



CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

KAREM SANTOS GAMA

MARILUCE DA CONCEIÇÃO DOS SANTOS MOURA

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA E A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM  
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NA FAIXA ETÁRIA DE 4 ANOS**

ALAGOINHAS/BA  
2022

KAREM SANTOS GAMA

MARILUCE DA CONCEIÇÃO DOS SANTOS MOURA

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA E A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES  
EDUCACIONAIS ESPECIAIS NA FAIXA ETÁRIA DE 4 ANOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia, na Faculdade Santíssimo Sacramento, como requisito para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Ma. Tania Regina Leite Santos Figueiredo.

ALAGOINHAS/BA

2022

**KAREM SANTOS GAMA**  
**MARILUCE DA CONCEIÇÃO DOS SANTOS MOURA**

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA E A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES  
EDUCACIONAIS ESPECIAIS NA FAIXA ETÁRIA DE 4 ANOS**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Pedagogia, da Faculdade Santíssimo Sacramento, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023

**BANCA EXAMINADORA**

---

Nome do orientador

Orientador

---

Nome

Membro da Banca

---

Nome

Membro da Banca

## FICHA CATALOGRÁFICA

G184p	<p>Gama, Karem Santos.</p> <p>A prática pedagógica e a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais na faixa etária de 4 anos / Karem Santos Gama; Mariluce da Conceição dos S. Moura. – Alagoinhas: [s.n.t], 2023.</p> <p>49 f. il</p> <p>Contém apêndices e anexos</p> <p>Monografia (Graduação) – Curso de Licenciatura em Pedagogia. Faculdade Santíssimo Sacramento, 2023.</p> <p>Orientadora : Profª Ma. Tania Regina Figueiredo.</p> <p>1. Educação especial 2. Portadores de necessidades educacionais-inclusão I. Figueiredo, Tania Regina II. Moura, Mariluce da Conceição dos Santos III. Faculdade SS Sacramento IV. Título.</p> <p>CDU: 376</p>
-------	--

## DEDICATÓRIA

Eu, Karem Gama, dedico essa monografia a minha mãe Edneia e meu pai Durval que são meu alicerce, meus maiores exemplos, de amor incondicional, fé, dedicação e superação, sem vocês a realização desse sonho seria impossível.

A minha irmã Kaiane, minha companheira e parceira da vida, ela quem me ajudou e incentivou desde o início, e no desenvolvimento do TCC, não me deixou só em nenhum momento.

Dedico também aos meus avós que são os amores da minha vida, que estavam sempre intercedendo a Deus pela minha vida acadêmica e profissional, aos meus tios e primos em geral que me incentivaram e ajudaram direta e indiretamente.

Tia Rai, Tia Biaca e Tia Lia, que são como mães pra mim, sempre me dando assistência em tudo que preciso, principalmente com os melhores conselhos e palavras de incentivo. Também aos meus amigos, que quando nos juntamos, conseguem me arrancar as melhores gargalhadas, deixando o fardo da vida mais leve.

E por fim, dedico a minha amiga Mariluce, que me acolheu, e me deu forças para chegarmos juntas a essa etapa tão importante. Todos vocês são muito importantes para mim, cada um com seu jeito único de ser, fazem meus dias serem ainda melhores, eu tenho muito orgulho de cada um!

Eu, Mariluce Santos, dedico o meu TCC a minha mãe, minha fonte de inspiração, ao meu pai José Santos e irmã Maria Inês (in memória) que sempre acreditaram no meu potencial, ao meu irmão José Santos que sempre me estimulou aos estudos, e a minha professora Tânia, que com muita garra e determinação nos orientou e forma maravilhosa, a minha amiga e parceira Karem Gama, que não desistiu de nossa luta. Enfim. A todos que fizeram parte da minha linda trajetória.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos primeiramente a Deus, por ter nos dado forças e sabedoria para chegar até essa etapa final e nos permitir alcançar essa benção, aos nossos pais e familiares por todo incentivo, principalmente nos momentos difíceis que pensamos em desistir, sem esse apoio não seria possível chegarmos até aqui.

Um agradecimento especial a nossos Mestres, pelos ensinamentos, e principalmente a nossa Orientadora Prof. <sup>a</sup> Ma. Tânia Regina pela riquíssima orientação, pelo apoio, paciência e principalmente por acreditar em nosso potencial, nos estimulando a ultrapassar os obstáculos, e incentivando a sermos verdadeiras pesquisadoras.

Agradecemos uma à outra pela parceria, comprometimento, união e companheirismo durante todo o curso, uma amizade que vamos levar para o resto das nossas vidas.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da nossa formação acadêmica, nosso muito obrigada!

## RESUMO

A presente pesquisa intitulada: A prática pedagógica e a inclusão de crianças com Necessidades Educacionais Especiais na faixa etária de 4 anos, teve como objetivo geral investigar como são desenvolvidas as ações pedagógicas para inclusão de crianças com NEE na faixa etária de 4 anos. Essa é uma pesquisa de natureza qualitativa, e para análise de dados foi utilizado a análise de conteúdos de Bardin (1979/2011), Silva (2006), Mantoan (2022), Anjos (2022) que discutem os reflexos da trajetória da inclusão e a persistência de comportamentos e práticas que ainda precisam ser revisitados para que o estudantes sejam, realmente atendidos. As observações das atividades foram realizadas numa escola da rede privada de Alagoinhas-Ba, numa sala da educação infantil do grupo 04. Nesse contexto, o foco da observação foram cinco crianças neuroatípicas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Para coletados dos dados foram realizadas observações da rotina da sala, durante oito dias e também foi realizada uma entrevista com a professora, utilizando gravação de áudios, fotos e transcrição posteriormente. Para análise dos dados, foram cruzados os textos produzidos pela professora com a rotina observada, a ação pedagógica; planejamento de ações; participação da família no processo. Diante disso, destacamos a importância da formação docente, e da integração dos estudantes no processo, viabilizando o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem. Embora o olhar da pesquisa esteja voltado para o fazer docente, a efetivação da inclusão nas escolas não é uma ação solitária do/a professo/a, pois a inclusão envolve todos na escola e numa perspectiva macro, o sistema educacional.

**Palavras-chave:** Inclusão; Prática Pedagógica; Necessidades Educacionais Especiais (NEE); TEA; TDAH.

## ABSTRACT

The present research entitled: The pedagogical practice and the inclusion of children with Special Educational Needs at the age of 4 years old, had as a general objective to investigate how the pedagogical actions for inclusion of children with SEN at the age of 4 years old are developed. This is a qualitative research, and for data analysis Bardin's content analysis was used (1979/2011), Silva (2006), Mantoan (2022), Anjos (2022) who discuss the reflections of the trajectory of inclusion and the persistence of behaviors and practices that still need to be revisited so that students are really served. The observations of the activities were carried out in a private school in Alagoinhas-Ba, in a group 04 room of early childhood education. In this context, the focus of observation were five neuro-typical children with Autism Spectrum Disorder (ASD) and Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). For data collection, observations of the classroom routine were made for eight days and an interview with the teacher was also conducted, using audio recording, photos, and later transcription. For data analysis, the texts produced by the teacher were crossed with the observed routine, the pedagogical action; action planning; family participation in the process. In view of this, we highlight the importance of teacher training, and of the integration of the students in the process, enabling the development of the teaching learning process. Although the research is focused on the teaching, the effectiveness of inclusion in schools is not a solitary action of the teacher, because inclusion involves everyone in the school and in a macro perspective, the educational system.

**Keywords:** Inclusion; Pedagogical Practice; Special Educational Needs (SEN); ASD; ADHD.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Rotina do grupo 4	33
Figura 02: Degustação de chá	35
Figura 03: Rodinha Informativa	37
Figura 04: Aniversário de Paulo	41
Figura 05: hora do lanche	42
Figura 06: Culminância do Projeto Ler e Escrever	47
Figura 07: Relato da professora	57

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ABDA- Associação Brasileira do Déficit de Atenção

APAE- Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

CID- Classificação Internacional de Doenças

DSM- Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais

LBI- Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

NEE- Necessidades Educacionais Especiais

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE- Plano Nacional de Educação

RTM- Rastreamento de Transtornos Mentais

TDAH- Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade

TEA- Transtorno do Espectro Autista

TID- Transtornos Invasivos do Desenvolvimento

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS SOBRE A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NEE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....</b>	<b>13</b>
1.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PERCURSO HISTÓRICO .....	13
1.2 INCLUSÃO OU INTEGRAÇÃO? ALGUMAS REFLEXÕES.....	16
1.3 POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO E OS ASPECTOS LEGAIS.....	18
<b>2. A FORMAÇÃO DOCENTE E O FAZER PEDAGÓGICO PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS..</b>	<b>21</b>
<b>3. O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E O TRANSTORNO DO DÉFICT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE .....</b>	<b>24</b>
<b>4. METODOLOGIA.....</b>	<b>28</b>
4.1 CONTEXTO DA PESQUISA.....	29
4.2 SUJEITOS DA PESQUISA.....	29
4.2.1 PROF. <sup>a</sup> LÍVIA XAVIER.....	30
4.2.2 CRIANÇAS OBSERVADAS NO CONTEXTO DA PESQUISA.....	30
4.3 ROTINA E ATIVIDADES OBSERVADAS NO CONTEXTO DA PESQUISA.....	32
4.3.1 A ROTINA.....	32
4.3.2 ATIVIDADES OBSERVADAS NO CONTEXTO DA PESQUISA .....	34
<b>5. ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>47</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>58</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>61</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>65</b>
APÊNDICE A- ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA .....	65
<b>ANEXOS.....</b>	<b>67</b>

## INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é um campo de atuação em disputa, pois envolve debates, pressões de grupos da sociedade civil, discussões e análises sob diferentes perspectivas, para que de fato a inclusão se efetive no âmbito escolar e possibilitando a integração social e a garantia de direitos.

Partindo desse pressuposto, a inclusão social é um conjunto de ações que garante a participação de todos na sociedade, independente da classe social, gênero, orientação sexual, das deficiências e outras necessidades especiais. A respeito desse último aspecto citado, o processo de inclusão das pessoas com necessidades especiais no âmbito educacional, traz reflexões sobre a prática pedagógica inclusiva, pois além de uma escola para todos, é necessário assegurar a todos a equidade no acesso à educação de qualidade.

Nessa perspectiva, ao longo das décadas foram criadas política públicas para garantia dos direitos e inclusão das crianças com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), como o PNE (Plano Nacional de Educação), a Constituição Federal de 1988, a Declaração de Salamanca, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, entre outras orientações e medidas legais.

Com base nessas prescrições, o texto da Declaração de Salamanca (1994), diz que os sistemas educacionais e as escolas têm muitos desafios considerando a abrangência de uma educação inclusiva.

Sob esta ótica, no documento supracitado, no que se refere a estrutura de ação em educação especial, a afirmação é de que caberia as escolas acomodar todas as crianças, sem ter em conta suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou qualquer outra. Sendo assim deveriam incluir crianças deficientes e com altas habilidades, crianças que moram nas ruas e que trabalham, crianças de diferentes origens regionais (multiculturalidades), pertencentes a minorias étnicas, culturais e de grupos em desvantagem econômica ou marginalizados (UNESCO, 1994).

Desse modo, tomando como referência Sasaki (2009) a inclusão deve ser pensada em benefício de todas as pessoas e não só as com deficiência, porque a verdadeira inclusão é para todos e cobra rupturas do sistema.

Partindo dessa compreensão, e com base na Declaração de Salamanca, na presente pesquisa o termo necessidades educacionais especiais (NEE),

refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de

aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e, portanto, possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização. Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedidamente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. Existe um consenso emergente de que crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devam ser incluídas em arranjos educacionais feitos para a maioria das crianças. Isto levou ao conceito de escola inclusiva (UNESCO, 1994, p.3).

