

Gláucia Wesselovicz
Janaina Cazini
(Organizadoras)

Diálogos sobre **Inclusão 2**



Glaucia Wesselovicz
Janaina Cazini
(Organizadoras)

Diálogos sobre Inclusão 2

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof.^a Dr.^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Dr.^a Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.^a Dr.^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof.^a Dr.^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
D536	<p>Diálogos sobre inclusão 2 [recurso eletrônico] / Organizadoras Glauca Wesselovicz, Janaina Cazini. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Diálogos Sobre Inclusão; v. 2)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-363-7 DOI 10.22533/at.ed.637192805</p> <p>1. Brasil – Condições sociais. 2. Desenvolvimento social. 3. Integração social. I. Wesselovicz, Glauca. II. Cazini, Janaina. III. Série.</p> <p style="text-align: right;">CDD 361.2</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná - Brasil

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

A obra “Diálogos sobre Inclusão” aborda uma série de livros de publicação da Atena Editora, em seus 24 capítulos do volume II, apresenta estudos relacionados a inclusão social com propósito de cooperar para que profissionais, educadores e toda sociedade possam contribuir para elaboração de políticas públicas que garantam as mesmas oportunidades a todos.

Apesar do nosso país ser conhecido por sua diversidade e pluralidade cultural, o problema da exclusão social atinge várias camadas da sociedade e entender como solucioná-las é tarefa complexa, que envolve diferentes esferas sociais interligadas.

Embora estejamos no Século XXI, com um cenário tecnológico e de informação em grande avanço, ainda a condição do acesso aos direitos fundamentais e de igualdade não atingem a quem mais precisa.

Estar atento às possibilidades, é inerente a todos os equipamentos da sociedade e, para isso, o trabalho conjunto entre Instituições educacionais, ONGs e organizações públicas e privadas, se tornam essenciais. Seja no acesso a informação ou cumprimento das leis que asseguram o acesso a igualitário de todos.

Esperamos que esta obra possa inspirar e incentivar a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Glaucia Wesselovicz
Janaína Cazini

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
AS POLÍTICAS PÚBLICAS E A EQUIDADE NA EDUCAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO DE UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE PICOS-PI	
Shearley Lima Teixeira Paulo Fernando Mafra de Souza Junior	
DOI 10.22533/at.ed.6371928051	
CAPÍTULO 2	11
A CONSTRUÇÃO DE UM NAPNE NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO COLÉGIO PEDRO II	
Cintia Tavares Ferreira Celeste Azulay Kelman	
DOI 10.22533/at.ed.6371928052	
CAPÍTULO 3	23
A DISCIPLINA DE LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR: UM PANORAMA DOS ACADÊMICOS DE LETRAS DA UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI	
Luiza Valdevino Lima Daniela Valdevino Lima Luciana Maria de Souza Macedo Geórgia Maria de Alencar Maia Ana Patrícia Silveira	
DOI 10.22533/at.ed.6371928053	
CAPÍTULO 4	31
A EDUCAÇÃO INCLUSIVA COM FOCO NA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO DO NAPNE	
Amanda de Almeida Soares Karla Percília da Silva Fortes	
DOI 10.22533/at.ed.6371928054	
CAPÍTULO 5	37
A GESTÃO PEDAGÓGICA E O PROCESSO DE INCLUSÃO EDUCACIONAL DE ALUNOS CEGOS: UM ESTUDO DE CASO	
Alexandre Ribeiro da Silva Geandra Claudia Silva Santos	
DOI 10.22533/at.ed.6371928055	
CAPÍTULO 6	52
ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO, INTELIGÊNCIA E CRIATIVIDADE NO PIBIC: UM ESTUDO SOBRE A UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO	
Vera Borges de Sá Laís Bezerra Ferraz Pedro Botelho Cynthia Maria Pereira da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6371928056	

