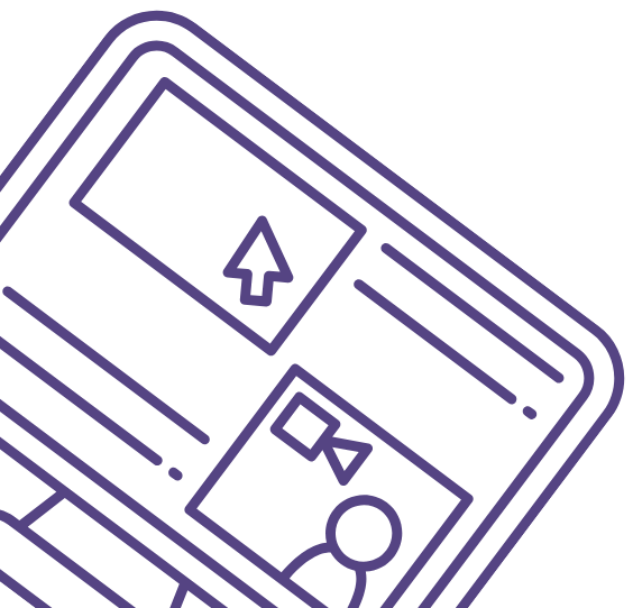




PSICOPEDAGOGIA E OS PANORAMAS CONTEMPORÂNEOS: EXPOSIÇÕES DIALÓGICAS



Sonia Azevedo De Medeiros
Andréa Santos Lúcio
Vanessa de Lima Vicente
Marcos Vitor Costa Castelhana
Flavio Medeiros de Azevedo
Ana Beatriz de Sousa Araújo Cruz
Patricia Ferreira Dos Santos
Patrício Borges Maracajá
Aline Carla De Medeiros
Flávio Franklin Ferreira De Almeida
(Orgs.).



**PSICOPEDAGOGIA E OS
PANORAMAS
CONTEMPORÂNEOS:
EXPOSIÇÕES DIALÓGICAS**

Todos os elementos dispostos em tal produção são de total responsabilidade dos autores

Licença Creative Commons Atribuição-Sem Derivações 4.0 Internacional.

Comissão Editorial:

Dr. Alvaro Carvalho Dias da Silva

Dr. Claudianor Almeida de Figueiredo

Dra. Sônia Azevedo de Medeiros

Dra. Patrícia Ferreira dos Santos

Ms. Geilma Hipólito Lúcio

Me. Adaci Estevam Ramalho Neto

Me. Adriana Freitas da Silva

Me. Marcos Vitor Costa Castelhana

Me. Ledson Marcos Sousa da Silva

Me. Mateus da Silva Fernandes

Me. Andréa Santos Lúcio

Me. Aldenice Barbosa dos Santos

Me. Mayara Millena Moreira Formiga

Dr. Gustavo Henrique Queiroz dos Santos

Nosso principal propósito é desenvolver maneiras impactantes para a divulgação e circulação de pesquisas acadêmicas que possam fortalecer as abordagens científicas atuais.

Equipe da Editora Acadêmica Universa - Sucesso EAD

Sonia Azevedo De Medeiros
Andréa Santos Lúcio
Vanessa de Lima Vicente
Marcos Vitor Costa Castelhana
Flavio Medeiros de Azevedo
Ana Beatriz de Sousa Araújo Cruz
Patricia Ferreira Dos Santos
Patrício Borges Maracajá
Aline Carla De Medeiros
Flávio Franklin Ferreira De Almeida
(Orgs.).

**PSICOPEDAGOGIA E OS PANORAMAS
CONTEMPORÂNEOS: EXPOSIÇÕES
DIALÓGICAS**

1ª Edição

São Bento-PB
Editora Acadêmica Universa -
Sucesso EAD
2025

2025 - Edição Brasileira by Editora
Acadêmica Universa - Sucesso EAD by
Autores Todos os direitos reservados

Editora Acadêmica Universa - Sucesso
EAD
CNPJ: 34.514.971/0001-71
E-mail: facsu.editorial@hotmail.com
Número para contato: 83998400598
São Bento-PB – Brasil

Editor-Chefe: Marcos Vitor Costa Castelhana
Diagramação: Marcos Vitor Costa Castelhana
Revisão de texto: Autores
Capa: Gabriela Gomes Maranhão
Produtora Editorial: Zélia Kamylla Evangelista Dias

DOI: 10.18378/gvaa-978-65-983597-9-9

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

P974 Psicopedagogia e os panoramas contemporâneos [livro eletrônico] :
exposições dialógicas / Organizadores Sonia Azevedo De
Medeiros... [et al.]. – São Bento, PB: Editora Acadêmica
Universa; Sucesso EAD, 2025.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN 978-65-983597-9-9

1. Psicopedagogia. I. Medeiros, Sonia Azevedo De. II. Lúcio,
Andréa Santos. III. Vicente, Vanessa de Lima. IV. Castelhana,
Marcos Vitor Costa. V. Azevedo, Flavio Medeiros de. VI. Cruz, Ana
Beatriz de Sousa Araújo. VII. Santos, Patricia Ferreira Dos. VIII.
Maracajá, Patrício Borges. IX. Medeiros, Aline Carla De. X. Almeida,
Flávio Franklin Ferreira De.

CDD 370.15

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	7
CAPÍTULO 1- LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	9
CAPÍTULO 2- O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NA INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS.....	23
CAPÍTULO 3- O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO E SUA CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM TDAH.....	33
CAPÍTULO 4- ESTRATÉGIAS PSICOPEDAGÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES SOCIAIS EM CRIANÇAS COM TEA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES.....	43
CAPÍTULO 5- PSICOPEDAGOGIA: A RELEVÂNCIA DO DIAGNÓSTICO PRECOCE NAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM.....	57
SOBRE OS ORGANIZADORES.....	71

APRESENTAÇÃO

A presente obra reúne um conjunto de cinco TCCs elaborados ao término da pós-graduação *latu sensu* em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Hospitalar, sendo adaptados no formato de capítulos de livro, tendo como eixo central as discussões e potencialidades psicopedagógicas na contemporaneidade.

CAPÍTULO 1- LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ERICA DAYANE DO NASCIMENTO

Concluinte da pós-graduação em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Hospitalar

ESTER ALENCAR DOS SANTOS

Concluinte da pós-graduação em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Hospitalar

JAIANE COSTA SABINO ARAÚJO

Concluinte da pós-graduação em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Hospitalar

SONIA AZEVEDO DE MEDEIROS

FLAVIO MEDEIROS DE AZEVEDO

Resumo: O presente trabalho de pesquisa tem como temática a ludicidade como recurso pedagógico nas práticas de ensino-aprendizagem na educação infantil. Através deste estudo, é possível dizer que a ludicidade contribui positivamente na construção de diversas habilidades da criança, sendo ainda capaz de propiciar a aprendizagem de maneira prazerosa principalmente no ambiente escolar. Partindo desse pressuposto, busca-se verificar como a utilização do lúdico pode influenciar na relação ensino-aprendizagem e no desenvolvimento da criança. Tem como objetivo elucidar que o brincar possibilita o processo de aprendizagem da criança. Facilita a construção da autonomia, reflexão e criatividade, estabelecendo uma relação entre jogo e aprendizagem e ainda analisar a importância de se trabalhar o lúdico na educação infantil com a intenção de proporcionar aos alunos momentos agradáveis para a aprendizagem. O trabalho estruturou-se a partir do método hipotético-dedutivo associado ao método auxiliar bibliográfico, pois, através da problemática arguida, busca, por meio da leitura de livros e artigos, a confirmação ou não das hipóteses levantadas. Diante das informações contidas nesse trabalho, é importante destacar que os jogos e as brincadeiras, enquanto recursos pedagógicos do professor podem ser considerados atividades privilegiadas para a estimulação e construção do conhecimento, favorecendo o desenvolvimento da criança e, conseqüentemente auxiliando no processo de ensino-aprendizagem. Toda via estamos dispostos a adquirir conhecimento que nos leve as práticas inovadoras do processo lúdico. Sendo assim podemos desenvolver trabalhos mas prazeroso para criança e seus desempenhos.

Palavras-chave: ludicidade; escola; aluno; ensino-aprendizagem; criança.

Abstract: The present research work focuses on playfulness as a pedagogical resource in teaching-learning practices in early childhood education. Through this study, it is possible to affirm that playfulness positively contributes to the development of various child skills, facilitating enjoyable learning experiences, particularly in school settings. Building on this premise, this research seeks to verify how playful activities influence the teaching-learning relationship and child development. Its objective is to elucidate how play enables child learning, promoting autonomy, reflection, and creativity, while establishing a connection between play and learning. Additionally, it analyzes the importance of incorporating playfulness in early childhood education to provide students with enjoyable learning experiences. This research employs a hypothetical-deductive method, supplemented by bibliographical research. Through the proposed problem, it seeks to confirm or refute hypotheses via literature review. The findings highlight that games and playful activities, as pedagogical tools, are privileged stimuli for knowledge construction, favoring child development and, consequently, enhancing the teaching-learning process. We remain committed to acquiring knowledge leading to innovative playful practices, enabling the development of more engaging and effective learning experiences for children.

Keywords: playfulness, school, student, teaching-learning, child.

INTRODUÇÃO

A ludicidade está em todas as fases da criança e é essencial para o seu desenvolvimento. Percebe-se a necessidade da prática lúdica no processo de ensino-aprendizagem, sobretudo na Educação Infantil, como caminho para a construção da aprendizagem dos alunos através de jogos, brincadeiras e brinquedos. Frente a isso, a temática dessa pesquisa se propõe na investigação do lúdico como recurso pedagógico nas práticas pedagógicas na Educação Infantil e delimita-se em compreender qual a sua contribuição para o processo de ensino-aprendizagem enquanto ferramenta de trabalho do professor.

O brincar está presente no cotidiano de toda criança, seja na escola ou até mesmo na vida familiar do aluno. Partindo dessa concepção, a problemática arguida trata-se de como a utilização do lúdico pode influenciar no processo de desenvolvimento da criança na Educação Infantil. O brinquedo tem relação com o desenvolvimento infantil, pois com ele a criança pode apropriar-se do mundo real, dominar conhecimentos, se relacionar culturalmente e ainda, o brincar é uma das formas com as quais o educador da educação infantil pode se utilizar como ferramenta metodológica em sua prática pedagógica, com o intuito de favorecer o desenvolvimento cognitivo e afetivo da criança.

Nesse sentido, os objetivos do uso constituem-se em verificar como a utilização do lúdico pode influenciar na relação ensino-aprendizagem e no desenvolvimento da criança; elucidar que o brincar possibilita o processo de aprendizagem da criança, uma vez que facilita a construção da autonomia, reflexão e da criatividade, estabelecendo uma relação entre jogo e aprendizagem; analisar a importância de se trabalhar o lúdico na educação infantil com a intenção

de proporcionar aos alunos momentos agradáveis de aprendizagem.

Além da compreensão sobre a importância da ludicidade na educação infantil, a transcendência de realizar a pesquisa dá-se por influência de estágio realizado durante o curso na área da educação infantil. A partir dessa vivência, e pelo amplo campo de conteúdos disponíveis sabemos que esse processo facilitar o o ensino e aprendizagem das crianças, surgindo o desejo em investigar a contribuição deste método no desenvolvimento e aprendizagem na educação infantil. Portanto, essa pesquisa busca teorias que possibilitam o papel do professor em sala de aula diante da ludicidade, visto que na formação acadêmica, os professores têm pouco contato prático com essa disciplina.

O educador deve estar sempre atento para compreender o processo de ensino-aprendizagem da criança, para que possa interagir de forma positiva na educação da mesma.

Pensando nessa temática, é interessante entender a importância da utilização dos jogos e brincadeiras na prática pedagógica; perceber que a escola precisa abrir um espaço para que os alunos vivenciem a ludicidade como meio para desenvolverem a atenção, o raciocínio, a criatividade e a aprendizagem significativa, cooperando com um saber que faz sentido para suas vidas.

2 A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A ludicidade desde sempre foi essencial para o aprimoramento do aprendizado do alunado dentro de sala de aula. Se torna imprescindível o fato de trabalhar com crianças e não utilizar jogos de maneira pedagógica para o desenvolvimento do intelecto, social e imaginativo do aluno.

Vale salientar que é de suma importância compreender que a criança, enquanto cidadã, tem direito a uma educação de qualidade, que lhe dê oportunidade de se tornar um ser pensante dentro da sociedade que convive, sendo assim é de extrema relevância o bom desempenho do professor, pois assim ele pode fortificar ideias e criar, a partir do universo lúdico, novos caminhos para a mente imaginária do aluno.

A educação lúdica contribui e influencia na formação da criança, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integrando-se ao mais alto espírito democrático enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio (Almeida, 1995, p. 41).

De conformidade ao autor é visível que o ensino-aprendizagem se torna mais amistoso e enriquecedor com a utilização de métodos de ensino ricos em jogos pedagógicos, tais influenciam não apenas a parte criativa do cérebro da criança como ajuda a mesma a se desenvolver em diversas áreas do conhecimento.

Carneiro (1995, p. 66) destaca que “todas as pessoas têm uma cultura lúdica, que é um conjunto de significações sobre o lúdico”. Sob o mesmo ponto de vista é necessário compreendermos que toda criança tem sua perspectiva sobre toda e qualquer brincadeira feita dentro do âmbito escolar, já que cada uma carrega consigo uma bagagem de vivências construtivas vindas de sua família e que afeta, diretamente, o modo como cada qual vê o mundo.

Por meio do contato com a ludicidade a criança consegue explorar os diferentes tipos de aprendizagens e conhecimentos sem perceber que o ato de brincar trazido pelo professor foi com o único intuito de fazê-la criar alicerces em áreas, até então, desconhecidas por elas.

2.1. A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NO ÂMBITO ESCOLAR

O termo ludicidade vem da palavra latina “*ludus*” que significa brincar. No meio educacional, utilizamos dessa palavra para englobar jogos e brincadeiras que tem como intuito o trabalho de imaginação e fantasia. A ludicidade está presente em boa parte da vida escolar do aluno e se torna essencial para o desenvolvimento cognitivo e, como consequência disso, o mesmo pode construir o seu próprio pensamento lógico e imaginário.

[...] o que a ludicidade traz de novo é o fato de que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena. [...] Enquanto estamos participando verdadeiramente de uma atividade lúdica, não há lugar, na nossa experiência, para qualquer outra coisa além desta atividade. Não há divisão. Estamos inteiros, plenos, flexíveis, alegres, saudáveis. [...] Brincar, jogar, agir ludicamente exige uma entrega total do ser humano, corpo e mente ao mesmo tempo (Luckesi, 2000, p. 21).

Nesse sentido ao ser utilizado jogos e brincadeiras podemos ter a criança de forma íntegra em corpo e mente diante da atividade proposta, pois o ato de brincar para a mesma é bem mais atrativo e interessante, o que faz com que ela se desprenda do óbvio e foque em algo que, naquele momento, será proveitoso para a ampliação de sua imaginação e aprendizagem.

Visto que os brinquedos fazem parte da vivência da criança, seja ela na escola ou em casa, é vital que a mesma tenha sua imaginação ampliada e isso só poderá acontecer se os âmbitos onde ela vive estiverem dando-lhes inspiração para fazer o mesmo. Desta forma, afirma Andere, (2011, p. 2) que:

O jogo ajuda a criança a construir suas novas descobertas, desenvolve e enriquece sua personalidade e simboliza um instrumento pedagógico que leva o professor a condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem.

Sabendo disso, é necessário compreender que cada aluno tem a sua forma de aprender e assim, o professor pode permear metodologias que sejam abrangentes e deem significado para cada detalhe do pensamento imaginativo da criança levando-a a novos conhecimentos que se atrelam às práticas pedagógicas.

Nesse caso, o mediador deve conhecer cada aluno para entender suas necessidades e assim então prosseguir com uma metodologia que compreenda as singularidades de cada aluno no seu âmbito escolar. Portanto as atividades lúdicas ajudam a desenvolver e construir vínculos

entre professor e aluno fornecendo aos mesmos uma aprendizagem mútua.

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver capacidades importantes tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais. (Brasil, 1998, p. 22).

Em virtude disso, fica claro que a criança, principalmente em sua primeira infância, vê o mundo de forma lúdica o que impacta diretamente nas suas brincadeiras e na forma como brincam. O papel do professor da educação infantil é auxiliar este aluno a organizar os pensamentos e ajudar a expandi-los de forma pedagógica.

A entrega da criança em um jogo é visível e traz um conhecimento avulso ao que antes ela tinha como conhecido. Diante disso o mediador pode se aproveitar da interação do aluno para fins educacionais e promover brincadeiras pedagógicas que vá suprimindo a necessidade da criança na escola.

O brincar atualmente é uma ação considerada lúdica no qual trabalha na criança seu desenvolvimento cognitivo, motor, social e afetivo, principalmente por ser uma ação no qual proporciona a socialização e interação com outras crianças, estimulando consecutivamente a autonomia, curiosidade, criatividade, raciocínio, ou seja, ela aprende brincando, se divertindo, pois a brincadeira proporciona as crianças uma aprendizagem alegre e prazerosa (Friedmann, 1996, p. 71).

Por isso, é indispensável a utilização de jogos dentro da sala de aula, visto que não só a parte cognitiva será amplamente trabalhada, mas também o lado social de cada indivíduo afetivo e emocional. São diversos os benefícios trazidos pelas brincadeiras dentro de sala, já que o ato de brincar para a criança não é uma responsabilidade, mas sim um prazer aonde a mesma não vê começo ou fim, ou seja, brincar é algo natural que não representa nada mais além de alegria.

