicopedagogia

No Brasil, segundo Macedo (1994), o psicopedagogo tem funções que são de atividades como: orientação de estudos, apropriação de conteúdos escolares em que o aluno apresenta maior dificuldade, desenvolvimento de raciocínio principalmente por meio de jogos e atendimento a crianças com comprometimentos orgânicos mais graves. A prática da psicopedagogia compõe-se de técnicas de intervenção que tratam dos problemas de aprendizagem, trabalhando elementos essenciais à aprendizagem e conteúdos específicos da prática pedagógica.

O trabalho psicopedagógico, portanto, não se apresenta como reeducativo, mas terapêutico; não se dirige para um público específico, porque aprendentes somos todos nós, humanos: crianças, jovens ou idosos. É possível perceber que a psicopedagogia também tem papel importante em um novo momento educacional, que é a inserção e manutenção dos alunos com necessidades educativas especiais (NEE) no ensino regular, comumente chamada de inclusão.

Não somente quando se objetiva a inclusão mas quando a escola também se depara com a evasão e as dificuldades de aprendizagem, esse profissional pode ser de grande ajuda na escola. E, é válido ressaltar que uma das questões mais recorrentes hoje em dia quanto às dificuldades de aprendizagem é o fracasso escolar, que produz marcas e inscrições de insucessos na escola, na família, nos colegas e no grupo social, atrapalhando assim o rendimento e a aprendizagem dos alunos.

Diante do exposto, é possível afirmar que as principais funções e atribuições do psicopedagogo, são: Atuar preventivamente, de forma a garantir que a escola seja um espaço de aprendizagem para todos; Identificar o modelo de aprendizagem do professor e do aluno e intervir, caso

necessário, para torná-lo mais eficaz; Assessorar os docentes nos casos de dificuldades de aprendizagem; Encaminhar, quando necessário, os casos de dificuldades de aprendizagem para atendimento com especialistas em centros especializados; Realizar diagnóstico e intervenção das dificuldades de aprendizagem dos estudantes encaminhados pelas escolas; Orientar pais e professores na condução das ações propostas pelos professores aos estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem.

O Psicopedagogo Institucional, por exemplo, trabalha seguindo ainda algumas especificidades: tentando amenizar as dificuldades de aprendizagem; analisando as práticas didático-metodológicas; orientando professores e pais; realizando um mapeamento das dificuldades de aprendizagem; e, por fim, tratando as dificuldades encontradas elaborando oficinas e projetos (NASCIMENTO, 2018, p. 4).

2.3 O Papel do Psicopedagogo Educacional

A unidade educacional constitui-se no espaço onde é destinada a oferta de oportunidades para os alunos de desenvolvimento integral, aquisição de conhecimentos e formação de valores para criança, adolescente, jovem e adulto, ou seja, é um ambiente que visa à formação pedagógica, a emancipação de seus elementos. Porém, na sociedade atual, os espaços educacionais convivem com muitas demandas de todas as ordens, abrangendo a comunidade educativa e estes fatores interferem diretamente no processo de ensino aprendizagem.

Na constituição do processo de ensino aprendizagem há inúmeros fatores que causam interferência direta para o desenvolvimento, como as violências escolares; questões familiares; econômicas e sociais; as dificuldades ou limitações de vários tipos. O ambiente escolar deve ser um espaço onde seus integrantes vivam em um clima de entrosamento, afeto, respeito e, principalmente, onde haja ensino de qualidade, e seja cumprido com os direitos de desenvolvimento pleno de todos os alunos. Somente dessa forma, a escola estará cumprindo a sua verdadeira função, que é a de levar o aluno ao desenvolvimento integral, e seu desenvolvimento em todos os sentidos.

Um dos profissionais que podem auxiliar a resolver algumas dificuldades educacionais é o psicopedagogo educacional, pois a Psicopedagogia

na escola assume papel essencial na melhoria do ensino; portanto, o psicopedagogo é aquele que auxilia no aprimoramento dos processos, no fortalecimento da autoestima do aluno e no resgate da aprendizagem. Assim:

Deve ser parceiro do professor, entrar na classe, construir junto com ele, detectar os nichos das crianças rejeitadas, das crianças atentas, das desatentas, das que faltam e tantos outros problemas apresentados em sala de aula. A partir disso, construir um perfil da classe e conhecer a dinâmica do que acontece naquele lugar específico de ensino e aprendizagem. Conhecer para intervir com competência (Sousa, 2013, p. 8).

Alguns fatores educacionais interferem diretamente no processo de ensino aprendizagem e é a razão de preocupação dos gestores educacionais e professores, uma das ferramentas que tem contribuído para auxiliar é a inserção do profissional capacitado para intervir no processo de aprendizagem, este profissional é o psicopedagogo educacional.

O psicopedagogo tem atuação relevante na unidade educacional, visto que auxilia os alunos nas dificuldades de aprendizagem, por meio de estratégias e procedimentos utilizados para minimizar as consequências para o processo de ensino aprendizagem. Embora nossa referência seja a Psicopedagogia, enquanto área de atuação preocupada com a questão da aprendizagem humana, sabemos que muitos são os estilos dos psicopedagogos, pois cada um os constrói a partir de sua singularidade, a qual determina as diferentes opções pelos modelos e referenciais teóricos.

