

NEURODIVERGENTES EM SALA DE AULA E OS DESAFIOS PARA OS EDUCADORES NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Maria Aparecida Esmeraldo Martins Mourão ¹

Maria Verônica Angelo da Silva ²

Elaine Lima Ferreira ³

Fernando Gledson dos Santos Lima ⁴

RESUMO

Especialistas defendem que os profissionais da educação devem se apropriar da neurociência para compreender as diferentes perspectivas de aprendizagem. O Ensino Fundamental é a etapa mais longa da educação básica atendendo estudantes entre 6 e 14 anos, sendo os últimos quatro anos o período em que estes consolidam os aspectos físicos, cognitivos, sociais, emocionais, entre outros. A neurodivergência se acentua nessa etapa de ensino e amplia as dificuldades do professor, visto que, contempla os alunos cujo funcionamento cognitivo ou neurológico opera de maneira diferente. Essa definição inclui o transtorno do espectro autista (TEA) e o transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH), pessoas com altas habilidades/superdotação (AH/ SD), dentre outras. Este artigo analisa os desafios e principais dificuldades enfrentados pelos professores na prática docente em trabalhar esses transtornos com alunos no Ensino Fundamental II. A pesquisa foi pautada na holística do direito à inclusão dos neurodivergentes e nas dificuldades dos educadores em atender as necessidades educativas especiais condizente com a legislação na rede regular de ensino. O objetivo geral do estudo é investigar os limites e possibilidades dos docentes em adequar sua metodologia de ensino para garantir o progresso e a permanência desses alunos na escola. A metodologia aplicada na pesquisa foi de cunho qualitativa e bibliográfica. Constatou-se no resultado das entrevistas a necessidade do docente em conhecer o embasamento da neurociência para potencializar o desenvolvimento dos neurodivergentes com práticas pedagógicas que evitem a exclusão.

Palavras-chave: Neurodiversidade, inclusão, autismo.

INTRODUÇÃO

O termo “neurodivergente” no campo educacional é historicamente novo tendo sido oficialmente registrado em 1988 pela socióloga australiana Judy Singer como sinônimo de biodiversidade neurológica, porém a neurodiversidade já faz parte do cotidiano das escolas em

¹Maria Aparecida Esmeraldo Martins Mourão - Mestranda pelo curso de Biblioteconomia pela Universidade Federal do Cariri - CE, aparecidaesmeraldo@gmail.com

²Maria Verônica Angelo da Silva - Graduada do Curso de Fisioterapia da Estácio FMJ - CE, veronicaangelo@hotmail.com

³Elaine Lima Ferreira - Graduada pelo Curso de Psicologia da UNINASSAU - CE, elaine-092010@hotmail.com

⁴Fernando Gledson dos Santos Lima - Especialista em Ensino da Língua Inglesa pela Universidade Regional do Cariri (URCA) – CE,; elaine-092010@hotmail.com;

todo Brasil sendo questionado pelos pioneiros da educação desde o final do século XIX. Para promover uma educação inclusiva o professor precisa conhecer as características da neurodiversidade.

Especialistas defendem que os profissionais da educação precisam se apropriar da neurociência para compreender as diferentes perspectivas de aprendizagem e identificar as manifestações da neurodiversidade.

Os principais transtornos de neurodesenvolvimento, segundo o DSM-5, são:

Transtornos de desenvolvimento intelectual, Transtornos de comunicação, Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH), Transtornos específicos de aprendizagem e Transtornos motores.

Lidar com neurodivergentes em sala de aula pode ser desafiador, especialmente se os professores não estiverem totalmente preparados para isso. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no 9.394/96 (Brasil, 1996), no Capítulo III, art. 4º, inciso III, diz que é dever do Estado garantir o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”.

E, agregado ao instituído pela LDB, a PORTARIA N.º 1793, DE DEZEMBRO DE 1994 no disposto na Medida Provisória Nº 765 de 16 de dezembro de 1994 considera a necessidade de complementar os currículos de formação de docentes e outros profissionais que interagem com portadores de necessidades especiais. Mas essa realidade não se configura na prática.

Essas formações não atendem toda a demanda de professores do Ensino Fundamental II, que por compromisso ou intuição fazem uma força tarefa com os recursos disponíveis, criando estratégias de ensino diferenciadas que atendam às necessidades dos alunos neurodivergentes, incluindo o uso de suportes visuais, trabalhando em grupo ou individualmente, entre outras estratégias buscando fomentar um ambiente inclusivo.