Nesse sentido, uma escola inclusiva precisa ter como foco o fazer pedagógico em sala de aula, ou seja, a prática pedagógica, tornando-se necessário associá-la ao discurso legal, pois só o acesso não é o suficiente e para aproximar os princípios de inclusão presentes nos documentos das escolas, faz-se necessário conhecimento e prática (MENDES, 2006).

De acordo com essa afirmação, consideramos necessário atentar para o fato de que na presente pesquisa, embora o nosso olhar esteja voltado para o fazer docente, consideramos que a efetivação da inclusão em nossas escolas não é uma ação solitária do/a professo/a, pois a inclusão envolve todos na escola, envolve uma equipe multidisciplinar, as famílias, e numa perspectiva macro, o sistema educacional.

Acreditamos que na sala de aula, as práticas pedagógicas refletem a identidade da escola e os objetivos traçados pela instituição, e desse modo as potencialidades e as fragilidades apresentadas no processo, não devem estar centradas no docente, precisam ser avaliadas, analisadas e tomadas como objeto de reflexão sobre a prática por toda equipe escolar e isso envolve o fortalecimento das ações na garantia pelo direito de aprender.

Face ao exposto, levando em consideração o nosso estudo, formulamos a seguinte questão norteadora: quais ações pedagógicas são desenvolvidas na rotina escolar na perspectiva de incluir, garantindo o direito de aprendizagens das crianças com NEE?

Nesse trabalho, o termo ação pedagógica está relacionado a prática pedagógica, ou seja, o fazer docente, conforme utilizado por Anjos et al. (2013).

Assim, a presente pesquisa foca na prática pedagógica e tem como objetivo geral investigar como são desenvolvidas as ações pedagógicas para inclusão de crianças com NEE na faixa etária de 4 anos.

Com o propósito de responder à questão norteadora e atingir o objetivo geral, delimitamos os seguintes objetivos específicos:

1. Identificar por meio dos textos<sup>1</sup> produzidos pela professora, qual (is) conhecimento (s) fundamentam a prática para inclusão de crianças NEE;

---

<sup>1</sup> Na concepção de Bernstein (2017 apud, Figueiredo, 2018), texto é qualquer forma de comunicação que pode ser escrita, falada, visual e ou espacial, produzida por uma pessoa.

2. Analisar se as atividades desenvolvidas na rotina escolar incluem as crianças com NEE;
3. Conhecer as características das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH)

Partindo dessas premissas, com o intuito de tornar viável a socialização dos estudos desenvolvidos, organizamos o texto em cinco capítulos.

No primeiro capítulo apresentamos os fundamentos legais e teóricos da nossa pesquisa. No segundo capítulo, apresentamos reflexões sobre a formação docente e o fazer pedagógico para as práticas pedagógicas inclusivas.

No contexto da pesquisa buscamos investigar o fazer pedagógico da professora na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), nesse sentido consideramos importante apresentar no terceiro capítulo algumas características relacionadas a esses transtornos na perspectiva de identificar as dificuldades que esses estudantes possuem, e a partir delas, fazer as necessárias intervenções com a intenção de potencializar as habilidades pré-existentes e assim, contribuir com a aprendizagem e desenvolvimento desses educandos.

O quarto capítulo apresenta o percurso metodológico da pesquisa qualitativa, tomando como referência a análise de conteúdo (BARDIN, 1979), a descrição do contexto, dos sujeitos da pesquisa, dos instrumentos e os procedimentos utilizados para coleta, leitura e análise dos dados.

No quinto capítulo, apresentamos a análise e a discussão dos dados, utilizando as categorias a priori com base nos textos produzidos durante a coleta dos dados.

Por fim, na expectativa de responder aos objetivos propostos nesse estudo, nas considerações finais, retomamos o que foi apresentado nos capítulos, trazendo as contribuições e implicações para futuras pesquisas.

---

# 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS SOBRE A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NEE NA PRÁTICA PEGAGÓGICA

O fundamento teórico desta pesquisa está alicerçado referente no histórico da educação inclusiva, JANUZZI, 2017; nas reflexões sobre integração e inclusão em SASSAKI, 1997 e MANTOAN, 2003; sobre as políticas públicas em SILVA, 2006; sobre a formação de professores e prática pedagógica com vistas à educação inclusiva em MARTINS (2012); e sobre educação inclusiva e preconceito em CROCKÍK, 2012.

## 1.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PERCURSO HISTÓRICO

Considerando que a inclusão social é um conjunto de ações que garante a participação de todos na sociedade, independente da classe social, condição, educação, gênero, orientação sexual e principalmente das deficiências e de outras necessidades especiais, buscamos entender como se dá o processo de inclusão escolar e o percurso histórico de luta, para ter esse direito garantido e defendido por leis, visto que antigamente tinham lugares separados e específicos para abrigar as pessoas com necessidades especiais.

De acordo com Januzzi:

“Esta forma de recolhimento de crianças em lugares específicos já vinha sendo consagrada entre nós desde os tempos coloniais pelos jesuítas, nos aldeamentos dos índios, retirados de suas aldeias para aprenderem por meio de regras, orações, costumes cristãos sistematizados, outra forma de organização da vida de acordo com as crenças europeias.” (JANUZZI, 2017 p.54).

Trazendo como plano de fundo a Educação Especial e Inclusiva no que tange ao seu processo de aplicabilidade aqui no Brasil este passou por várias transformações, vale salientar que antes a mesma era pensada de forma separada do ensino oferecido para estudantes que não apresentavam deficiência, pois como é defendido por Kassir (2011, p. 2) “esta separação materializou-se na existência de um sistema paralelo de ensino, de modo que o atendimento de alunos com deficiência ocorreu de modo incisivo em locais separados dos outros alunos”.

Nesse contexto, temos a existência das escolas voltadas para o ensino da educação especial como Pestalozzi, APAE, entre outros espaços que eram utilizados para o ensino ligado diretamente para os estudantes deficientes.

Durante o período da República Velha, para ser mais específico entre o ano de 1889, a Educação Especial começa seus primeiros sinais aqui Brasil, este traz fortes influências da Europa. A mesma passa a ser constatada a partir de diagnósticos médicos, porém, os

deficientes desse período não tinham acesso à escolarização por serem considerados incapazes e imperfeitos aos olhos da sociedade e da Legislação da época.

Assim, a literatura médica do período e a legislação educacional restringia a essa população o acesso à escolarização ou à instrução, como era tratada a Educação no período. Em meados do Século XX, pode-se afirmar que ainda não havia avançado as questões que norteavam a Educação Especial, esse fator limitava o acesso de pessoas deficientes ao processo educativo.

No ano de 1960, na Conferência Geral organizada pela UNESCO, lança-se a luta contra a discriminação no campo do ensino, afirmando que:

A discriminação no campo do ensino constitui violação dos direitos enunciados nesta Declaração. Considerando que nos termos de sua Constituição, a Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura se propõe a instituir a colaboração entre as nações para assegurar a todos o respeito universal dos direitos do homem e oportunidades igual de educação. (UNESCO, 1960, p. 1)

A partir da Conferência da UNESCO de 1960 essa que se torna uma referência para que no ano subsequente a sua realização, a Lei de Diretrizes e Base - LDB, através da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, deu garantia ao acesso de pessoas “excepcionais” ao ensino, trazendo ainda no Artigo 88. Que a educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade. Mesmo entendendo que o texto geral propõe que caso haja a necessidade sejam implementados espaços especializados, como é abordado por Mantoan (2017):

Entende-se que nesse sistema geral estariam incluídos tanto os serviços educacionais comuns como os especiais, mas pode-se também compreender que, quando a educação de deficientes não se enquadrasse no sistema geral, deveria constituir um especial, tornando-se um subsistema à margem. (MANTOAN, 2017)

Sendo assim, a cada fase e a cada luta travada pelos fazedores e militantes a favor da Educação Especial foi ganhando força, fator comprovado na carta magna de 88, onde declara através do artigo 208, inciso III, que: O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante garantia de: atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, considerando a importância da inclusão nas escolas regulares.

A inclusão de pessoas com NEE no processo de escolarização tem sido uma temática insistente no âmbito educacional. A necessidade, cada vez mais latente de garantir o direito a

uma educação de qualidade a estes que, por sua condição física, mental, psicológica ou neural precisam de um olhar diferenciado.

A respeito desse aspecto citado, o processo de inclusão das pessoas com necessidades especiais no âmbito educacional, traz reflexões sobre a atuação docente e sua contribuição para o desenvolvimento de uma prática educativa inclusiva, visto que o professor é o profissional que tem contato direto e cotidiano com esse estudante.

Segundo (MANTOAN, 2003) a inclusão abrange a todos os estudantes em sua totalidade, exigindo mudança na sua perspectiva educacional, de forma que no processo alcancem o sucesso escolar. Nesse sentido, professores, coordenadores e toda equipe pedagógica, devem se envolver no intuito de planejar estratégias e orientações metodológicas com foco na inclusão.

A inclusão é uma palavra bastante citada e discutida, mas não colocada em prática, isso se dá, por falta de formação, conhecimento, informação e linguagem adequada para saber lidar com as pessoas que necessitam desse processo de inserção. E a demanda para essas pessoas portadoras das mais variadas deficiências, distúrbios, transtornos... ingressarem nas escolas só crescem, e nesse processo, as docentes muitas das vezes ficam aflitos, sem saber como auxiliar no processo de ensino aprendizagem delas, visto que já existe um preconceito. Mantoan (2006) declara que é indispensável recuperar, urgentemente, a confiança dos professores em saberem lidar e desenvolver o processo de ensino-aprendizagem com todos os alunos, sem exceções.

As instituições estão dando cada vez mais acesso aos estudantes atípicos, e eles necessitam de um olhar diferenciado, de uma mudança na perspectiva pedagógica, tudo para o ambiente se tornar inclusivo e acolhedor para todos, pois a educação inclusiva não beneficia apenas os estudantes com NEE, todos os demais alunos passam a adquirir atitudes de respeito pelas diferenças e compreensão do outro, além de todos receberem disposição de maiores recursos pedagógicos, obtém também metodologia de ensino diferenciada.

O acesso à educação e o direito a aprendizagem são garantias constitucionais, universais, ou seja, prevista a todos os brasileiros como dever do estado e da família. A diversidade de experiências, habilidades, contextos e capacidades entre estudantes, é uma realidade que deve ser comemorada através de práticas educacionais inclusivas, quanto mais os estudantes socializarem suas experiências, puderem vivenciar com os outros colegas, a medida que o respeito as diferenças forem crescentes, maior será o seu aprendizado, independente da pessoa. Ao falar em educação inclusiva é importante lembrar do seu histórico

de segregações, lutas e conquistas como parte de um processo importante que contribui para o avanço educacional.

## **1.2 INCLUSÃO OU INTEGRAÇÃO? ALGUMAS REFLEXÕES**

Quando olhamos o percurso histórico da educação inclusiva percebemos que as primeiras experiências foram discutir e aprovar leis que garantissem o acesso das crianças em escolas regulares, como a Declaração de Salamanca, defender e assegurar a matrícula dos estudantes nas unidades escolares e promover cursos de formação continuada para os profissionais da educação a fim de que mantivessem esses sujeitos no ambiente escolar.

Contudo, essas primeiras tentativas apontaram para um comportamento que apenas integrava os estudantes portadores de deficiências em espaços compostos por outros indivíduos que não possuíam as mesmas limitações e que, por isso, desenvolviam competências e habilidades de aprendizagem em tempos diferentes dos deles. Essa situação acentuou ainda mais as diferenças e caracterizou um processo a que Mantoan (2003) chamou de integração.