Nesse sentido, a ação psicopedagógica consiste na interpretação “do processo de aprendizagem, bem como da aplicabilidade de conceitos teóricos que lhe deem novos contornos e significados, gerando práticas mais consistentes, que respeitem a singularidade de cada um” (Nogaro et al., 2014, p. 169). E este trabalho deve sempre estar atrelado à ação da comunidade e equipe escolar.

2.4 A Psicopedagogia e o âmbito educacional

Nos primórdios do movimento educacional e psicológico do início do século, a tendência era compreender as razões do insucesso das crianças na escola, apenas no aluno, nas suas características individuais. Os instrumentos utilizados para avaliar mediaram os indivíduos, em suas (in)

capacidades, analisavam o insucesso sob a perspectiva das deficiências dos quais os alunos eram portadores, sustentam-se nos baixos escores obtidos pelos alunos nos testes psicodiagnósticos voltados para a mensuração da capacidade intelectual dos alunos”.

A tendência contemporânea é considerar o insucesso escolar como sintoma social e não como uma patologia do aluno. Hoje, é inegável o reconhecimento da contribuição social e científica da Psicopedagogia e dos psicopedagogos na realidade brasileira. Uma boa parte dos psicopedagogos entende que o insucesso escolar, enquanto sintoma social, deve ser analisado em toda a sua complexidade. Análises parciais levam ao equívoco e a não superação do insucesso escolar, o qual tem provocado quadros de inibição cognitiva bastante significativos.

A principal contribuição da Psicopedagogia contemporânea está no modo de fazer o diagnóstico psicopedagógico: visa-se observar o potencial de aprendizagem do aluno e quais são as melhores condições para um processo satisfatório de aprendizagem.

O papel do Psicopedagogo Escolar é muito importante e pode e deve ser pensado a partir da instituição, a qual cumpre uma importante função social que é socializar os conhecimentos disponíveis, promover o desenvolvimento cognitivo, ou seja, através da aprendizagem, o sujeito é inserido, de forma mais organizada no mundo cultural e simbólico que incorpora a sociedade.

“Há diferentes níveis de atuação. Primeiro, o psicopedagogo atua nos processos educativos com o objetivo de diminuir a frequência dos problemas de aprendizagem. Seu trabalho incide nas questões didático-metodológicas, bem como na formação e orientação dos professores, além de fazer aconselhamento aos pais. Na segunda atuação, o objetivo é diminuir e tratar dos problemas de aprendizagem já instalados. Para tanto, cria-se um plano diagnóstico, a partir do qual procura-se avaliar os currículos com os professores, para que não se repitam transtornos, estamos prevenindo o aparecimento de outros” (BOSSA, 1994, p.102)

As escolas enfrentam um grande desafio: lidar com as dificuldades de aprendizagem e ao mesmo tempo traçar uma proposta de intervenção capaz de contribuir para a superação dos problemas de aprendizagem dos alunos. Dessa forma, defende-se a importância do Psicopedagogo

Institucional, como um profissional qualificado, que se baseia principalmente na observação e análise profunda de uma situação concreta, no sentido de não apenas identificar possíveis perturbações no processo de aprendizagem, mas para promover orientações didático-metodológicas no espaço escolar de acordo com as características dos indivíduos e grupos.

Segundo Groppa (1997) o trabalho psicopedagógico terá como objetivo principal trabalhar os elementos que envolvem a aprendizagem de maneira que os vínculos estabelecidos sejam sempre bons. A relação dialética entre sujeito e objeto deverá ser construída positivamente para que o processo ensino-aprendizagem seja de maneira saudável e prazerosa. O desenvolvimento de atividades que ampliem a aprendizagem faz-se importante, através dos jogos e da tecnologia que está ao alcance de todos. Com isso, há a busca da integração dos interesses, raciocínio e informações que fazem com que o aluno atue operativamente nos diferentes níveis de escolaridade. Por isso, a educação deve ser encarada como um processo de construção do conhecimento que ocorre como uma complementação, cujos lados constituem o professor e aluno e o conhecimento construído previamente.

2.5 A Psicopedagogia, enquanto área de atuação

A Psicopedagogia é uma ciência que estuda o processo de aprendizagem humana, sendo o seu objetivo de estudo o ser em processo de construção do conhecimento. O psicopedagogo tem como função observar e avaliar a necessidade da escola, dando assistência aos profissionais e trabalhando para a melhoria das condições do processo ensino-aprendizagem e também para a prevenção dos problemas de aprendizagem (SAVIANI, 2001).

A Psicopedagogia no contexto escolar busca investigar, estudar e desenvolver formas que subsidiarão as dificuldades de aprendizagem do ser humano, coletando o máximo de informações relacionadas ao processo e ao indivíduo avaliado. Com esta coleta de informações, busca-se identificar aspectos positivos, capacidades e potencialidade do aluno, conforme afirma Nascimento:

A Psicopedagogia estuda os processos de aprendizagem, ou seja, os mecanismos do aprender e do não aprender, aquilo que interfere, as dificuldades e transtornos de aprendizagem. A Psicopedagogia Institucional se propõe a analisar a instituição educacional como um todo, sujeitos que a compõem, metodologias de trabalho, currículo, a fim de auxiliar no sucesso educacional (Nascimento, 2013, p. 3).