CAPÍTULO 7	64
APAE: DAS CONCEPÇÕES FILOSÓFIAS ÀS IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS PARA A INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM RIO BRANCO - ACRE	
Maria Auxileide da Silva Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.6371928057	
CAPÍTULO 8	76
AS ESPECIFICIDADES DO TRANSTORNO Opositor DESAFIADOR NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR	
Ana Paula Silva Andrade Jorge	
Ana Luiza Barcelos Ribeiro	
Bianka Pires André	
DOI 10.22533/at.ed.6371928058	
CAPÍTULO 9	84
CENTRO DE ATENÇÃO AO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL (CADE): UMA REDE DE APOIO NA IMPLEMENTAÇÃO DE UMA POLÍTICA EDUCACIONAL INCLUSIVA EM SANTO ANDRÉ-SP	
Amanda Sousa Batista Do Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.6371928059	
CAPÍTULO 10	94
CONTRIBUIÇÕES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA A EFETIVAÇÃO DA INCLUSÃO ESCOLAR	
Cristiane de Fatima Costa Freire	
Francileide Batista de Almeida Vieira	
DOI 10.22533/at.ed.63719280510	
CAPÍTULO 11	105
DISCUTINDO A APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA, TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO E ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO NA ESCOLA PÚBLICA	
Maria das Dores Trajano da Silva,	
Fernanda Araújo Tavares Sabino	
Alice Lima da Silva	
Thayná Souto Batista	
Vagda Gutemberg Gonçalves Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.63719280511	
CAPÍTULO 12	113
EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: VISLUMBRANDO DESAFIOS POSSÍVEIS	
Rejane Gomes Ferreira	
Isandra de França Medeiros	
DOI 10.22533/at.ed.63719280512	

CAPÍTULO 13	122
EDUCAÇÃO NO BRASIL: O USO DAS CONCEPÇÕES INCLUSIVAS E AS PROPOSTAS INTERDISCIPLINARES DENTRO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Luandson Luis Da Silva	
Samilly dos Santos Bernardo Luis	
Joel Nunes De Farias	
Aldair Viana Silva de Alcaniz	
Nadjeana Ramalho da Silva	
Elaine Cristina Meireles Silva	
Elenith Jussiêr de Lima Silva	
Ivanildo Severino da Silva	
Hosana Souza de Farias	
DOI 10.22533/at.ed.63719280513	
CAPÍTULO 14	134
EDUCACIÓN HOSPITALARIA, VOCES DESDE UNA EDUCACIÓN SENTIDA	
Priscilla Cabrera Huichalaf	
José Guillermo Reyes Rojas	
DOI 10.22533/at.ed.63719280514	
CAPÍTULO 15	142
FORMAÇÃO DOCENTE E A PRÁTICA DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA ESTUDANTES SURDOS	
Polliana Barboza	
Fernando Rodrigues Tavares	
DOI 10.22533/at.ed.63719280515	
CAPÍTULO 16	152
ESTUDO DE CUNHO ETNOGRÁFICO DA EXPERIÊNCIA DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO SUPERIOR: SIGNIFICADOS E EVIDÊNCIAS	
Ana Cristina Silva Soares	
DOI 10.22533/at.ed.63719280516	
CAPÍTULO 17	163
GESTÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PERSPECTIVA DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA	
Amanda Drzewinski de Miranda	
Eliza Ribas Gracino	
Nilcéia Aparecida Maciel Pinheiro	
Sani de Carvalho Rutz da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.63719280517	
CAPÍTULO 18	178
INCLUSÃO, EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE: MÚLTIPLOS OLHARES	
Walkiria de Fátima Tavares de Almeida	
Daniel González González	
DOI 10.22533/at.ed.63719280518	

