

AS CONTRIBUIÇÕES DA INTERVENÇÃO DO PROFESSOR EM CASOS DE TRANSTORNO GLOBAL DO DESENVOLVIMENTO

Leudimar Silva do Carmo Melo dos Santos¹
Alessandro Ney Guimarães Távora²

RESUMO

Este trabalho visa apontar as contribuições da intervenção do professor no espaço escolar, tanto da inclusão e adaptações, como de ações que colaborem para o desenvolvimento a partir das especificidades em casos com Transtornos Global do Desenvolvimento – TGD. Diante disto, o objetivo geral desta proposta visa apresentar as contribuições da intervenção do professor em casos de transtorno global do desenvolvimento. E como objetivos específicos pretende-se indicar a importância e o papel do professor nas intervenções pedagógicas, analisar o panorama da inclusão e adaptações no contexto escolar e apontar as possibilidades de intervenção psicopedagógica com alunos com TGD. A metodologia da pesquisa abordagem qualitativa, de forma exploratória, assim como utiliza-se prioritariamente a pesquisa bibliográfica. Evidenciando a contribuição da intervenção do professor à luz de teorias, estudos e demais trabalhos, para casos de TGD no contexto escolar. Diante das especificidades desses alunos, a real contribuição nas adaptações e adequações curriculares, mobiliárias, arquitetônicas e especialmente, atitudinais. Possibilitando a estes alunos, a inclusão, equidade de oportunidades, mobilidade e desenvolvimento de suas habilidades e competências.

Palavras-chave: Docência. Inclusão. Transtorno Global do Desenvolvimento.

ABSTRACT

This work aims to point out the contributions of the teacher's intervention in the school space, both for inclusion and adaptations, as well as for actions that collaborate for development based on the specificities in cases with Global Developmental Disorders - GDD. Given this, the general objective of this proposal aims to present the contributions of the teacher's intervention in cases of global developmental disorder. And as specific objectives it is intended to indicate the importance and the role of the teacher in pedagogical interventions, to analyze the panorama of inclusion and adaptations in the school context and to point out the possibilities of psychopedagogical intervention with students with GDD. The research methodology uses a qualitative approach, in an exploratory way, as well as using bibliographic research as a priority. Evidencing the contribution of the teacher's intervention in the light of theories, studies and other works, for cases of GDD in the school context. Given the specificities of these students, the real contribution to adaptations and curricular, furniture, architectural and especially attitudinal adaptations. Enabling these students, inclusion, equal opportunities, mobility and development of their skills and competences.

Keywords: Teaching. Inclusion. Global Development Disorder.

¹Aluna do programa de pós-graduação em Educação Infantil com habilitação em Educação Especial da Faculdade de Ciências, Educação e Teologia do Norte do Brasil – FACETEN.

²Prof. Dr. Alessandro Ney Guimarães Távora. - Orientador.
E-mail: olemgirvi2@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Em torno da escolarização e a permanência de alunos com Transtorno Global do Desenvolvimento – TGD, torna-se necessário um olhar às especificidades de adequações e adaptações para possibilitar o desenvolvimento de competências e habilidades.

Nesta perspectiva, o professor contribui significativamente com todos os envolvidos no processo escolar, pois exerce seu trabalho de forma multidisciplinar numa visão sistêmica. Por isso, a proposta exposta neste artigo reforça o pensamento que se deve exercer uma prática docente em parceria, em equipe, onde todos deverão ter “olhar” e sua “escuta” para os alunos com TGD.

Diante disso, revendo a importância da articulação escolar a favor desses alunos, este trabalho justifica-se pela contribuição e relevância em torno da temática para evidenciar no contexto escolar, o quanto torna-se importante o papel da intervenção do professor nesses casos.

Objetivo geral desta proposta visa apresentar as contribuições da intervenção do professor em casos de Transtorno Global do Desenvolvimento. E como objetivos específicos pretende-se indicar a importância e o papel do professor nas intervenções pedagógicas, analisar o panorama da inclusão e adaptações no contexto escolar e apontar as possibilidades de intervenção do professor com alunos com TGD.

A metodologia da pesquisa é de abordagem qualitativa, de forma exploratória, assim como utiliza-se prioritariamente a pesquisa bibliográfica para aprofundamento teórico e embasamento didático-pedagógico, em torno das contribuições docente para casos de TGD no contexto escolar.