Esse profissional visa contribuir para a compreensão de problemas na sala de aula, para que o professor possa encontrar alternativas de ação e analisar como as demais técnicas podem intervir no diagnóstico dos distúrbios de aprendizagem ou outras situações adversas. Assim, pode-se entender que o trabalho do psicopedagogo é de caráter preventivo, procurando criar habilidades para resolver problemas, envolvendo a preparação de profissionais da educação ou atuando dentro da escola, orientando os pais e estabelecendo contato com outros profissionais das áreas psicológica, psicomotora, fonoaudiológica e educacional (SILVA, 1998).

Então cabe ao professor, o dever de estar cada vez mais atento com a necessidade dos alunos e estar em constante aprendizado enriquecendo e melhorando sua atividade profissional como professor, estar sempre aberto para as novidades, vivenciando novas experiências e principalmente favorecendo o aprendizado dos educandos, deve estar também apreensível com a integração com o aluno, proporcionando a eles possibilidades de tornarem atuantes, com ideias próprias, raciocínio flexível e seres mais confiantes e felizes.

Apesar dessas dissonâncias, é possível destacar alguns pontos comuns presentes no discurso psicopedagógico que expressam a práxis psicopedagógica:

Cabe ao psicopedagogo perceber eventuais perturbações no processo de aprendizagem, participar da dinâmica da comunidade educativa, favorecendo a integração, promovendo orientações metodológicas de acordo com as características e particularidades dos indivíduos do grupo, realizando processos de orientação. Já que no caráter assistencial, o psicopedagogo participa de equipes responsáveis pela elaboração de planos e projetos no contexto teórico/prático das políticas educacionais, fazendo com que os professores, diretores e coordenadores possam repensar o papel da escola frente a sua docência e às necessidades individuais de aprendizagem da criança ou, da própria ensinagem. (BOSSA, 1994, p 23).

A ação do Psicopedagogo na escola no âmbito escolar, determina as perturbações no aprendizado dos alunos com base na observação e na análise. Além disso, o psicopedagogo é capaz de definir orientações didáticas e metodológicas para auxiliar no tratamento das dificuldades e/ou transtorno apresentado pelo aluno.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do trabalho desenvolvido, objetivou-se evidenciar a finalidade da Psicopedagogia contemporânea e sua relação contínua com a aprendizagem e a relação do sujeito com a aprendizagem. Por isso, este trabalho abordou a importância do Psicopedagogo Educacional, pois essa profissão atualiza e amplia a apresentação completa e sucinta dos procedimentos básicos da ação psicopedagógica. E também as funções multidisciplinares que esse profissional exerce, sendo que Nessa perspectiva, o psicopedagogo não é um mero “resolvedor” de problemas, mas um profissional que dentro de seus limites e de sua especificidade, pode ajudar a escola a remover obstáculos que se interpõem entre os sujeitos e o conhecimento e a formar cidadãos por meio da construção de práticas educativas que favoreçam processos de humanização e reapropriação da capacidade de pensamento crítico.

A Psicopedagogia, na instituição escolar, tem uma função complexa e por isso provoca algumas distorções conceituais quanto às atividades desenvolvidas pelo psicopedagogo. Numa ação interdisciplinar ela dedica-se a áreas relacionadas ao planejamento educacional e assessoramento pedagógico, colabora com planos educacionais e lúdicos no âmbito das organizações, atuando numa modalidade cujo caráter é clínico institucional, ou seja, realizado diagnóstico institucional e propostas operacionais pertinentes.

Portanto, o estudo psicopedagógico atinge seus objetivos quando, ampliando a compreensão sobre as características e necessidades de aprendizagem de determinado aluno, abre espaço para que a escola viabilize recursos para atender às necessidades de aprendizagem. Para isso, deve analisar o Projeto Político-Pedagógico, sobretudo quais as suas propostas de ensino e o que é valorizado como aprendizagem para que esse profissional exerça sua função de forma correta.

REFERÊNCIAS

BORGES, Ozana da Silva; CAMPOS, Luciana França de Pinho. O Papel do Psicopedagogo Educacional. Dezembro 2020 VOL 1 N 02. ISSN 2675-2964 . Acesso em 18 de nov 2023.

BOSSA, Nadia A. A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática. RS, Artmed, 2007. BRASIL.

NEPOMOCENO, Taiane Aparecida Ribeiro. O psicopedagogo no contexto escolar e o processo de aprendizagem, qual a relação? Revista Educação Pública, v. 20, nº 47, 8 de dezembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/47/o-psicopedagogo-no-contexto-escolar-e-o-processo-de-aprendizagem-qual-a-relacao>. Acesso em 18 de nov 2023.

OLIVEIRA, G.C. Avaliação Psicomotora à Luz da Psicologia e da Psicopedagogia. 7. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.

SAVIANI, D. Escola e Democracia. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SOUSA, L. B. Psicopedagogia e escola: elementos do ontem e reflexões sobre o hoje. Entretextos, v. 1, nº 48, p. 2-24, 2013.