CAPÍTULO 19	187
O ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA COMO CAMINHO PARA DIMINUIR O RACISMO NA ESCOLA	
<p>Maria Leonilde da Silva Allan Kardec Alves da Mota Karla Janaina Barbalho Maciel Cátia Silene da Silva Araújo Pereira</p>	
DOI 10.22533/at.ed.63719280519	
CAPÍTULO 20	199
O LEDOR DIANTE DOS ESTUDOS SOBRE A DEFICIÊNCIA	
<p>Antônio Ferreira de Melo Júnior</p>	
DOI 10.22533/at.ed.63719280520	
CAPÍTULO 21	210
O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE CAMPINA GRANDE - PB	
<p>Débora Aragão Bezerra</p>	
DOI 10.22533/at.ed.63719280521	
CAPÍTULO 22	215
OLHARES E PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE A INCLUSÃO NO INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS	
<p>Géssika Cecília Carvalho da Silva Márcia Rafaella Graciliano dos Santos Viana Elidiane Lemos do Nascimento Michele Santana de Oliveira Elisnando Correia Ferreira</p>	
DOI 10.22533/at.ed.63719280522	
CAPÍTULO 23	226
SABERES DA EXPERIÊNCIA DE MULHERES LABIRINTEIRAS DA COMUNIDADE DE REDONDA/CE	
<p>Eliane Cota Florio Stenio de Brito Fernandes Geraldo Mendes Florio Magnólia Maria Oliveira Costa Ana Lúcia Oliveira Aguiar</p>	
DOI 10.22533/at.ed.63719280523	
CAPÍTULO 24	236
TRABALHO DOCENTE, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS PROCESSOS DE EXCLUSÃO: UM ESTUDO A PARTIR DA ABORDAGEM ESTRUTURAL DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	
<p>Sabrina Araujo de Almeida Judith Perez Ferreira Pedro Humberto Faria Campos</p>	
DOI 10.22533/at.ed.63719280524	
SOBRE AS ORGANIZADORAS	248

AS ESPECIFICIDADES DO TRANSTORNO Opositor DESAFIADOR NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR

Ana Paula Silva Andrade Jorge

Pós Graduação em Cognição e Linguagem –
Universidade Estadual do Norte Fluminense
Darcy Ribeiro
Campos dos Goytacazes, RJ

Ana Luiza Barcelos Ribeiro

Pós Graduação em Cognição e Linguagem –
Universidade Estadual do Norte Fluminense
Darcy Ribeiro
Docente UNESA e FAMESC
Campos dos Goytacazes, RJ

Bianka Pires André

Docente Pós Graduação em Cognição e
Linguagem – Universidade Estadual do Norte
Fluminense Darcy Ribeiro..
Campos dos Goytacazes, RJ.

RESUMO: Esse trabalho apresenta uma revisão de literatura assistemática, com diversos autores que estudam sobre o transtorno opositor desafiador, suas definições de acordo com o código internacional de doenças (CID 10) e o manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM-V) e sobre a inclusão escolar destes alunos que precisam ser respeitados em suas especificidades. Numa tentativa de compreender os processos que envolvem esse transtorno e a inclusão destes alunos no contexto educacional, sabendo-se que este transtorno não afeta diretamente

a aprendizagem, visto que não possuem limitações cognitivas ou físicas que o impeçam, mas o seu comportamento diferenciado e a falta de formação docente podem ser um atrapalho neste contexto. Inicia-se com a conceituação de inclusão social e de inclusão escolar, definimos e diferenciamos os transtornos de aprendizagem de dificuldades de aprendizagem, as definições específicas do transtorno opositor desafiador e as características inclusivas deste processo. Observou-se que as consequências acarretadas pelo transtorno podem levar a problemas emocionais graves, além do fracasso e da evasão escolar. Sendo assim foram utilizados alguns autores importantes para a área, assim como artigos mais recentes que se posicionam quanto a proposta inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão, Escolar, Transtorno, Opositor, Desafiador, Educação.

ABSTRACT: This study presents an asymmetric literature review, with several authors that study on challenging opposition disorder, their definitions according to the International Code of Diseases (ICD 10) and the Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-V) and on the school inclusion of these students that need to be respected in their specificities. In an attempt to understand the processes that involve this disorder and the inclusion of these students in the educational

context, knowing that this disorder does not directly affect learning, since they do not have cognitive or physical limitations that impede it, but their differentiated behavior and lack of teacher training can be a hindrance in this context. It begins with the concept of social inclusion and school inclusion, defines and differentiates learning disorders from learning difficulties, the specific definitions of oppositional defiant disorder and the inclusive characteristics of this process. It has been observed that the consequences of the disorder can lead to serious emotional problems, as well as failure and school dropout. Therefore, some important authors for the area were used, as well as more recent articles that stand on the inclusive proposal.

KEYWORDS: School, Inclusion, Oppositional, Defiant, Disorder, Education.

1 | INTRODUÇÃO

O presente trabalho objetiva-se em refletir sobre a inclusão dos alunos com Transtorno Opositor Desafiador, que pode ser conhecido ainda como Transtorno Desafiador Opositor ou Transtorno Opositivo Desafiado, mas que é o mesmo transtorno e que possui as mesmas características variando apenas em decorrência da tradução ou do manual a ser utilizado (CID10 ou DSM –V).