A organização deste trabalho, se divide em capítulos e subcapítulos, da seguinte forma: no primeiro capítulo, apresentaremos as considerações em torno do papel do professor nas intervenções pedagógicas e sua importância no processo educativo, no segundo capítulo, evidencia-se de forma sistêmica as características e especificidades das subdivisões do TGD, já no terceiro capítulo, aponta-se as possibilidades das intervenções do professor com alunos com TGD, em seguida, apresenta-se a metodologia da pesquisa, o resultados e discussão, assim como as considerações finais e as referências utilizadas.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 O PAPEL DO PROFESSOR NAS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS

O professor como importante no processo educativo visa em sua prática pedagógica, o desenvolvimento de habilidades e competências de seus alunos, preparando-os para a vida acadêmica e social. Para essas novas demandas educacionais, os professores devem visar acima de tudo, o seu papel enquanto facilitador do processo de integração dos alunos em sala de aula e adaptações necessárias no ambiente escolar. Mas afinal de contas, os professores estão preparados para toda essa expectativa?

Contudo, para que esses saberes sejam estimulados e trabalhados a favor da educação dos alunos, é necessário pensar, principalmente, na mediação e intervenção do professor. Como por exemplo, como trabalhar com o aluno com deficiência, como promover sua inclusão, como adaptar e como integrar nas dinâmicas educacionais, provendo equidade, respeitando as suas especificidades e identidade? E a atuação desse professor, conforme Serra (2012, p. 05) “não se restringe ao estudo das dificuldades e dos distúrbios de aprendizagem, mas a aprendizagem de um modo geral, no seu estado normal ou patológico”.

Miranda e Filho (2012) pontuam algumas questões nesse desenvolvimento de intervenções na aprendizagem como:

[...] um espaço que possibilita a construção de mudanças nas práticas pedagógicas, no currículo, no ensino e na aprendizagem dos alunos, inclusive daqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (FILHO, 2012, p. 18).

Esses espaços e práticas são determinantes, promovendo conteúdos que visem à compreensão teórica e metodológica em torno dos alunos com Necessidades Educativas Especiais – NEE, facilitado o acesso a questões importantes para inclusão e intervenções pedagógicas conforme a especificidade do aluno com deficiência.

E na prática pedagógica, essa aquisição de conhecimentos em torno da Educação Especial e suas potencialidades, permite a equipe escolar uma nova postura frente às diversidades, Assim como um aprimoramento docente de

forma contínua em relação a sua formação, ao qual chamamos de formação continuada, onde alguns tópicos específicos que necessitam serem revisados ou ampliados em relação a conteúdos, pra que suas práticas se fortaleçam. Nesta perspectiva, Miranda e Filho (2012) colaboram ainda que:

A formação permanente, pois, é um dos fatores imprescindíveis para que os profissionais de educação possam atuar, efetivamente, frente aos alunos sob sua responsabilidade em classe e no ambiente escolar, de maneira mais ampla, por mais diversificado que esse grupo se apresente, oferecendo-lhes condições de atendimento educacional que sejam adequadas às suas condições e necessidades e, não apenas, realizando a mera inserção física desses educandos no ambiente escolar (MIRAMDA E FILHO, 2012, p. 33).

Esse professor em constante formação, numa perspectiva inclusiva e como mediador entre o aluno e o conhecimento, deve ser um profissional formador, reflexivo, consciente da importância do seu papel, comprometido com o processo educativo, integrado ao mundo de hoje. E para isso Miranda e Filho (2012) ainda colaboram que na perspectiva da Educação Inclusiva, a escola, também deve fomentar:

Oportunidades de aprendizagem para alunos com deficiência, tem-se solicitado sua organização tanto em acessibilidade arquitetônica quanto curricular e pedagógica, considerando que as escolas, em sua maioria, encontram-se sem acessibilidade arquitetônica, mobiliário e material didático-pedagógico centrado nas necessidades de aprendizagem dos alunos com deficiência (MIRAMDA E FILHO, 2012, p. 89).

Infelizmente não parte apenas do professor o papel de prover a inclusão e a adequações, mas da escola como um todo, de adequar-se as demandas de seus alunos, com ou sem deficiência. Mas especificamente, uma reestruturação no atendimento desses alunos.

2.20 TRANSTORNO GLOBAL DO DESENVOLVIMENTO

Os Transtornos Globais do Desenvolvimento são caracterizados por comprometimentos pontuais de forma global em áreas do desenvolvimento, segundo Minetto (2010, p. 160) nas áreas de “habilidades de comunicação; presença de comportamentos, interesses e atividades estereotipadas e habilidades de interação social recíproca”. Esses transtornos, de modo geral, tendem a se manifestar por volta dos primeiros anos de vida da criança e, geralmente, estão associados com algum grau de comprometimento intelectual

e características descritivas, podendo haver anormalidades no desenvolvimento das habilidades cognitivas.