Pelo princípio da integração o estudante é exposto aos métodos didático-pedagógicos comum a todos que estão na sala e é ele quem vai se adaptar as condições que lhes são oferecidas. Desta forma a permanência dos estudantes em condições atípicas, não será para todos, senão somente para aqueles que possam se adaptar às classes regulares. Os demais serão encaminhados para escolas ou salas especiais.

Externar as diferenças entre inclusão e integração é um dos fatores que nos leva a acreditar que o espaço escolar, em toda sua complexidade: estrutural, pedagógica, inter-relacional dista do ideal para a aprendizagem daqueles que possuem alguma necessidade, desde aquele que não possui o mesmo ritmo de aprendizagem até aquele que precisa de um auxílio especializado.

Os avanços nos estudos sobre a aquisição das aprendizagens por crianças deficientes veem impulsionando os pesquisadores e professores sensíveis à causa a pensar alternativas que ultrapassem os limites da integração, pois este não contempla a concretização dos direitos desses indivíduos. É comum entre os pesquisadores a máxima de que estar no mesmo ambiente não garante as mesmas condições para aprender, sendo assim a integração não prevê a equidade o que nos impulsiona a pensar em práticas que vá além dela e proporcione a inclusão.

De acordo com Mitller (2003, p. 34) afirma que, a inclusão implica uma reforma radical em termos de currículo, avaliação, pedagogia e formas de agrupamento dos alunos nas atividades em sala de aula. Nessa perspectiva é necessária a intervenção do coordenador pedagógico, fazendo a mediação entre currículo, professor, gestão, sociedade, realizando um trabalho coletivo, visando melhoria na educação, de forma que a torne inclusiva. De acordo com Maria Teresa Mantoan:

O objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído, e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades. (Mantoan, 2003, p.15)

Diante dessa afirmativa, é fundamental a compreensão dos conceitos de integração e inclusão para a prática educacional, a fim de garantir oportunidades iguais e o direito da educação para todos, reconhecendo que as pessoas são diferentes, mas todos têm capacidade de aprender.

Nesse sentido, professores, coordenadores e toda equipe pedagógica, devem se envolver no intuito de planejar estratégias e orientações metodológicas com foco na inclusão. Para isso, a condução da coordenação pedagógica, seja ela no planejamento junto ao professor ou no acompanhamento das atividades realizadas na prática pedagógica, é primordial, buscando alcançar o desenvolvimento dos educandos com necessidades educacionais especiais, por meio de ações planejadas com o propósito de realizar atividades adaptadas as suas especificidades.

Nessa perspectiva,

(...) o coordenador pedagógico, será o agente que contribuirá para esse processo, dando suporte ao corpo docente da instituição na qual ele coordena. Para iniciar esse suporte, o coordenador deve ter claramente a ideia de que, o processo de inclusão vai muito além do ato de matricular e inserir esse aluno no espaço físico da instituição. (CHAGAS, MATTOS, SANTOS, 2021, p.52).

Ainda é muito grande o desafio de combater as práticas excludentes de crianças com necessidades especiais, não só nas escolas, mas na sociedade em geral. De acordo com Fonseca (1995 apud MANTOAN,p.21), ser deficiente representa apenas uma probabilidade do ser humano. Dessa forma, entendemos que esses sujeitos não deixam de ser humanos pelas suas condições físicas, mentais ou qualquer outra que possam vir a representar.

Assim, é necessário compreender a distinção dos conceitos de inclusão e integração, que apesar de terem significados semelhantes, na prática eles são distintos e assumem diferentes situações de inserção. A compreensão e prática desses conceitos fazem a diferença não só no meio educacional, mas também no meio social.

Segundo Maria Tereza de Mantoan:

O processo de integração ocorre dentro de uma estrutura educacional que oferece ao aluno a oportunidade de transitar no sistema escolar — da classe regular ao ensino especial — em todos os seus tipos de atendimento: escolas especiais, classes especiais em escolas comuns, ensino itinerante, salas de recursos, classes hospitalares, ensino domiciliar e outros. Trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados (MANTOAN, 2003, p.15).

Ou seja, a integração é voltada aos estudantes com necessidades especiais, ela dá acesso ao estudante atípico<sup>2</sup>, mas não garante a sua permanência no espaço educacional, pois não se preocupa em fazer adaptações pedagógicas para a permanência dos mesmos, nesse caso, o estudante é quem tem que se adaptar a instituição.

Mantoan (2003) diz que já a inclusão não se restringe apenas aos estudantes atípicos, a mesma abrange a todos os estudantes em sua totalidade, exigindo mudança na sua perspectiva educacional, de forma que no processo alcancem o sucesso escolar.

A intenção deste movimento de reforma educacional é estabelecer uma escola onde todos os alunos sejam bem-vindos e a afiliação seja concedida independentemente de raça, religião ou outras diferenças individuais. Eles também valorizam a importância das contribuições dos alunos e o direito de pertencer. Os alunos devem aprender juntos em um ambiente cooperativo enquanto compartilham um senso de solidariedade humanitária e igualdade entre os alunos minoritários e a população estudantil maior. (SASSAKI, 1997).

### **1.3 POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO E OS ASPECTOS LEGAIS**

Os assuntos relacionados à inclusão são abordados cotidianamente em diversos espaços sociais. Mas, sabemos que ainda existem diversos desafios para que a inclusão de “atípicos” de fato aconteça indo além da integração, ainda mais no ambiente escolar, pois, para que a escola seja inclusiva é necessário utilizar métodos, metodologias e estratégias que beneficiem e abranjam todos os estudantes em suas totalidades.

---

<sup>2</sup> Termo utilizado para denominar estudantes com necessidades especiais, substituindo o termo “aluno especial”.

Foi uma longa história de luta pela igualdade, para as pessoas com necessidades especiais serem aceitas tanto na sociedade, como nos ambientes educacionais. Como citado no tópico anterior, as pessoas com alguma deficiência eram vistas como estranhas, por serem diferentes, chegando até serem desprezadas e colocadas em segregações para não conviver no mesmo ambiente das pessoas ditas “comuns” da sociedade. As pessoas com deficiência causam estranheza num primeiro contato, que pode manter-se ao longo do tempo a depender do tipo de interação e dos componentes dessa relação. (SILVA, 2006 p. 426)

Nesse contexto foram necessárias intervenções políticas, visto que o número de pessoas com necessidades especiais foram crescendo ao longo dos anos, e a necessidade de integrá-las a sociedade e a educação estava cada vez mais recorrente. Então, o poder público teve que tomar iniciativas, com a intenção de tornar público o conhecimento sobre a inclusão dessas pessoas, e o quanto esse processo é importante para uma sociedade empática e igualitária.

Em 1994 surgiu a Declaração de Salamanca, um documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca na Espanha. Esse documento visava fornecer diretrizes básicas para sistemas e políticas educacionais e faz parte do movimento de inclusão social e servindo como marco de reforma.

A declaração de Salamanca é considerada como um dos documentos mundiais principais, pois, foi aprovado com a intenção de reforçar a ideia de “Educação para todos”. A partir daí a educação inclusiva deixou de ser apenas uma temática exposta em simpósios especializados, e começou a tomar corpo, enquanto lei, tornando a educação das pessoas com NEE, mais sólida. Segundo a Declaração de Salamanca (1994), O princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender coletivamente, independente de quaisquer dificuldades ou diferenças que as mesmas possam ter.

Sendo assim, o processo de inclusão acontece gradualmente, pois, são necessárias novas técnicas e recursos educacionais, além de uma nova estrutura educacional. Isso também é necessário para que as pessoas se ajustem ao novo paradigma. As escolas precisam mudar suas estruturas físicas, bem como seu currículo, a fim de acomodar e garantir acesso e permanência a todos independente de suas limitações. A declaração de Salamanca afirma que: “O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem-sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagens severa”. (UNESCO 1994, p.4)

Mais tarde, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases - LDB, instituída no ano de 1996, através da lei 9.394, valida o acesso de pessoas com necessidades especiais em escolas

regulares através de regimento, para que a inclusão aconteça. a mesma, prevê a escola como espaço para todos, sendo dever do estado, da família e da comunidade, garantir que esta esteja adequada para atender a todos os públicos que a buscam.

No seu capítulo V, Art. 59 diz que: os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades.

Neste momento, a inclusão de crianças com deficiência começa a caminhar, ainda a passos lentos, pois o corpo docente alegava não estar apto a lidar com as particularidades de cada deficiência, bem como que a estrutura das escolas, em especial, as da rede pública, não atendiam às necessidades destas crianças, por não dispor de recursos necessários para auxiliar no desenvolvimento desses estudantes.

Podemos aqui também trazer como aporte teórico a Lei 13.146 de 2015 a Lei Brasileira de Inclusão - LBI mais conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, essa que no capítulo II no Artigo 4º diz que: Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação. Com isso reafirmamos que a educação seja ela em qualquer modalidade não deve ser vista como um processo castrativo, mas sim como meio de igualdade e equidade entre todos os envolvidos.

Ao que se refere a formação pensando na prática pedagógica que tem como pressuposto as necessidades da educação Especial e Inclusiva permitindo a participação de todos, está proposta como já fora citado anteriormente na Declaração de Salamanca (Brasil, 1994), na nova Constituição Federal de 1988 – que traz no artigo 206, inciso I a igualdade de condições de acesso e permanência na escola, e garante no artigo 208 a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino –, no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA/1990 (DRAGO 2009, p. 3), na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996).

Na América Latina, documentos como a Declaração de Guatemala (1999) e na Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra Pessoas com Deficiência (2001), salientamos que todos os documentos reforçam o embasamento das discussões sobre a educação especial e inclusiva.

É fato que o êxito da inclusão perpassar pelo olhar do professor e as concepções de educação que este possui. A formação inicial e continuada desses profissionais pode influenciar e, em alguns aspectos, definir suas ações no tocante a concretização da inclusão indo além dos princípios da integração.

## **2. A FORMAÇÃO DOCENTE E O FAZER PEDAGÓGICO PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS**

Como um fenômeno social complexo, a inclusão no meio educacional vem se desenvolvendo mundialmente. Desde o início dos tempos, os movimentos sociais e as famílias das pessoas com Necessidades Educacionais especiais têm lutado pelos direitos na sociedade afim de vencer atitudes preconceituosas e segregacionistas que foram implantadas ao longo da história. Discutiremos nesse capítulo a formação docente e os desafios para a prática pedagógica, visto que ainda existem preconceitos que dificultam o processo de inclusão. De acordo com Crochík (2011), a Inclusão Social defende a coexistência de diferentes grupos minoritários. Esse movimento também é chamado de movimento de inclusão escolar, pois se dirige às escolas. Defender esta causa contra obstáculos como o preconceito é um de seus princípios fundamentais.

Considerando que vivemos em uma sociedade bastante diversa, convivendo diariamente com as diferenças humana, sejam elas, de gênero, raça, cor, idade, nível social, econômico e cultural, a escola mesmo sendo um espaço sociocultural nem sempre reconheceu ou considerou na sua complexidade essa pluralidade, e muitas das vezes buscou desenvolver um trabalho baseado na homogeneização, justificando que isso facilitaria a prática docente e o processo de ensino-aprendizagem.

O processo da educação inclusiva requer grandes mudanças no contexto funcional e organizacional em diferentes níveis do sistema de ensino, a fim de mudar a articulação de diferentes sujeitos educacionais, mudança na gestão e no currículo da sala de aula, como também no próprio processo de ensino-aprendizagem, o que pode originar medos e resistências, interferindo na ocorrência dessas mudanças.