A ÉTICA DO NEUROPSICOPEDAGOGO NA SUA ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Rafael Jacson da Silva Carneiro de Oliveira¹

Jakelyane do Socorro das Neves Barbosa²

Adriana Valéria Miranda Delarolli³

Michele Amorim de Souza⁴

Vinícius Carneiro Cruz de Oliveira⁵

Nairo Barroso Vidal⁶

Cleidiane Silva Castro Sampaio⁷

-
- 1 Licenciado em Pedagogia pela Faculdade São Marcos-FASAMAR, Licenciado em Educação Especial pelo Centro Universitário Cidade Verde; Pós-graduado em Educação Especial pela Faculdade de Minas-FACUMINAS; Pós-graduado em Neuropsicopedagogia pela Faculdade de Minas-FACUMINAS; Mestre em Teologia pelo ITL/FATEC; Coordenador da Zao Atendimento Neuropsicopedagógico; Professor na Rede Estadual e Municipal de Serra, Es; E-mail:rafaeljacson92@yahoo.com.
 - 2 Professora na rede municipal em São Miguel do Guamá-Pa, Licenciada em Letras pela UEPA; Pós-graduada em AEE pela FACUMINAS; Pós-graduada em Estudos Linguísticos e Literários pela UEPA; E-mail:jakelyane2011@hotmail.com.
 - 3 Mestranda em Tecnologias Educacionais MUST, Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva pela FABRA; Pós-graduada em Psicopedagogia pela FAVENI; Graduada em Pedagogia pela UNIASSELVI; Professora da rede municipal e estadual na cidade de Serra, Es; E-mail:profvaleriadelarolli@gmail.com.
 - 4 Professora na rede estadual de Serra, Es, Mestranda em Tecnologias Educacionais pela MUST.
 - 5 Tecnólogo em Processos Gerenciais pela MULTIVIX, Pós-graduando em MBA em Desenvolvimento Profissional; Supervisor Comercial na Faculdade MULTIVIX; E-mail:vcruzsud@gmail.com.
 - 6 Professor Efetivo na SEDUC-PA; Pedagogo; Licenciado em Letras pela UFPA; Pós-graduado em Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade União Cultural de São Paulo; E-mail:nairovidal@gmail.com.
 - 7 Letróloga pela UVA; Psicopedagoga; Professora Efetiva da SEDUC-PARÁ; Mestra em Ciências da Educação pela Faculdade de Évora-Portugal; E-mail:cleidianeastasam@gamail.com.

RESUMO

O artigo busca refletir sobre o objetivo a ética do neuropsicopedagogo mediante seu trabalho e sua concepção de ética. O Neuropsicopedagogo Clínico e Institucional, tem como função, avaliar e intervir nas dificuldades de aprendizagem dos indivíduos, servindo com ética e respeito acerca do que abrange o seu campo profissional. As funções executivas são habilidades de atenção, controle inibitório, memória operacional e flexibilidade cognitiva, sendo assim, preditoras do processo de ensino-aprendizagem. Portanto, o profissional da Neuropsicopedagogia Clínica e institucional, poderá atuar com a avaliação e intervenção acerca das funções executivas no desenvolvimento infantil, a fim de aumentar as habilidades desses indivíduos através de sessões lúdicas e que despertem o interesse da criança. A metodologia utilizada para a construção desse artigo é de cunho científico com base em artigos, documentos e livros que contribuem para a fundamentação teórica acerca do tema proposto. A ética deste profissional se submete ao cuidado na realização de protocolos, encaminhamentos, intervenções, nos relatórios e conclusões dos diagnósticos, visando o bem-estar do seu paciente, bem como, o seu desenvolvimento, fazendo com que adquira plena confiança em seu trabalho. O estudo trata-se de uma revisão bibliográfica que aborda a importância da Neuropsicopedagogia e da ética dentro do contexto de trabalho desse profissional e sua abrangência.

Palavras-chave: Neuropsicopedagogo, ética, Atendimento.

1. INTRODUÇÃO

O neuropsicopedagogo é o profissional que possui uma formação em psicologia ou em pedagogia e, que depois de formado busca uma especialização nesta área. Ao escolher pode o formado optar por dois ramos da Neuropsicopedagogia que são: A Institucional ou Clínica. Ambas vão trabalhar com crianças com transtornos específicos do desenvolvimento das habilidades escolares e deficiência física e deficiência mental, dando ênfase para contribuir de maneira positiva ao desenvolvimento, auxiliando, dessa maneira, a família, a criança e profissionais da educação para que possam em conjunto caminhar durante todo o processo.

A Neuropsicopedagogia é uma ciência transdisciplinar,

fundamentada nos conhecimentos da neurociência aplicada para a educação, com dispositivos para troca de informações entre a Pedagogia e Psicologia Cognitiva que tem como objeto formal de estudo a relação entre o funcionamento do sistema nervoso e a aprendizagem humana numa perspectiva de reintegração pessoal, social e educacional, conforme aponta Sociedade Brasileira de Neuropsicopedagogia.

No que diz respeito às orientações sobre o neuropsicopedagogo, de acordo com as normas técnicas do nº deste profissional, destaca, os requisitos nos contextos de trabalho em que eles devem necessariamente adaptar projetos curriculares do curso de formação frequentado pelo indivíduo, que visa promover a educação de qualidade, com ênfase na educação inclusiva, bem como que o tratamento prioritário de crianças e jovens com dificuldades de aprendizagens.