Os Transtornos Globais do Desenvolvimento conforme o Manual de Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais, chamado também de DSM – V (2014), que constituem um conjunto composto pelo Transtorno do Espectro Autista e outros transtornos associados ao espectro, tais como: Transtorno de Rett; Transtorno Desintegrativo da Infância; Transtorno de Asperger e Transtorno Global do Desenvolvimento Sem Outra Especificação; além de estarem incluídas outras nomenclaturas como: autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico (DSM-V, 2014).

2.3 Transtorno do Espectro Autista

Por definição, o Transtorno do Espectro Autista – TEA, ocorre antes dos 3 anos de idade, as manifestações do transtorno na primeira infância são mais sutis e mais difíceis de definir do que observar após os 2 anos. Tal transtorno costuma se constituir progressivamente, porém, normalmente, observa-se melhor seus traços por volta de dois a três anos de idade. Quanto mais cedo se descobrir, mais recursos se poderão usar para estimular a criança.

Os indivíduos com TEA podem apresentar uma gama de sintomas comportamentais, incluindo hiperatividade, desatenção, impulsividade, agressividade, comportamentos autodestrutivos e particularmente em crianças mais jovens, ecolalia, estereótipos, etc. Pode haver alterações na alimentação, no sono, de humor, de afeto, podem estar presentes. Pode haver ausência de medo em respostas a perigos reais e temor excessivo em resposta a objetos inofensivos. Nesta perspectiva Minetto (2010) salienta que:

Crianças com autismo podem manifestar apenas alguns desses sintomas. Para outras, porém, eles podem ser severos ou moderados e instáveis. Devido ao fato de que nenhum sintoma por si só é exclusivo do autismo, os diagnósticos são frequentemente confusos e desorientadores, principalmente quando o profissional não está bem informado (MINETTO, 2010, p. 161).

2.4 Transtorno de Rett

O Transtorno de Rett difere do Transtorno do Espectro Autista na proporção entre os sexos e padrões deficitários característicos. O Transtorno de Rett tem sido diagnosticado com maior incidência no sexo feminino, diferentemente do Transtorno do Espectro Autista que acontece com mais frequência no sexo masculino. No Transtorno de Rett, há um padrão característico de desaceleração do crescimento craniano, perda de habilidades manuais voluntárias e/ou adquiridas e o aparecimento de marcha descoordenada aos movimentos do tronco.

Dentre essas especificidades, Minetto (2010, p. 162) indica que possuem “severos prejuízos no desenvolvimento da linguagem expressiva ou receptiva e um retardo neuropsicomotor são muito comuns neste transtorno”. Particularmente no período pré-escolar, os indivíduos com Transtorno de Rett podem exibir dificuldades na interação social, similares ao Transtorno do Espectro Autista, porém tendem a ser temporárias.

2.5 Transtorno Desintegrativo da Infância

O Transtorno Desintegrativo da Infância tem um padrão distinto de regressão em múltiplas áreas do funcionamento que sobrevém a um período de pelo menos dois anos de desenvolvimento normal. No TEA, as anormalidades do desenvolvimento geralmente são percebidas já nos primeiros anos de vida. Quando não se dispõe de informações sobre o desenvolvimento inicial ou quando não é possível comprovar a existência de um período de desenvolvimento normal, deve-se fazer o diagnóstico comum ao do TEA.

2.6 Síndrome de Asperger

A síndrome de Asperger – AS, conforme o DSM-V (2014) caracteriza-se por prejuízos na interação social, bem como interesses e comportamentos limitados, porém há ausência de atraso clinicamente significativo na linguagem falada ou na percepção da linguagem, no desenvolvimento cognitivo, nas habilidades de autocuidado e na curiosidade sobre o ambiente. Interesses circunscritos intensos que ocupam totalmente o foco da atenção e tendência a falar em monólogo, assim como incoordenação motora, são típicos da condição, mas não são necessários para o diagnóstico.

2.7 Transtorno Global do Desenvolvimento Sem Outra Especificação

Quando há um comprometimento grave e global do desenvolvimento da interação social recíproca ou de habilidades de comunicação, tanto verbal quanto não-verbal, ou quando existem estereotípias de comportamentos, atividades e interesses. Porém, não se pode enquadrar o transtorno em nenhum Transtorno Global do Desenvolvimento específico. Esse tipo de transtorno apresenta manifestações tardia.

Desta forma as possibilidades de inclusão de pessoas com deficiência e/ou transtornos globais no contexto escolar, devem visar conforme suas especificidades, um panorama que envolvam intervenções psicopedagógicas e adequações necessárias para o seu pleno desenvolvimento escolar.