Sendo assim a criança experimenta o poder de explorar novas possibilidades de forma natural, social e intelectual já que suas brincadeiras permeiam âmbitos referentes a matérias diversas ensinadas dentro da escola, por isso o professor como mediador da turma pode se apropriar de tais para a construção de aulas lúdicas que sejam usuais e facilitem o aprendizado da criança.

Quando a criança brinca, e se relaciona com brinquedos educativos ela é levada pela mediação do professor e a partir disso, ela cria, experimenta, monta, usa a

imaginação e através disso ela começa a distinguir a diferença entre o certo e o errado, assim ela começa a refletir e superar suas limitações (Rodrigues e Rosin, 2007, p. 11).

Ao levar a ludicidade para o alunado o mediador está ciente de que naquele momento ele estará cooperando para que certas dificuldades do aluno sejam sanadas. Em um jogo lúdico de matemática é esperado que a criança tenha seu raciocínio lógico trabalhado, sendo assim, desenvolva-o com mais facilidade em uma atividade escrita, bem como a socialização com o restante da turma de forma divertida e proveitosa. Em um jogo de português espera-se que o processo cognitivo e intelectual do aluno seja alcançado e proporcione uma aprendizagem dos assuntos básicos apresentados pelo mediador.

Segundo Vasconcellos (2005, p. 78), “a ação de brincar proporciona as crianças o desenvolvimento de uma aprendizagem que valoriza a criatividade, os valores, a vontade de aprender como um ser integral”. Partindo disso, é possível perceber que a ludicidade vai além do processo de ensino- aprendizagem, ela permeia os campos sociais e emocionais da criança, como por exemplo, o perder e o ganhar em um jogo faz com que a criança perceba que a vida tende a ter altos e baixos e mostra de forma prática que nem sempre podemos alcançar nossos objetivos de maneira imediata, além do que possibilita a construção do senso ético e moral da criança.

Dessa forma a ludicidade entra dentro de sala como um espaço de interação e permeabilização para que as crianças tenham suas dificuldades superadas, assim como o objetivo do professor para como a turma seja alcançado.

2.2. O ENSINO-APRENDIZADO MEDIANTE AS TECNOLOGIAS ATUAIS

Uma forma básica de definir o ato de aprender é dizer que o mesmo é um processo de reorganização e consolidação de ideias e informações novas, mas mesmo assim o leque aberto pela aprendizagem se torna imenso e com pontos de interrogações ainda não desbravados pela ciência, já que não foi nos dado exatidão do que acontece com nosso cérebro ao começarmos a aprender. Sabe-se que ao aprendermos algo novo o cérebro se modifica em sua forma física e acaba criando conexão com outros neurônios.

Segundo Saltini (2008, p.12):

[...] pela impossibilidade de observação direta, a aprendizagem é constatada e estudada de maneira indireta ela é estudada de maneira indireta. Ela é estudada através dos efeitos que ela causa no comportamento. Para conceituar aprendizagem, portanto, é preciso analisar as suas consequências sobre a conduta.

Mediante a afirmação do autor é possível perceber que não compreendemos cientificamente o que acontece com nossa mente ao desfrutarmos de novos aprendizados, entretanto além de se fazer necessário para todo e qualquer indivíduo o ato de aprender coisas novas ao longo da vida é de suma importância analisarmos os frutos de tais aprendizados.

Em virtude disso, aprender com as nuances coletivas se faz necessário, porém é preciso que organizemos as ideias para podermos conviver dentro de uma sociedade, o papel da escola no ato de aprender é fazer com que o indivíduo se aventure em seus pensamentos mediante as atividades propostas pelo mediador, dando a ele mais possibilidade e versatilidade para acompanhar o mundo que o rodeia.

Vygotsky (1994, p.54) destaca que:

A importância das interações sociais, ressaltando a ideia da mediação e da internalização como aspectos fundamentais para a aprendizagem e, defendendo que a construção do conhecimento ocorre a partir de um intenso processo de interação entre as pessoas. Portanto, é a partir de sua inserção na cultura que a criança, através da interação social com as pessoas que a rodeiam, vai se desenvolvendo na constituição do seu eu. Apropriando-se das práticas culturalmente estabelecidas, ela vai evoluindo das formas elementares de pensamento para formas mais abstratas, que a ajudarão a conhecer e controlar a realidade.

Neste sentido, o autor nos revela que é o ensino-aprendizagem do aluno vem a partir da socialização dele com o mediador, sabendo disso podemos experimentar o quanto a aprendizagem vai além do ensinar, mas chega ao sentido de sentir. O laço entre a escola e o aluno, durante toda a sua vida, é marcado por um ensino de matérias e aulas que, por muitas vezes, deixam lembranças para o resto de sua vida.

Atualmente dentro de sala de aula o processo de ensino-aprendizagem vem sendo facilitado pelo uso de tecnologias e as mesmas podem se tornar bons amigos dos professores, já que elas têm potencial para o ampliamto de disciplinas para que seus alunos tenham ainda mais resultados com seu processo de aprendizagem dentro do âmbito escolar.

Entretanto, o ato de brincar dentro das instituições tornou -se algo desvalorizado. Os mediadores de ensino não desejam mais com tanto fervor levar praticidade no desenvolvimento do aluno, os jogos físicos e virtuais auxiliariam no ensino-aprendizado de forma eficaz, assim como no desenvolvimento da moral e ética mediante as regras impostas para os mesmos serem utilizados em sala.

Segundo Libâneo (1992, p. 01):

Uma boa parte dos professores, provavelmente a maioria, baseia sua prática em prescrições pedagógicas que viraram senso comum, incorporadas quando de sua passagem pela escola ou transmitidas pelos colegas mais velhos; entretanto, essa

pratica contem pressupostos teóricos implícitos.

Diante disso, a educação tem enfrentado barreiras que partem da própria equipe de educadores, onde muitos negligenciam o uso da ludicidade física e tecnológica. Entender o uso de jogos dentro de sala é muito mais do que romper essas barreiras é fazer valer o estado íntegro e vulnerável que a criança se encontra quando está dentro de sala.

Cada geração é, indiscutivelmente, diferente da outra e por isso faz-se necessário que seja dada a continuidade da inovação externa dentro de sala, com regras e limitações, que proporcionem ao alunado uma sensação de que eles estão aprendendo, porém continuam integrados a sociedade em que vivem. Não podemos omitir a realidade da sociedade atual, onde os meios de comunicação tomam conta, mas podemos, de acordo com cada plano de aula e objetivo do professor, permear essa esfera tecnológica para que alcancemos novas áreas do desenvolvimento e aprimoremos nossas aulas para ajudar na concentração e interação do aluno.

Os meios de aprimoramento do conhecimento são diversos, porém é importante sabermos que para o ser humano como um todo tudo que é lúdico se torna mais amistoso e prazeroso, sabendo disso precisamos entender como melhorar em nós mesmos a empatia para nos colocarmos no lugar do outro e sentir, por meio do nosso trabalho, o que cada criança que está dentro da nossa sala e debaixo da nossa responsabilidade, precisa para criar seus próprios horizontes enquanto ser pensante e social.

Compreender as náuseas de cada geração é dever de todo educador, assim como um médico necessita estudar toda epidemia nova o professor deve se reinventar dentro das gerações atuais, por mais que ela não faça mais parte da que ele participa, é palpável o quanto o mundo contemporâneo respira a tecnologia e como as crianças estão entrando dentro da escola com uma desenvoltura melhor para coordenar esses tipos de universos. Bento e Belchior (2016, p. 08) ressaltam que: “Por isso concordamos que ao usá-los como ferramenta de trabalho favorece para a formação de uma geração mais atuante, presente e inovadora, que pode aprender muito mais.” Se antes o jogo físico era necessário atualmente ele, atrelado ao jogo em *tablet* ou *notebook*, transfigura-se em uma aula comumente atraente para a criança que já que ela tem contato com esses meios diariamente em seu meio social e pessoal.

Sobre a importância do auxílio da tecnologia em sala, Cysneiros (1999, p. 21), discorre que:

Nossa experiência da realidade é transformada quando usamos instrumentos {Ser Humano > (máquina) > Mundo}. Através do instrumento há uma seleção de determinados aspectos da realidade, com ampliações e reduções. A amplificação é o aspecto mais saliente e pode nos deixar impressionados, maravilhados, ao experimentarmos coisas (ou aspectos de objetos conhecidos) que não conhecíamos antes, com nossos sentidos nus. A redução, ao contrário, é recessiva e pode passar

despercebida, uma vez que não ocupa necessariamente nossa consciência, impressionada com o novo.

O autor nos revela que existem dois lados do uso dos meios tecnológicos para um aprimoramento do ensino-aprendizagem, um lado positivo e o oposto disso. Para que os resultados esperados pelo professor sejam assertivos é necessário uma capacitação e planejamento precavido, assim é viável um novo acúmulo de conhecimento na mente do aluno, assim também aprimorando o lado criativo para ser usado fora das telas.

2.3. O ENTRELAÇADO DO ENSINO-APRENDIZADO E A LUDICIDADE

A ludicidade tem papel fundamental dentro do ensino-aprendizagem da criança. Priorizar esse método, principalmente na educação infantil, que é onde acompanhamos a primeira infância da criança, faz com que a mesma desempenhe melhor sua autonomia e imaginação, bem como o estímulo para aprender com mais efetividade.

Além disso, é bem sabido que um professor pode marcar a trajetória de um aluno para sempre e sabendo disso aplicar a ludicidade dentro de suas aulas trará benefícios para a socialização e estreitamento de laços com a criança, bem como a criança com seus colegas de turma. Brincar dentro de sala de aula pode ser extremamente proveitoso, enxergar tal ato como um meio de permeabilização de conteúdo é a receita perfeita para o desenvolvimento da sala.

Mediante o ato de levar jogos e brincadeiras para repassar conteúdos o professor pode se apropriar de determinadas áreas que as atividades escritas não conseguem chegar. A criança com dificuldade no alfabeto pode retirar de fichas de leitura apenas as vogais, aquela que já desperta para a construção de palavras pode formá-las e lê-las sem nenhum receio.

Se ignorarmos as necessidades da criança e os incentivos que são eficazes para colocá-la em ação, nunca seremos capazes de entender seu avanço de um estágio do desenvolvimento para outro, porque todo avanço está conectado com uma mudança acentuada nas motivações, tendências e incentivos (Vygotsky, 2007, p.108).

Diante do exposto podemos compreender que cada etapa da vida do ser humano é traçada por seus incentivos diários, dar a possibilidade de diversão dentro da sala de aula foge do comum e recarrega as energias dos pequenos para continuarem se esforçando para alcançar um objetivo.

Desse modo não se faz demais brincar com o imaginário sendo professor, elevar a criatividade para dar o melhor de si para crianças que estão em desenvolvimento e diante de um mundo vasto. Antes de incitar a imaginação da criança o professor precisa se perguntar onde

está a criatividade dele mesmo para poder ser ousado o bastante para doar de si um tempo para a fabricação de jogos pedagógicos ricos em aprendizagem e se sentir bem com isso, empenhar seu valioso tempo em ajudar crianças vulneráveis e sedentas por brincadeiras novas que as puxem para uma aula proveitosa.

Wallon (2005, p.79) nos faz refletir que:

Efectivamente, as etapas seguidas pelo desenvolvimento da criança são marcadas, uma a uma, pela exploração de actividades que, por algum tempo, parecem absorvê-la quase totalmente e das quais a criança não se cansa de tirar todos os efeitos possíveis. Elas assinalam a sua evolução funcional e alguns dos seus traços poderiam ser considerados como uma prova para descobrir ou medir a aptidão correspondente.

Desse modo, podemos perceber que o desenrolar da vida, principalmente social, da criança se dá pelas brincadeiras a qual são expostas. Por exemplo, ao brincar de amarelinha a criança descobre que não pode pisar nos traços marcados no chão, se isso acontecer ela sai do jogo, apesar de ser um conceito simples para ela, para nós educadores abre portas para auxiliar a mesma no seguimento de regras e de que cada ação gera uma consequência e que se frustrar com isso pode ser natural, mas que passa e podemos tentar novamente.

As portas abertas pelo universo lúdico transformam a criança de dentro para fora, ao chegar na escola ela compreende que o que ela faz ao sair dali não foge tanto do que é passado em sala. As brincadeiras propostas promovem a socialização que por consequência ajudam a criança a se desenvolver como pessoa e entender como adquirir habilidades para se relacionar com o outro e realizar a atividade que foi passada pelo professor.

Wallon (2005, p.89) diz que “A criança repete nos seus jogos as impressões que acaba de viver”. É por meio do meio lúdico que o indivíduo pode usar de sua imaginação, e por isso, por mais que seja feito um trabalho conjunto com uma turma inteira, como por exemplo um desenho de uma árvore, cada criança terá o seu ponto de vista e assimilará de um jeito diferente do colega a informação que lhes foi passada.

Por isso, faz-se tão importante e crucial na vivência escolar da criança o uso de meios que viabilizem a sua formação humana e intelectual. A ludicidade carrega um peso no processo de ensino-aprendizagem de toda criança, seja ela na educação infantil ou em processo de alfabetização. Os jogos e brincadeiras incitam a associação rápida, boa socialização entre alunos e professores, auxilia na parte cognitiva e motricidade.

De acordo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Na Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto

comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e brincadeiras como eixos estruturantes. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2017, p. 39).

A BNCC, que compreende os direitos da criança na Educação Infantil nos detalha que a ludicidade e a aprendizagem são indivisíveis. Criar um ambiente lúdico e que ajude o aluno no desenvolvimento de sua imaginação também engloba o ensino-aprendizagem. Brincar de forma pedagógica não só pode como deve ser estar inserido dentro do dia a dia escolar da criança, já que as mesmas fazem uma ponte entre essas brincadeiras e o imaginário.

Dramatização, contagem de história, jogos que contenham regras são ligações perfeitas para que a criança se sinta mais a vontade e desbravem seus próprios conhecimentos com o auxílio do professor.

Para Sommerhalder e Alves (2011, p. 55):

O acolhimento do jogo significa o acolhimento da cultura lúdica infantil, o que remete a compartilhar com a criança suas brincadeiras, seus jogos, as histórias de instigar a curiosidade da criança, de seduzi-la a descobrir e descobrir-se, a criar e criar-se, enfim, seduzi-la a desejar conhecer, o que implica conhecer-se.

Portanto, a ludicidade se faz peça-chave dentro da aula do professor que deseja superar suas barreiras e desenvolver de maneira prática e metódica o ensino-aprendizagem do aluno, para que ela evolua de maneira progressiva e tenha sua criatividade validada diante do contexto em que vive.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os aspectos apresentados conclui-se que é de extrema importância o uso de jogos dentro do ambiente escolar. Por meio da ludicidade a criança é impulsionada a desenvolver sua socialização, bem como o fato de que as brincadeiras ajudam com o aprimoramento de sua criatividade.

Eventualmente ainda existe professores que resistem a este método, o padrão tradicional é mais atrativo até o momento em que ele se depara com a necessidade de um aluno que carece de um atendimento mais detalhado e de um olhar mais aguçado para que haja ali um crescimento do seu aprendizado.

É considerável o planejamento de brincadeiras que deem suporte ao aluno no seu processo de ensino-aprendizagem e o ajude a se sentir bem dentro do ambiente escolar. A maior

parte do desenvolvimento está ligado a escola, fazê-lo se sentir como uma criança liberta é tão relevante quanto o aprender ler e escrever.

Portanto faz-se necessário que o padrão seja aprimorado, assim os professores terão o vislumbre de enxergar seus alunos se sentirem felizes, estimulados e se desenvolvendo de forma fluída. Trazer a ludicidade para dentro da sala de aula deixou de ser algo definido por dias na semana ou datas comemorativas, o brincar dentro da escola se tornou primordialidade para o ensino-aprendizagem das crianças.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes. **Educação Lúdica, Técnicas e Jogos Pedagógicos**. São Paulo: Loyola, 1995.

ANDERE, L. F. B. **A atividade lúdica como ferramenta na minimização de distúrbios de aprendizagem em crianças**. 2011. Disponível em: www.webartigos.com. Acesso em: 20/10/2024.

BENTO, L.; BELCHIOR, G. **Mídia e educação: o uso das tecnologias em sala de aula**. Revista de Pesquisa Interdisciplinar, Cajazeiras, v. 1, Ed. Especial, set./dez. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular. Brasília: MEC, 2018.

Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARNEIRO, Maria Ângela Barbato. **Aprendendo através da brincadeira**. Andes, Revista da Associação Nacional de Educação, ano 13, nº 21, Cortez Editores, 1995.

CYSNEIROS, P. G. **Novas tecnologias na sala de aula: melhoria do ensino ou inovação conservadora?** Informática Educativa, UNIDADES – LIDIE, 12(1), 1999.

FRIEDMANN. **O direito de brincar**. São Paulo: Scritta Editorial, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1992. cap. 1. Disponível em: <http://www.ebah.com.br/content/ABAAAehikAH/libane>.

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. **Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1992.

LUCKESI, Cipriano C. **Educação, Ludicidade e Prevenção das Neuroses Futuras: uma Proposta Pedagógica a partir da Biossíntese**. Ludopedagogia, Salvador, BA: UFBA/FACED/PPGE, v. 1, p. 9-42, 2000.

RODRIGUES, Eliane e Sheila Maria ROSIN. **Infância e práticas educativas: Eduem**; 2007.
SALTINI, C. J.P. **Afetividade e Inteligência**. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

SOMMERHALDER, A.; ALVES, F. D. **Jogo e a educação da infância**: muito prazer em aprender. 1.ed. Curitiba, PR: CRV, 2011.

VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de: **Educação da Infância, história e política**. Rio de Janeiro, 2005.

VYGOTSKY, L. S. (1994) **A formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 7 ed. In: COLE, Michael JOHNSTEINER, Vera; SCRIBNER, Sylvia e SOUBERMAN, Ellen. (orgs). Trad. José CipollaNeto, Luiz Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Edições 70. Lisboa, Portugal, 2005.

CAPÍTULO 2- O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NA INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS

DÁGILA LOPES DUTRA

Concluinte da pós-graduação em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Hospitalar

SONIA AZEVEDO DE MEDEIROS

FLAVIO MEDEIROS DE AZEVEDO

Resumo: A inclusão escolar é um preceito assegurado por dispositivos legais que garantem que, apesar das diferenças, todos possuem acesso a educação de qualidade. Nesse contexto, o objetivo desse trabalho é apresentar, discutir e refletir sobre o papel do psicopedagogo escolar que está inserido diretamente na busca pela inclusão escolar. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica. Como resultados, é possível destacar que a inclusão escolar não se refere apenas a inserção dos alunos com necessidades educacionais especiais no ambiente escolar. É necessário que esses alunos desenvolvam suas habilidades e sejam capazes de absorver o conhecimento passado no processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, o psicopedagogo se apresenta como o profissional responsável por auxiliar os professores no processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. Sua atuação vai além da sala de aula por promover a comunicação entre escola, aluno e familiares com o intuito de buscar autonomia, desenvolvimento educacional e inclusão escolar desses alunos.

Palavras-chave: Psicopedagogo; Inclusão escolar; Necessidades educacionais especiais.

Abstract: School inclusion is a precept guaranteed by legal provisions that ensure that, despite differences, everyone has access to quality education. In this context, the objective of this work is to present, discuss and reflect on the role of the school psychopedagogue who is directly involved in the search for school inclusion. The methodology used was bibliographic research. As a result, it is possible to highlight that school inclusion does not only refer to the inclusion of students with special educational needs in the school environment. It is necessary for these students to develop their skills and be able to absorb the knowledge passed on in the teaching and learning process. To this end, the psychopedagogue presents himself as the professional responsible for assisting teachers in the process of inclusion of students with special educational needs. His/her role goes beyond the classroom by promoting communication between school, student and family members with the aim of seeking autonomy, educational development and school inclusion of these students.

Keywords: Psychopedagogue. School inclusion. Special educational needs.

INTRODUÇÃO

Tratando da inclusão escolar como acesso e permanência de alunos que apresentam necessidades especiais nas escolas, sendo públicas ou privadas, existe um grande interesse em busca de uma transformação na educação dessas crianças levando em consideração o fato de que a maioria está inserida em uma educação diferenciada por parte da família, o que apresenta uma formação de alguns problemas emocionais em alguns níveis mostrando dificuldades na aprendizagem escolar.

A inclusão escolar é uma tarefa árdua que vem sendo um ponto inovador na escola, ampliando assim a participação dos educandos nas instituições de ensino regular. Considerando-se uma ampla reestruturação da cultura, e das políticas vigentes nas escolas, é a construção do ensino regular que, embasada nesse novo paradigma da educação, respeita e eleva a diversidade de forma bem humana, bastante democrática e percebendo o sujeito aprendente, a partir de sua forma singular, tendo como principal objetivo, a contribuição de uma forma que consiga promover a aprendizagem como também o desenvolvimento pessoal, assim se auto construindo como um ser global (Mendes, 2017).

Qualquer que seja a escola, necessita analisar sua base de estrutura, assim a inclusão escolar torna-se visível e a permanência de alunos portadores de necessidades especiais nas escolas de ensino regular, passa a ser independente de serem públicas ou privadas. Existe um enorme interesse em erradicar a educação dessas crianças levando em consideração o fato de que a maioria está inserida em uma educação diferenciada por parte da família, o que remete a uma formação de problemas emocionais em diversos níveis acarretando dificuldades na aprendizagem escolar (Campos, Silva e Ciasca, 2018).

Atualmente em um mundo globalizado, e, perante todos os desafios por ele oferecidos, a instituição escolar é um indispensável agente capaz de fixar o processo de inclusão de pessoas com necessidades especiais. Dessa forma, por meio das instituições escolares, é possível oferecer oportunidades para que as mesmas

possam ocupar parte de um todo da sociedade que lhes são garantidos por direitos.

Assim, segundo Ribeiro e André (2019), o psicopedagogo torna-se importante no processo de inclusão de alunos portadores de necessidades especiais na escola, considerando que o mesmo dará suporte à família e a sociedade apoiando-a em seu desenvolvimento, dando assistência e apoio ao professor em sua prática educacional para que o objetivo da aprendizagem seja alcançado.

No entanto a inclusão escolar é um grande desafio para a sociedade e,

principalmente, para os docentes e profissionais que trabalham diretamente com ela. Nesse contexto, é preciso abordar não apenas as ações realizadas na educação inclusiva, mas também o preconceito aos alunos com necessidades especiais que é um dos grandes pontos que atrapalham o desenvolvimento desse avanço.

Impreterivelmente, o psicopedagogo tem um grande papel no desenvolvimento da educação inclusiva. Esse profissional enfrenta dificuldades diversas para que os educandos, dentre esses, os que tem necessidades educacionais especiais (NEE) sejam aceitos no grupo, e como seres capazes de estarem hábilmente a participar do processo de ensino e aprendizagem.

Partindo dos pressupostos apresentados o presente trabalho tem como objetivo apresentar, discutir e refletir sobre o papel do psicopedagogo escolar que está inserido diretamente na busca pela inclusão escolar. Para atingir o objetivo estabelecido, optou-se pela realização de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema proposto a fim de identificar como a literatura científica tem abordado o papel do psicopedagogo na inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais.

1. O PSICOPEDAGOGO NA INCLUSÃO ESCOLAR

1.1. A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS

De acordo com Mendes (2017), no ano de 1994, com a Declaração de Salamanca, que trata sobre os princípios, políticas e práticas no setor das necessidades educacionais especiais, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, o termo “educação inclusiva” foi popularizado no âmbito da educação e passou a ser relacionado com a questão de que a escola é para todos. Essa referência também estava relacionada aos estudantes que, tradicionalmente, se encontravam às margens das escolas, não sendo incluídos nas atividades cotidianas.

O direito de cada criança a educação é proclamado na Declaração Universal de Direitos Humanos e foi fortemente reconfirmado pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Qualquer pessoa portadora de deficiência tem o direito de expressar seus desejos com relação à sua educação, tanto quanto estes possam ser realizados. Pais possuem o direito inerente de serem consultados sobre a forma de educação mais apropriadas às necessidades, circunstâncias e aspirações de suas crianças. O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e super-dotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de

população nômade, crianças pertencentes a minorias lingüísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. Tais condições geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares (UNESCO, 1994, p. 3).

Assim, uma nova conjuntura sobre o que vem a ser a educação foi reformulada na sociedade na tentativa de incluir toda a população apesar das diferenças. Segundo Lopes e Hattge (2024), desde então, a ideia do que é ser diferente ganhou a população mundial ainda no final do século XX e, conseqüentemente, alcançou o setor da educação e das instituições escolares. Dessa forma, o ato de educar passou a ser visto como necessário para educar na diferença e para a diferença. Assim, as expressões “educar a diferença, educar na diferença e educar para a diferença” passaram a serem utilizadas em planos de ação governamental com o intuito de instituir projetos políticos pedagógicos de inclusão nas escolas.

A inclusão escolar se tornou pauta de políticas públicas no final do século XX através dos programas denominados políticas de inclusão social nos quais o governo brasileiro tinha como propósito contemplar as pessoas que eram marginalizadas ou excluídas da sociedade. Nesse contexto, as políticas de inclusão, buscavam aplicar os conceitos de universalização e igualdade entre a população com o intuito de reduzir a desigualdade social através de estratégias direcionadas para a garantia dos direitos sociais, civis e políticos (Nozi, 2013).

No Brasil, segundo Zerbato e Mendes (2018), existem dispositivos legais que garantem que os estudantes com necessidades especiais tenham acesso ao processo educativo em turmas de ensino comum com apoio especializado. Dentre esses dispositivos estão a Constituição da República de 1988, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica de 2001, a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica de 2009, os Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2010 e a Lei 13.146, de 6 de julho de 2015 que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência popularmente conhecido como Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Tais documentos buscam orientar a perspectiva da educação inclusiva em território brasileiro a partir de um sistema de idealização no qual todos irão aprender contemplando as diferenças (Zerbato e Mendes, 2018). Assim, de acordo com Mendes (2017), a educação inclusiva tem sido pensada como uma proposta de reestruturação de todos os elementos que constituem a escola, não apenas o ensino, mas também a gestão das instituições, a preparação contínua dos profissionais envolvidos e da sociedade como um todo.

Nessa perspectiva, a inclusão refere-se a uma abordagem que procura integrar todas as pessoas, independentemente de suas condições físicas ou características individuais. Discutir inclusão não se limita a destacar as diferenças entre os indivíduos, mas sim a valorizar cada pessoa como sujeito singular, reconhecendo sua importância e assegurando sua participação plena em todos os contextos sociais, educacionais e culturais (Vitaliano, 2019).

Contudo, de acordo com Silva, Souza e Almeida (2021), a inclusão enfrenta inúmeros desafios relacionados ao pouco comprometimento da sociedade aos preceitos necessários para o bom convívio da pessoa com deficiência para inseri-la no meio social. Na escola, os principais questionamentos que surgem em relação ao aluno com necessidades especiais estão relacionados às restrições e possibilidades. Entretanto, não existem diferentes e normais, mas apenas os diferentes que possuem direitos e deveres, assim como os demais. Com isso, a adversidade se torna um meio pelo qual é possível aprender mais sobre o outro através do coletivo.

De acordo com Zerbato e Mendes (2018), para que a inclusão escolar de fato ocorra, tanto em escolas públicas quanto particulares, apenas mudanças no ato de ensinar não são suficientes e simples de serem colocadas em práticas. Além disso, é praticamente impossível que o professor sozinho execute as atividades de inclusão necessárias na prática do ensino comum. É preciso que o professor tenha uma rede apoio com profissionais especializados e recursos suficientes para que todos os aspectos da inclusão sejam contemplados, uma vez que, a inclusão escolar não é alcançada apenas na sala de aula. Nessa perspectiva, o psicopedagogo se tornou o profissional responsável por atuar de maneira significativa no processo de inclusão escolar dos alunos que possuem necessidades especiais.

1.2. O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NA INCLUSÃO ESCOLAR

Conforme afirmado por Campos, Silva e Ciasca (2018), apesar dos esforços governamentais para a elaboração e implementação de políticas públicas de inclusão educacional, ainda é evidente que há precariedade de preparo, capacitação e conhecimento de como efetivamente realizar a inclusão por parte dos profissionais que atuam na educação. De modo geral, não são previstas diferenças do processo de ensino e aprendizagem para os alunos com e sem deficiência, já que é recomendado que os professores atendam todas as necessidades de qualquer aluno. Contudo, é possível observar que muitos professores apresentam certa resistência quanto ao processo de inclusão escolar

de alunos com NEE.

Segundo Sampaio (2017), a principal limitação que o profissional da educação irá encontrar será certa dificuldade em relação ao processo de aprendizagem. Entretanto, é necessário que o educador entenda que a dificuldade estará presente no cotidiano de qualquer estudante e que ela não deve ser motivo para preocupação, a não ser quando muito frequente e intensa a ponto de criar barreiras significativas que dificultem ou até impeçam que o aluno consiga aprender

Nesse contexto, considerando que a psicopedagogia se refere ao setor do conhecimento que tem por princípio a interdisciplinariedade e por objetivo o estudo do processo de aprendizagem humana, o papel do psicopedagogo se torna, essencialmente, o de potencializar o atendimento às necessidades individuais de cada ser humano de acordo com suas demandas únicas (Silva, 2019).

Assim, Barancelli e Albrecht (2022) enfatizam que, em relação a inclusão escolar de estudantes com NEE,

A psicopedagogia é vista como uma área de possibilidades que visa propiciar um melhor desenvolvimento da aprendizagem, buscando encontrar possíveis soluções para os problemas de ensino/aprendizagem institucionais ou clínicos, procurando compreender relações emocionais, afetivas, constitucionais/biológica, familiares, sociais, cognitivas, socioculturais e pedagógicas; estabelecendo uma análise profunda dos decorrentes problemas encontrados. Como visto, não se trata apenas de um caso clínico, mas a psicopedagogia analisa tudo o que é capaz de ferir a aprendizagem do indivíduo. Por isso, é necessária a formação contínua dos professores para que tenham melhores condições de trabalho no ambiente escolar a ponto de ajudar da melhor forma possível. Desse ponto de vista, a psicopedagogia surge como uma possibilidade completa e qualificada que pode auxiliar profissionais da educação em tarefas educativas difíceis e instigantes (Barancelli e Albrecht, 2022, p. 4).

A intervenção de profissionais especialistas na área da psicopedagogia, pode promover, tanto ao professor, quanto ao aluno, níveis de independência e autonomia para a busca de conhecimento através de metodologias específicas. a dificuldade relatada como grande obstáculo para o aprendizado de alunos com NEE se torna foco principal da atuação dos psicopedagogos por necessitar da compreensão de todo o contexto que envolve a demanda do aluno com o propósito de identificar as lacunas do processo de aprendizagem e suprimi-las (Sampaio, 2017).

Além disso, Santos e Carvalho (2020) evidencia que a formação continuada dos profissionais da área da educação é voltada apenas para a deficiência de maneira geral, e não para a prática da inclusão. Diante dessa afirmação, o papel do psicopedagogo também se concretiza no sentido de indicar alternativas capazes de contribuir e somar na formação

continuada dos professores acerca da inclusão escolar de alunos com NEE.

Assim, para que a criança se sinta capaz e segura no ambiente escolar é preciso que ela veja sentido nas atividades que são realizadas dentro e fora da sala de aula. Apesar de o psicopedagogo não acompanhar diretamente o processo educativo que ocorre entre o professor e os alunos, seu direcionamento quanto aos canais de aproximação, colaboração, interação e planejamento são fundamentais para que alunos com NEE, professores e colegas se sintam confortáveis e coloquem fim ao bloqueio que impede a inclusão escolar de todos (Silva, 2019).

Nesse contexto, segundo Ribeiro e André (2019), o processo de inclusão escolar de alunos com NEE está diretamente associado às atribuições do psicopedagogo que são oferecer condições necessárias para a participação do aluno ao meio social no qual está inserido e instigar no aluno a percepção de que ele é capaz de aprender através de seu pensamento crítico e criativo. Para tanto, é preciso que o profissional da psicopedagogia avalie as dificuldades e possibilidades de cada aluno de modo a compreender aquilo que não está sendo compreendido, identificar habilidades, investigar recursos que promovem a organização e construção do aprendizado, oferecer condições reais para que o aluno possa decidir e criar, avaliar de maneira contínua o desenvolvimento de cada aluno, dentre outras atribuições.

Assim, os profissionais especialistas no campo da psicopedagogia, devem concentrar seu trabalho nas dificuldades de cada ambiente de aprendizagem de modo a garantir que todos os alunos sejam capazes de absorver o conhecimento passado

pelo processo de ensino e aprendizagem. Com isso, o psicopedagogo busca incentivar o desenvolvimento crítico, lógico e criativo de alunos com NEE com o propósito de promover sua inclusão escolar (Barancelli e Albrecht, 2022).

Dessa forma, considerando as perspectivas do contexto de inclusão escolar, o psicopedagogo deve propor estratégias de direcionamento não apenas aos professores, mas a todos os profissionais da educação, de acordo com a concepção do currículo escolar. A modificação do currículo pode ser feita desde que se torne funcional e estimule a criança com NEE a buscar por sua autonomia através do desenvolvimento de possibilidades que promovem a independência desse aluno e, conseqüentemente, a inclusão escolar (Ribeiro e André, 2019).

Diante do que foi discutido, é imprescindível associar o trabalho do psicopedagogo com um ambiente escolar inclusivo graças a necessidade das instituições escolares em possuir um profissional que conduza os docentes e alunos com NEE a uma formação que

busca interagir o aprender com o compreender. Assim, a prática da inclusão escolar objetiva mudanças de intervenções multidisciplinares para que espaços favoráveis sejam criados e aplicados (Ribeiro e André, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou abordar a importância da atuação do psicopedagogo em relação ao processo de inclusão escolar de alunos com NEE. Como principais resultados, foi possível evidenciar que o psicopedagogo é responsável por mediar, facilitar e orientar a inclusão desses alunos no contexto não apenas do processo de ensino e aprendizagem, mas também de interação social no meio em que vive.

O processo de inclusão escolar de estudantes com necessidades educacionais especiais é essencial para a construção de uma educação fundamentada na igualdade e justiça. Para tanto, é preciso que as diversidades sejam valorizadas e reconhecidas para que os alunos com demandas especiais possam ser incluídos na sociedade e a educação se apresenta como porta de entrada para inclusão de todos os indivíduos.

Contudo, tal processo vai além de introdução desses alunos no ambiente escolar. Para a inclusão escolar é necessário que ocorra adaptações referentes ao currículo e às metodologias implementadas em sala de aula para que aconteça de

fato a participação e o aprendizado de todos os alunos conforme suas necessidades, habilidades e limitações.

Nesse contexto, apesar de muitos avanços em relação a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais, ainda existem muitas barreiras que precisam ser superadas a disponibilidade de recursos pedagógicos acessíveis, formação contínua do corpo docente, cultura escolar que valorize a adversidade. Nesse contexto, o psicopedagogo se apresenta como uma inovação que irá colaborar para construir e desenvolver a cultura de inclusão que, além de respeitar as diferenças, é capaz de identificar e potencializar as habilidades de cada aluno.