Não bastam adaptações arquitetônicas e atitudes favoráveis dos que convivem na escola ou no trabalho com as pessoas que têm deficiência para que essas não sofram preconceito, mas a ausência dessas adaptações e atitudes indica uma negligência, uma indiferença, que já é ofensiva a quem é esquecido; esse tipo de negligência é uma forma de preconceito expresso pela frieza das relações existentes. (CROCHÍK, 2011 P.37)

As dificuldades em aceitar a inclusão estão na própria compreensão do significado desta ação. Infelizmente as tentativas de incluir tem surtido o efeito reverso, pois a inserção do estudante na sala sem lhe garantir as condições essenciais para o aprendizado, esperando que ele acompanhe o desempenho dos demais estudantes tem imposto aos atípicos o lugar do

excluído. Além de não surtir em uma aprendizagem significativa o estudante passa a sentir-se incapaz e improdutivo.

De acordo com Nascimento (2015), ao pensar inclusão, é importante levar em consideração que ela deve estar associada à ampliação do acesso às classes regulares, além de propiciar aos professores um suporte técnico para que eles percebam que as crianças podem aprender juntas, embora tendo objetivos e processos diferentes. Desta forma possam desenvolver formas criativas de atuação com as crianças com NEE, a fim de construir uma integração entre os estudantes.

Pois como afirma Vygotsky (1998) a interação tem papel fundamental no desenvolvimento cognitivo do indivíduo, por que é através da aproximação dos diferentes sujeitos que os processos de aprendizagem e, por consequência, o aprimoramento de suas estruturas mentais existentes desde o nascimento se efetua.

O portador de necessidades especiais é aquela pessoa que possui alguma limitação e requer modificações ou adaptações no programa educacional. Sendo as limitações de ordem visual, motora, auditiva ou mental. Em seguida considerando o que diz Crochík (2012) ao pontuar como uma das dificuldades em efetivar a inclusão em classes regulares o preconceito e a falta de formação adequada para atendimento a esta clientela. É necessário chamar atenção para a formação do professor no que tange ao atendimento de estudantes com Necessidades Educacionais Especiais, esse conhecimento adquirido durante sua formação o auxiliará a compreender as possibilidades dos estudantes e até que ponto ele poderá mediar o aprendizado, bem como, perceber o papel do atendimento especializado que unidade escolar deve possuir Martins (2010).

Díaz (2009) afirma que os professores reconhecem a importância da inclusão, mas o vê como um processo impositivo, que está sendo imposto às escolas sem ofertar aos professores a formação adequada para atuar com alunos atípicos, somado a isso está à estrutura escolar que compõem turmas com um número excessivo de estudantes dificultando destinar atenção necessária aos discentes de forma regular e, conseqüentemente, atender minimamente as necessidades de cada um e, em especial, daqueles que pelas limitações precisam de um olhar mais atencioso.

No tocante a formação dos profissionais da educação, apesar dos avanços já ocorridos no sentido de inserir a educação especial como componente curricular dos cursos de nível superior, ainda é insuficiente para a efetivação da inclusão. É certo que não basta perceber a importância de incluir, mas também de criar condições para que este estudante avance nas

etapas de seu percurso acadêmico. É imprescindível que o professor conheça as patologias e ou condições especiais às quais o estudante está submetido e que o limita.

Observando que a formação inicial não tem dado conta da ampla discussão e características de cada deficiência, Martins (2012) sinaliza a importância da formação continuada como forma de ampliar os conhecimentos dos profissionais da educação, assim como, prepara-los para a construção de um ambiente escolar capaz de significativamente incluir.

A formação permanente, pois, é um dos fatores imprescindíveis para que os profissionais de educação possam atuar, efetivamente, frente aos alunos sob sua responsabilidade em classe e no ambiente escolar, de maneira mais ampla, por mais diversificado que esse grupo se apresente, oferecendo-lhes condições de atendimento educacional que sejam adequadas às suas condições e necessidades e, não apenas, realizando a mera inserção física desses educandos no ambiente escolar. (MARTINS, 2012, p. 34)

Sendo assim, é imprescindível que mudanças significativas nas escolas ocorram para que a inclusão alcance seu objetivo primordial: ofertar condições igualitárias de aprendizagem e inserção social para os indivíduos, independentemente de sua condição física, social ou biológica.

Estas mudanças estão além das mudanças estruturais para dar acessibilidade às dependências internas da escola, mas no fazer pedagógico destas unidades escolares. Para que isso ocorra de forma eficaz é importante que os professores conheçam, ainda que minimamente, as características das limitações que atingem estes estudantes, a fim de criar condições individualizadas para que elas possam aprender.

A formação inicial e continuada tende a ajudar ao professor a perceber que fazer as crianças seguirem um processo único de desenvolvimento, ao mesmo tempo e para todas as idades, não atende aos critérios de aquisição das aprendizagens, já que cada indivíduo apresenta diferenciação nas etapas desta, ou seja, aprender não ocorre de forma linear e uniforme para todos os indivíduos.

O primeiro espaço fundamental da manifestação da diversidade é a escola, por isso, a necessidade de repensar e defender a escolarização como princípio inclusivo, reconhecendo a possibilidade e o direito de todos que não são por ela alcançados. A escolarização precisa ser redefinida para defender os direitos daqueles que não estão incluídos nela. Isso se deve ao fato de que todos têm a possibilidade e o direito de serem incluídos. “A educação inclusiva, assim, não deve desconhecer as diferenças, mas proporcionar recursos para o cumprimento dos objetivos escolares”. (CROCHÍK 2012, P.42)

### **3. O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E O TRANSTORNO DO DÉFICT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE**

Para se tornar mais sólido o nosso estudo, procuramos entender também sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e do Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), explicitando sua concepção, contribuindo assim para se pensar quais são as melhores Propostas Pedagógicas a serem tomadas, para que a criança com esses transtornos possa avançar em seus estudos.

#### **Transtorno do Espectro Autista (TEA)**

O Autismo foi descoberto em 1943, quando Léo Kanner observou em um grupo de crianças, alguns comportamentos como isolamento social, alterações na fala e necessidade da extrema manutenção de rotina. O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é o que era chamado de "Autismo". Esse transtorno foi incluído na nomenclatura oficial nos manuais que definem o TEA em 2003, pelo DSM5, em 2018, pelo CID11, passando a engloba diversos transtornos como Autismo Infantil, Autismo de Alto funcionamento, Autismo Atípico Transtorno Global do Desenvolvimento sem outra especificação, Transtorno Desintegrativo da Infância, Síndrome de Asperger, entre outros.

Autismo é um transtorno neurológico caracterizado por comprometimento da interação social, comunicação verbal e não-verbal e comportamento restrito repetitivo. Os sinais geralmente se desenvolvem gradualmente, mas algumas crianças alcançam o marco do Autismo altamente hereditário, mas as causas incluem tantos fatores ambientais, quanto predisposição genética. O Autismo afeta o processamento de informações no cérebro, alterando a forma como as células nervosas e suas sinapses se conectam e se organizam; como isso ocorre ainda não é bem compreendido.

Segundo Bosa e Baptista (2002) As crianças com autismo são conhecidas como aquelas que não conseguem formar relacionamentos normais com os outros, têm atraso na aquisição da linguagem e não valorizam a comunicação à medida que ela se desenvolve.

Transtornos antes classificados separadamente como a Síndrome de Asperger e o Transtorno Global do Desenvolvimento sem outra especificação - comumente abreviado como PDD -NOS (Sigla em Inglês) ou TID - SOE (Sigla em Português) - hoje, ao fazer parte de uma única classificação diagnóstica tanto no DMS-5 (Código 299.0) quanto no CID-11 (Código 6A02); o Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM5, pessoas dentro do espectro podem apresentar déficit na comunicação social ou interação social (como nas linguagens verbal ou não verbal e na reciprocidade sócio emocional) e padrões restritos e repetitivos, comportamento como estratégias, movimentos contínuos interesses fixos e hipóteses ou hipersensibilidade a estímulos sensoriais, sendo que essas características estão presentes desde o início da infância e tendem continuar até a vida adulta.

Sintomas individuais de autismo ocorrem na população em geral e não são sempre associados à Síndrome quando o indivíduo tem apenas alguns traços, de modo que não há uma linha nítida que separa traços patologicamente graves de traços comuns. Essa situação é lamentável, tendo em vista que a intervenção precoce está associada a ganhos significativos no funcionamento cognitivo e adaptativo da criança.

Alguns marcadores potencialmente importantes no primeiro ano de vida incluem anormalidades no controle motor, atraso no desenvolvimento motor, sensibilidade diminuída a recompensas sociais, afeto negativo e dificuldade no controle de atenção, algumas pessoas com TEA, apresentam estereótipos, e se manifestam de formas diversas, podendo variar de acordo com o grau. Podem ser hábitos motores, tiques verbais ou mesmo posturas que se repetem continuamente. Eles precisam se comunicar sem motivo aparente, mas a pessoa com autismo sente necessidade de fazê-lo. Normalmente, esses comportamentos não têm nenhuma causa ou explicação discernível.

Segundo o DSM-V, o grau de autismo é medido de acordo a gravidade do comprometimento. A maioria das pessoas com TEA têm algum nível de deficiência intelectual e o grau varia de leve (nível 1) à severo (nível 3), passando pelo moderado (nível 2). A seguir descreveremos as diferenças entre eles:

#### Autismos grau leve (grau1)

Nesse grau, a pessoa necessita de pouco suporte, tem dificuldades na comunicação, mas sem que isto limite sua interação social. Porém problemas de organização e planejamento podem prejudicar a independência, pois a maioria ficam presos a rotina. As pessoas neste nível raramente iniciam relacionamentos e têm dificuldade em mantê-los. Eles têm resistência às mudanças de hábitos o que dificulta a realização de tarefas comuns. Os critérios diagnósticos deste nível podem ou não incluir uma deficiência intelectual; alguns indivíduos afetados podem ter habilidades de linguagem limitadas, mas sem prejuízo na linguagem funcional.

#### Grau moderado (grau 2)

O grau de autismo moderado, com menos intensidade do que o nível 3 (severo) apresenta déficits nas habilidades de comunicação verbais e não verbais, Devido às dificuldades de linguagem, necessitam de suporte para o aprendizado e interação social. No nível 2, além dessas dificuldades, as crianças são mais inflexíveis. Podem também ter comportamentos repetitivos e dificuldade com mudança, mudar o foco de suas ações são muito difícil de lidar.

Grau severo (grau 3)

As pessoas com grau severo de autismo precisam de ainda mais suporte, pois apresentam déficits de comunicação graves. Também têm bastante dificuldade nas interações sociais e capacidade cognitiva prejudicada. Tendem ao isolamento social e podem apresentar alta inflexibilidade de comportamento.

### **Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade**

De acordo com a Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA), o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neurobiológico que aparece na infância e muitas vezes, perdura por toda a vida do indivíduo. É um transtorno de causas genéticas e caracterizada por sintomas de impulsividade, desatenção e inquietação.

A ABDA é uma associação sem fins lucrativos de pessoas com TDAH, fundada em 1999 para disseminar informações científicas sobre o Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade; além de capacitar pessoas da área da saúde e educação e seus familiares para dar suporte.

O TDAH tem diagnóstico essencialmente clínico, usualmente apoiado em critérios operacionais de sistemas classificatórios como o DSM-IV-RTM e o CID-10 (OMS, 1993), exames neurológicos também auxiliam no diagnóstico. De acordo com o DSM-IV-RTM (APA, 2003) três subtipos do transtorno foram definidos para o TDAH, com predomínio de: (1) desatenção, (2) hiperatividade/impulsividade e (3) combinado.

Segundo Rohde e Benczik, alunos com sintomas de desatenção cometem erros descuidados e têm dificuldade de se concentrar por longos períodos de tempo ou de se concentrar em atividades que exijam atenção. Além disso, ele esquece as coisas com facilidade, às vezes parece não ouvir o que os outros estão dizendo e não organiza seus pertences. A hiperatividade, por outro lado, é caracterizada por uma criança agindo de forma agitada e tendo dificuldade em participar de brincadeiras tranquilamente. A impulsividade, por sua vez, tem a ver com a criança não conseguir esperar a sua vez, intrometendo-se no

diálogo de outras pessoas, e respondendo perguntas antes mesmo de estarem formuladas. (ROHDE; BENCZIK, 1999).