O contexto para a prática profissional de Neuropsicopedagogia, tanto no âmbito, tanto no âmbito institucional quanto no clínico, deve focar especificamente na educação especial inclusiva, , conforme detalhado em 29 e 30, da resolução do código de ética deste profissional, no sentido de compreender o funcionamento do cérebro, a plasticidade cerebral, os transtornos do neurodesenvolvimento, as síndromes, as metodologias de ensino e aprendizagem, voltadas para o fenômeno do aprender e suas dificuldades. Para tanto, a assistência educacional especializada às pessoas está prevista na Constituição e também na resolução do código de ética do Neuropsicopedagogo, no Artigo 3º, definiu-se por parametrizar como

Neuropsicopedagogo aqueles profissionais que através de uma formação pessoal, educacional, profissional e um corpo de práticas próprias da Neuropsicopedagogia busca atender demandas sociais, norteado por padrões técnicos e pela existência de normas éticas que garantam a adequada relação de um profissional com seus pares e com a sociedade como um todo de acordo com as especificidades das funções (SBNPp nº 00.001, 2014 p. 01).

O profissional da Neuropsicopedagogia estuda o funcionamento do cérebro, para melhor compreender com o mesmo aprende, memoriza, e de como codifica as sensações. E se faz necessário que o neuropsicopedagogo conheça as particularidades do campo que vai atuar, para que possa desenvolver um trabalho com qualidade e com ética que regularizam seu atendimento.

2. DESENVOLVIMENTO

No que concerne a atuação da Neuropsicopedagogia, esse profissional vai aprender a conhecer melhor o funcionamento do cérebro humano e suas ocorrências no decorrer do desenvolvimento humano e, de que forma se apresenta diante das situações vivenciadas no contexto diário. Segundo Ribas (2006, p. 23):

[...] uma visão progressiva das complexidades nervosa e comportamental ao longo da evolução das espécies, a análise filogenética da própria conceituação de termos como consciência e psiquismo, principalmente por propiciar especulações sobre os possíveis paralelos comportamentais existentes entre as diferentes espécies e o próprio ser humano.

Tendo em vista que a Neuropsicopedagogia é uma ciência, que têm seus estudos voltados para a educação, realizando trocas de informações entre a pedagogia e a psicologia, dando ênfase à aprendizagem humana.

O profissional da Neuropsicopedagogia, podendo atuar em contexto Clínico e/ou Institucional, poderá proporcionar aos indivíduos em processo de desenvolvimento da criança a contribuição para a estimulação das suas funções executivas, uma vez que, com base teórica na Neurociências em interfaces com a Psicologia e Educação, tem a capacidade de avaliar e intervir em ambos os contextos, a partir de anamnese, sondagem familiar, escolar e psicossocial da criança. Para entender a Neuropsicopedagogia, e saber como atuar nessa área, é importante compreender o significado de cada conceito que compõe o seu nome e porque estão interligados a como será o processo de ensino-aprendizagem em área Clínica e Institucional. Sobre isso, observa-se: Artigo 10°.

A Neuropsicopedagogia é uma ciência transdisciplinar, fundamentada nos conhecimentos da Neurociências aplicada à educação, com interfaces da Pedagogia e Psicologia Cognitiva que tem como objeto formal de estudo a relação entre o funcionamento do sistema nervoso e a aprendizagem humana numa perspectiva de reintegração pessoal, social e educacional. (SBNPp, 2021, p.3).

A Sociedade Brasileira de Neuropsicopedagogia – SBNPp atua como orientadora dos profissionais para que exerçam a profissão de forma ética e segura, estabelecendo documentos e diretrizes que asseguram a atuação do

Neuropsicopedagogo Clínico e Institucional, além de descrever como deve ser feito um trabalho legítimo e responsável perante a sociedade. Dentre os documentos e diretrizes estão o Código de Ética Técnico Profissional da Neuropsicopedagogia (Resolução SBNPp n° 05 de 12 de abril de 2021), Nota Técnica n° 01/2016 e Nota Técnica n° 02/2017.

A partir desses documentos que norteiam a atuação do Neuropsicopedagogo, pois são documentos e diretrizes que contribuem significativamente para entender o que é Neuropsicopedagogia e qual a função do Neuropsicopedagogo Clínico e Institucional durante suas intervenções. A Sociedade Brasileira de Neuropsicopedagogia – SBNPp, em seu Código de Ética Técnico Profissional da Neuropsicopedagogia, diferencia as funções a partir das atividades e responsabilidades enquanto profissional Clínico e Institucional.

E diante deste prisma, a sua atuação envolve características bem definidas que vão da prevenção, da avaliação, da orientação, encaminhamentos e acompanhamentos que percorrem todo o caminhar do desenvolvimento, a fim, de observar o seu avanço, auxiliando para que transcorra de modo positivo. E a partir destas observações, solicitarão psicólogo que redija um laudo seguro para o paciente (CIASCA, 2003).

2.1 O Neuropsicopedagogo Institucional

O profissional em Neuropsicopedagogia, pode realizar seu trabalho no âmbito escolar como em âmbito clínico, compreendendo melhor o funcionamento do cérebro, a plasticidade cerebral, os transtornos do neurodesenvolvimento, as síndromes, as metodologias de ensino e aprendizagem, voltadas para o fenômeno do aprender e suas dificuldades (BARBOSA, 2001).