O psicopedagogo é capaz de contribuir diretamente na investigação das demandas específicas dos alunos e na estruturação de planos pedagógicos buscando instituir estratégias aplicadas às práticas inclusivas e ao desenvolvimento das crianças. Além disso, sua atuação não é restrita à escola já que a promoção do fortalecimento da comunicação entre alunos, profissionais da educação e família é realizada com a ponte construída pelo psicopedagogo. Assim, esse profissional também tem a função de construir uma rede de apoio que se torna

essencial para a inclusão e desenvolvimento do aluno.

Assim, é possível concluir que a presença de um profissional da psicopedagogia no contexto escolar traz benefícios diretos para os alunos com necessidades especiais, mas também promove o fortalecimento da equidade no processo educativo. Além disso, o psicopedagogo tem se tornado um agente fundamental para a promoção da autonomia e respeito em relação a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais.

Por fim, como sugestão de pesquisas futuras, indico a análise de ferramentas tecnológicas utilizadas por psicopedagogos que buscam desenvolver novas estratégias para facilitar a aprendizagem e participação dos alunos com necessidades educacionais especiais e, assim, promover não apenas a inclusão escolar, mas também a inclusão digital.

REFERÊNCIAS

Barancelli, Sandra Amália; Albrecht, Ana Rosa Massonlin. A importância do psicopedagogo escolar. Trabalho de Conclusão de Curso. 2022. Disponível em: <https://repositorio.uninter.com/handle/1/1033>. Acesso em: 22 nov 2024.

Campos, Caroline de Carvalho Pereira de; Silva, Fernanda Caroline Pinto da; Ciasca, Sylvia Maria. Expectativa de profissionais da saúde e de psicopedagogos sobre aprendizagem e inclusão escolar de indivíduos com transtorno do espectro autista. **Revista psicopedagogia**, v. 35, n. 106, p. 3-13, 2018. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0103-84862018000100002&script=sci_arttext. Acesso em: 22 nov 2024.

Lopes, Maura Corcini; Hattage, Morgana Domênica. Inclusão escolar: conjunto de práticas que governam. Autêntica Editora, 2024.

Mendes, Enicéia Gonçalves. Sobre alunos “incluídos” ou “da inclusão”: reflexões sobre o conceito de inclusão escolar. **Educação especial inclusiva: conceituações, medicalização e políticas**, p. 60-83, 2017. Disponível em: https://gestaoeducacaoespecial.ufes.br/sites/gestaoeducacaoespecial.ufes.br/files/fileId/anexo/educacao_especial_inclusiva.pdf#page=58. Acesso em: 22 nov 2024.

Nozi, Gislaine Semcovici. Análise dos saberes docentes recomendados pela produção acadêmica para a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais. Dissertação. Programa de Mestrado em Educação. Universidade Estadual de Londrina. Londrina. 2013. Disponível em: <https://repositorio.uel.br/srv-c0003-s01/api/core/bitstreams/6eeb1d09-8246-4db9-8e64-f740e4bcfd9/content>. Acesso em: 22 nov 2024.

Ribeiro, Ana Luiza Barcelos; André, Bianka Pires. Reflexões sobre as possibilidades de atuação do psicopedagogo institucional e o processo de inclusão escolar. **Revista Philologus**, ano 25, n. 73. 2019. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/rph/ANO25/73supl/43.pdf>. Acesso em: 22 nov 2024.

Sampaio, Tânia Mara de Souza. O psicopedagogo frente à inclusão escolar. **Ágora@-Revista Acadêmica de Formação de Professores**, v. 2, n. 3, 2017. Disponível em: <https://periodicos.unimesvirtual.com.br/index.php/formacao/article/view/720/654>. Acesso em: 22 nov 2024.

Santos, Ana Paula Alves dos; Carvalho, Luara. O psicopedagogo institucional frente a inclusão escolar da criança autista: uma necessidade. **Pesquisa & educação a distância**, n. 21, 2021. Disponível em: <http://revista.universo.edu.br/index.php?journal=2013EAD1&page=article&op=viewArticle&path%5B%5D=9108>. Acesso em: 22 nov 2024.

Silva, Marilene Rosa; Souza, Maria Eliana Lopes; Almeida, Vinicius Souza. Inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais: desafios e perspectivas. **Ensino em perspectivas**, v. 2, n. 4, p. 1-14, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6728>. Acesso em: 22 nov 2024.

SILVA, Vanderson de Sousa. Psicopedagogia: aspectos históricos e a práxis institucional. **Revista Educação Pública**, v. 19, nº 15, 6 de agosto de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/15/psicopedagogia- aspectos-historicos-e-a-praxis-institucional>. Acesso em: 22 nov 2024.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 22 nov 2024.

Vitaliano, Célia Regina. Formação de professores de Educação Infantil para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais: uma pesquisa colaborativa. **Pro-posições**, v. 30, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/F8FqjbfdkKmrNdGGRyJyX8t/>. Acesso em: 22 nov 2024.

Zerbato, Ana Paula; Mendes, Enicéia Gonçalves. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. **Educação Unisinos**, v. 22, n. 2, p. 147-155, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/4496/449657611004/449657611004.pdf>. Acesso em: 22 nov 2024.

CAPÍTULO 3- O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO E SUA CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM TDAH

YERKIANY KIEVY MEDEIROS FERNANDES

Concluinte da pós-graduação em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Hospitalar

SONIA AZEVEDO DE MEDEIROS

FLAVIO MEDEIROS DE AZEVEDO

Resumo: Este artigo visa discutir a temática sobre o papel do psicopedagogo e sua contribuição no processo de aprendizagem de crianças com o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH, destacando a importância e a relevância desse assunto no contexto educacional. A contextualização e justificativa do tema irá situar o leitor no contexto do TDAH, destacando a grande incidência desse transtorno na população infantil e os desafios enfrentados por essas crianças no ambiente escolar. Será justificado o papel essencial do psicopedagogo na identificação e intervenção precoce, visando minimizar os impactos do TDAH no processo de aprendizagem e no desenvolvimento global das crianças. Trata-se, portanto, de uma pesquisa de revisão bibliográfica, visando refletir sobre a intervenção psicopedagógica como recurso fundamental para o desenvolvimento e aprendizagem do aluno com TDAH.

Palavras-chave: Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH; Psicopedagogo; Intervenção.

ABSTRACT: This article aims to discuss the role of the psycho-pedagogue and their contribution to the learning process of children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder - ADHD, highlighting the importance and relevance of this subject in the educational context. The contextualization and justification of the topic will place the reader in the context of ADHD, highlighting the high incidence of this disorder in the child population and the challenges faced by these children in the school environment. The essential role of the psycho-pedagogue in early identification and intervention will be justified, with a view to minimizing the impact of ADHD on the learning process and on children's overall development. This is therefore a literature review, aimed at reflecting on psycho-pedagogical intervention as a fundamental resource for the development and learning of students with ADHD.

Keywords: Attention Deficit Hyperactivity Disorder - ADHD . Psycho-Pedagogue. Intervention.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho visa discutir a temática sobre o papel do psicopedagogo e sua contribuição no processo de aprendizagem de crianças com o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH, destacando a importância e a relevância desse assunto no contexto educacional. Será abordada a problemática do TDAH e a necessidade da atuação do psicopedagogo, reforçando a importância de encontrar estratégias pedagógicas eficazes para auxiliar no desenvolvimento dessas crianças.

De acordo com Aparecido (2023), essa condição é identificada como um distúrbio neurológico, manifestando-se através de desatenção, inquietação ou comportamentos impulsivos. Assim, o estudante que apresenta essa situação sem o suporte psicopedagógico enfrentará desafios em seu processo de aprendizagem, podendo ter dificuldades para acompanhar as atividades em sala de aula e também para se socializar no contexto da escola.

Na prática, quando se trabalha com um aluno portador de TDAH, o psicopedagogo deve observar e analisar o comportamento da criança e buscar compreender as suas dificuldades na sala de aula e no ambiente familiar. Isso significa que uma intervenção mais profunda pode ser realizada, para que se possa alcançar resultados mais significativos na aprendizagem desse aluno. Dessa forma, o psicopedagogo tem um papel de grande relevância para contribuir positivamente durante o processo de ensino-aprendizagem dos alunos que apresentam esse transtorno, utilizando a intervenção como recurso para desenvolver habilidades e melhorar a qualidade de vida deles, conforme explicita (LIMA, 2017, p. 115), “além de atuar no desenvolvimento cognitivo, orgânico, afetivo e psicossocial, ele estará trabalhando diretamente sobre a dificuldade escolar, perfazendo a defasagem, reforçando orientações e conteúdo”.

A contextualização e justificativa do tema irá situar o leitor no contexto do TDAH, destacando a grande incidência desse transtorno na população infantil e os desafios enfrentados por essas crianças no ambiente escolar. Será justificado o papel essencial do psicopedagogo na identificação e intervenção precoce, visando minimizar os impactos do TDAH no processo de aprendizagem e no desenvolvimento global das crianças.

Os objetivos da pesquisa consistem em analisar a atuação do psicopedagogo no acompanhamento de crianças com TDAH, identificando as estratégias e recursos psicopedagógicos mais eficazes. Serão elencadas as principais contribuições da psicopedagogia no contexto escolar, com ênfase na importância das adaptações curriculares e metodológicas e na releitura de autores bem-sucedidos no assunto, como forma de embasar práticas futuras. Trata-se, portanto, de uma pesquisa de revisão bibliográfica, visando refletir sobre a intervenção

psicopedagógica como recurso fundamental para o desenvolvimento e aprendizagem do aluno com TDAH.

2 TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH)

Enquanto transtorno, o TDAH é uma condição neurobiológica que afeta crianças e adultos em todo o mundo. Dentre as muitas áreas em que as pessoas com esse transtorno encontram dificuldades, a fase escolar é, sem dúvida, a mais afetada por essas dificuldades em termos de aprendizagem dos alunos.

O TDAH apresenta muitos desafios no ambiente escolar, o que pode conseqüentemente prejudicar o desempenho do aluno nas atividades escolares e, também, na sua saúde emocional. Muitas vezes, os alunos com TDAH são apenas colocados em uma sala ao lado de alunos tipicamente “normais”, sem dificuldades de aprendizagem, e são frequentemente rotulados como hiperativos e difíceis de lidar, sendo tratados de forma prejudicial ao seu desenvolvimento.

A psicologia educacional é essencial para compreender as dificuldades de aprendizagem e também para melhorar o processo de assimilação do conhecimento. Segundo (Bossa, 2007, p. 19), “a psicopedagogia estuda o processo de aprendizagem e suas dificuldades, e a uma ação profissional teve que englobar vários campos do conhecimento, integrando-os e sintetizando-os”. Tal afirmativa enfatiza o caráter interdisciplinar da Psicopedagogia e a importância do psicopedagogo na interação com outras áreas do saber..

Ressalta-se, nesse sentido, que a Psicologia Educacional através da Psicopedagogia é uma área de especialização que inclui tanto a pedagogia, que está relacionada diretamente às questões educacionais no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem, quanto à Psicologia, área mais específica ao estudo do comportamento humano de uma forma geral.

É de notável saber que esta área é muito procurada no panorama educativo e na sociedade em geral, uma vez que o ensino regular por si só não é capaz de resolver as dificuldades de aprendizagem apresentadas por muitas crianças, criando assim a necessidade de um profissional especializado, que possa contribuir efetivamente para o progresso da aprendizagem e do desenvolvimento da clientela escolar, diagnosticada com o TDAH.

2.1 CARACTERÍSTICA E DIAGNÓSTICO DO TDAH

Dentre as dificuldades de aprendizagem, destacamos o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), que é descrito como um distúrbio neurobiológico, caracterizado por desatenção, impulsividade, agitação, que se inicia na infância e pode continuar na idade adulta, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS). Acredita-se que o espaço da sala de aula e as metodologias do professor não são suficientes para atender toda a demanda da turma.

Segundo (GUIDI JG *et al*, 2024), o professor é a figura mediadora da inclusão dos docentes com TDAH:

O professor, por estar presente durante todo período letivo, pode identificar, na criança, os sintomas da patologia e encaminhá-la para o tratamento adequado. Porém, somente o tratamento medicamentoso muitas vezes é insuficiente, já que o transtorno engloba prejuízos globais do desenvolvimento do indivíduo e há necessidade de um tratamento multidisciplinar. Portanto, o docente pode ser o meio de inclusão da criança TDAH, através de práticas pedagógicas com ferramentas de ensino que diminuam os prejuízos na aprendizagem. (GUIDI *et al*, 2024, p. 6).

Nesse sentido, destacamos a importância do psicopedagogo ou psicólogo escolar nesse processo de parceria durante o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, atuando juntamente com o professor regular, conforme explicita (BENCZIK & CASELLA, 2015). O psicopedagogo desempenha, assim, um papel fundamental na promoção do desenvolvimento da aprendizagem humana, que não está relacionado apenas à solução das dificuldades de aprendizagem do currículo escolar, mas com o desenvolvimento da aprendizagem em geral, incluindo causas patológicas e outras causas comuns.

De acordo com (APA, 2013), como características principais do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH, podemos elencar: 1. Desatenção: dificuldade em manter a atenção em tarefas ou atividades. 2. Hiperatividade: excesso de movimento, agitação ou restlessness; e 3. Impulsividade: ação impulsiva, interruptiva ou intrusiva. Tais características podem ser, assim, melhor compreendidas, considerando os sintomas mais frequentes apresentados pelas crianças, perceptíveis ao longo do convívio escolar. Vejamos a seguir:

a) Sintomas de desatenção: dificuldade em seguir instruções; rros frequentes em trabalhos ou tarefas; dificuldade em manter a atenção em conversas; esquecimento frequente; e dificuldade em organizar tarefas.

b) Sintomas de hiperatividade: movimento excessivo; dificuldade em permanecer sentado; Fidget (movimento constante); correr ou subir em lugares inadequados; e dificuldade

em brincar calmamente.

c) Sintomas de impulsividade: interrupção frequente; dificuldade em esperar a vez; respostas impulsivas; interrupção de conversas; e comportamento agressivo.

Segundo Benczik & Casella (2015) esses sintomas se apresentam de maneira persistente e frequente ao longo dos anos e, ainda enfatizam que:

Excesso de agitação, inquietação, falta de controle, falar em demasia, interromper os outros, responder antes de ouvir a pergunta inteira, incapacidade para protelar as respostas, como também distrair-se com facilidade, não prestar atenção a detalhes, dificuldades para memorizar compromissos, organizar e realizar tarefas, perder objetos entre outros. (Benczik & Casella, p. 94, 2015).

Sobre os critérios para diagnóstico de acordo com (DSM-5), considera-se que há pelo menos cinco sintomas de desatenção e/ou hiperatividade/impulsividade. Estes sintomas são presentes antes dos 12 anos e são sintomas presentes em dois ou mais contextos (casa, escola, trabalho). Eles causam prejuízo significativo na vida diária. E o TDAH não é causado por outra condição médica ou psiquiátrica.

Há, também, classificação quanto aos tipos de TDAH, sendo subdividido em três níveis: 1. TDAH-PI (Predominantemente Inatento): a desatenção é o sintoma principal; 2. TDAH-PH (Predominantemente Hiperativo-Impulsivo): a hiperatividade e impulsividade são os sintomas principais; e 3. TDAH-C (Combinação): há uma combinação de desatenção, hiperatividade e impulsividade.

No tocante ao diagnóstico, é importante destacar que deve ser feito por um profissional de saúde qualificado, como Psiquiatra, Psicólogo, Neurologista ou um Pediatra. Não compete ao professor nem à gestão escolar a capacidade de diagnosticar o aluno com o TDAH. Eles não possuem habilidades nem formação para isso. Embora se possa identificar algumas características comuns aos portadores do TDAH, deve-se orientar à família à procura de um profissional especialista habilitado para o diagnóstico, o qual envolve procedimentos específicos, tais como: entrevista clínica, questionários e escalas de avaliação (ex.: Conners, Vanderbilt), avaliação comportamental, exames físicos e neurológicos para descartar outras condições.

Assim como o diagnóstico, também o tratamento deve ser orientado pelo especialista e pode incluir: medicamentos (estimulantes, não estimulantes), terapia comportamental (ex.: Terapia Cognitivo-Comportamental), educação e apoio familiar, modificações no ambiente e rotina diária, direcionamento de exercícios físicos regulares. Lembre-se de que apenas um profissional de saúde qualificado pode fazer o diagnóstico e recomendar o tratamento adequado.

2.2 ATUAÇÃO DO PSICOPEDAGOGO NO ACOMPANHAMENTO DE CRIANÇAS COM TDAH)

A intervenção psicopedagógica na escola é um processo multidisciplinar e visa apoiar o desenvolvimento integral dos alunos, identificando e atendendo às necessidades educacionais especiais (BARBOSA, 2024). Para que seja eficiente, é necessário a utilização de estratégias e recursos específicos, a elaboração de objetivos, os quais nortearão o profissional durante a execução de suas ações, buscando sempre os benefícios para a melhoria do desenvolvimento e da aprendizagem do aluno com TDAH.

Nesse contexto, mencionaremos alguns objetivos que servirão de guia para o trabalho do psicopedagogo durante todo o processo de intervenção. Dentre eles, destacam-se: Identificar dificuldades de aprendizagem; desenvolver habilidades cognitivas e socioemocionais; melhorar o desempenho acadêmico dos alunos portadores de TDAH; promover a inclusão e a igualdade; fortalecer a autoestima e a confiança; apoiar os alunos com necessidades especiais.