Os primeiros sinais desse transtorno aparecem no início da vida de uma pessoa, mas, é na escola que são percebidos com mais clareza, por está convivendo com crianças da mesma idade, é impossível não fazer comparações. Elas são inquietas, têm problemas para manter amizades, mudam de atividades com frequência e tem dificuldade em organizar seus estudos. (POETA; ROSA NETO, 2004).

Segundo os professores Dupaul e Stoner estudantes com TDAH podem apresentar impulsividade e hiperatividade de diferentes maneiras, comprometendo a relação com colegas e professores e a qualidade das atividades escolares. A impulsividade pode ser evidenciada em comportamentos como: falar sem permissão; conversar com colegas em momentos inapropriados; e ficar zangado quando confrontado. Os problemas relacionados à hiperatividade incluem sair da carteira sem permissão, brincar com objetos inapropriados, batucar com os dedos, bater os pés e se mexer na carteira (DUPAUL; STONER 2007).

Considerando que a sala de aula é composta por diversas crianças com particularidades, e ritmos de desenvolvimentos diferentes, o professor tem que ter habilidades, paciência e principalmente conhecimento das dificuldades e deficiências que cada um de seus alunos tem, para poder construir práticas pedagógicas que favoreçam todos e os auxiliem no desenvolvimento e processo de ensino-aprendizagem.

Como Benczik e Bromberg (2003) afirmam, numa época em que a luta pela inclusão é constante, os estudantes com TDAH precisam ter o convívio social com os colegas da mesma faixa etária e aprender a lidar com regras, com a estrutura e o limite de uma educação organizada, uma vez que a escola representa, em pequena escala, a sociedade.

## 4. METODOLOGIA

Antes de delimitar a nossa metodologia, optamos por entender um pouco sobre o que é pesquisa. Segundo Gil (1991, p.8) pode-se definir pesquisa como uma técnica coerente e sistemática, projetada para fornecer respostas ao problema apresentado. Para uma pesquisa ser realizada e bem elaborada, é necessário dispor de algumas técnicas, o pesquisador deve ser movido por curiosidade, e algum conhecimento prévio.

Sabendo que a metodologia é primordial para desenvolver uma pesquisa é a partir da análise dos objetivos delimitados que definimos nossa pesquisa como qualitativa. Segundo Denzin e Lincoln (2006) quando se trata de pesquisa qualitativa, adota-se uma abordagem interpretativa. Isso significa que os dados coletados são analisados de forma a levar em conta o significado que as pessoas atribuem ao sujeito observado. Então, esse tipo de pesquisa permite que o pesquisador descreva detalhadamente o que analisou e achou pertinente para desenvolver sua escrita.

Para coleta de dados fomos à campo para vivenciar e observar o cotidiano da professora com a turma e realizamos uma entrevista semiestruturada.

De acordo com Gil (2008) o estudo de campo procura o aprofundamento de uma realidade específica, realizada por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes-chaves.

Com relação a entrevista semiestruturada, segundo Manzini (1991) um pesquisador pré-planejou perguntas-chave e nesse sentido, organizamos a entrevista por blocos de perguntas, com o propósito de delimitar a priori categorias de análise, tomando como referência a abordagem metodológica de análise de conteúdo de Bardin (1979).

Para Bardin (2011), o termo análise de conteúdo designa:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (Bardin, 2011, p. 47).

Dessa forma, acreditamos que a entrevista nos possibilitou um diálogo interessante, por não ficarmos presas a um questionário. Assim, por meio da entrevista e das observações foi possível da rotina da professora em sala de aula e seu relacionamento com os estudantes com NEE, e destes com a turma, com o propósito de atingir o nosso objetivo geral de

investigar como são desenvolvidas as ações pedagógicas para inclusão de crianças com NEE na faixa etária de 4 anos.

Durante a entrevista realizamos a gravação dos áudios e posteriormente a transcrição das respostas apresentadas pela professora. A partir daí, delimitamos as categorias de análise dos dados coletados.

#### **4.1 CONTEXTO DA PESQUISA**

A escola que foi nosso campo de pesquisa é uma instituição com a proposta pedagógica Montessoriana,<sup>3</sup> enfatizando no processo de ensino-aprendizagem, o uso dos cinco sentidos (visão, audição, tato, olfato e paladar). Defende que os alunos podem desenvolver sua aprendizagem de forma espontânea, observando o mundo e experimentando coisas novas. Essa abordagem incentiva os alunos a descobrirem seus interesses naturalmente por meio de experiências positivas.

Realizamos as observações da rotina em uma turma do grupo 4, formada por 17(dezessete) crianças na faixa etária de 4(quatro) anos. Dentre as crianças da turma, 05 (cinco) deles são neuroatípicos: 04 (quatro) com diagnóstico de TEA, sendo 03 (três) com nível 1 (leve) e 01 (um) nível 3 (moderado); e 01 (um) com aluno suspeita de TDAH, que está em acompanhamento multidisciplinar para conclusão do diagnóstico.

Com o consentimento<sup>4</sup> da direção da escola e da professora regente tivemos acesso ao planejamento que é feito quinzenalmente, para analisar as propostas de atividades para os estudantes, e para ver as adaptações feitas para os atípicos.

#### **4.2 SUJEITOS DA PESQUISA**

Considerando os princípios éticos relacionados à pesquisa com sujeitos humanos, utilizamos nomes fictícios para preservar a identificação da unidade escolar e dos participantes da pesquisa. Desse modo, neste estudo nos referiremos à escola utilizando a

---

<sup>3</sup> O Método Montessori também busca proporcionar às crianças mais do que apenas educação e desenvolvimento cognitivo. Centra-se na personalidade, individualidade, tempo e ritmo da criança, o preparando para serem indivíduos autônomos nos âmbitos emocional, intelectual e moral. O objetivo principal é “Educar para vida”.

<sup>4</sup> Todos os sujeitos foram devidamente esclarecidos sobre a pesquisa e tiveram a opção de participar dela ou não. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi entregue e assinado em duas vias, ficando uma com o participante e outra com as pesquisadoras.

denominação **Escola Estrelas do Futuro** onde leciona a professora denominada **Lívia Xavier**.

Nos referimos aos estudantes com TEA, grau leve com os nomes de **Pedro; Felipe** e **Lucas**. O estudante com TEA grau moderado recebeu o nome de **Paulo**. Já o estudante com suspeita de TDAH foi denominado **César**.

#### 4.2.1 Prof.<sup>a</sup> Lívia Xavier

A Prof.<sup>a</sup> Lívia Xavier, tem magistério e é graduada em Pedagogia pela FSSS. Tem experiência com Educação Infantil a mais de 20 anos. Exerceu atividade docente em diversas escolas da rede privada do município de Alagoinhas, atualmente ela atua como regente do grupo 04, da escola **Estrelas do Futuro**, da rede privada também em Alagoinhas-Ba.

#### 4.2.2 Crianças observadas no contexto da pesquisa

**Pedro (4 anos):** tem TEA grau 01, segundo relatório inicial, que está sendo reavaliado pela equipe multidisciplinar que o acompanha. É uma criança que possui um temperamento instável, tem bastante dificuldade na socialização ao chegar à sala de aula, mas ao decorrer do dia, vai se acostumando com o ambiente escolar e com os colegas. Pedro também tem dificuldade em dividir os brinquedos e materiais da escola, e nesse contexto se faz necessária a intervenção da professora todas as vezes que acontece. Esse educando tem atraso na fala, o que dificulta um pouco a comunicação, por isso, o mesmo utiliza gestos a maioria das vezes.

Quanto a realização das atividades e desenvolvimento dos campos de experiência<sup>5</sup> propostos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mesmo apresentado dificuldades o mesmo realiza as atividades demonstrando interesse em aprender. Tem mais facilidade em traçar as letras bastão, mas com ajuda e incentivo da professora, consegue realizar as atividades com tranquilidade.

**Felipe (4 anos):** TEA grau 01, é uma criança alegre, autêntica e demonstra a todo o momento carinho pelos colegas e professoras. Apesar de ter um pouco de atraso na fala, e também ter bastante dificuldade em realizar seus próprios hábitos de higiene (ir ao banheiro, escovar os dentes), o mesmo compreende todos os comandos que são dirigidos a ele. Tem imensa facilidade em reconhecer e traçar todas as letras e números trabalhados, não tem

---

<sup>5</sup> São cinco os campos de experiência propostos na BNCC para a educação infantil: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

dificuldade na socialização, participa ativamente das rodinhas e atividades. Ele gosta muito de abraçar, mas não tem noção da sua força, e aperta bastante, o que faz alguns colegas reclamarem e até se recusarem a retribuir o abraço, nesses momentos a professora intervém.

**Lucas (4 anos):** TEA grau 1, tem bastante dificuldade e atraso na fala, apesar de ser o primeiro ano frequentando a escola, não teve dificuldade em ficar no ambiente escolar, mas não socializa muito com colegas, prefere ficar sozinho. O que é necessário intervenção da professora, conversando com os alunos que tem que respeitar o limite dele, mas que também não pode deixá-lo sozinho “excluído”.

O pai de Lucas é bastante presente na escola, e foi quem informou a professora sobre, o educando ser TEA, mas não levou relatório, informou também que o mesmo, faz acompanhamento com fonoaudiólogo e pediu ajuda para estimulação da fala. Tem autonomia para retirar e guardar seu material, tanto do lanche, quanto o didático e também para realizar seus hábitos de higiene.

Em relação à aprendizagem, ele tem bastante dificuldade, não reconhece letras e números e mesmo com a letra bastão é difícil de traçar, também tem dificuldade na coordenação motora fina. Apesar das dificuldades, demonstra alegria ao adentrar a sala, e também mostra interesse no processo de ensino-aprendizagem, e junto com as professoras, comemora todas as conquistas.

**Paulo (completou 5 anos):** TEA moderado, não-verbal. A mãe está sempre presente e também a equipe de terapeutas fazem visitas na escola e participam de reuniões com a professora e coordenadora.

Paulo não gosta de contato físico, tem dificuldade na socialização e quando está em crise fica um pouco agressivo. Apesar desse comportamento em meio a crise, ele é bem tranquilo quando está estável, tem mais contato com a auxiliar, e como ele é não-verbal, tudo o que quer, pega na mão da auxiliar solicitando que a mesma faça por ele. Esse educando é bastante sensorial, gosta de fazer atividade com água, colagem e tinta. Mas as atividades do módulo, que requer utilização de lápis, ele não demonstra interesse em fazer. Senta e socializa muito pouco, na hora das rodinhas só senta no colo na auxiliar, mas também não fica até o final. Quase sempre leva algum objeto na mão, que segundo a mãe dele, é um ponto de apoio, que o ajuda a se acalmar.

**César (4 anos):** Está em análise com suspeita de TDAH, essa suspeita surgiu através das terapias, à equipe multifuncional que o acompanha conversou com a mãe e a aconselhou a se reunir com a professora e coordenadora, para auxiliar na observação, para confirmar ou descartar a suspeita. César é uma criança bem extrovertida, participa das brincadeiras e

demonstra interesse nas atividades que exigem movimento. É muito inteligente, apesar de não focar muito tempo em algo, com o auxílio das terapias desenvolveu o traçado das letras e números bem rápido, porém esquece com facilidade os nomes dos mesmos.

Tem dificuldade em organizar seu material, e também em realizar alguns hábitos de higiene. Tem autonomia para tirar o lanche da lancheira, mas não consegue arrumar na mesa e nem colocar novamente na lancheira.