No código de ética no artigo 15° fica evidenciado que o Neuropsicopedagogo fará sua atuação dentro das especificidades do seu campo e área do conhecimento, no sentido da educação e desenvolvimento das potencialidades humanas, daqueles aos quais presta serviços (SBNPp n° 00.001, 2014 p. 01).

Ao se referir ao Neuropsicopedagogo Institucional, o profissional que obtém este título exercerá sua função dentro das Instituições escolares, auxiliando a equipe técnica-pedagógica e ao grupo de professores

realizando uma assessoria psicopedagógica, evitando a fragmentação dos conhecimentos, as atitudes pedagógicas, a construção que o aluno reproduz da imagem do professor e vice-versa, sobre a ideologia da realidade, dos mitos e símbolos, na direção da implantação de recursos preventivos no cotidiano escolar, assim como da investigação de diferentes metodologias.

O papel desse profissional é de suma importância, pois a ele compete por meio de seus conhecimentos, a função de socializar os conhecimentos disponíveis, proporcionar o desenvolvimento cognitivo, potencializando suas habilidades dos alunos, sendo indispensável uma comunicação direta com todos os envolvidos neste processo e, isto inclui não só a equipe pedagógica, mas principalmente a família, para que em conjunto possam dar um assessoramento a criança com dificuldades de aprendizagem, bem com as necessidades especiais.

2.2 O Neuropsicopedagogo Clínico

O profissional especializado em Neuropsicopedagogia Clínica vai desenvolver suas funções dentro de consultórios clínicos, postos de saúde, realizando avaliações de crianças e adolescentes com dificuldades de aprendizagem, com alguma necessidade específica como por exemplo: TEA = Transtorno espectro autista, TDAH – Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, entre outros (CARNEIRO et al., 2021).

Com relação a sua avaliação, é enfatizada em identificar no estudante, qual é o seu diagnóstico, ou seja, qual dificuldade ou transtornos está impedindo de desenvolver, quer seja no trato vínculo afetivo, no seu comportamento, na realização de suas funções neuromotoras, no atraso da linguagem, por algum motivo intrínseco ou externo e, a partir destas observações concluir um laudo consciente, que colabore com a família e a escola. Por isto, é imprescindível que após laudar o estudante, este profissional continue acompanhando o seu desenvolvimento e, também poderá encaminhar para outros profissionais que em conjunto, farão o processo dar sequência, buscando meios a fim de amenizar o seu estado clínico. O neuropsicopedagogo necessita conhecer bem o cérebro humano, pois estas limitações estão associadas a áreas do cérebro. Para Relvas, (2010, p. 15):

Cada tipo de habilidade ou comportamento pode ser bem relacionado a certas áreas do cérebro em particular. Assim, há áreas habilitadas a interpretar estímulos que levam a percepção visual e auditiva, à compreensão e a capacidade linguística, à cognição, ao planejamento de ações futuras, inclusive de movimento.

Portanto, o neuropsicopedagogo durante a condução de sua avaliação pode realizar testes, usar material lúdico, aplicar jogos e, sem dúvida a suas anotações por meio das observações é, de suma importância para uma possível intervenção diagnóstica.

A partir disso, é importante ressaltar que o profissional da Neuropsicopedagogia não tem a permissão de diagnosticar indivíduos acerca de Transtornos do Neurodesenvolvimento e Transtornos de Aprendizagem, além de doenças. O diagnóstico, quando preciso, deverá ser feito pelo profissional de área médica, especializado em saúde mental, como por exemplo: psicólogos, psiquiatras e neurologista. Sendo importante ressaltar que os relatórios e avaliações do Neuropsicopedagogo auxiliam no diagnóstico, contudo, não diagnosticam.

O neuropsicopedagogo deve basear a sua intervenção, a partir de dados levantados em sua avaliação clínica e/ou institucional. Contudo, esse profissional deve se orientar à quais protocolos e testes podem ser utilizados em suas avaliações, pois existem testes padronizados privativos para psicólogos e fonoaudiólogos específicos.

Para que a avaliação seja realizada de forma clara e pontual, através de um ponto de vista clínico e institucional, o Neuropsicopedagogo deverá planejar sua avaliação de acordo com as necessidades do indivíduo, realizando primeiro a anamnese com o mesmo e com os pais, para que se entenda o contexto social em que vive. Feito isso, é preciso que haja a avaliação do indivíduo com foco na sua aprendizagem e desenvolvimento englobando as áreas motoras, cognitivas e comportamentais através de testes quantitativos e qualitativos. Em contexto institucional, é feito em grupo, e caso necessário, o sujeito com dificuldades específicas é encaminhado para profissional adequado. Em contexto clínico, o sujeito é avaliado de forma individual.

A partir disso, o Neuropsicopedagogo elaborará um Relatório de Avaliação Neuropsicopedagógica Institucional ou Clínico, contendo pontos

importantes da anamnese, descrevendo como foi o processo de sua avaliação, quais testes foram utilizados e qual foi o desempenho do indivíduo. Por fim, acerca das suas observações, caso necessário, irá encaminhá-lo para profissionais de outras áreas específicas de atuação quando há dificuldade.