De acordo com Pinto; Santos & Silva (2024),

A intervenção trata-se de uma forma de identificar e tratar essas dificuldades promovendo o desenvolvimento cognitivo, emocional e social do aluno. O processo de intervenção ocorre em etapas, primeiramente com a anamnese que é o procedimento que busca fazer uma coleta de dados sobre a vida escolar e pessoal do indivíduo com o intuito de descobrir quais dificuldades de aprendizagem que ele possui, como e quando intervir para superá-las. (PINTO; SANTOS & SILVA, 2024, p. 6).

Assim sendo, é importante lembrar que existem alguns modelos de intervenção, que podem e devem ser utilizados pelo psicopedagogo durante suas abordagens. Como exemplo, citamos: o Modelo de Resposta ao Behaviorismo (RTI); o Modelo de Educação Inclusiva; o Modelo de Aprendizagem Baseada em Problemas; e o Modelo de Desenvolvimento de Habilidades Sociais; a Entrevista Operativa Centrada na Aprendizagem (ECO); Provas Operatórias de Piaget; o Teste de Desempenho Escolar, dentre outros.

Sob esse ponto de vista, entende-se que a intervenção é uma ferramenta de apoio de grande relevância e facilitadora do processo de ensino e aprendizagem do aluno com TDAH. Através da utilização de métodos específicos, o psicopedagogo tenta encontrar soluções para as dificuldades encontradas, através da realização de avaliação diagnóstica e de um plano de intervenção.

Segundo a Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp), dentre as diversas estratégias possíveis, visando atender as necessidades dos alunos portadores do TDAH, para que suas dificuldades sejam superadas, mencionamos: a realização constante de avaliação psicopedagógica individualizada; a elaboração do plano de intervenção personalizado; a utilização das terapias cognitivo- comportamentais; a realização de atividades de reforço e complementação; as propostas de trabalho em grupo e individual; a parceria com professores e familiares; o uso de tecnologias assistivas; e adaptações curriculares.

De acordo com (BARBOSA, 2024), à medida em que são utilizadas essas estratégias, espera-se, naturalmente, que surjam inúmeros benefícios, como fruto de todo o trabalho empregado. Destacam-se os seguintes benefícios: Melhoria no desempenho das atividades escolares; desenvolvimento de habilidades socioemocionais; aumento constante da autoestima; redução do estresse e ansiedade; melhoria nas relações interpessoais; inclusão e participação ativa; desenvolvimento de estratégias de aprendizagem; prevenção de abandono escolar.

Nessa perspectiva, segundo (Stroh, 2010 *apud* Pinto; Santos & Silva, 2024), o papel do Psicopedagogo tem a seguinte função:

O psicopedagogo em sua atuação institucional ou clínica pode exercer um trabalho de reflexão e orientação familiar, possibilitando elaboração acerca do direcionamento das condutas que favorecem a adequação e integração do indivíduo com TDAH, trazendo perspectivas sob diretrizes de vida e evolução. A criança ou adolescente portador de TDAH precisa ser estimulada de maneira correta em tempo integral, para que mantenha sua atenção no que está fazendo ou estudando. Neste processo, o psicopedagogo tem papel importante, cabendo-lhe intervir no método cognitivo, junto à construção do saber, e fazer com que o paciente sinta-se capaz de ter um bom desenvolvimento intelectual, profissional e pessoal. (Stroh, 2010 *apud* Pinto; Santos & Silva, 2024, p. 7).

Dessa forma, o psicopedagogo colabora para o trabalho reflexivo, contribuindo e intervindo nos aspectos cognitivos que estimulam o aluno com TDAH a manter-se focado e atento à tarefa ou ao exercício que está realizando. O psicopedagogo pode contar com diversos recursos que o auxiliarão na sua formação e, também, na sua prática no ambiente escolar. São eles: Livros e artigos científicos; cursos e workshops; auxílio através de associações profissionais (ex.: ABPp, ANPEPP); consulta a sites especializados; ferramentas de avaliação e intervenção.

Assim sendo, conforme explicita (Guidi JG et al 2024, p. 8), é necessário salientar que “o TDAH ainda é um transtorno de grande mistério para a comunidade científica, devido à sua complexidade, à sua heterogeneidade e à falta de clareza acerca da sua neurofisiologia.” Contudo, há inúmeros estudos na área educacional voltados para as metodologias de ensino,

não apenas focados nas crianças com o TDAH, mas também destinadas aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem causadas por outros transtornos neurobiológicos. E isso é de suma importância para o auxílio do psicopedagogo no ambiente escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no exposto, acreditamos que as parcerias entre o psicopedagogo, os professores e a família são essenciais, pois podem contribuir satisfatoriamente para as intervenções diagnósticas e educacionais que promovam a aprendizagem e o desempenho dos alunos portadores do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH.

O apoio psicoeducacional promove um melhor desenvolvimento dos alunos em termos de concentração, autocontrole, comportamento, autoestima e aprendizagem, além de promover a socialização, a interação e o bom desempenho deles nas atividades propostas.

Acreditamos, pois, que as escolas, por meio dos órgãos governamentais, precisam promover o apoio educacional a todos os alunos, fortalecer o vínculo entre os professores, o psicopedagogo e a família, para que se possa, assim, desenvolver o ensino e a aprendizagem dos alunos de forma eficiente e significativa. Somente assim será possível o auxílio às crianças que possuem o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH e outros transtornos neurobiológicos.

REFERÊNCIAS

Barbosa RS. **A prática do psicopedagogo para a aprendizagem das crianças com TDAH nas escolas.** Revista Acadêmica Digital [Internet]. Maio, 2024. Edição nº 73. Disponível em: <https://souzaeadrevistaacademica.com.br/revista/73-maio-2024/14-rosangela-santos-barbosa.pdf>.

Benczik EBP, Casella EB. **Compreendendo o impacto do TDAH na dinâmica familiar e as possibilidades de intervenção.** Revista Psicopedagogia [Internet]. São Paulo, v. 32, n. 97, p. 94, 2015. Disponível em: <https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v32n97a10.pdf>.

Brasil. **Organização Mundial da Saúde - OMS.** São Paulo: Opas: OMS: Ministério da Saúde, 2006.

Guidi JG, Guidi BG, Britto C de C, Barros RT de, Silva EM, Morais UAB. **Ferramentas de ensino para auxílio da aprendizagem de crianças com TDAH: uma revisão da literatura.** Debates em Psiquiatria [Internet]. 27º de janeiro de 2024 [citado 27º de novembro de

2024];14:1-11. Disponível em: <https://revistardp.org.br/revista/article/view/1113>.

Pinto ABS, Santos DS, Silva JC. **Reflexões sobre a intervenção psicopedagógica como recurso para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno com TDAH.** Ciências Humanas[Internet]. Volume 28 - Edição 134/MAI 2024. Disponível em: <https://revistaft.com.br/reflexoes-sobre-a-intervencao-psicopedagogica-como-recurso-para-o-desenvolvimento-da-aprendizagem-do-aluno-com-tdah/>.

CAPÍTULO 4- ESTRATÉGIAS PSICOPEDAGÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES SOCIAIS EM CRIANÇAS COM TEA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Janaína Soares de Araújo

Concluinte da pós-graduação em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Hospitalar

Maria da Conceição Oliveira Silva

Concluinte da pós-graduação em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Hospitalar

SONIA AZEVEDO DE MEDEIROS

FLAVIO MEDEIROS DE AZEVEDO

Resumo: Este artigo apresenta uma visão abrangente sobre estratégias psicopedagógicas promissoras para o desenvolvimento de habilidades sociais em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), abordando os desafios e as oportunidades no contexto educacional inclusivo. Por meio de uma revisão de literatura, exploram-se as contribuições e limitações dessas estratégias na prática educacional. O TEA envolve dificuldades específicas relacionadas à comunicação, interação social e comportamentos repetitivos, que se manifestam de forma diversa entre os indivíduos. Nesse cenário, o diagnóstico precoce e intervenções psicopedagógicas personalizadas são fundamentais para promover a inclusão e o desenvolvimento dessas habilidades. Estratégias como ABA, TEACCH, DTT e PECS são destacadas por sua eficácia no aprimoramento social e educacional. Ressalta-se a importância da colaboração entre escola, família e profissionais de saúde, aliada à qualificação dos educadores, para a construção de um ambiente acolhedor que favoreça a autonomia e a integração social. O acompanhamento contínuo e intervenções adaptadas às necessidades individuais contribuem para o bem-estar, promovendo uma inclusão efetiva e possibilitando uma vida mais independente e satisfatória para pessoas com TEA.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista. Psicopedagogia. Estratégias educacionais.

Abstract: This article provides a comprehensive overview of promising psychopedagogical strategies for developing social skills in children with Autism Spectrum Disorder (ASD), addressing both challenges and opportunities within the inclusive educational context. Through a literature review, the contributions and limitations of these strategies in educational practice are explored. ASD involves specific difficulties related to communication, social interaction, and repetitive behaviors, which manifest diversely among individuals. In this context, early diagnosis and personalized psychopedagogical interventions are essential to foster inclusion and skill development. Strategies such as ABA, TEACCH, DTT, and PECS are highlighted for their effectiveness in enhancing social and educational outcomes. The importance of collaboration between schools, families, and healthcare professionals, combined with the qualification of educators, is emphasized to create a welcoming environment that supports autonomy and social integration. Continuous monitoring and interventions tailored to individual needs contribute to well-being, promoting effective inclusion and enabling a more independent and fulfilling life for people with ASD.

Keywords: Autism Spectrum Disorder; Psychopedagogy; Educational strategies.

INTRODUÇÃO

A presença de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas tem se tornado cada vez mais frequente, levantando questionamentos sobre a inclusão e o desenvolvimento da aprendizagem desses estudantes. Essa preocupação decorre das particularidades do TEA, que se manifestam em diferentes níveis e de forma única em cada pessoa. Essas características, aliadas aos desafios específicos da aprendizagem de indivíduos com autismo, exigem uma atenção especial por parte das instituições educacionais para garantir uma inclusão efetiva (Nascimento et al., 2020).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurológica que afeta o desenvolvimento social e comunicacional das crianças, impondo desafios significativos à integração social e à inclusão no ambiente escolar. A necessidade de intervenções psicopedagógicas para fomentar o desenvolvimento de habilidades sociais em crianças com TEA é um tema de relevância crescente, tanto para a ciência quanto para o contexto acadêmico e comunitário, especialmente no âmbito da educação inclusiva. As dificuldades enfrentadas por essas crianças no estabelecimento de relações interpessoais e na adaptação social afetam não apenas sua vida acadêmica, mas também sua qualidade de vida, uma vez que a socialização é um aspecto central do desenvolvimento humano (Camargo; Bosa, 2009).

No cenário atual, estudos como os de Silva (2018) indicam que as práticas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) têm avançado no suporte às necessidades dessas crianças, mas ainda há uma lacuna quanto ao desenvolvimento de metodologias que favoreçam as interações sociais e promovam habilidades de comunicação eficazes. A literatura aponta que estratégias psicopedagógicas podem incluir métodos de ensino estruturados, técnicas de imitação social e programas de treinamento de habilidades sociais, oferecendo um suporte mais holístico que permita à criança com TEA alcançar uma maior autonomia e inclusão.

Este texto investiga estratégias psicopedagógicas focadas no aprimoramento de competências sociais em crianças com TEA, levando em conta o ambiente escolar como um local crucial para a integração. O desafio principal é ajustar métodos de ensino para satisfazer as necessidades particulares dessas crianças, reduzindo o perigo de isolamento e marginalização social (Morais, 2024). Supõe-se que estratégias de ensino adaptadas e métodos de mediação social possam fomentar uma inclusão mais eficaz no contexto escolar.

O objetivo é apresentar uma visão geral das estratégias psicopedagógicas mais eficientes

para a inclusão de crianças com TEA, discutindo tanto os obstáculos quanto as oportunidades no cenário educacional inclusivo. A importância desta pesquisa reside em expandir o entendimento acerca de intervenções que promovem a inclusão escolar, proporcionando apoio prático para educadores, psicopedagogos e a comunidade na implementação de ações mais inclusivas e integrativas.

1 CONSIDERAÇÕES SOBRE AUTISMO

O termo "autismo," de origem grega e significando "voltado para si mesmo," foi usado pela primeira vez em 1908 pelo psiquiatra suíço Paul Eugen Bleuler para descrever pacientes com sintomas que ele considerava semelhantes aos da esquizofrenia (Liberalesso e Lacerda, 2020).

De acordo com Teixeira (2016, apud Vieira e Baldin, 2017), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é caracterizado por um conjunto de condições comportamentais que impactam o desenvolvimento infantil, afetando especialmente as habilidades sociais, cognitivas e comunicativas, com sintomas que geralmente surgem nos primeiros anos de vida. Trata-se de uma condição complexa de neurodesenvolvimento marcada por desafios na comunicação, na interação social e pela presença de comportamentos repetitivos e restritos (Pereira e Carvalho, 2024).

O autismo pode manifestar-se de duas formas: como uma alteração neurológica independente ou associado a síndromes genéticas, como a síndrome do X-frágil. É uma condição mais frequentemente diagnosticada em meninos, ocorrendo de três a quatro vezes mais do que em meninas (American Psychiatric Association, 2022). De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), o autismo é classificado como um transtorno do neurodesenvolvimento que compreende um espectro de condições, refletindo uma grande variabilidade entre os indivíduos diagnosticados.

O DSM-V descreve o TEA como caracterizado por "déficits persistentes na comunicação social, dificuldades na interação social e padrões de comportamentos repetitivos e restritos, que geralmente se manifestam na infância, frequentemente antes dos três anos de idade" (APA, 2014). Essa atualização incluiu transtornos anteriormente considerados distintos, como o Transtorno de Asperger e o Transtorno Desintegrativo da Infância, sob um diagnóstico único, ampliando a compreensão das múltiplas manifestações do TEA (Khoury et al., 2014).

O manual mais recente da American Psychiatric Association (2022) amplia o

diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA) para incluir condições como autismo infantil precoce, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, entre outros, sob um espectro único. Similarmente, a 11ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-11, 2022) adota essa classificação unificada para o TEA, agora sob o código 6A02, considerando especificações de presença ou ausência de deficiência intelectual e comprometimento da linguagem (WHO, 2022).

A diversidade de sintomas e comportamentos que caracterizam o Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresenta desafios tanto para o diagnóstico precoce quanto para a intervenção. Conforme Cunha (2015), o autismo é identificado por meio de três principais áreas de comprometimento: comunicação, interação social e comportamentos repetitivos e restritos. No entanto, essas características variam entre os indivíduos, abrangendo desde casos leves, onde a criança pode ser altamente funcional, até casos mais graves que exigem apoio constante em atividades cotidianas.

O autismo, como uma condição do neurodesenvolvimento, influencia a forma como os indivíduos percebem e interagem com o mundo, o que pode gerar desafios específicos. Esses desafios contribuem para que enfrentem dificuldades em áreas como o desenvolvimento de habilidades sociais e comunicativas, devido às características próprias do transtorno.

Nascimento et al., (2020) destaca que as dificuldades de comunicação no Transtorno do Espectro Autista (TEA) podem incluir atraso na fala, ecolalia (repetição de palavras ou frases) ou até ausência total de fala. Além disso, crianças com TEA geralmente preferem atividades solitárias e têm dificuldade em compreender emoções alheias, o que prejudica suas interações sociais. Como observa Praça (2011), muitas delas evitam contato visual e tendem a se isolar em seu mundo interno como forma de lidar com os estímulos externos.

No campo comportamental, Cunha (2015) aponta que o autismo é caracterizado por comportamentos repetitivos, resistência a mudanças, hipersensibilidade sensorial e estereotípias motoras, como balançar as mãos ou pular. Esses comportamentos servem como uma forma de autorregulação, auxiliando no controle da ansiedade e da sobrecarga sensorial que enfrentam. Menezes (2012) complementa que o apego à rotina e à uniformidade funciona como um mecanismo de enfrentamento frente ao caos percebido no ambiente externo.

A partir dessas características, o papel da intervenção psicopedagógica e do acompanhamento especializado tornam-se essenciais para o desenvolvimento das habilidades sociais e para a promoção de maior independência para o indivíduo com TEA. Dambros (2022) afirma que a intervenção psicopedagógica e o acompanhamento especializado são fundamentais para desenvolver habilidades sociais e promover a independência em indivíduos com TEA.

Abordagens como a Análise do Comportamento Aplicada (ABA) e o método TEACCH são amplamente utilizados, com o TEACCH estruturando o ambiente para reduzir a ansiedade e proporcionar segurança. Quando individualizadas e adaptadas, essas abordagens facilitam a inclusão escolar e social, com o uso de Planos de Ensino Individualizado (PEI) e Tecnologias Assistivas, promovendo a autonomia e o aprendizado.

Sendo assim, podemos compreender que o Transtorno do Espectro Autista se caracteriza por uma diversidade de manifestações, que vão desde dificuldades na comunicação e na interação social até comportamentos repetitivos e restritivos. Cada indivíduo com TEA possui particularidades que exigem uma abordagem personalizada e ajustada às suas necessidades específicas. A combinação de diagnóstico precoce, intervenções apropriadas e suporte contínuo é essencial para promover a autonomia e a inclusão social desses indivíduos, favorecendo um desenvolvimento pleno e significativo.

2 INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NO TEA: DESAFIOS E POTENCIALIDADES

As características centrais do Transtorno do Espectro Autista (TEA), como dificuldades na comunicação e interação social, frequentemente geram barreiras de aprendizagem e desafios no ambiente escolar para as crianças autistas. Essas limitações, no entanto, variam amplamente, já que o espectro autista abrange uma diversidade de manifestações (Pereira; Carvalho, 2024).