### **4.3 ROTINA E ATIVIDADES OBSERVADAS NO CONTEXTO DA PESQUISA**

O acompanhamento da rotina no grupo 4, aconteceu durante 08 dias, nesses dias acompanhamos a rotina da sala de aula, das atividades, das recreações, tivemos a oportunidade também de observar e participar das rodinhas.

#### **4.3.1 A ROTINA**

Conforme consta na rotina do grupo 4 (ver Figura 01, abaixo) às **segundas feiras** estão programados cinco momentos de atividades:

1. Acolhida das crianças, logo após atividade proposta do dia;
2. Rodinha informativa, com músicas e explicações de conteúdos;  
Recreio
3. Utilizar o material (jogos, ou material didático) que tiver na mesa/ guardar o material que vai pra casa na mochila.
4. Aula de inglês
5. Preparar para saída.( Arrumar as mochilas, esperar os pais, na rodinha de contação de histórias ou brincar com massinha de modelar na mochila)

#### **Terça-feira**

1. Acolhida/ parque
2. Rodinha informativa, com músicas e explicações de conteúdos/ Atividade;  
Lanche/intervalo
3. Aula de inglês
4. Arrumar a mochila/preparar pra ir embora

#### **Quarta-feira**

1. Aula de inglês.
2. Rodinha informativa/ Atividade

Lanche/ Intervalo

3. Utilizar o material (jogos, ou material didático) que tiver na mesa/ guardar o material que vai pra casa na mochila.
4. Preparar para saída.

### **Quinta-feira**

1. Acolhida/ parque
2. Rodinha/atividade
3. Aula de inglês

Lanche/Intervalo

4. Arrumar a mochila/preparar para ir embora

### **Sexta-feira**

1. Acolhida/ Atividade

Lanche

2. Aula de música
3. Arrumar o material na mochila
4. Recreação (parque, campo, brincar na área interna ou externa)
5. Preparar para saída.

## **Figura 01 – Rotina do grupo 4**

<p><b>Rotina grupo 04</b></p> <p><b>Segunda-</b></p> <p>1 momento: Acolhida/atividade.</p> <p>2 momento: rodinha informativa</p> <p>Lanche/ Intervalo</p> <p>3 momento: utilizar o material (jogos, ou material didático) que tiver na mesa/ guardar o material que vai pra casa na mochila.</p> <p>4 momento: aula de inglês</p> <p>5 momento: preparar para saída.</p> <p><b>Terça</b></p> <p>1 momento: Acolhida/ parque</p> <p>2 momento: Rodinha/atividade</p> <p>Lanche/Intervalo</p> <p>3 momento: aula de inglês</p> <p>4 momento: Arrumar a mochila/preparar pra ir embora</p> <p><b>Quarta</b></p> <p>1 momento: Acolhida/Aula de inglês.</p> <p>2 momento: rodinha informativa/ Atividade</p> <p>Lanche/ Intervalo</p> <p>3 momento: utilizar o material (jogos, ou material didático) que tiver na mesa/ guardar o material que vai pra casa na mochila.</p> <p>4 momento: preparar para saída.</p> <p><b>Quinta</b></p> <p>1 momento: Acolhida/ parque</p>	<p>2 momento: Rodinha/atividade</p> <p>3 momento: aula de inglês</p> <p>Lanche/Intervalo</p> <p>4 momento: Arrumar a mochila/preparar pra ir embora</p> <p><b>Sexta</b></p> <p>1 momento: Acolhida/ Atividade</p> <p>Lanche</p> <p>2 momento: Aula de música</p> <p>3 momento: Arrumar o material na mochila</p> <p>4 momento: Recreação</p> <p>5 momento: Preparar para saída</p>
---	--

Fonte: Dados da pesquisa

### 4.3.2 Atividades observadas no contexto da pesquisa

- **Dia 07/11/22: Segunda-feira**

#### 1. **Acolhida:**

As crianças sempre são bem recepcionadas pela professora e auxiliar, que cumprimentam todas as crianças com bom dia e um abraço. Nesse dia a acolhida foi um pouco difícil por ser segunda-feira; alguns chegam chorando, mas logo se acostumam.

**Felipe** chega bem comunicativo, dar bom dia e faz questão de dar o beijo das duas professoras. Seguindo a regrinha da sala, vai para a área externa para tirar o material da mochila, e volta para a sala para brincar com os materiais que estão na mesa.

**Pedro** tem dificuldade para entrar na sala, chega chorando muito, sem querer deixar a mãe ir embora, nesse momento, é necessário a intervenção da auxiliar, o chamando para passear, até a mãe ir embora. Quando chega, não gosta de socializar, chora quando algum colega tenta interagir com ele, o aluno possui dificuldades em dividir os brinquedos. É necessário a intervenção da professora, chamando-o para conversar, ressaltando a necessidade de dividir.

**Lucas** chega tranquilo e sorridente, correndo para abraçar a professora e a auxiliar. Se despede do pai com um abraço, e vai guardar a mochila e tirar seu material, a princípio senta sozinho numa mesa que tem brinquedos, a professora percebendo, ressalta: “Lucas está sentando sozinho, quem vai fazer companhia a ele?”, nesse momento vários colegas se manifestam, a professora permite alguns irem, explicando que nenhum amigo pode ficar sozinho, e que nua mesa tem que ter pelo menos duas pessoas. Eles entendem e continuam brincando

**Cézar** chega tranquilo também, e já vai correndo guardar seu material, ansioso para brincar. Ele não consegue ficar muito tempo parado e com a atenção presa em algo, e fica querendo trocar de mesa e de brinquedos toda hora. Está sempre em movimento e falando muito alto, o que é necessário ser chamado atenção, às vezes.

Nesse dia Paulo não estava presente.

#### 2. **Rodinha informativa:**

Nessa rodinha foi realizada a degustação de chá, explicando como se faz, quais as utilidades e os benefícios para saúde.

**Pedro** quis experimentar logo, não gostou por não conter açúcar e apresentou estereótipo, balançando as mãos, demonstrando que não gostou. **Lucas** afirmou gostar de chá e experimentou. **César** teve resistência para experimentar, mas como viu todos participando e com um pouco de insistência, tomou um pouco. **Felipe** também não hesitou em experimentar, e afirmou gostar e tomar em casa.

**Figura 02: Degustação de chá**



Fonte: Dados da pesquisa

### **3. Hora do lanche**

**Felipe** só quer sentar no mesmo lugar todos os dias, numa cadeira na ponta da mesa, diferente dos outros que sentam no banco grande de madeira. Enquanto não coloca a cadeira para o mesmo, ele fica de pé rodando. O aluno não possui autonomia para abrir e fechar os materiais do lanche e nem a pasta de dente, sendo necessário a ajuda da professora.

Lucas, Pedro e César têm autonomia para tirar seus lanches de dentro da lancheira, escolhem seus lugares, e quando precisam de ajuda, sinalizam.

### **4. Aula de inglês:**

Na rodinha, todos cantam as músicas e a teacher faz as intervenções necessárias. Na hora da atividade vai de 2 em 2 na mesa dela para fazer a atividade do módulo. Todos os

estudantes têm o módulo de inglês inclusive os neuroatípicos, e eles demonstram gostar bastante de realizar essas atividades.

Durante as aulas de inglês, a professora regente não faz intervenções, ela aproveita, esse horário para adiantar correção de atividades ou escrever no diário dos estudantes.

- **Dia 08/11/22: Terça-feira**

### **1. Acolhida**

Momento acolhida, todos chegaram tranquilos, tiraram o material da mochila, brincaram com o material que estava na mesa, até a hora de ir para o parquinho.

No parque, as crianças têm autonomia para subir e descer dos brinquedos, com exceção de **Paulo**, que precisa de ajuda para subir e descer as escadas do escorregador, ele também não participa das brincadeiras com os colegas e quando os mesmos se aproximam ele sai correndo para ficar sozinho. Quando a pró faz algumas brincadeiras, tenta colocá-lo no meio, mas mesmo assim ele é resistente por não gostar de contato físico.

Lucas, Felipe e Cézár, interagem bastante, têm autonomia para correr, subir e descer dos brinquedos e também participam das brincadeiras. Pedro tem mais dificuldade na socialização, brinca com duas ou três crianças, e tem dificuldade em permitir que outras crianças brinquem no mesmo brinquedo que ele está.

### **2. Hora do lanche**

Nesse momento **Paulo** senta numa mesinha que só cabe 04 (quatro) alunos, enquanto todos os outros sentam no mesão, o mesmo depende da auxiliar para tudo, e na hora da escovação de dentes, ele não participa, pois, não deixa nenhuma das professoras fazer por ele, e nem consegue fazer sozinho. Lucas, Felipe, Pedro e Cézár pegam suas lancheiras, escolhem seus lugares e arrumam seus lanches, também participam da escovação de dentes.

### **3. Rodinha informativa e Atividade**

Foi mencionado que era aniversário de Paulo, e todos bateram parabéns para ele com muita alegria. Ele ficou sentado no colo da auxiliar, mas não esboçou nenhuma reação, notando isso, a auxiliar pegou as mãozinhas dele e ficou batendo, ele riu.

**Figura 03: Rodinha Informativa**



Fonte: Dados da pesquisa

Quando a turma está sentada fazendo atividade, Paulo fica correndo pela sala, ou sentado no canto vendo os desenhos de algum livro de história, de tanto ouvirem a professora falar que não pode deixar o coleguinha sozinho, os próprios colegas sinalizam que ele está sozinho, e pedem para sentar com ele, quando ele está calmo, é permitido algum colega ir sentar próximo dele, ou a auxiliar tenta colocá-lo sentado na mesinha junto com os colegas, o que não dura muito tempo.

Lucas faz atividades diferentes por utilizar o módulo 03, enquanto os colegas já avançaram para o 04. Ele também faz atividades adaptadas para auxiliar no desenvolvimento da motricidade, visto que, o mesmo nunca frequentou escola antes.

Cézar esquece muito rápido as letras e números, até consegue traçar, mas o nome ele esquece. Ele também tem mais costume traçar as letras bastão, por conta das terapias, mas na idade dele, já é recomendado as letras cursivas, então na hora da atividade necessita de acompanhamento da Prof.<sup>a</sup> Lívia ou da auxiliar.

Pedro também precisa de acompanhamento para realizar as atividades, pois tem dificuldade no traçado. Felipe consegue realizar suas atividades com autonomia

Nessa semana, a escola estava nos preparativos para a culminância do projeto Ler e Escrever. Como cada turma ficou com um tema, e teve que fazer uma apresentação para os pais, a professora estava pensando como incluir Paulo na apresentação, visto que ele é não verbal, e também não deixa colocar o avental, como os colegas vão usar.

Não são todos os dias, que as professoras conseguem realizar atividade com **Paulo**, pois tem dias que ele chega muito agitado e estressado, quando insiste, o mesmo entra em crise, e

para não chegar ao ponto da agressividade, deixa ele a vontade, sem insistir para ele fazer atividade, deixando-o livre para ver os livros, ou ficar na área do lanche com a auxiliar.

Na maioria das vezes, para realizar atividade diferente com os atípicos, eles são levados para a área do lanche, na mesa grande, onde tem mais espaço e não fica muita gente, e eles conseguem se concentrar. (Essa ideia partiu da coordenação).

- **Dia 09/11/22: Quarta-feira**

- 1. Acolhida e Aula de inglês**

Pedro teve resistência para entrar na sala, e teve todo um processo para o mesmo parar de chorar, a mãe coloca a mochila dele na sala, enquanto a auxiliar pega ele para dar um volta na escola, ou leva no parquinho para distrai-lo. Enquanto isso, a professora fica na sala recebendo os outros estudantes.