É na perspectiva de analisar os desafios e principais dificuldades enfrentados pelos professores na prática docente em trabalhar os neurodivergentes no Ensino Fundamental II que esse artigo se estrutura, além de observar o envolvimento da família no processo de ensino-aprendizagem no compartilhar de informações sobre o desenvolvimento e progresso do aluno neurodivergente e analisar as estratégias e recursos utilizados pelos professores na dinamização da inclusão.

Dessa forma, para atender os objetivos propostos nessa pesquisa foram entrevistados professores de Escola Pública que lecionam no Ensino Fundamental II que relataram suas dificuldades em trabalhar com a diversidade de alunos neurodivergentes.



Para análise de dados, levou-se em consideração a natureza exploratória/descritiva da pesquisa. A fundamentação teórica embasou-se em várias fontes, entre elas, artigos, leis e decretos – Brasil (1996), (GOMES; BARBOSA, 2020), (MANTOAN, 2003; CARVALHO, 2004), (SINGER, 1999; SOUZA, 2018), (SADZINSK JÚNIOR; WAYSZCEYK; WUO, 2020), entre outros.

Constatou-se no resultado das entrevistas a necessidade do docente em conhecer o embasamento da neurociência para potencializar o desenvolvimento dos neurodivergentes com práticas pedagógicas que evitem a exclusão. E ao se referenciar sobre os desafios enfrentados por eles em ministrar sua disciplina ao alcance de compreensão do conteúdo estes relataram se frustrarem por não atingir suas metas propostas nos planejamentos.

METODOLOGIA

A pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa de natureza exploratória/descritiva, pois buscou reunir dados que pudessem mensurar a porcentagem de professores que já trabalharam com alunos neurodivergentes e o relato das dificuldades enfrentadas em sala de aula. Participaram da entrevista 10 (dez) professores que lecionam no Ensino Fundamental em escolas públicas. Segundo Lüdke e André (1986), na abordagem qualitativa os dados descritivos podem ser utilizados para subsidiar informações ou esclarecer questionamentos. A coleta de dados foi realizada por meio de pesquisas disponíveis em artigos, teses, livros, leis e políticas públicas vigentes, considerando autores (as) cujo enfoque teórico é a neurodiversidade e a inclusão escolar.

REFERENCIAL TEÓRICO

Historicamente, as escolas regulares de ensino foram ambientes educacionais excludentes, com organização institucional fundamentada na ausência de flexibilizações curriculares e didáticas, bem como na convicção de que todos os estudantes deveriam aprender e se desenvolver no mesmo ritmo (MANTOAN, 2003; CARVALHO, 2004).

Nessa holística, os neurotípicos eram vistos como um entrave que prejudicava a realização das práticas escolares e a aprendizagem dos alunos considerados típicos.

Para minimizar essa desigualdade, a educação brasileira foi dividida em duas modalidades: “educação especial” e “educação regular”. O público-alvo educação especial mudou bastante ao longo dos anos (GOMES; BARBOSA, 2020), visto que, em sua origem, ele contemplava

peças com deficiência de qualquer natureza (física, sensorial, intelectual ou múltiplas), autistas e indivíduos com transtornos funcionais específicos.

Em meados do século XX a socióloga Judy Singer trouxe à tona discussões abordando a expressão neurodiversidade, tornando-se a precursora no estudo das diferenças das condições do funcionamento cerebral.

Conforme a autora, neurodiversidade é a compreensão de que condições neurológicas diferentes do “padrão” são variações naturais, ou seja, são parte da diversidade humana e não requerem cura ou tratamentos clínicos invasivos com o objetivo precípua de tornar os indivíduos neurodivergentes “indistinguíveis dos pares” (SINGER, 1999; SOUZA, 2018).

Nesse contexto, entende-se por pessoas neurodivergentes: autistas, pessoas com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), pessoas com altas habilidades/superdotação (AH/ SD), dentre outras.

No Brasil, a gama de pessoas com as deficiências citadas teve um grande aumento, porém os conhecimentos e formações em serviço sobre como lidar com a neurodiversidade é bastante restrita, principalmente ações voltadas para a construção de uma sociedade mais equitativa e que valorize as diferenças, as discussões acadêmicas, na perspectiva da neurociência e da saúde (SADZINSK JÚNIOR; WAYSZCEYK; WUO, 2020).