Para lidar com essas particularidades, a intervenção psicopedagógica requer um planejamento detalhado e individualizado. É essencial que o psicopedagogo elabore um Plano Individual de Tratamento (PIT), ou um plano de atendimento específico, conforme sugerido por Teixeira (2016). Esse plano deve apresentar objetivos claros, adaptados ao grau de comprometimento do TEA, e considerar tanto as necessidades da criança quanto a disponibilidade da família. Grassi (2020) enfatiza que o PIT precisa ser ajustado à idade de desenvolvimento da criança, respeitando suas capacidades e avanços, de modo a se tornar uma ferramenta contínua de avaliação e de suporte.

A intervenção psicopedagógica é, portanto, essencial para identificar os estímulos mais adequados a cada criança e fornecer reforços que auxiliem no desenvolvimento de habilidades sociais e na superação de desafios de aprendizagem (De Sousa et al., 2018). Com um plano bem estruturado, o psicopedagogo, em colaboração com a família e outros profissionais, pode facilitar o desenvolvimento de competências sociais fundamentais, como a compreensão da linguagem, o contato visual e a empatia.

No entanto, o trabalho com crianças com TEA apresenta desafios, especialmente devido às especificidades individuais de cada caso. Valentim (2017) destaca que, devido à singularidade de cada criança no espectro, as estratégias eficazes para uma podem não ser adequadas para outra. Assim, o psicopedagogo deve desenvolver uma intervenção flexível que realce as potencialidades da criança e, ao mesmo tempo, auxilie no enfrentamento de suas dificuldades.

Segundo Silveira (2020), um dos principais desafios das intervenções psicopedagógicas está na construção da identidade profissional do psicopedagogo, especialmente no que se refere à definição clara de seu campo de atuação e à assessoria profissional. Esse processo é essencial para que a Psicopedagogia se consolide como uma área permanente e bem definida, com um espaço de atuação delimitado e uma proposta de trabalho que, ao mesmo tempo, promova uma articulação multidisciplinar com outros profissionais.

A escolha das abordagens de intervenção também depende das habilidades do psicopedagogo, da colaboração com uma equipe multidisciplinar e do engajamento familiar (Steinbrenner et al., 2020). Segundo Uzêda (2019), entender como a criança percebe e interage com o mundo é fundamental para adaptar as metodologias de maneira significativa e eficaz.

A colaboração entre família e escola é crucial para o sucesso da intervenção psicopedagógica. O psicopedagogo deve orientar e capacitar esses ambientes para que o progresso da criança seja reforçado em todas as áreas de convivência, criando uma rede de apoio contínua (Oliveira; Albuquerque, 2021). A continuidade do tratamento na escola, onde a criança com TEA passa grande parte de seu tempo, é vital para fortalecer as habilidades sociais e comunicativas trabalhadas nas intervenções.

2.1 MÉTODOS E ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA

Dentro das intervenções psicopedagógicas para o TEA, diversas metodologias e estratégias podem ser utilizadas para promover o desenvolvimento de habilidades sociais. Cada uma destas possui suas características e aplicabilidades específicas, adaptando-se às necessidades únicas de cada criança.

2.1.1 Análise do Comportamento Aplicada (ABA)

A Applied Behavior Analysis (ABA), também conhecida como Análise do Comportamento Aplicada, é um método científico frequentemente empregado no tratamento

do Transtorno do Espectro Autista (TEA), que envolve a análise e alteração de comportamentos. A ABA é conhecida por sua ênfase na "aprendizagem sem falhas", empregando uma intervenção estruturada para fomentar transformações positivas. Este método, de longa duração, normalmente demanda de 20 a 30 horas de prática por semana. O seu êxito está atrelado ao envolvimento ativo da família, que contribui para assegurar a continuidade e a aplicação das competências adquiridas (Camargo & Rispoli, 2013; Ribeiro, 2010).

A ABA é amplamente comprovada cientificamente como eficaz no tratamento do TEA, sendo uma das intervenções mais estudadas nos Estados Unidos e Canadá, com um impacto considerável na qualidade de vida de crianças autistas. A terapia ABA baseia-se na ideia de que as consequências ambientais influenciam o comportamento: comportamentos que recebem reforços positivos tendem a permanecer ou aumentar sua frequência, enquanto os que não recebem reforços tendem a diminuir ou desaparecer. Esta metodologia possibilita uma análise e alteração constante das atitudes do sujeito, assegurando que o aprendizado seja ajustado às suas necessidades (Camargo & Rispoli, 2013; Fisher & Piazza, 2015; Nascimento & Souza, 2018; Roane et al., 2016).

A intervenção fundamentada na ABA envolve a identificação de comportamentos-alvo, estabelecimento de metas específicas e aplicação de táticas testadas para alterar o comportamento, com o intuito de estender as competências adquiridas para diferentes contextos. Essas propriedades fazem da ABA um instrumento crucial para o desenvolvimento de habilidades sociais e de comunicação em crianças com TEA, trazendo benefícios que afetam de forma positiva diversas áreas da vida dessas crianças (Camargo & Rispoli, 2013; Cartagenes et al., 2016).

Nos trabalhos de Sousa et al. (2020), nota-se um sentimento positivo entre pais e especialistas em relação aos progressos que a Análise Aplicada do Comportamento (ABA) oferece a crianças com autismo, contribuindo para o aprimoramento de habilidades sociais e comportamentos adaptativos. O método ABA demonstrou ser eficiente para aprimorar a interação social, responder a instruções e aumentar a atenção e a expressão emocional. Ademais, auxiliou na diminuição de comportamentos obsessivos e repetitivos, como a ecolalia e a fixação em objetos, afetando de maneira positiva a qualidade de vida de crianças com TEA e de seus familiares.

2.1.2 Treinamento por Tentativas Discretas (DTT)

O método DTT (Discrete Trial Training), uma técnica derivada da ABA, é estruturado para ensinar habilidades em etapas menores e individualizadas, facilitando a assimilação para crianças com TEA (Varella; Souza, 2018). Esta abordagem utiliza tentativas discretas e curtas que aumentam a motivação do aprendiz, permitindo uma prática intensiva e adaptada. Segundo Smith (2001), o formato um-a-um do DTT possibilita que o ensino seja personalizado de acordo com as necessidades específicas de cada criança, aumentando as chances de sucesso e minimizando erros.

O DTT é composto por uma sequência padronizada de tentativas, em que o terapeuta ou aplicador apresenta uma instrução inicial (antecedente), aguarda a resposta do aprendiz (comportamento) e, em seguida, reforça ou corrige a resposta conforme necessário (consequência). Esse ciclo é repetido, com intervalos curtos entre as tentativas, até que o comportamento desejado seja consolidado. Ghezzy (2007) ressalta que o DTT permite ao terapeuta um controle significativo sobre o ambiente de ensino, possibilitando a manipulação de variáveis essenciais para promover a aprendizagem de novos comportamentos.

Diversos estudos validam a eficácia do DTT como intervenção para o TEA, destacando-o como uma técnica útil para o desenvolvimento de habilidades comportamentais e sociais (Howard et al., 2014; Eikeseth et al., 2012). No entanto, Ivy e Schreck (2016) ressaltam que o sucesso do DTT depende da qualidade de sua implementação, o que exige treinamento extensivo e supervisão. Guimarães et al. (2021) observam que, embora o DTT seja amplamente eficaz, sua aplicação em larga escala enfrenta desafios devido à necessidade de qualificação rigorosa dos aplicadores.

2.1.3 Sistema de Comunicação por Troca de Figuras (PECS)

O Picture Exchange Communication System (PECS) é amplamente utilizado para facilitar a comunicação de indivíduos com autismo, promovendo interações interpessoais por meio da troca de figuras e apoio visual. Este sistema permite que pessoas com dificuldades de fala expressem seus desejos e sentimentos de maneira estruturada, usando uma sequência lógica de imagens que facilita a compreensão e expressão (Vieira, 2019). Além de ser eficaz para desenvolver habilidades comunicativas, o PECS proporciona uma forma visual de comunicação,

permitindo que crianças com dificuldades verbais formulem frases e respondam a estímulos visuais de maneira simplificada (Neto et al., 2013).

Originalmente descrito em sete fases, o PECS atualmente é estruturado em seis fases de treinamento, com objetivos específicos em cada etapa. À medida que a criança atinge o objetivo de uma fase, ela progride para a próxima, de acordo com os critérios definidos no manual do PECS. Existe também o PECS Adaptado, organizado em cinco fases e baseado no desenvolvimento de linguagem infantil, permitindo flexibilidade de acordo com as necessidades individuais e complexidades de comunicação dos indivíduos com TEA (Luz; Branco, 2021).

Segundo Luz; Branco (2021), em seu estudo bibliográfico sobre a eficácia do método PECS, afirma que é uma ferramenta eficaz no melhoramento da comunicação em indivíduos autistas, ao empregar métodos de comunicação alternativa, o PECS não apenas melhora as habilidades comunicativas dos autistas, mas também contribui para o desenvolvimento de outras capacidades, como as habilidades acadêmicas. Esse progresso fomenta a inclusão social e educacional, ampliando as oportunidades de participação e integração dessas pessoas.

2.1.4 Método TEACCH

O modelo de ensino estruturado TEACCH, criado no final da década de 1960 pelo Dr. Eric Schopler na Universidade da Carolina do Norte, é amplamente utilizado por profissionais para desenvolver habilidades e lidar com desafios de comunicação em pessoas com autismo, com base em evidências científicas (Fonseca; Ciola, 2014). O objetivo principal do TEACCH é entender como uma pessoa com autismo percebe o mundo, interage e aprende, visando promover uma aprendizagem que enfatize a autonomia e a independência (Marini, 2021).

Esse método, cujo nome completo é "Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children", busca estruturar o ambiente físico e visualmente, organizando o espaço e as atividades para reduzir a ansiedade e facilitar o aprendizado (Hume; Odom, 2007). Schopler e colaboradores (1995) destacam a personalização do currículo, adaptando-o às capacidades e desafios de cada criança, promovendo maior autonomia e organização em seu processo de aprendizagem.

Ischkanian (2020) complementa que o TEACCH responde às necessidades específicas dos autistas, ajustando-se a diferentes situações e estímulos para incentivar a independência e o desenvolvimento. Esse modelo busca aprimorar o comportamento de pessoas com TEA, organizando o ambiente, seja na escola, no trabalho ou em casa, para apoiar o progresso de cada

indivíduo.

Para Souza (2024) o uso TEACCH, para pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ajudar a aprenderem de forma mais eficaz. Esse método utiliza apoios visuais, como o uso de cores, para compensar dificuldades comuns no autismo, como déficit de atenção, organização e dificuldades de compreensão de regras e padrões de linguagem.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) impõe uma variedade de desafios ao indivíduo, especialmente nos aspectos de comunicação, interação social e comportamentos repetitivos. A diversidade de manifestações e a ampla gama de sintomas dentro do espectro, embora as abordagens de intervenção sejam ajustadas e personalizadas para as particularidades de cada caso. O diagnóstico precoce é fundamental para um acompanhamento adequado, e disciplinas psicopedagógicas especializadas podem ser decisivas para o progresso e a inclusão

As intervenções psicopedagógicas são de extremas importância no desenvolvimento de habilidades sociais em crianças com TEA, destacando a necessidade de estratégias individualizadas que atendam às especificidades de cada criança. Métodos como ABA, TEACCH, DTT e PECS são considerados como ferramentas eficazes para aprimorar habilidades de comunicação e sociais, contribuindo significativamente para o desenvolvimento social e para a integração escolar. Essas metodologias promovem não apenas o desenvolvimento de competências fundamentais para a convivência em grupo, mas também uma melhoria na qualidade de vida das crianças com TEA e de suas famílias, ao favorecerem a autonomia

A colaboração entre escola, família e profissionais de saúde é essencial para o sucesso das intervenções com crianças com TEA. Esse trabalho conjunto proporciona um ambiente seguro e acolhedor que reforça as habilidades adquiridas e promove o desenvolvimento da autonomia, integração social e habilidades essenciais para Além disso, a qualificação dos profissionais envolvidos é fundamental para que as abordagens aplicadas de forma correta e ajustadas às necessidades individuais, maximizando o potencial de cada criança no conteúdo.

O acompanhamento contínuo e a intervenção personalizada são determinantes para promover o bem-estar e a inclusão de pessoas com TEA. Com uma abordagem que respeite suas particularidades e forneça suporte adequado, é possível contribuir para uma vida mais independente e satisfatória, permitindo uma participação significativa na mesma.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: **DSM-5-TR**. 5. ed. Washington, DC: American Psychiatric Publishing, 2022.

BARCELOS, Kaio da Silva; MARTINS, Morgana de Fátima Agostini. Contribuições da psicopedagogia no processo de ensino-aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo. **Revista Valore**, [S. l.], v. 8, p. e-8054, 2023. DOI: 10.22408/reva8020231073e-8054. Disponível em: <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/1073>. Acesso em: 4 nov. 2024.

CAMARGO, S. P. H.; RISPOLI, M. Análise do comportamento aplicada como intervenção para o autismo: definição, características e pressupostos filosóficos. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 26, n. 47, p. 639-650, 2013. DOI: 10.5902/1984686X9694.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia & Sociedade**, v. 21, n. 1, p. 65– 74, jan. 2009.

CARTAGENES, M. V.; CASTRO, C. A. L.; ALMEIDA, G. K. F. C.; MAGALHÃES, Y. C.; ALMEIDA, W. R. M. **Software baseado no método ABA para auxílio ao ensino-aprendizagem de crianças portadoras de Transtorno Global do Desenvolvimento-Autista**. **Computer on the Beach**, v. 6, p. 162-171, 2016. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/acotb/article/view/10721>. Acesso em: 5 nov. 2024.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas**. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

DAMBROS, ART. Intervenção psicopedagógica: mediação para o desenvolvimento da criança autista. **Revista Brasileira de Desenvolvimento**, v. 2, p. 11795–11809, 2022. DOI: 10.34117/bjdv8n2-223. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/44118>. Acesso em: 30 out. 2024.

DE SOUSA, Luciano Dias et al. A intervenção psicopedagógica no processo ensino-aprendizagem do autista. **Revista Transformar**, v. 12, n. 1, p. 244-259, 2018.

EIKESETH, S.; KLINTWALL, L.; JAHR, E.; KARLSSON, P. Outcome for children with autism receiving early and intensive behavioral intervention in mainstream preschool and kindergarten settings. **Research in Autism Spectrum Disorders**, v. 6, n. 2, p. 829-835, 2012. DOI: 10.1016/j.rasd.2011.09.002.

FISHER, W. W.; PIAZZA, C. C. Applied Behavior Analysis. **The Encyclopedia of Clinical Psychology**, p. 1-5, 2015. DOI: 10.1002/9781118625392.wbecp205.

FONSECA, Maria Elisa; CIOLA, Julianade Cássia. **Vejo e Aprendo: Fundamentos do Programa TEACCH. O Ensino Estruturado para Pessoas com Autismo**. Book Toy, 2014.

GHEZZY, P. M. **Discrete trials teaching**. *Psychology in the Schools*, v. 44, n. 7, p. 667-679, 2007. DOI: 10.1002/pits.20256.

GUIMARÃES, M. S. S. et al. Treinamento de profissionais para implementação de Ensino por Tentativas Discretas a crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista. *Acta Comportamental*, v. 29, n. 2, p. 81-98, 2021.

HOWARD, J. S. et al. Comparison of behavior-analytic and eclectic early interventions for young children with autism after three years. *Research in Developmental Disabilities*, v. 35, n. 12, p. 3326-3344, 2014. DOI: 10.1016/j.ridd.2014.08.021.

HUME, Kara; ODOM, Sam. Efeitos de um sistema de trabalho individual no funcionamento independente de alunos com autismo. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 37, p. 1166-1180, 2007.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond. **Autismo e educação: métodos, programas e técnicas educacionais para autistas**. 2020. Disponível em: <https://lepedi-ufrj.com.br/wp-content/uploads/2020/11/Autismo-Metodos-e-programas.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2022.

IVY, J. W.; SCHRECK, K. A. The efficacy of ABA for individuals with autism across the lifespan. *Current Developmental Disorders Reports*, v. 3, n. 1, p. 57-66, 2016. DOI: 10.1007/s40474-016-0070-1.

LIBERALESSO, P.; LACERDA, L. **Autismo: compreensão e práticas baseadas em evidências**. 1. ed. Curitiba: Marcos Valentin de Souza, 2020.

LUZ, F. W. T.; BRANCO, A. T. C. A contribuição da comunicação alternativa PECS - (método de troca de figuras) na comunicação funcional de crianças autistas. *Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento*, v. 10, n. 1, p. e33210111798, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i1.11798. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/11798>. Acesso em: 5 nov. 2024.

MARINI, Gabriella Heloisa. **Práticas inclusivas no método TEACCH para crianças com transtorno do espectro do autismo na educação infantil**. 2021. 39f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Centro Universitário do Planalto Central Aparecido dos Santos, 2021.

MENEZES, Adriana Rodrigues Saldanha de. **Inclusão escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende**. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

MORAIS, Vanessa do Nascimento. **Dificuldades de aprendizagem específicas e o Transtorno do Espectro Autista: estratégias de intervenção psicopedagógica**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2024.

NASCIMENTO, G. A.; SOUZA, S. F. A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA): possibilidade de intervenção psicopedagógica através da Análise do

Comportamento Aplicada. **Revista do Curso de Pedagogia da Universidade Fumec - Paidéia**, v. XIII, n. 19, 2018. Disponível em:
<http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/view/6322/3136>. Acesso em: 5 nov. 2024.