Em decorrência da dificuldade em lidar e compreender os comportamentos e atitudes dos alunos com o Transtorno Opositor Desafiador, muitas vezes eles são estigmatizados, rotulados, vistos como “alunos-problemas”, aqueles que atrapalham o andamento da aula, que não querem aprender e culpabilizados por inconveniências que ocorram em sala de aula.

A escola pode favorecer a aprendizagem deste aluno com ações pedagógicas voltadas para a formação de sujeitos ativos, que se sintam participantes do processo de aprender, que desenvolva o desejo pela aprendizagem.

O relacionamento entre o professor e o aluno é imprescindível, compreendendo o aluno como parte de um contexto, com suas características e especificidades, não o vendo como alguém que quer atrapalhar, mas como um ser que deve ser respeitado independente de seu comportamento. O ambiente educacional deve ser acolhedor, inclusivo e que mostre a criança segurança, estimulando-o a aprender.

2 | INCLUSÃO SOCIAL E ESCOLAR

Inclusão social é um tema que vem sendo cada vez mais discutido em todas as esferas da sociedade, seja na saúde, na educação, nos esportes, mas principalmente no campo das políticas públicas que ela pode ser efetivada e precisa ser cada vez mais difundida.

Conceituar inclusão social é correr o risco de deixar alguma lacuna devido à sua complexidade e amplitude. De tantos significados e conceitos, incluir significa segundo

o dicionário Aurélio de Língua Portuguesa: “Encerrar, inserir: incluir uma nota numa carta. / Compreender, abranger: incluo-te na lista de meus convidados. / Envolver, implicar: essa expressão inclui afronta”.

Se incluir significa estar compreendido, inclusão é fazer parte de uma sociedade, essa inclusão abrange a todos os cidadãos que se percebem a margem, excluídos, seja por pertencerem a uma classe socioeconômica menos privilegiada, seja por cor, por raça ou credo.

Partindo deste contexto de incluir a todos encontra-se os alunos com transtornopositor desafiador que é aquele que demonstra peculiaridades que são atitudinais, comportamentais e não acadêmicas, mas que precisam ser respeitados e motivados a participar do contexto educacional.

Sassaki (1997) acredita que a inclusão social é a forma pela qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, essas também se preparam para assumir seus papéis na sociedade.

A concepção de inclusão escolar das pessoas com deficiência tem sido sistematizada nas últimas décadas a partir de compromissos nacionais e internacionais, por meio de tratados, decretos e leis assegurando a estes alunos não apenas o acesso físico, metodológico, bem como sua permanência e bem estar nas unidades escolas.

No contexto escolar é comum a prática integrativa que segundo Mantoan (1997):

é uma forma condicional de inserção em que vai depender do aluno - ou seja, do nível de sua capacidade de adaptação às opções do sistema escolar - a sua integração, seja em uma sala regular, em uma classe especial ou mesmo em instituições especializadas - Trata-se de uma alternativa em que tudo se mantém, nada se questiona do esquema em vigor. (MANTOAN, 1997, p. 8).

Nessa prática o aluno deve se adaptar a escola, as suas metodologias, as suas atividades, independente de estar acompanhando a classe ou se está demonstrando dificuldades. Evidentemente esta prática não é a preconizada pela legislação, nem a desejada pelos alunos e pela sociedade.

Segundo Stainback e Stainback (1999) a educação inclusiva pode ser definida como “a prática da inclusão de todos – independente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural – em escolas e salas de aula provedoras onde as necessidades desses alunos estejam satisfeitas”.

O autor nos remete as necessidades dos alunos que precisam ser atendidas, onde os professores, comunidade escolar se organiza e se mobiliza para atender aos mesmos, enfocando as suas potencialidades para que ocorra a aprendizagem dentro das suas limitações, mesmo que sejam necessárias adaptações metodológicas e curriculares como determina a lei.

Mantoan (1998) coloca que “a inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades

na escola, mas apoia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral”.

A inclusão beneficia a todos enquanto cidadãos, no respeito ao próximo, na empatia, na tolerância, só conseguimos nos libertar da ignorância e do preconceito através do conhecimento e a inclusão possibilita o conhecimento do outro e de suas potencialidades e limitações.