Para a realização da intervenção Neuropsicopedagógica Clínica, deverá ser elaborado planos de intervenção, com metas acerca da dificuldade do indivíduo que possam ser flexibilizadas conforme for ocorrendo o processo de aprendizagem. Na maioria das vezes, é realizado em duas sessões semanais, comunicado avanços para família e escola e, além disso, analisando a possibilidade de alta em casos de dificuldade transitória. Para a realização da intervenção Neuropsicopedagógica Institucional, é observada as demandas que necessitam de intervenção em conjunto da equipe técnica pedagógica.

2.3 O Neuropsicopedagogo e as normas para o desenvolvimento do seu trabalho

Ao desenvolver seu trabalho o neuropsicopedagogo deve considerar um modo de a criança, adolescente com algum tipo de necessidade especial, seja integrado sem discriminação dentro das escolas, auxiliando os pais e professores no que for positivo para seu desenvolvimento dentro do código de ética prescrito no profissional. A ética profissional é assim entendida como a conduta, postura, a maneira como o profissional se comporta em seu cotidiano, valores estes que refletem em seu relacionamento diante da sua equipe de trabalho. Diante disso, Stukart (2003, p.14), afirma que

A ética é uma palavra que vem do grego ETHOS, que significa estudo de caráter, juízo do ser humano e reflete sobre a situação vivida, para ele, 'A ética não analisa o que o homem faz, como a psicologia e a sociologia, mas o que ele deveria fazer. É um juízo de valores, como virtude, justiça, felicidade, e não um julgamento da realidade'. Por este viés, o autor supracitado concebe a ética como um conjunto de valores que dizem respeito ao caráter do indivíduo, que o conduzem de forma positiva na sua caminhada tanto pessoal quanto profissional, desta forma zelando pela sua reputação.

Portanto, o neuropsicopedagogo movimenta-se em uma ação que envolve cuidados éticos, responsabilidade, respeito, princípios estes que

vão nortear todo seu trabalho, principalmente porque trabalha com questões delicadas e familiares por vezes.

A ética deste profissional se submete ao cuidado na realização de protocolos, encaminhamentos, intervenções, nos relatórios e conclusões dos diagnósticos, visando o bem-estar do seu paciente, bem como, o seu desenvolvimento, fazendo com que adquira plena confiança em seu trabalho (ROSARIO et. al, 2018).

Por este viés, a ética também diz respeito a um conjunto de valores que dizem respeito ao caráter do indivíduo enquanto profissional, que o conduzem de forma positiva na sua caminhada tanto pessoal quanto profissional, desta forma zelando pela sua reputação. No Artigo 8º O Código de Ética Técnico Profissional, “objetiva também a aproximação de um instrumento de reflexão do Neuropsicopedagogo Institucional e Clínico para nortear padrões éticos e técnicos da ação profissional. E ainda no Artigo 11º enfatiza-se que

O Neuropsicopedagogo Clínico e Institucional fundamentará todo o seu trabalho levando em consideração: respeito, liberdade, dignidade, igualdade e a integridade do ser humano apoiado nos valores que embasam a Declaração Universal dos Direitos Humanos, na Constituição do Brasil e nos preceitos éticos deste Código (SBNPp nº 00.001, 2014 p. 01).

Portanto, o neuropsicopedagogo deve ter no seu trabalho uma ação que envolve cuidados éticos, responsabilidade, respeito, princípios estes que vão nortear todo seu trabalho. A ética deste profissional se submete ao cuidado na realização de protocolos, encaminhamentos, intervenções, nos relatórios e conclusões dos diagnósticos, visando o bem-estar do seu paciente, bem como, o seu desenvolvimento, fazendo com que adquira plena confiança em seu trabalho e auxilie seus pacientes.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do trabalho desenvolvido, a pesquisa bibliográfica frisou sobre o papel do neuropsicopedagogo e as questões éticas que envolvem o seu desempenho e atendimento aos pacientes. O neuropsicopedagogo concentra seus esforços para que apesar da complexidade e diversidade possa por meio de se assessoramento integrado auxiliar professores, escola

e a família em todo o processo.

A partir do que já exposto nesse trabalho, a intervenção do profissional em Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional é de extrema importância para o desenvolvimento, visando a sua avaliação e intervenção acerca das suas dificuldades de aprendizagem. Além disso, preza pela ética e respeito acerca da sua conduta profissional, determinada pela Código de Ética e Notas Técnicas da Sociedade Brasileira de Neuropsicopedagogia – SBNPp.

Durante a pesquisa foi descrito sobre a ética profissional, o que é de suma importância para o bom trabalho, pois a família deposita neste profissional total confiança. Todavia, destaca-se que o mesmo possui informações peculiares sobre cada paciente, aluno que o procura e, neste primórdio fica evidenciado sua conduta e postura ética.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, L. M. S. A Psicopedagogia no âmbito da instituição escolar. Curitiba: Expoente; 2001.

FERREIRA, S.; SILVA, F. J. A. da. O TRABALHO DO NEUROPSICOPEDAGOGO: atuação, ética e importância demonstradas através de um relato de experiência. *Scientia Generalis*, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 14–22, 2021. Disponível em: <http://scientiageneralis.com.br/index.php/SG/article/view/164>. Acesso em: 5 dez. 2023.