NASCIMENTO, P. E. R.; DA CRUZ ZACARIAS MOURA, J.; DE BRITO ARAUJO, M. J. Dificuldade de Aprendizagem e a Criança com Autismo: Desafios Psicopedagógicos. **Educte: Revista Científica do Instituto Federal de Alagoas**, v. 10, n. 1, p. 1185-1196, 2020.

PEREIRA, Andrêsa Fernanda Gomes; CARVALHO, Mírian Carla Lima. O TEA na escola: um olhar psicopedagógico. **A inclusão das pessoas com deficiência, TEA e Altas Habilidades na pauta do V CINTEDI: tecendo redes de solidariedade na sociedade pós-moderna**, p. 31, 2024.

ROANE, H. S.; FISHER, W. W.; CARR, J. E. Applied Behavior Analysis as Treatment for Autism Spectrum Disorder. **The Journal of Pediatrics**, p. 1-6, 2016. DOI: 10.1016/j.jpeds.2016.04.023.

SCHOPLER, Eric; MESIBOV, Gary B.; HEARSEY, Kathy. Ensino estruturado no sistema TEACCH. **Aprendizagem e Cognição no Autismo**, p. 243-268, 1995.

SILVA, João Rakson Angelim da. **Habilidades sociais de crianças com o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) que frequentam o Atendimento Educacional Especializado (AEE)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018.

SILVEIRA, Rafael. A importância das intervenções psicopedagógicas com crianças autistas. **Cadernos da FUCAMP**, v. 19, n. 38, 2020.

SMITH, T. Discrete trial training in the treatment of autism. **Focus on Autism and Other Developmental Disabilities**, v. 16, n. 2, p. 86-92, 2001. DOI: 10.1177/108835760101600204.

SOUSA, Deborah Luiza Dias de et al. Análise do comportamento aplicada: a percepção de pais e profissionais acerca do tratamento em crianças com espectro autista. **Contextos Clínicos**, v. 13, n. 1, p. 105-124, 2020. DOI: 10.4013/ctc.2020.131.06. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-34822020000100007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 5 nov. 2024.

SOUZA, Carla Salomé Margarida de. A inclusão da criança autista em processo de alfabetização: possibilidades de um aplicativo baseado no modelo TEACCH. **Anais CIET: Horizonte**, São Carlos-SP, v. 6, n. 1, 2024. Disponível em: <https://ciet.ufscar.br/submissao/index.php/ciet/article/view/265>. Acesso em: 5 nov. 2024.

TEIXEIRA, G. **Manual do autismo**. Rio de Janeiro: Best Seller, 2016.

VARELLA, A. A. B.; SOUZA, C. M. C. Ensino por tentativas discretas: revisão sistemática dos estudos sobre treinamento com videomodelação. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, v. 20, n. 3, p. 73–85, 2018. DOI: 10.31505/rbtcc.v20i3.1215.

VIEIRA, M. N.; BALDIN, R. F. S. Diagnóstico e intervenção de indivíduos com Transtorno do Espectro Autista. In: **Enfope 10 Fopie 11**, v. 10, n. 1, 2017.

CAPÍTULO 5- PSICOPEDAGOGIA: A RELEVÂNCIA DO DIAGNÓSTICO PRECOCE NAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

FRANCIELMA DOS SANTOS DUTRA

Concluinte da pós-graduação em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Hospitalar

LIDIANE TORRES VIEIRA

Concluinte da pós-graduação em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Hospitalar

SONIA AZEVEDO DE MEDEIROS

FLAVIO MEDEIROS DE AZEVEDO

Resumo: O presente trabalho tem como título Psicopedagogia: A relevância do diagnóstico precoce nas dificuldades de aprendizagem, apresentando a seguinte problemática: De que maneira a atuação psicopedagógica contribui para o diagnóstico precoce das dificuldades de aprendizagem? A partir disso, elaboramos como objetivo geral desse trabalho: compreender a contribuição da psicopedagogia para a identificação, intervenção e acompanhamento das crianças com dificuldades no processo de aprendizagem e avaliando os impactos dessa atuação no desenvolvimento acadêmico e emocional dos alunos. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo, buscando compreender e refletir sobre a temática da importância da psicopedagogia no diagnóstico precoce de dificuldades de aprendizagem, contribuindo na construção de uma sociedade mais igualitária, além de apresentar ideias e propostas que melhorem o tema abordado. Para a revisão bibliográfica foram realizadas pesquisas em artigos e consulta a autores como: Bossa (2020), Miranda (2023), Weiss (2021), Castro (2023), Nunes (2024), Pozo (1996), Silva (2016). Portanto, a atuação psicopedagógica precoce não só facilita a superação das dificuldades, mas também promove um desenvolvimento integral e saudável da criança no contexto educacional.

Palavras-chave: Psicopedagogia; Diagnóstico precoce; Dificuldades de aprendizagem.

Abstract: The present work is entitled Psychopedagogy: The relevance of early diagnosis in learning difficulties, presenting the following problem: How does psychopedagogical action contribute to the early diagnosis of learning difficulties? Based on this, we developed the general objective of this work: to understand the contribution of psychopedagogy to the identification, intervention and monitoring of children with difficulties in the learning process and to evaluate the impacts of this action on the academic and emotional development of students. Furthermore, we will discuss the concepts of psychopedagogy, contextualize learning difficulties and practical intervention strategies in the classroom. For the bibliographic review, research was carried out on articles and consultation with authors such as: Bossa (2020), Miranda (2023), Weiss (2021), Castro (2023), Nunes (2024), Pozo (1996), Silva (2016). Therefore, early psychopedagogical action not only facilitates overcoming difficulties, but also promotes the child's integral and healthy development in the educational context.

Keywords: Psychopedagogy; Early diagnosis; Learning difficulties.

INTRODUÇÃO

A demanda das dificuldades de aprendizagem (DA) evoluiu consideravelmente ao longo dos anos. As principais causas estão relacionadas a fatores biológicos, psicológicos e orgânicos. Portanto, busca-se ferramentas multifacetadas na perspectiva de solucionar os desafios que impedem o processo da aprendizagem, capacitando o aprendiz integralmente, favorecendo o desenvolvimento da autonomia e confiança em relação a si mesmo (Weiss, 2021).

A partir dessa ótica, somada as contribuições baseadas no estudo de artigos, e ressaltando a importância do apoio psicopedagógico na construção de processos educativos de qualidade, igualitários e inclusivos. Surge o seguinte questionamento referente a esse posicionamento: “De que maneira a atuação psicopedagógica contribui para o diagnóstico precoce das dificuldades de aprendizagem ?”

É de suma importância discutir a respeito da psicopedagogia, pois é uma área interdisciplinar que atua na prevenção, diagnóstico e tratamento das dificuldades. Discorrer acerca da psicopedagogia e de suas estratégias, trará concepções cruciais na atuação profissional e na construção de reflexões significativas para o conhecimento mais aprofundado da comunidade em geral, tornando a sociedade mais justa, crítica e inclusiva.

O estudo envolverá uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo, desenvolvida por meio de artigos e livros, com base nas reflexões elencadas pelos

seguintes autores: Pozo(1996); Silva (2016); Bossa (2020); Weiss (2021); De Castro (2023); Miranda (2023); Nunes (2024). O primeiro tópico, refere-se ao conceito da psicopedagogia, buscando compreender como se deu seu processo ao longo do tempo e contextualizando a atuação do psicopedagogo no processo das intervenções na contemporaneidade.

O segundo tópico, engloba discussões sobre as dificuldades de aprendizagem: Dislexia, Disgrafia, Discalculia, caracterizando-as de forma singular e fomentando a compreensão das barreiras condicionadas pela DA. Por fim, o último tópico envolverá o estudo de estratégias na relevância do diagnóstico precoce das dificuldades de aprendizagem, elencando estratégias multifuncionais que colaboram de forma integral no desenvolvimento do sujeito dentro e fora da instituição.

1. A RELEVÂNCIA DA PSICOPEDAGOGIA NO DIAGNÓSTICO PRECOCE DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

1.1 PSICOPEDAGOGIA: CONCEITOS TEÓRICO-PRÁTICOS NO PROCESSO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

A psicopedagogia é uma área voltada para a compreensão da aprendizagem do indivíduo, com o objetivo de identificar dificuldades no desenvolvimento cognitivo. Seu intuito é contribuir para uma educação que valorize estratégias alinhadas a uma práxis psicopedagógica, em consonância com o perfil de cada sujeito. Considerando a importância do processo educacional como um todo e buscando garantir melhorias nas condições de permanência do indivíduo tanto no âmbito escolar quanto no social. Segundo Bossa (2020), a psicopedagogia surgiu em razão da necessidade de esclarecer as causas e anseios em torno do atraso na aprendizagem escolar, visto que, as áreas de Pedagogia e Psicologia, enquanto atuantes de forma individualizadas não forneciam ideias concisas capazes de minimizar ou/e solucionar o fracasso escolar.

Diante disso, fatores psicológicos e ambientais foram postos em pauta para justificar as dificuldades educacionais, bem como, fatores neurológicos no Brasil, estariam relacionados a uma difusão cerebral popularmente associado na década de 70. A partir da ideia apresentada pela autora, é possível constatar a relevância da prática psicopedagógica na fundamentação de um contexto multidisciplinar de investigações mais amplas, contribuindo significativamente para a compreensão de avaliações diagnósticas assertivas. O objetivo é orientar de forma mais eficaz o processo de aprendizagem, por meio da integração entre teoria e prática, de modo que, diante dos fatores apresentados, as dificuldades sejam superadas precocemente.

Nesse sentido, Miranda (2023), refere-se a pesquisa psicopedagógica como uma área científica baseada em conceitos teóricos mais estruturados em relação ao processo de investigações, com a finalidade de estabelecer intervenções adequadas as realidades de cada sujeito. Desse modo, o pensar é constituído com base nas especificidades de cada aprendiz, não sendo um fator de causalidade determinante, assim como também, não segue conceitos padronizados, pois as análises são alteradas conforme cada caso.

Com base nessa premissa, a psicopedagogia é uma área cada vez mais necessária na contemporaneidade, uma vez que, no atual contexto escolar, os fatores psicológicos, orgânicos e principalmente neurológicos avançaram consideravelmente ocasionando uma maior demanda

de conhecimentos. Isso também ocorre porquê cada indivíduo é único, portanto, as estratégias tendem a variar de acordo com o diagnóstico obtido pelo profissional atuante da área de psicopedagogia.

Intervenções psicopedagógicas são ações que tem por finalidade contribuir para a superação dos desafios que limitam o desenvolvimento cognitivo e emocional do sujeito. Para tanto, Weiss (2021), considera a atuação psicopedagógica como uma forma do aluno desenvolver o autoconhecimento, percebendo por meio do saber, o prazer em aprender e objetivando o alcance de suas potencialidades de forma relevante, mas, para isso é preciso que as intervenções estejam entrelaçadas com as necessidades do indivíduo.

Para Castro et.al (2023), o psicopedagogo pode intervir tanto no âmbito institucional como atuar clinicamente. No espaço clínico, este profissional avalia o processo de aprendizagem por meio das vivências e investiga os possíveis impasses que levaram ao desencadeamento das dificuldades. Na área institucional, é avaliado também com base no processo de ensino-aprendizagem, mas de forma mais direcionada ao aluno. Diante das análises, o psicopedagogo articula estratégias de ensino juntamente com o pedagogo para o desenvolvimento de atividades adequadas para atender as necessidades dos alunos.

As intervenções são essenciais para o desenvolvimento de práticas adequadas e também para a superação das lacunas. Portanto, na intervenção institucional o psicopedagogo age de forma mais preventiva com a finalidade de articular melhor o planejamento e promover uma educação de qualidade para todos os educandos. No atendimento clínico, o psicopedagogo realiza a anamnese e com base nas informações obtidas através da entrevista dos responsáveis, desenvolve o atendimento personalizado com base nas necessidades específicas do sujeito.

Ainda de acordo com as percepções de Castro, et.al (2023) o psicopedagogo necessita conhecer bem as necessidades do educando para atender as expectativas das atividades introduzidas pelo docente. A análise em sua totalidade pode incluir os diversos aspectos que englobam a vida do aluno. Assim, a avaliação diagnóstica torna-se mais precisa permitindo a construção de hipóteses a respeito do nível de aprendizagem em que o aluno se encontra, para que diante de tais observações o psicopedagogo possa alinhar a teoria e a prática pensando na relação aluno- professor.

Contudo, é de suma importância que a escola reestruture o projeto político pedagógico-PPP para atender bem as necessidades dos alunos, atuando de forma preventiva. Nesse sentido quando o trabalho do psicopedagogo está em harmonia com as necessidades e os objetivos da instituição, o educador sente-se mais seguro para introduzir em sala de aula novas estratégias

de ensino. Além disso, o saber flui de forma mais dinâmica, colaborando para uma aprendizagem de qualidade.

Segundo Nunes (2024) o psicopedagogo necessita desenvolver um trabalho em conjunto com o educador, a fim de favorecer um espaço que possibilite aos alunos condições relevantes de aprendizagem. Ao preparar e implementar atividades, é fundamental que o educador respeite o ritmo de cada aluno e suas dificuldades singulares. Essa abordagem visa não apenas o cumprimento significativo das atividades, mas também o entendimento das necessidades específicas de cada indivíduo.

De acordo ainda com as percepções do autor Nunes (2024), as famílias em sua grande maioria não se responsabilizam com o desempenho da aprendizagem de seus filhos. Uma das principais causas para tal entendimento é a compreensão de que a aprendizagem é de total responsabilidade da escola, o que afeta integralmente o processo de aprendizagem, causando inseguranças emocionais, baixa-autoestima e consequentemente baixo rendimento educacional.

Nesse contexto, é evidente que a família desempenha um papel fundamental no processo psicopedagógico, contribuindo para a identificação dos fatores que dificultam o sucesso na aprendizagem. Além disso, ela pode impulsionar o desenvolvimento do aprendiz, tornando as intervenções mais eficazes por meio de seu apoio. Isso envolve incentivar o aluno em suas atividades escolares, valorizando suas potencialidades em vez de focar apenas nas dificuldades, estimular o cumprimento das tarefas, criar uma rotina de estudos e estabelecer metas a serem alcançadas.

Assim, com o apoio institucional e familiar mediada pela atuação psicopedagógica, o sujeito consegue desenvolver melhor suas habilidades cognitivas, emocionais e sociais. Favorecendo a compreensão dos problemas em torno das salas de aulas heterogêneas e assegurando o desenvolvimento de todos os alunos independentemente das suas necessidades específicas, pois, a psicopedagogia, sobretudo, busca o desenvolvimento do ser em todas as esferas, idealizando a busca de cidadãos mais ativos e seguros emocionalmente.

1.2 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: ENTENDENDO AS BARREIRAS NO APRENDIZADO

As dificuldades de aprendizagem referem-se a uma variedade de desafios que algumas pessoas enfrentam quanto aos processos educativos e habilidades acadêmicas. Essas dificuldades podem manifestar-se em áreas como leitura, escrita, matemática e raciocínio lógico, e não são indicativas de falta de inteligência. Elas podem afetar crianças, adolescentes e

adultos, impactando seu desempenho escolar e sua autoestima.

Essas condições podem surgir devido a uma combinação de fatores genéticos, neurológicos e ambientais. O reconhecimento e o diagnóstico precoce das dificuldades de aprendizagem são essenciais para que intervenções adequadas possam ser implementadas. Métodos de ensino personalizados, apoio psicológico e estratégias de aprendizagem multisensoriais podem ser muito eficazes. Segundo Bossa (1994, p.23):

[...] 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 (Bossa, 1994, p.23).

Assim, compreender as dificuldades de aprendizagem é um passo crucial para garantir que todos os indivíduos tenham a oportunidade de desenvolver seu potencial pleno, independentemente das barreiras que possam enfrentar. As dificuldades de aprendizagem podem ser classificadas em diversas categorias, cada uma com características específicas que afetam o processo de aprendizagem de maneiras distintas. Entre os principais tipos, encontramos: dislexia, disgrafia, discalculia e transtornos de processamento auditivo.

Essas dificuldades variam em intensidade e podem coexistir, exigindo abordagens personalizadas para cada indivíduo. Compreender esses tipos é fundamental para oferecer o suporte adequado e criar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo. A dislexia é uma dificuldade de aprendizagem que afeta a maneira como uma pessoa processa a leitura e a escrita. Embora a inteligência da pessoa não seja comprometida, esta pode enfrentar desafios significativos ao tentar decodificar palavras, compreender textos e até mesmo na ortografia (Shaywitz, 2023).

Isso significa que, enquanto algumas pessoas aprendem a ler e escrever com facilidade, aqueles com dislexia podem precisar de estratégias adicionais para alcançar os mesmos resultados. Ainda de acordo com as percepções de Shaywitz (2023), os sintomas da dislexia variam, mas geralmente incluem a troca de letras, dificuldade em reconhecer palavras familiares e problemas em organizar pensamentos na escrita. Além disso, a leitura em voz alta pode ser uma tarefa árdua e, muitas vezes, frustrante.

Esses desafios não estão relacionados à falta de esforço; na verdade, muitas pessoas com dislexia são dedicadas em suas atividades, mas precisam de abordagens de ensino que se adaptem ao seu modo de aprendizagem. É importante entender que a dislexia não é uma questão de preguiça ou falta de inteligência. É uma condição neurológica que pode ser identificada por

meio de avaliações específicas. O diagnóstico precoce é fundamental, pois quanto mais cedo a dislexia for reconhecida, mais eficazes serão as intervenções.