2.8 AS POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO COM ALUNOS COM TGD

As possibilidades educativas na Educação Infantil como um todo, conforme o Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil – RCNEI (1998) aponta que:

A instituição de educação infantil deve tornar acessível a todas as crianças que a frequentam, indiscriminadamente, elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social. Cumpre um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação (BRASIL, 1998, p. 23).

Ela possibilita uma ampliação do papel social da escola e indica que o atendimento as crianças, devem ser acessíveis em todos os aspectos, respeitando a identidade e integridade, que a aprendizagem seja mediada através de várias metodologias. Especialmente aqueles, que necessitam de adequações para melhor desenvolvimento e alternativas para aprender. E para prover a inclusão e adaptações para alunos com TGD no contexto escolar da Educação Infantil, o trabalho com a diversidade de alunos permite ao espaço escolar, uma oportunidade de vivenciar, reconhecer e respeitar as diferenças. Como indica Prestes (2015), que:

[...] a aplicação das questões éticas inclusivas no espaço de aprendizagem do aluno, supera as práticas discriminatórias e excludentes vigentes, promove-se a igualdade entre as pessoas,

propicia-se o diálogo, a participação, a responsabilidade social e a vivência em comunidade entre todos (PRESTES, 2015, p. 65).

Nesse processo, o papel do professor torna-se importante, tendo em vista, que ele que possibilitará nesse processo educativo, o acesso à informação, conscientização e ao reconhecimento das reais potencialidades das pessoas com deficiência, provocando mudança de atitudes e a quebra de barreiras.

O acompanhamento desses alunos requer uma intervenção interdisciplinar e quando se trata de condutas educacionais esse acompanhamento deve ser na maioria das vezes intersetorial. As bases de uma intervenção docente efetiva para esse tipo de público envolvem técnicas de mudança de comportamento, programas educacionais e/ou de trabalho, além de acompanhamentos específicos para o desenvolvimento das relações sociais, cognitivas e da linguagem/comunicação.

Em relação aos recursos materiais, muitas vezes torna-se necessário fornecer algumas adaptações que elevem o nível de aprendizagem do educando com TGD, tais como adequar os materiais didáticos e pedagógicos, os recursos da informática, fazer uso da comunicação alternativa, realizar a adequação do mobiliário escolar, do espaço físico da escola, etc.

É preciso que o professor da sala de aula esteja atento, seja reflexivo, avalie sua prática, esteja aberto a novas aprendizagens e posturas. Os professores das Salas de Recursos Multifuncionais – SRM e os recursos oferecidos no AEE são primordiais para contribuir para o avanço do aluno por meio dos atendimentos e do diálogo entre os professores.

As salas de ensino regular e as SRMs precisam ser organizadas considerando as necessidades de seu público-alvo. Em se tratando de alunos com TGD, o professor pode prover, algumas atividades que favoreçam seu aprendizado de classificação e discriminação de cores, formas, tamanho, quantidade, figura fundo, constância de forma, memória visual sequencial, trabalho de corpo associado ao ritmo, jogos que estimulam a coordenação motora global e fina, percepção corporal, enfim conceitos básicos, bem como alfabetização através de materiais que trabalham letras, números, sílabas, palavras, associação de figuras em conteúdos de matemática, entre outros.

À escola cabe contemplar princípios da Educação Inclusiva, bem como incentivar/investir na formação continuada dos docentes. Eliminando algumas barreiras que possam impedir o acesso e a permanência do aluno no contexto educacional, bem como desenvolvimento de orientações educativas junto à comunidade escolar e, sobretudo, disponibilização de recursos e equipamentos específicos que possam favorecer o processo de ensino e aprendizagem dos alunos com TGD, permitindo a superação de suas dificuldades.

3. MARCO METODOLÓGICO

A pesquisa assume características de uma abordagem qualitativa, esse tipo de pesquisa segundo Minayo (2002, p. 21) “responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais com um nível de realidade que não pode ser quantificado”. Evidenciando em torno das possibilidades de intervenção do professor no âmbito escolar, um aprofundamento em relação à teoria, de forma exploratória. Segundo Gil (2008, p. 27) esse tipo de pesquisa:

[...] são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis.

Assim como, utiliza-se a pesquisa bibliográfica para aprofundamento teórico e embasamento didático-pedagógico, em torno das contribuições do professor em torno do TGD, desta forma esse tipo de pesquisa, ainda conforme Gil (2008, p. 50):

[...] é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. (GIL, 2008, p. 50).