No que concerne a formação de professores e o seu preparo para a docência, consta a disciplina “Educação especial e inclusiva” e “Libras” como componentes curriculares obrigatórios especificamente nos cursos de Pedagogia. Mas tais disciplinas são insuficientes para capacitar esses profissionais com as diversas deficiências distribuídas nas escolas.

. De acordo com Santos e Oliveira (2017, p. 7):

Atualmente, a política de formação de professores do curso de pedagogia trabalha somente com duas disciplinas que são a LIBRAS e a educação inclusiva, que tratam diretamente da inclusão, como documento expedido pelo MEC.

Nos cursos de licenciatura torna-se mais crítica, pois na maioria dos casos, esses cursos ofertam apenas a disciplina de Libras, que se tornou obrigatória a partir do Decreto 5.626/2005, o qual dispõe sobre a Lei Brasileira de Sinais. No processo educativo é inviável essa realidade é deplorável pois nesse caso, entende-se que os alunos com deficiência estacionam no Ensino Fundamental I.

Acerca desse período, Glat e Fernandes afirmam que (2005, p.2):

O trabalho educacional era relegado a um interminável processo de “prontidão para a alfabetização”, sem maiores perspectivas uma vez que não havia expectativas quanto à capacidade desses indivíduos desenvolverem-se academicamente e ingressarem na cultura formal.

Percebe-se, desse modo, que é imprescindível que o professor busque a formação continuada, procurando, assim, preencher essa lacuna existente em sua formação inicial, para estar apto às diversas situações que necessitam da educação especial e inclusiva. Entende-se, portanto, que é inegável a relevância da articulação da teoria com as práticas, no cotidiano escolar, visto que, muitas, as ações do docente são marcadas por alienações sociais, ou seja, pela criação de rótulos para as pessoas com deficiência, vendo-as como incapazes, contribuindo, assim, para ensinos fragilizados, devido à ausência de conhecimento científico, dando lugar ao senso comum. Por isso, os profissionais da educação devem estar em constante reflexões das suas estratégias pedagógicas, constituindo um papel de agente transformador da realidade educacional inclusiva.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos entrevistados, 10 professores com licenciatura plena em áreas diversas, nenhum formado em pedagogia, 20% relatam não encontrar grandes dificuldades em lidar com alunos neurodivergentes e 80% ressaltam pouco conhecimento em identificar os transtornos o que geram prejuízo abrangente para toda a turma.

Com relação aos desafios enfrentados por eles em ministrar sua disciplina ao alcance de compreensão do conteúdo 100% dos professores se frustram por não atingir suas metas propostas em seus planejamentos.

No referente aos recursos e estratégias utilizadas por eles, 100% se mobilizam em planejar atividades diferenciadas para o atendimento global, porém somente 20% conseguem a aplicabilidade do planejado.

Em opinião unânime sobre as possibilidades de melhorar as ações realizadas na escola, os professores concordam que lidar com neurodivergentes em sala de aula pode ser desafiador, especialmente por não estarem preparados para isso. No entanto, existem algumas práticas inclusivas que podem ser adotadas:

Fazer adaptações no ambiente: Quebra da rotina e alteração do ambiente da sala de aula de forma acomodar diferentes necessidades. Por exemplo, organizar o espaço de maneira que os alunos neurodivergentes tenham opções para se sentar que se adaptem às suas preferências sensoriais.

Conhecer as necessidades individuais: Conhecer as necessidades específicas de cada aluno neurodivergente em sua turma. Isso pode ser feito através de conversas com pais e/ou profissionais de saúde, ou por meio de observação e diálogo direto com os alunos.

Quanto ao acompanhamento da coordenação pedagógica 100% dos entrevistados reconhecem o esforço desses profissionais em atender com excelência essa demanda, porém essas mesmas representatividades relatam a falta de formação para lidar com comportamento atípicos, pouco acompanhamento da família e despreparação dos cuidadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os transtornos de neurodesenvolvimento no educando trazem déficit no desenvolvimento cognitivo, comportamental e também no funcionamento de atividades pessoal, social, acadêmica ou profissional, segundo a [5ª edição do Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais \(DSM-5\)](#), desenvolvido pela Associação Americana de Psiquiatria (APA).