Freitas (2023), afirma que a disgrafia é uma dificuldade de aprendizagem que afeta a capacidade de escrever de forma legível e organizada. A qual se manifesta em diversas áreas, incluindo a caligrafia, a ortografia e a estruturação de ideias. Indivíduos com disgrafia podem apresentar letras malformadas, dificuldade em manter

o espaçamento entre palavras, e problemas na fluência da escrita, o que pode resultar em textos confusos e desestruturados.

Essa condição pode ser atribuída a fatores neurológicos que interferem no processamento motor e na coordenação necessária para a escrita. Muitas vezes, a disgrafia é acompanhada de dificuldades em expressar pensamentos de maneira clara, o que pode impactar negativamente o desempenho acadêmico e a autoestima do indivíduo.

O diagnóstico precoce é essencial, pois permite que intervenções adequadas sejam implementadas. Bellucci(2023), enfatiza a importância das estratégias de ensino que utilizam recursos visuais, softwares de apoio à escrita e técnicas multissensoriais, os quais podem ser eficazes no progresso integral do aluno . Adaptar

o ambiente escolar para incluir ferramentas como computadores ou gravações de voz pode ajudar também a minimizar os desafios associados à disgrafia.

A discalculia é uma dificuldade de aprendizagem específica que se caracteriza pela dificuldade em entender e trabalhar com números e conceitos matemáticos. Pessoas com discalculia podem enfrentar desafios em diversas áreas, como fazer cálculos, compreender operações matemáticas e aplicar a matemática em situações cotidianas (Freitas,2023).

As causas da discalculia geralmente estão relacionadas a diferenças neurológicas que afetam o processamento cognitivo, e não são indicativas de falta de inteligência. O diagnóstico precoce é essencial, pois permite que intervenções apropriadas sejam implementadas, ajudando o indivíduo a desenvolver estratégias eficazes para superar essas dificuldades.

Segundo Freitas (2020), Intervenções podem incluir o uso de recursos visuais, jogos matemáticos e técnicas multissensoriais. Além disso, a inclusão de tecnologias, como softwares educativos, também pode ser benéfica para o desenvolvimento do sujeito. Assim, com o suporte adequado, muitas pessoas com discalculia conseguem melhorar suas habilidades matemáticas e aplicar a matemática de maneira mais confiante em suas vidas diárias.

As autoras Scramim e Graff (2024), afirmam que os transtornos de processamento auditivo (TPA) referem-se a dificuldades que uma pessoa enfrenta ao interpretar e processar informações sonoras, mesmo quando a audição está normal. Esses transtornos afetam a forma

como os indivíduos percebem, compreendem e

utilizam os sons, especialmente a fala. As causas dos TPA podem variar, envolvendo fatores neurológicos, ambientais ou relacionados ao desenvolvimento.

Esses transtornos podem ser diagnosticados por meio de avaliações audiológicas específicas que testam a capacidade de processamento auditivo. O tratamento para os transtornos de processamento auditivo geralmente envolve abordagens multidisciplinares. Intervenções podem incluir terapia fonoaudiológica, treinamento auditivo e adaptações no ambiente de aprendizagem, como o uso de dispositivos de amplificação sonora.

1.3 ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÕES PARA DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: ABORDAGENS EFICAZES EM SALA DE AULA

As dificuldades de aprendizagem representam um desafio significativo para muitos estudantes, mas existem diversas estratégias de intervenções que podem ser implementadas em sala de aula para ajudar esses alunos a superarem barreiras e alcançarem seu potencial. A adoção de práticas eficazes não apenas oferece uma assistência de qualidade, mas também proporciona um ambiente mais inclusivo para todos os alunos.

Pozo (1996), baseando-se na definição de Nisbett, Schucksmith e Dansereau, reafirma que estratégias de aprendizagem são procedimentos e atividades utilizados com o objetivo de facilitar a aquisição, o armazenamento e a utilização da informação. Existem diversas classificações e diferentes tipos de estratégias de aprendizagem. Todavia, a literatura vem empregando o termo estratégia de aprendizagem para designar tanto as estratégias de aprendizagem cognitivas quanto as metacognitivas.

Aulas lúdicas são estratégias eficazes no processo de intervenção para alunos com dificuldades de aprendizagem (Santana 2008). Elas utilizam o jogo, a brincadeira e atividades criativas como ferramentas para facilitar o processo de ensino-aprendizagem. Incorporar atividades lúdicas nas aulas pode ser altamente benéfico para alunos que enfrentam dificuldades, pois essas atividades estimulam o engajamento, aumentam a motivação e favorecem a compreensão de conceitos de forma mais leve e prazerosa.

As dificuldades de aprendizagem são desafios que podem comprometer o desempenho acadêmico e o desenvolvimento pessoal de muitos estudantes. Para mitigar esses impactos, é crucial implementar estratégias de intervenção eficazes, que possam ser adaptadas às necessidades individuais de cada aluno. A seguir, apresentamos algumas abordagens complexas e integradas para a intervenção em dificuldades de aprendizagem.

A diferenciação curricular é uma abordagem que busca atender à diversidade de necessidades dos alunos dentro da sala de aula. Isso envolve a adaptação do conteúdo, das metodologias e dos produtos de aprendizagem, permitindo que cada estudante acesse o conhecimento de maneira apropriada. A diferenciação pode incluir o uso de textos em níveis variados de complexidade, atividades práticas que conectem a teoria à realidade, e avaliações diversificadas que considerem diferentes formas de expressão e aprendizado (Mainardes, 2021).

As abordagens multissensoriais utilizam múltiplos canais de aprendizagem visual, auditivo e cinestésico para facilitar a assimilação de conteúdo (Fernandes, 2024). Essa estratégia é particularmente útil para alunos com dificuldades em processamento auditivo ou visual. Por exemplo, ao ensinar matemática, um educador pode usar manipulativos físicos (cinestésicos), gráficos e diagramas (visuais) e explicações orais (auditivas) em conjunto. Essa abordagem permite que os alunos construam conexões mais ricas entre os conceitos.

A instrução explícita é um método que envolve o ensino direto de habilidades específicas, com uma sequência clara de passos (Alves, 2021). Este método é particularmente eficaz para ensinar leitura, escrita e habilidades matemáticas. Os professores modelam o processo, demonstrando as etapas de resolução de problemas e, em seguida, fornecem prática guiada antes de permitir que os alunos trabalhem de forma independente. Essa estrutura ajuda a solidificar o entendimento e promove a autonomia.

A tecnologia assistiva desempenha um papel fundamental na personalização da aprendizagem (Bastos, 2023). Ferramentas como softwares de leitura, aplicativos de organização e plataformas interativas podem oferecer suporte significativo para alunos com dificuldades específicas. Além disso, a utilização de recursos digitais pode engajar os alunos de maneira mais dinâmica, facilitando a interação e a motivação.

Os Planos de Ensino Individualizados são documentos que delineiam as necessidades, objetivos e estratégias específicas para cada aluno com dificuldades de aprendizagem (Lourenço, 2023). A elaboração de um PEI deve envolver uma equipe multidisciplinar, incluindo professores, psicólogos e, quando possível, os próprios alunos e suas famílias. Isso assegura que as intervenções sejam personalizadas e que haja um acompanhamento contínuo do progresso.

O feedback contínuo é essencial para a aprendizagem, pois permite que os alunos reconheçam seus avanços e áreas de melhoria (Muduc, 2021). O feedback deve ser específico, construtivo e orientado para o desenvolvimento, ajudando os alunos a refletirem sobre seu próprio aprendizado. Estratégias de autoavaliação também podem ser incorporadas, promovendo a autonomia e a consciência crítica.

Segundo Silva (2016), a relação professor-aluno é similar à relação ensino-aprendizagem. A partir desse pressuposto, percebe-se o quanto é necessário haver contextos específicos para a aprendizagem e, conseqüentemente, trabalhar dificuldades de aprendizagem, colaborando significativamente para o desenvolvimento da inserção de atividades mais eficazes.

Alunos com dificuldades de aprendizagem frequentemente enfrentam conflitos emocionais e sociais, o que pode impactar sua motivação e engajamento. Nesse contexto, projetos focados no desenvolvimento de habilidades sociais, como a resolução de conflitos e a autorregulação, são essenciais. Essas competências não apenas contribuem para a melhoria do clima na sala de aula, mas também favorecem o relacionamento interpessoal entre alunos, colegas e professores. A colaboração interdisciplinar entre educadores e especialistas: psicólogos, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos é fundamental para o sucesso das intervenções (De Medeiros, 2022). Essa abordagem permite que os profissionais compartilhem suas experiências e conhecimentos, criando um plano mais holístico e integrado para o apoio aos alunos.

Segundo Viana (2023), a implementação de estratégias de intervenção para dificuldades de aprendizagem requer um compromisso contínuo com a adaptabilidade e a inovação. Ao considerar as necessidades individuais dos alunos e adotar abordagens multifacetadas, educadores podem não apenas ajudar a superar os desafios acadêmicos, mas também no intuito de promover um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e enriquecedor para todos. Esse enfoque abrangente é essencial para garantir que cada aluno tenha a oportunidade de desenvolver seu potencial pleno. Além disso, o ambiente quando promove acolhimento, a criança sente-se mais segura e pertencente a instituição de ensino, o que contribui para que as discrepâncias entre as dificuldades de aprendizagem sejam minimizadas em salas de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desse artigo, conclui-se que o fazer psicopedagógico culminou para a evolução significativa dos conhecimentos teórico-práticos em torno das dificuldades de aprendizagem, tratando a ocorrência dos fatores em sua complexidade por meio de estratégias personalizadas com a finalidade de propiciar uma aprendizagem inclusiva pautada no desenvolvimento acadêmico e social dos educandos.

O estudo também abordou as dificuldades de aprendizagem, caracterizando-as cada uma de forma singular, colaborando para a construção de conhecimentos significativos sob a

perspectiva de enaltecer adequadamente o ensino-aprendizagem, sobretudo, no intuito de facilitar o diagnóstico precoce no processo de investigações principalmente nas instituições de ensino públicas, onde as demandas são maiores em virtude da heterogeneidade em relação as dificuldades de aprendizagens.

Nesse sentido, o trabalho trouxe reflexões relevantes, enfatizando estratégias multifacetadas através de uma atuação pensada no desenvolvimento do sujeito em sua totalidade. O olhar psicopedagógico tem por intuito formar cidadãos capazes de enxergar o mundo a sua volta de forma consciente, onde as potencialidades sejam enaltecidas e as particularidades respeitadas com base na construção de uma sociedade justa, igualitária e reflexiva.

Devido às limitações impostas pelo tempo, é de suma importância realizar um estudo mais aprofundado sobre a temática abordada, por meio de uma pesquisa de campo qualitativa, com o objetivo de investigar detalhadamente a avaliação psicopedagógica no contexto educacional. Essa pesquisa visa analisar as dificuldades frequentemente observadas nas escolas, contribuindo para a formação de concepções mais claras e precisas de profissionais da área educacional, pesquisadores e da comunidade em geral.

REFERÊNCIAS

ALVES, Ubiratã Kickhöfel; LIMA JÚNIOR, Ronaldo Mangueira. Instrução explícita. **Investigando os sons de línguas não nativas: uma introdução. Campinas: Abralin, 2021. p. 175-204, 2021.**

ASSUNÇÃO, Wildson Cardoso; FREITAS, José Carlos de. Dificuldades de aprendizagem no contexto escolar: possíveis estratégias didáticas e de intervenção. **Revista Exitus**, v. 9, n. 5, p. 391-420, 2019.

BASTOS, Paula Alessandra Lima Santos et al. Tecnologia assistiva e políticas públicas no Brasil. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 31, p. e3401, 2023.

BELLUCCI, Jackeline Neres. Estratégias educativas baseadas na exploração de Tecnologias Digitais de Informação, Comunicação e Expressão orientadas para alunos diagnosticados ou com indicativos de transtornos de aprendizagem: a perspectiva do docente. 2023.

BOSSA, Nádia. **A psicopedagogia no Brasil**. Wak, 2020.

CASTRO, Bruna Jamila de; COSTA, Priscila Carozza Frasson. Contribuições de um jogo didático para o processo de ensino e aprendizagem de Química no Ensino Fundamental segundo o contexto da Aprendizagem Significativa. **Revista electrónica de investigación en educación en ciencias**, v. 6, n. 2, p. 25-37, 2011.

DE CASTRO, Marciel Alan Freitas *et al.* O papel do profissional psicopedagogo institucional e clínico: algumas considerações. **Revista Educação, Humanidades e Ciências Sociais**, p. e00061-e00061, 2023.

DE FREITAS, Elisangela Eva Aparecida. Lidando Com Dificuldades De Aprendizagem e o Papel do Neuroneuropsicopedagoga. **Educação**,v.5,2023.

DE MEDEIROS, Patricia Cortez *et al.* O atendimento interdisciplinar na Atenção Primária em Saúde-Revisão integrativa. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 2, p. e34011225818-e34011225818, 2022.

FERNANDES, Alexandre Pedroso. O Futuro dos Laboratórios Virtuais: uma abordagem multissensorial. **Revista Multidisciplinar de Ciências Gerais in FOCUS**, v. 1, n. 1, p. 63-69, 2024.

FREITAS, Infância BONES *et al.* Uso de tecnologias móveis para auxiliar na aprendizagem de estudantes com discalculia. 2020.

LOURENÇO, Carla. Validação de conteúdo do instrumento “Plano de Ensino Individualizado aplicado à Educação Física”: Uma Proposta de Intervenção em Portugal. **Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación**, n. 48, p. 439-449, 2023.

MAINARDES, Jefferson; DE CASTRO CASAGRANDE, Rosana. O desenho universal para a aprendizagem (DUA) e a diferenciação curricular: contribuições para a efetivação da inclusão escolar. **Sisyphus—Journal of Education**, v. 10, n. 3, p. 102-115, 2022.

MIRANDA, Maria Irene. **A produção da pesquisa na psicopedagogia**. Editora CRV, 2023.

MUDUC, Sabina Et Al. A Importância Do Feedback No Processo De Avaliação De Desempenho, Como Forma De Gerar Valor. **Órgãos Da Proelium**, 2021.

NUNES, Paula Cristina da Silva Bettini. Psicopedagogia e processos de ensinoaprendizagem. **Gestão & educação**, v. 7, n. 10, p. 86 a 96-86 a 96, 2024.

SCRAMIM, Rita Cacia Fachin; GRAFF, Patrícia. O Transtorno do Processamento Auditivo: entre políticas educacionais e práticas pedagógicas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 29, 2024.

SHAYWITZ, Sally; SHAYWITZ, Jonathan. Entendendo a dislexia: um novo e completo programa para todos os níveis de problemas de leitura. **Penso Editora**, 2023.

SILVA, Rafael Soares; DA SILVA SILVA, Fabio José Antonio. O psicopedagogo e as intervenções nas dificuldades de aprendizagem. **Experiência. Revista Científica de Extensão**, v. 8, n. 2, p. 01-11, 2022.

TEIXEIRA, Andrea Regina; ALLIPRANDINI, Paula Mariza Zedu. Intervenção no uso de estratégias de aprendizagem diante de dificuldades de aprendizagem. **Psicologia escolar e educacional**, v. 17, p. 279-288, 2013.

VIANA, Esdriane Cabral; AMORIM, Ricardo José Rocha; AMORIM, Dinani Gomes. Desafios e dificuldades enfrentados pelos estudantes no processo de aprendizagem matemática. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 15, n. 12, p. 15672-15693, 2023.

WEISS, Maria Lucia Lemme. **A intervenção psicopedagógica nas dificuldades de aprendizagem escolar**. Wak, 2021.

SOBRE OS ORGANIZADORES

SONIA AZEVEDO DE MEDEIROS

Doutora em Educação pela UFRN. Doutora em Ciências da educação pela World University Ecumenical.

ANDRÉA SANTOS LÚCIO

Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Católica Dom Bosco.

VANESSA DE LIMA VICENTE

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Sucesso – FACSU.

MARCOS VITOR COSTA CASTELHANO

Graduado em Psicologia pelo Centro Universitário de Patos – UNIFIP, sendo mestre em Ciências da Educação.

FLAVIO MEDEIROS DE AZEVEDO

Psicólogo, Professor de graduação e pós graduação. Especialista em saúde pública e mestrado em educação

ANA BEATRIZ DE SOUSA ARAÚJO CRUZ

Graduada em Psicopedagogia pela Universidade Federal Da Paraíba , pós-graduada em docência no ensino superior e pós graduanda em neuropsicopedagogia e educação infantil

PATRICIA FERREIRA DOS SANTOS

Possui Mestrado em Letras pela Universidade do estado do Rio Grande do Norte (UERN) em 2019; graduação em Pedagogia pela Faculdade Kurios (FAK) em (2018) e graduação em Letras - Língua Portuguesa pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

PATRÍCIO BORGES MARACAJÁ

Engenheiro Agrônomo pela Universidade Federal da Paraíba concluído em (1981) e Graduado em Teologia pelo Cenpacre (2007), efetuou o doutorado (1991 - 1995) recebendo o título de Doutor Engenheiro Agrônomo pela Universidad de Córdoba - España em (1995)

ALINE CARLA DE MEDEIROS

Licenciada em Biologia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú, concluído em 2008; Especialista em Educação Ambiental pelas Faculdades Integradas de Patos (FIP), concluído no ano de 2011; Mestre em Sistemas Agroindustriais, pela Universidade Federal de Campina Grande- UFCG/Pombal-PB, concluído em 2014 e Doutora em Engenharia de Processos pela Universidade Federal de Campina Grande-UFCG, concluído em 2020.

FLÁVIO FRANKLIN FERREIRA DE ALMEIDA

Possui Mestrado em Economia da Empresa (aprovado com distinção) pela Universidade Federal da Paraíba-UFPB (2004). Graduado em Ciências Econômicas - (2001).