Na análise e coleta de dados, levaram-se em consideração as contribuições teóricas através do levantamento bibliográfico e traça-se um panorama em torno das possibilidades de intervenções decentes de maneira analítica. Evidenciando as contribuições da intervenção do professor em torno da inclusão e adequações em casos de alunos com TGD.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A literatura tem-nos apontado que o trabalho do professor desenvolvido em instituições educativas de Educação Infantil tem como marca o aspecto preventivo e responsivo. O professor tem a possibilidade de direcionar o seu trabalho para as adequações e adaptações, formando uma rede de apoio em com o objetivo de promoção de equidade de oportunidades, e, conseqüentemente, a aprendizagem de seus alunos.

A importância do professor nesses casos reside no fato de que, no âmbito da instituição, a sua atuação está vinculada diretamente à intervenção no contexto escolar com a equipe escolar, pais, demais profissionais e especialmente, alunos com ou sem deficiência.

No âmbito da instituição escolar, o professor atua com base na elaboração de um diagnóstico institucional. Dessa forma, ocupam-se da avaliação, compreensão e atuação no desenvolvimento da aprendizagem, numa dinâmica complexa que se caracteriza por diferentes formas de interações humanas, individuais e grupais, e por configurações de organização e funções sociais específicas.

Acredita-se que, se existissem escolas trabalhando juntamente com os professores e a equipe escolar promovendo qualidade de ensino e assistência, em casos de alunos com TGD, torna-se fundamental a intervenção frente a inclusão e adaptações, assim como construindo no espaço escolar aprendizagens significativas capazes de reunir qualidade, habilidades e competências de um atendimento responsivo.

O professor através de suas intervenções, focado nas especificidades de alunos com TGD, deve prover a superação dessas características através de uma intervenção apropriada, respeitando suas preferências, seus limites e principalmente, suas instabilidades sensoriais, motoras, comunicacionais e afetivas. Promovendo, a mediação da aprendizagem, baseado na inclusão, do reconhecimento e do importante papel do professor como mediador no processo educativo dessas crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretende-se reafirmar, com presente trabalho, a necessidade e a importância do professor de Educação Infantil propondo trabalhos preventivos e uma reflexão em torno da prática pedagógica de forma inclusiva e assistencialista. As literaturas estudadas permitiram compreender claramente a relevância de seu papel e de suas atribuições, levando em consideração as bases teóricas que auxiliam sua prática e a contínua reflexão.

Sendo assim, propor uma reestruturação na instituição escolar de modo significativo influenciará no trabalho em equipe conseqüentemente, a elaboração de uma proposta de adaptações e adequações curriculares, mobiliárias, arquitetônicas e especialmente atitudinais. Neste panorama, aponta-se o professor como importante nesse processo e contribui em torno de suas intervenções uma adequação e desenvolvimento dos alunos com TGD,

Evidencia-se também que processo de inclusão de alunos com TGD é de extrema importância e tem avançado significativamente. O acesso a diversos recursos pedagógicos e tecnológicos, as constantes oportunidades que os professores têm para se qualificarem e ressignificarem suas práticas, as políticas públicas relacionadas a essa temática, dentre várias outras possibilidades que estão sendo disponibilizadas, são motivadores e pressupõem esses avanços e novas perspectivas.

Alguns paradigmas existentes na escola ainda devem ser repensados. A escola deve ter: uma política de igualdade, que garanta oportunidades; ética da identidade, para afirmar-se na sua individualidade e saber respeitar a diversidade do outro; estética da sensibilidade, proporcionando o interagir. E é nesse contexto que entra o trabalho do professor como articulador e promotor de ações que gerem mudanças, mesmo que de início sejam acanhadas, mas que, dentre outras, principalmente, desenvolvam no âmbito escolar a aprendizagem, bem-estar, mobilidade e equidade de oportunidades aos alunos com TGD.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5**: manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

_____. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Ministério de Educação e do Desporto. Brasília, DF: MEC, 1998.

GIL. A. C. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. Editora Atlas, São Paulo, 2008.

MINAYO, M. C. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, Vozes, 2002.

MINETTO, M. F. J. (*et al*). **Diversidade na aprendizagem de pessoas com de necessidades especiais**. Curitiba: IESDE BRASIL S/A, 2010.

MIRANDA, T. G.; FILHO, T. A. G. (Orgs.). **O professor e a educação inclusiva**: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012.

PRESTES, I. C. P. **Fundamentos teóricos e metodológicos da inclusão**. 1 ed. Curitiba, PR: IESDE. Brasil, 2015.

SERRA, D. C. G. **Teorias e práticas da psicopedagogia institucional**. 1. ed., ver. Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2012.