Pode ser um sonho ou utopia, uma escola que atenda às necessidades de todos indiscriminadamente, mas esse não é apenas um anseio da sociedade, mas uma emergência, não há mais espaço para discriminação e para o preconceito, cada um tem o direito de ter o seu espaço e esse direito educacional é reforçado pela Lei 9394, de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação brasileira, que situa no cap.V, art.58, que a educação especial deve ser “oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos portadores de necessidades especiais” e no art.59, que os sistemas de ensino assegurarão a tais educandos por meio dos currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações específicas para atender às suas necessidades”.

Todos os esforços devem ser centralizados em prol de atender a estas necessidades, que não se restringe a limitações arquitetônicas ou estruturais que também são essenciais, mas limitações na formação dos profissionais envolvidos, limitação do próprio desejo de fazer diferente do que aprendeu.

A inclusão como uma responsabilidade coletiva inclui responsabilidade principalmente ao professor que com seus saberes e técnicas possibilitam uma prática acolhedora que vem a beneficiar e atender às diferentes necessidades. É ao professor que recai a grande responsabilidade, mas esta não é só dele, o aluno é pertencente a escola, assim a inclusão deve ocorrer em todos os lugares da escola, o professor deve ser capacitado e preparado para atender a uma clientela diversificada e desafiadora como a dos alunos com deficiência. É a partir da interação com o professor e com o meio que deve ser estimulador que o aluno vai desenvolver suas habilidades de acordo com as suas capacidades.

3 | ESCLARECENDO CONCEITOS

No contexto educacional ainda há equívocos quanto ao conceito de transtornos de aprendizagem. Ribeiro e seus colaboradores (2018) apontam que os distúrbios ou transtornos de aprendizagem são considerados aqueles com alterações no sistema nervoso central, uma desordem neurológica, que é intrínseco ao indivíduo, que ocorrem independente da motivação e até mesmo da vontade do indivíduo, enquanto que as dificuldades de aprendizagem são extrínsecas e podem ser minimizadas ou sanadas através da identificação e tratamento dos fatores que a geram. (RIBEIRO et al, 2018, p.3)

O transtorno Opositor Desafiador não é considerado um transtorno de aprendizagem, visto que seus sintomas não afetam diretamente o processo de ensino aprendizagem, mas seu comportamento e atitudes dificultam o convívio social entre o aluno e todos ao seu redor, necessitando de regras bem definidas e respeitadas e da compreensão por parte dos professores que ele possui uma patologia e que suas especificidades devem ser trabalhadas.

Ressalta-se que crianças que indiquem quadro característico de Transtorno Desafiador Opositor (TDO), segundo Luiselli (2005), apresentam recorrentes comportamentos de desobediência, desafios e hostilidade em relação a pessoas que representem autoridade, O autor pontua também, que a criança com o transtorno desafiador de oposição deve ser assim considerada, ao apresentar este tipo de perfil, no mínimo, por seis meses.

Baseado na classificação internacional de doenças (CID 10), pode-se dizer que o TDO é caracterizado por ser um Transtorno de conduta que manifesta-se habitualmente em crianças jovens, apresenta como características um comportamento provocador, desobediente ou perturbador e não acompanhado de comportamentos delituosos ou de condutas agressivas ou dissociais graves. Para que um diagnóstico positivo possa ser feito, o transtorno deve corresponder aos seguintes critérios gerais citados em F-91 (capítulo da classificação internacional de doenças que aborda e caracteriza os distúrbios de conduta), são eles: manifestações excessivas de agressividade e de tirania; crueldade com relação a outras pessoas ou a animais; destruição dos bens de outrem; condutas incendiárias; roubos; mentiras repetidas; cabular aulas e fugir de casa; crises de birra e de desobediência anormalmente frequentes e graves. A presença de manifestações nítidas de um dos grupos de conduta precedentes é suficiente para o diagnóstico mas atos dissociais isolados não o são. Portanto ainda segundo o CID , esta categoria deve ser utilizada com prudência, em particular nas crianças com mais idade, dado que os transtornos de conduta que apresentam uma significação clínica se acompanham habitualmente de comportamentos dissociais ou agressivos que ultrapassam o quadro de um comportamento provocador, desobediente ou perturbador.