Nesse dia o primeiro horário é da aula de inglês, a *teacher* acolhe os estudantes junto com a professora e quando já tem um número considerável de alunos, ela inicia a aula. Todos participam ativamente das aulas inglês, por ser mais com músicas e no módulo tem mais atividade voltada a artes (pintura, colagem, desenho...). Lucas tem um pouco de dificuldade em socializar na rodinha, por apresentar um pouco de timidez quando a teacher se dirige a ele para fazer alguma pergunta. Paulo é o mesmo processo, não fica muito tempo sentado na rodinha, e quando a atividade é pra ser realizada com lápis, ele não demonstra interesse em fazer. César e Felipe cantam, dançam, interagem nas nessas aulas, sem resistência.

- 2. Rodinha informativa e Atividade**

O tema desse dia foi hortaliças, frutos e frutas, a professora, iniciou questionando quem conhecia esses elementos, e depois de conceituar, foi perguntando a um a um, qual a fruta preferida, sempre frisando que esses alimentos fazem parte da boa alimentação, que faz bem à saúde. Eles perguntaram se era por esse motivo que tinha o dia do lanche saudável na escola, a Prof.<sup>a</sup> Lívia confirmou e seguiram na troca de conhecimento.

A atividade do dia foi para treinar as letrinhas aprendidas, a professora sempre relembra todas as letrinhas, antes de falar a mais recente, sempre perguntando “que letrinha é essa?” Mostrando a letra em algum material, os alunos respondem e a professora pergunta: “A de quê?” E eles vão falando, e se divertem mediante os erros e acertos.

Na hora de traçar as letras Pedro teve resistência, frisando que não sabia e que não conseguia sozinho, sem ajuda. A professora começou a incentivá-lo dizendo que ele era inteligente e lembrando que ele já tinha feito outras vezes. Mas não adiantou, ele começou a chorar, dizendo que não sabia sozinho, e só realizou a atividade quando a professora sentou do lado dele, e o ajudou no traçado.

Nesse dia, **Paulo** fez uma atividade de pintura com garfo descartável e tinta guache, como ele não tem paciência de ficar muito tempo sentado, e nem fazendo uma coisa só, ele fez um pouco e depois enfiou a mão na tinta se sujando todo. A auxiliar o ajudou o tempo todo na atividade, pois, ele não tem motricidade e firmeza nos dedinhos.

Lucas fez a atividade dele no módulo, sendo necessária intervenção da professora, pois ele possui dificuldade no reconhecimento das letras e números, Felipe junto com os colegas, acompanham, a atividade mediante a explicação da professora. César fez a atividade sendo acompanhado de perto também.

Os ensaios para o projeto começaram, a professora explicou tudo com detalhes para a turma, falou que o tema da sala era adivinhas, e demonstrou como seria a apresentação, todos ficaram bem empolgados, quando foi dividido os papeis de cada um.

A professora decidiu que Paulo ficaria na portaria recebendo os convidados, juntamente com a auxiliar e outra coleguinha e também ficaria segurando a caixinha do sorteio.

### 3. Preparação para saída

Na hora da contação de histórias, foram escolhidas duas histórias curtas, sobre a fazenda e os animais que moravam nela. Esses livros eram em 3D, e foram levados pela mãe de **Paulo** considerando que ele gostava muito e o acalmava.

Os livros foram escolhidos na intenção dele ficar calmo e também no intuito de todos interagirem com a história, fazendo o som dos animais. Após o término das histórias, continuaram na rodinha cantando musiquinhas e esperando os pais, visto que já estava na hora da saída o portão já estava aberto para os pais entrarem. Quando os pais vão chegando, eles vão se levantando e saindo, Felipe, não sai enquanto não se despede de todos os colegas, e dar o beijo da professora e auxiliar. Paulo, Lucas e Pedro quando veem a mãe sai correndo, César é um dos últimos a sair, pois os pais trabalham e algumas vezes demoram de ir busca-lo.

- **Dia 10-11- Quinta-feira**

## 1. Acolhida

Todos entraram bem tranquilos, estavam ansiosos para hora do aniversário de **Paulo**. E o que surpreendeu, foi que todos levaram presente, e entregaram com todo carinho e alegria. O que deixou claro que mesmo o educando não sendo de socializar, a conversa que a professora tem com os alunos estava surtindo efeito, ressaltando que ele não fala, não senta com eles, mas que entende as coisas que acontecem no grupo, e também entende demonstrações de carinho, considerando que no segundo semestre, o mesmo já beijava alguns coleguinhas que tinha mais aproximação. Nesse dia não foi possível ir ao parquinho, também Lucas não estava presente.

## 2. Atividade

Na hora da atividade, eles treinaram na pauta (um caderno utilizado para treinar as letras, para eles terem noção do tamanho e espaço entre uma linha e outra), as letras estudadas com a ajuda da auxiliar, Pedro traçou todas as letras, sem resistência, sendo que algumas ele traçava sozinho, e era parabenizado pela auxiliar que estava acompanhando, ela também chamou a professora e mostrou e juntos comemoraram, deixando-o feliz, e empolgado.

Felipe fez tudo sozinho; César precisou de ajuda e **Paulo**, nesse dia não fez nada, relacionado à atividade, e também não foi proposta outra tarefa, pois a mãe dele já estava chegando para o aniversário. Nesse também não teve aula de inglês, por conta da comemoração.

## 3. Hora do lanche

Chegou a hora do aniversário, todos foram retirados da sala, para a mãe de Paulo poder decorar. Ele quando viu, não queria mais ficar com os colegas, mas a auxiliar conseguiu chamar a atenção dele, e voltaram para a área do lanche, onde estavam os outros colegas. Enquanto esperavam, cantavam musiquinhas que exigiam comandos, para distraí-los, enquanto isso, a professora estava na sala ajudando na decoração. Depois foram distribuídos sacos de pipoca, e eles fizeram a festa.

Na hora de tirar as fotos, **Paulo** estava muito agitado e não queria, a Prof.<sup>a</sup> Livia deu a ideia de a mamãe sentar com ele no colo e os coleguinhas juntar para tirar a foto. Logo após bateram os parabéns e foram lanche, **Paulo** como não come esses tipos de lanches, sentou junto com os colegas e comeu o biscoito que gosta. Depois foram brincar no pátio, para que a

mãe pudesse retirar a decoração da sala. E já ficaram esperando a hora da saída, visto que as mochilas já estavam arrumadas.

#### **Figura 04: Aniversário de Paulo**



Fonte: Dados da pesquisa

- **Dia 11/11/22: Sexta-feira**

##### **1. Acolhida**

Todos foram acolhidos, com muita alegria e o gritinho do “Sextooou”

Nesse dia, a **Paulo** estava bem tranquilo e sociável, entrou correndo e feliz na sala, deixou os colegas ficarem perto dele, e não saiu. Também ficou sentado sozinho na rodinha, não precisou ficar no colo da auxiliar. Pedro chegou e entrou sozinho, pois a mãe deixou ele apenas no portão, para ele não chorar, ao verem que ele entrou sozinho e sem chorar, todos bateram palma e parabenizaram. Felipe chegou bem comunicativo, contando o que tinha ido na sacolinha surpresa que ganhou no aniversário, Cézar também chegou contando sobre o aniversário e Lucas não estava presente novamente.

##### **2. Hora do lanche**

Na hora do lanche, Paulo pegou a lancheira sozinho e escolheu o lugar que queria sentar, Felipe, Pedro e Cézar também escolheram seus lugares, e quem precisava de ajuda, era só chamar que a prof. prontamente iria atender.

**Figura 05: hora do lanche**



Fonte: Dados da pesquisa

### **3. Aula de música**

Na aula de música, o professor, levou instrumentos para todos manusearem, mas, **Paulo** apesar de estar na rodinha, não quis nenhum, preferiu ficar olhando os desenhos da *Peppa Pig* no livro que ele ama. Em outras aulas, ele participa balançando o chocalho, feito com garrafinha de refrigerante e milho, ele gostou por causa do barulho. Pedro, Lucas e César participam ativamente, conseguem acompanhar os comandos do professor, se divertem na hora da dança. Felipe tem mais dificuldade em manusear os instrumentos e executar os comandos dirigidos pelo professor.

### **4. Atividade**

Todos, inclusive os neuroatípicos, realizaram atividade em seus respectivos módulos. Paulo realizou uma atividade de colagem, mostrou bastante interesse tocando e cheirando (sinais que ele gosta de algo).

### **5. Recreação**

Todas as turmas do G4 foram levadas para o campo para brincarem juntos, esse é um momento de interação que foi solicitado pela coordenadora, e é feito pelo menos uma vez na semana. No campo, os estudantes brincam de bola, pega-pega, seu mestre mandou, entre outras brincadeiras dirigidas ou não. Paulo, gosta muito de ir para o campo, pois se sente livre, apesar de não participar das brincadeiras, fica muito a vontade correndo e pulando.

Pedro tem dificuldade em chutar a bola de volta, quando jogam para ele, e a professora tem que lembrar os combinados, Felipe e Cézár brincam interagindo com todos.

## **6. Preparação para saída**

Todos voltam para sala, bebe água, vai ao banheiro e senta para descansar e esperar a hora de ir pra casa. Todos se despediram das professoras e colegas, visto que iam ficar alguns dias de “folga” por conta do feriado prolongado.

- **Dia 16-11: Quarta-feira**

### **1. Acolhida**

Todos foram bem acolhidos, com alegria e musiquinhas. Considerando que ficaram muitos dias em casa, alguns choraram, mas com intervenção logo se acalmaram. Felipe e Cézár chegaram dizendo que estava com saudade da escola, Lucas também afirmou que estava com saudade dos colegas e professoras. Pedro chorou um pouco, mas logo se acalmou e foi brincar, Paulo chegou bastante agitado, sem querer interagir, mesmo assim, a professora insistiu em abraçar e beija-lo, ele deixou, mas logo saiu de perto.

### **2. Aula de Inglês**

Nesse dia Paulo estava estressado e não se interessou em participar da rodinha de inglês, a auxiliar aproveitou e ficou com ele na área do lanche, terminando o bloquinho de atividades do projeto, visto que a culminância já estava próxima. Pedro, Lucas, Felipe e Cézár participaram e interagiram bastante com a *teacher*, cantando musiquinhas e até participando de uma dinâmica que a professora levou. Nesse momento a professora estava corrigindo as atividades, e organizando as ideias para a decoração da sala para a culminância do projeto.

### **3. Preparativos para o projeto**

Nesse projeto todos os estudantes tiveram que realizar atividades de desenho, pintura e colagem, num bloquinho preparado especificamente para o tema da sala. Com exceção de **Paulo**, todos os atípicos conseguiram realizar as atividades propostas. O dele foi necessário adaptar, teve colagem com papel crepom, pintura com as mãozinhas, carimbo com os pés,

entre outros materiais. Os colegas bem empáticos com ele , quando percebiam que o mesmo estava agitado e sem material nenhum que o acalmasse, ofereciam o que estava ao alcance deles, para tentar acalmá-lo.

#### **4. Preparação para saída**

Todos, inclusive os estudante com NEE, ficaram sentadinhos em seus devidos lugares, brincando com massinha de modelar, quando o responsável chegava, devolvia a massinha para a professora, se despedia e saía. **Paulo** não brinca com massinha, mas ficou sentado folheando livros.

- **Dia 17/11/22: Quinta-feira**

##### **1. Acolhida e atividade**

Foi o dia de decorar a sala para a culminância do projeto, por isso não deu tempo de ir para o parque. Não teve uma acolhida bem recepcionada como de costume, pois as professoras estavam na correria, fazendo os ajustes.

Após todos chegarem, deram uma pausa, para realizar uma rápida atividade de pintura e o foco foi nos ensaios e decoração.

Paulo não estava muito interessado em realizar as atividades que faltavam no bloquinho, mas como a culminância já era no dia seguinte, a auxiliar forçou um pouquinho a barra e foi fazendo no tempo dele.