MELO, Tatyane Valentim; NASCIMENTO, Ana Paula Rodrigues do. Intervenção neuropsicopedagógica em funções executivas para a estimulação do desenvolvimento infantil. v. 9 n. 2 (2023): *Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate*. 2023-11-22.

RELVAS, M. P. Neurociência e educação: potencialidades dos gêneros humanos na sala de aula. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak. Ed., 2010. RIBAS, G.C. Considerações sobre a evolução filogenética do sistema nervoso, o comportamento e a emergência da consciência. *Rev. Bras. Psiquiatr.* V. 28, n.4, p.326-38, 2006. Disponível em: <http://www.Scielo.br/pdf/rbp/v28> Acesso em: 23 mai. 2021.

RIBEIRO, A. E. A. Pedagogia Empresarial. Atuação do Pedagogo na Empresa. 6º ed. Rio de Janeiro. Editora Wak. 2010.

ROSARIO et al. A importância da atuação do neuropsicopedagogo para minimizar o baixo rendimento escolar a partir dos casos de bullying. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, Servicios Académicos Interconti-

nentales. 2018.

SBNPp nº 003. CÓDIGO DE ÉTICA TÉCNICO PROFISSIONAL DA NEUROPSICOEDUCACÃO, 2014. Disponível em: https://www.sbnpp.org.br/arquivos/codigo_de_etica_2016.pdf. Acesso em 20 de junho de 2021.

STUKART, H. L. Ética e Corrupção: Os benefícios da conduta ética na vida pessoal e empresarial. São Paulo: Editora Nobel, 2003.

SILVEIRA, R. O que faz um psicopedagogo institucional? Revista Práxis Pedagógica. vol. 2, nº 1, jan./mar. 2019. Disponível em: <http://www.periodicos.unir.br/index.php/praxis/article/view/119/pdf>. Acesso em 17 mai. 2021.

ORGANIZAÇÃO



Rafael Jacson da Silva Carneiro de Oliveira

Licenciado em Pedagogia pela FASAMAR/Licenciado em Educação Especial pelo UNICV/Pós-Graduado em Educação Especial e Inclusiva com Ênfase em Altas Habilidades pela FI/Neuropsicopedagogo pela FACUMINAS/Coordenador da Zao Atendimento Neuropsicopedagógico e Mestre em Teologia pelo ITL-FATEC.
E-mail:rafaeljacson92@yahoo.com.

ÍNDICE REMISSIVO



A

- Acessibilidade 5, 10, 16, 17, 56
Acompanhamento 15, 19, 70, 74
Altas Habilidades 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20
Aprendizagem 7, 8, 10, 13, 14, 15, 16, 17, 22, 30, 32, 37, 39, 42, 46, 48, 49, 50, 53, 56, 57, 59, 62, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 99
Atendimento 7, 8, 10, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 51, 52, 54, 56, 57, 58, 61, 75, 80, 82, 83, 92, 98
Autismo 48, 50, 52, 53, 57, 58, 61, 62
Autista 48, 50, 56, 58, 59, 60, 61, 62, 95

D

- Declaração de Salamanca 54, 64, 75
Dificuldade de aprendizagem 13, 37, 67, 69, 73
Diversidade 5, 17, 19, 98

E

- Educação 5, 6, 7, 9, 10, 12, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 24, 25, 27, 28, 34, 37, 38, 39, 42, 43, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 54, 55, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 79, 86, 87, 91, 92, 93, 94, 99
Educação Básica 8, 9, 20, 49, 63, 72, 76
Educação Especial 7, 8, 9, 14, 16, 20, 21, 50, 51, 63, 64, 65, 70, 78, 90
Educação inclusiva 7, 14, 15, 16, 49, 54, 67, 74, 75, 92
Educação Inclusiva 14, 16, 49, 61, 62
Ensino 10, 11, 15, 16, 17, 22, 24, 25, 27, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 59, 62, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 88, 91, 92, 93, 94
Ensino Médio 22, 24, 36, 37, 38, 41
Ensino Médio Modular 22, 24, 36, 38, 41
Escola 7, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 51, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 66, 68, 69, 70, 71, 74, 75, 79, 80, 82, 83, 84, 86, 87, 88, 89, 95, 97, 98

Ética 68, 91, 92, 93, 94, 97, 98, 99, 100

F

Família 16, 23, 26, 39, 48, 53, 58, 62, 70, 71, 75, 79, 82, 91, 95, 97, 99

I

Inclusão 7, 9, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 26, 39, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 67, 68, 70, 73, 74, 82

Inclusão Escolar 16, 49, 51, 62, 63

Interpretação 23, 24, 29, 30, 31, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 84

L

Legislação 7, 8, 9, 11, 15, 54, 59

Leitura 5, 12, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 67

M

MEC 20, 55, 63, 64

N

Neuropsicopedagogia 68, 69, 71

Neuropsicopedagogo 6, 7, 66, 69, 70, 71, 75, 91, 92, 94, 95, 96, 97, 98

P

Psicopedagogia 5, 65, 66, 69, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 99

Psicopedagógico 69, 82, 85, 86, 87, 88

Psicopedagogo Educacional 66, 79, 80, 83, 88, 89

S

Superdotação 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20

T

TEA 52, 59, 60, 61, 95

Tecnologia 5, 10, 19, 86



EDITORA
SCHREIBEN