Na Classificação do DSM-IV-TR (APA, 2014) o transtorno desafiador de oposição se encaixa na mesma categoria de “Transtornos do déficit da atenção e do comportamento perturbador”, incluído na sessão “Transtornos geralmente diagnosticados na infância ou adolescência” (DSM – IV-TR, 2000). São considerados oito critérios que ocorrem frequentemente neste comportamento, segundo o DSM – IV – TR para o TDO. São eles: “... perder a calma; discutir com adultos; negar-se a obedecer aos pedidos ou regras dos adultos; fazer coisas que incomodem, gratuitamente, os outros; culpar os outros por seus erros ou comportamentos inadequados; ser suscetível à irritação; ficar enraivecido e ressentido; ser rancoroso e vingativo” (DSM- IV- TR, 2000).

Podendo a criança manifestar o transtorno em diferentes ambientes, e meios sociais, como: casa, escola e locais públicos. Serra- Pinheiro (2004) sugere que o

transtorno opositor desafiador se manifesta por influência de fatores genéticos e/ou ambientais, corroborando estudos realizados por Nadder et. al (2002), que sugeriram com base em seus estudos que a gestação gemelar e o tabagismo podiam funcionar como fatores influenciadores para este transtorno.

Kaplan et al.(2003), afirma que evidências existem indicando que TOD se apresenta, é moldado e mantido pela natureza da criança e os adultos que o circuncidam, sem ignorar o temperamento da mesma em relação ao meio familiar e social o qual está inserido, considerando fatores educacionais, econômicos e comportamentais.

4 | DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO Opositor DESAFIADOR (TOD)

Para uma síndrome que se caracteriza por se opor as regras e à desafiar as normas, é comum que a sala de aula seja um ambiente onde se faça necessário o uso de estratégias inclusivas, afim de garantir a aprendizagem não somente da criança portadora do TDO mas, dos demais alunos.

Desta maneira é preciso que o professor promova juntamente com a escola uma abordagem educacional diferenciada, visando o progresso de todos os alunos, conforme, o programa inclusivo propõe.

Um currículo inclusivo baseia-se no princípio de que as boas práticas são apropriadas a todos os alunos, de forma a conseguir-se uma aprendizagem significativa para cada um. Dessa forma, é indispensável que o docente possua o conhecimento de seus alunos, das suas necessidades e possibilidades de desenvolvimento que lhe permitam ensinar numa mesma classe heterogênea, alunos com capacidades diversas e com níveis diferenciados de conhecimentos prévios (MENEZES,2012, p. 9), o mesmo autor ressalta a importância da formação docente especializada para trabalhar com alunos portadores de necessidades inclusivas e a grande importância das formações continuadas para estes docentes, que muitas vezes não sabem como lidar com situações de extrema delicadeza, podendo influenciar negativamente no processo de aprendizagem deste aluno.

A terapia cognitivo-comportamental (TCC), onde sugere-se o treinamento do pais e /ou responsáveis em como lidar com a criança, se demonstrou eficiente em 74% dos casos de TDO, onde foram utilizadas de acordo com Serra-Pinheiro (2004), pode ser importante ainda para a psicoeducação dos pacientes, para conhecerem seu transtorno e como agir com ele.

5 | CONCLUSÃO

Diante do exposto, percebemos que, na educação inclusiva, cada sujeito é único,

possuindo suas especificidades e particularidades. Todos os envolvidos no processo de desenvolvimento e aprendizagem desse aluno, precisam aliar-se em prol do aluno e que não é diferente quando se trata do aluno com transtorno opositor desafiador.

Observou-se que o aluno com este tipo de transtorno não possui dificuldades de aprendizagem específicas, mas que o seu comportamento pode dificultar o processo de socialização que podem ser minimizadas com a formação docente adequada e com o acompanhamento por parte de uma equipe interdisciplinar.

REFERÊNCIAS

APA **American Psychology Association**., Washington, DC. Disponível em <http://www.apa.org/about/contact/copyright/index.aspx>. Acesso 26 jun. 2018.

BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9394**. Ministério da Educação, Brasília, 1996.