E, para os profissionais que se encontram em exercício no Ensino Fundamental, etapa mais longa e importante da educação básica, torna-se inviável desenvolver suas práticas com eficiência e eficácia. Para atender inclusão, necessário se faz que as escolas tenham a disponibilidade uma equipe multidisciplinar para acompanhar e adequar as atividades de acordo com o tipo de transtorno, além de formação continuada para gestores, professores, funcionários e apoio aos familiares.

Constatou-se no resultado das entrevistas a necessidade do docente em conhecer o embasamento da neurociência para potencializar o desenvolvimento dos neurodivergentes com práticas pedagógicas que evitem a exclusão.

Desse modo, ressalta-se a importância dos professores e demais profissionais da educação conhecerem os princípios e alicerces que sustentam a neurodiversidade e que junto aos gestores possam estabelecer estratégias que minimize práticas excludentes. Dentre essas estratégias podemos elencar:

1. Oferecer suporte individualizado: Equipe na escola disponível para fornecer suporte individualizado aos alunos neurodivergentes quando necessário. Isso pode incluir ajustes na forma de apresentar as informações, fornecer instruções claras ou disponibilizar recursos adicionais para facilitar o aprendizado.



2. Promover uma comunicação clara: Uso de linguagem clara e direta ao se comunicar com os alunos neurodivergentes. Evitar jargões e figurativismos, já que podem causar confusão ou dificuldades de compreensão.
3. Criar estratégias de aprendizado: Desenvolver estratégias de ensino diferenciadas que atendam às necessidades dos alunos neurodivergentes. Isso pode incluir o uso de recursos visuais, oferecer opções de trabalho em grupo ou individualmente, ou permitir pausas regulares para ajudar na regulação sensorial.
4. Fomentar um ambiente inclusivo: Promover a compreensão e respeito mútuo entre todos os alunos da sala. Incentivar o trabalho em equipe, a empatia e a aceitação das diferenças individuais.
5. Buscar apoio e formação: Procurar apoio e orientação de profissionais especializados em educação inclusiva, seja através de treinamentos, workshops ou consultorias. Isso pode ajudar os professores a desenvolverem habilidades específicas para lidar com alunos neurodivergentes de forma mais eficiente.

É importante ressaltar que, embora essas dicas possam ajudar na inclusão, a formação adequada e o apoio de profissionais especializados são fundamentais para uma abordagem realmente eficaz e inclusiva. A educação inclusiva é um processo contínuo de aprendizado e adaptação, portanto, é recomendável buscar recursos e apoio adicional para estar sempre atualizado e preparado para atender às necessidades de todos os alunos em sala de aula.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. O. O transtorno do espectro autista em tempos de inclusão escolar: o foco nos profissionais de educação. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 31, n. 61, p.299-310, 2018. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/270298656.pdf>. Acesso em 15 de Mar. 2022.

BATTISTI, A.V.; HECK, G.M.P. A inclusão escolar de crianças com autismo na educação básica: teoria

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: 27 jun. 2023.



CARVALHO, R. **Educação Inclusiva com os pingos nos “is”**. Porto Alegre. Mediação, 2004. p.176.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

ORTEGA, F. Deficiência, autismo e neurodiversidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.14, n.1, p. 67-77, 2009

SINGER, J. **Why can't you be normal for once in your life?** From a 'problem with no name' to the emergence of a new category of difference. In Corker M., & French S. (Eds), *Disability discourse*, 59–67. Buckingham: Open UP, 1999

SANTOS, I. J; OLIVEIRA, A. A. A inclusão do aluno com deficiência auditiva numa instituição da rede particular INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES 11 FÓRUM PERMANENTE INTERNACIONAL 1,2017. Aracaju. **Anais[...]** Aracaju: UNIT, 2017.

SADZINSKI JUNIOR, A; WAYSZCEYK, S; WO, A.S. Neurodiversidade: levantamento das produções nacionais. **Revista Eletrônica Humanitaris**, v.2, n.2, p.156-166, 2020.

SOUZA, B. **Autismo e vida em comunidade**. Associação Brasileira para Ação por Direitos das Pessoas Autistas. Disponível em: [Autistas e a vida em comunidade | Opinião | Beatriz Souza – Abraça \(abraca.net.br\)](#). Acesso em: 10 de ago. 2022.