FERREIRA, A. B. H. **Dicionário da língua portuguesa**. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

KAPLAN, H., SADOCK, B. J.; GREBB, J. A. **Transtorno obsessivo-compulsivo**. In **Compêndio de Psiquiatria: ciências do comportamento e psiquiatria clínica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LUISELLI, J. K. **Características clínicas e tratamento do transtorno desafiador de oposição**. In: SIMÓN, M. A. (Org.) **Manual de psicologia clínica infantil e do adolescente: transtornos específicos**. 1a ed., São Paulo: Santos, 2005.

Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-IV. 4th ed. Washington: American Psychiatric Association; 2000.

Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-V. 1th ed. Washington: American Psychiatric Association; 2013.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar de deficientes mentais: que formação para professores?** In: MANTOAN, Maria Teresa Egler.(org.) **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon; SENAC, 1997.

MANTOAN, M.T. E. **Integração x Inclusão: educação para todos**. Pátio, Porto Alegre - RS. N. 5, p. 4-5, 1998.

MENEZES, E. A.S. **Uma Análise das Práticas Pedagógicas na Educação Inclusiva: um estudo de caso**. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Lisboa 2012. Dissertação de Mestrado.

NADDER, T.S, RUTTER, M, SILBERG J.L, MAES H. H, EAVES L. J. **Genetic effects on the variability and covariation of attention-deficit-hyperactivity disorder (ADHD) and oppositional defiant disorder/conduct disorder (Odd/CD) symptomatology across informant and occasion of measurement**. **Psychol Med**. 2002;32(1):39-53.

Organização Mundial da Saúde. **CID-10 Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde**. 10a rev. São Paulo: Universidade de São Paulo; 1997. vol.2. Disponível em: <http://www.datasus.gov.br/cid10/V2008/cid10.htm> Acesso 23 jul. 2018

RIBEIRO, A.L.B. PEREIRA, A.L.F. GOBETI, L.C. ANDRÉ, B.P. **Dificuldades de aprendizagem e a inserção da psicologia na inclusão escolar**. Editora: Realize: V CEDUCE. Niterói, 2018. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/ceduce/anais.php> Acesso: 26 jun. 2018.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: Construindo Um a Sociedade Para Todos. 3ª edição. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SERRA-PINHEIRO, M. A.; SCHMITZ, M.; MATTOS, P.; SOUZA, I. **Transtorno desafiador de oposição**: uma revisão de correlatos neurobiológicos e ambientais, comorbidades, tratamento e prognóstico. Rev. Bras. Psiquiatria, São Paulo, v. 26, n. 4, 2004.

STAINBACK, S. & STAINBACK, W. **Inclusão**: Um guia para Educadores. Porto Alegre. Artes Médicas, 1999.

SOBRE AS ORGANIZADORAS

Glaucia Wesselovicz - Bacharel em Administração (UNIÃO), Especialista em Logística Empresarial (SANTANA) e Especialista em Gestão de Projetos (POSITIVO), Conselheira do COMAD – Conselho Municipal de Políticas Públicas sobre Drogas, Representante do PROPCD – Programa de Inclusão da Pessoas com Deficiência, Representante no Grupo de Gestores do Meio Ambiente dos Campos Gerais, Articuladora de Projetos Estratégicos do SESI para o Conselho Paranaense de Cidadania Empresarial, Junior Achievement, ODS – Objetivo de Desenvolvimento Sustentável atuando a 6 anos com ações de desenvolvimento local.

Janaina Cazini - Bacharel em Administração (UEPG), Especialista em Planejamento Estratégico (IBPEX), Especialista em Educação Profissional e Tecnológica (CETIQT), Practitioner em Programação Neurolinguista (PENSARE) e Mestre em Engenharia da Produção (UTFPR) com estudo na Área de Qualidade de Vida no trabalho. Coordenadora do IEL – Instituto Evaldo Lodi dos Campos Gerais com Mais de 1000h em treinamentos in company nas Áreas de Liderança, Qualidade, Comunicação Assertiva e Diversidade, 5 anos de coordenação do PSAI – Programa Senai de Ações Inclusivas dos Campos Gerais, Consultora em Educação Executiva Sistema FIEP, Conselheira do CPCE – Conselho Paranaense de Cidadania Empresarial. Co-autora do Livro Boas Práticas de Inclusão – PSAI. Organizadora da Revista Educação e Inclusão da Editora Atena.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-363-7