Pedro chegou chorando muito, sem querer contato com ninguém, e nem tirar o material da mochila, a auxiliar o levou para fora da sala, e ficou tentando acalmá-la lembrando dos combinados, fazendo brincadeiras, até ele se acalmar e conseguir voltar para a sala. Após isso, entrou na sala e sentou com os colegas para brincar, mas com muita dificuldade em dividir os brinquedos, dizendo a todo o momento que era dele, acabou gerando conflito com os colegas, e isso o fez começar o choro de novo.

Notando que não estavam se resolvendo, a Prof.<sup>a</sup> Lúvia interviu, solicitou que guardassem os brinquedos, e fizessem uma rodinha para ter uma conversa. Relembrou os combinados da sala, ressaltou que tem que dividir os brinquedos e materiais, pois os mesmos não tem dono específico, é da escola que é um ambiente coletivo, onde todos dividem tudo, por serem amigos, e amigos não são egoístas, mesmo após a conversa, Pedro continuou

resistindo, e a professora optou por trocá-lo de lugar, colocando em outra mesa, com outros materiais manipuláveis.

## **2. Hora do lanche**

Todos pegaram a lancheira e escolheram seus lugares, fizeram escovação de dentes e já arrumaram seus materiais, a auxiliar estava com eles, enquanto a professora estava na sala terminando o que faltava da decoração. Cézar e Felipe demonstram um pouco de dificuldade em manusear o material da escovação, solicitando ajuda da auxiliar, e até mesmo dos colegas.

Nesse dia Paulo não estava querendo lanche, e ficou andando pela área do lanche, a auxiliar pegava ele, colocava sentado, mas o mesmo ficava querendo chorar. Após todos terminarem, a auxiliar sentou com ele, pegou o lanche e ficava colocando na mão dele, só assim, ele se alimentou um pouco.

## **3. Preparação para saída e ensaio**

Enquanto o portão não abriu, a turminha ficou ensaiando para a apresentação e estavam bastante empolgados e ansiosos. **Paulo** não estava muito sociável, e resistiu em participar dos ensaios, por está muito repetitivo, Cézar e Pedro começaram a ficar agitados e agoniados, sem querer reproduzir suas falas, a prof<sup>ª</sup>. Encerrou os ensaios, fez uma rápida rodinha, lembrando que no dia seguinte seria a culminância do projeto e que eles deveriam fazer tudo certinho, como tinham ensaiado.

### **• Dia 18-11: Sexta-feira**

#### **1. Acolhida e preparativos**

Dia da culminância do projeto:

Todos chegaram bem empolgados e ansiosos, a empolgação aumentou quando viram a sala decorada e bem colorida.

Não teve atividade de classe, apenas para casa, então eles entregaram o módulo a professora, que os corrigiu e colocou as páginas para casa.

Pedro e Paulo estavam bem agitados e um pouco agressivos. Pedro chegou a derrubar a professora, a qual estava abaixada perto dele para acalmá-lo. Após a queda ela falou firme

com ele e deixou o mesmo com a auxiliar, que conversou com ele e apontou que o mesmo estava errado e deveria se desculpar com a professora. Nesse dia Lucas e César não compareceram.

## 2. Hora do lanche

O lanche foi mais cedo, pois os pais iam chegar às 10h para ver as apresentações. Eles estavam bastante agitados, até para lanchar. Nesse dia não deu tempo de fazer a escovação de dentes, conforme iam terminando o lanche, iam arrumando a mochila, pois após a apresentação, iriam embora. A professora auxiliou Felipe, enquanto a auxiliar arrumava o material de Paulo, Pedro com autonomia, guardou seu material e colocou a mochila fora da sala, junto com a dos outros colegas.

## 3. Rodinha informativa

Foi realizada a rodinha, para passar orientações e relembrar os seguintes combinados:

1. Não pode ir correndo para mamãe quando ela chegar.
2. Não pode dar as respostas das adivinhas para os convidados.
3. Dar bom dia, e responder o que for perguntado para eles.

## 4. Culminância do projeto

**Paulo** ficou na porta com a auxiliar e uma coleguinha. Quando viu que tinha muitas pessoas na sala, ficou um pouco agitado andando pela sala. Quando a mamãe dele chegou, foi correndo para o colo. A auxiliar o chamou, ele ficou um pouco receoso, mas logo atendeu o chamado e foi para o colo da auxiliar, onde ficou ajudando no sorteio.

Enquanto isso os outros colegas faziam as brincadeiras de perguntas e respostas. A professora até tentou com que **Paulo** participasse junto com os colegas, mas ele não deixou colocar o avental. Porém ele participou com seu jeitinho. **Felipe** quando viu os pais, começou a chorar querendo ficar com eles, mas a mãe o acalmou e ele ficou no lugarzinho dele. **Pedro** ficou supertranquilo, participou de tudo e se divertiu, só ficou sentado no chão dizendo que estava cansado.

Combinamos com eles que se todos ficassem 10, (expressão usada pelas professoras para quando eles apresentam bom comportamento), iriam ganhar uma surpresa.

No final da apresentação, teve a sessão de autógrafos, como **Paulo** não escreve, ele carimbou o dedinho com tinta guache. Todos os outros assinaram o nome do seu jeitinho, Pedro assinou com letra bastão e Felipe conseguiu escrever om letra cursiva .

Como todos cumpriram com os combinados, os pais amaram e todos se divertiram muito, eles ganharam um chocolate no final.

### **Figura 06: Culminância do Projeto Ler e Escrever**



Fonte: Dados da pesquisa

## **5. ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Para realizar a análise e discussão dos dados utilizamos como referência os textos produzidos pela professora em sala de aula, nas relações entre ela e os estudantes, e na entrevista com o propósito de investigar como são desenvolvidas as ações pedagógicas para inclusão de crianças com NEE na faixa etária de 4 anos.

Consideramos importante ressaltar que em nossa pesquisa nos fundamentamos na concepção de texto como qualquer forma de comunicação que pode ser escrita, falada, visual e ou espacial, produzida por uma pessoa (BERNSTEIN, 2017 apud, FIGUEIREDO, 2018).

Desse modo, para a análise e discussão dos dados construímos cinco categorias de análise, que denominamos: **1)** Procedimentos/orientações para a prática pedagógica com estudantes com NEE; **2)** Formação docente para prática pedagógica inclusiva; **3)** Planejamento de atividades adaptadas; **4)** Diálogos entre escola/família para acompanhamento dos estudantes; **5)** Ação pedagógica docente: desafios e potencialidades.

### **Categoria 1: Procedimentos/orientações iniciais para a professora de estudantes com NEE**

Ao ser questionada sobre os procedimentos/orientações iniciais da escola para a professora da turma quando os pais matriculam as crianças com NEE, apresentando o relatório <sup>6</sup> médico, Prof.<sup>a</sup> Livia respondeu:

**[1] Prof.<sup>a</sup> Livia:** *Recebê-los com alegria, demonstrando a nossa rotina e deixando-os confiantes no nosso trabalho, que é feito com muito amor, respeito e responsabilidade.*

Por meio do texto produzido pela professora, analisamos que há uma preocupação da escola em orientar a professora a acolher as famílias e as crianças demonstrando segurança no trabalho que é realizado pela instituição e pela professora.

De acordo com Declaração de Salamanca:

Administradores locais e diretores de escolas podem ter um papel significativo quanto a fazer com que as escolas respondam mais às crianças com necessidades educacionais especiais desde que a eles sejam fornecidos a devida autonomia e adequado treinamento para que possam fazê-lo. (...) Uma administração escolar bem sucedida depende de um envolvimento ativo e reativo de professores do pessoal e do desenvolvimento de cooperação efetiva de trabalho em grupo no sentido de atender as necessidades dos estudantes. (UNESCO, 1994, P.143)

Ainda nessa categoria, quando questionamos a professora se ela tem acesso aos relatórios das crianças com NEE e realizam a leitura do documento, ela nos apresentou a seguinte resposta:

**[2] Prof.<sup>a</sup> Livia:** *Quando os pais apresentam o relatório ao realizar a matrícula, esse documento é anexado a pasta do estudante, e a coordenadora tem uma reunião em particular com a professora, passando todas as orientações e mostrando o relatório, para a mesma ficar atenta as dificuldades pré-existentes dessa criança.*

Ainda sobre os procedimentos/orientações iniciais, perguntamos a professora o que é feito quando a criança não é matriculada com o relatório, mas em sala a professora observa que o estudante apresenta algum tipo de NEE ou déficit de aprendizagem para sua faixa etária.

---

<sup>6</sup> Os relatórios são emitidos por médicos com especialidade em neurologia e/ou psiquiatria com acompanhamento de psicólogos. Professor não tem como dar o diagnóstico do educando, apenas observando.

**[3] Prof.<sup>a</sup> Livia:** *Primeiramente conversamos com nossa coordenadora, depois é marcado um atendimento com os pais, coordenação e professora do aluno em questão. A partir de então é discutido uma forma para que a criança se desenvolva de acordo com suas dificuldades.*

Observamos nas respostas [2] e [3] que a professora mantém o diálogo com a coordenação, recebe orientações para os encaminhamentos iniciais para o desenvolvimento da prática pedagógica com os estudantes com NEE. No entanto ela não especifica em suas respostas quais são as orientações dadas pela coordenadora.

Desse modo, os textos produzidos pela professora nos dão indícios de que a equipe pedagógica oferece suporte a docente e as famílias, mas não apresenta quais são essas orientações.

Consideramos relevante para o desenvolvimento da prática pedagógica e aprendizagem das crianças o fato da professora ter acesso aos relatórios com as orientações dos profissionais da área de saúde que acompanham as crianças sobre os níveis de necessidades e o que pode ser feito pela escola e pelas famílias. Essas orientações são um norte para a docente e contribuiu para o desenvolvimento do planejamento das atividades e na relação da professora com essas crianças e inclusão na turma.

Quando questionada sobre o conhecimento dos aspectos legais, ou seja, os direitos das crianças neuroatípicas no contexto escolar, a Prof.<sup>a</sup> disse:

**[4] Prof.<sup>a</sup> Livia:** *Sim! Somos sempre preocupados em segui-los, para um melhor planejamento a se realizar e assim, obter resultados esperados a fim de introduzir o aluno com equidade na turma.*

O texto acima revela que tanto a escola como a professora têm conhecimento sobre os aspectos legais referente aos direitos das crianças com NEE.

Ressaltamos aqui a importância de ter conhecimento sobre os aspectos legais, que segundo Facion (2012), esses documentos buscam redirecionar o olhar para os alunos com NEE, a fim de oferecer um atendimento de qualidade no sistema regular de ensino. Além disso, essas notas mostram que o processo educacional deve ser inclusivo, ou seja, acolher todos os alunos, independentemente de sua idade ou condição de deficiência.

Lidar com alunos com necessidades especiais requer: recursos específicos, métodos pedagógicos para serem incluídos em sala de aula e principalmente conhecimento sobre o processo de inclusão.

## **Categoria 2: Formação docente para prática pedagógica inclusiva**

Nesta categoria voltamos a nossa análise para a formação docente inicial e continuada para o trabalho com estudantes com NEE.

Ao ser questionada se durante a graduação de Licenciatura em Pedagogia a Prof.<sup>a</sup> Lívia realizou estudos sobre inclusão na prática pedagógica, tipos de transtorno, considerando que as crianças neuroatípicas têm necessidades específicas, ela respondeu:

**[5] Prof.<sup>a</sup> Lívia:** *Sim, minha professora foi Thaís, ela falava muito sobre inclusão, sobre trabalhar com atípicos, com crianças com hiperatividade, crianças atípicas em geral.*

Ainda com relação a formação docente, quando questionada sobre a formação continuada e se a escola oferta formação para os professores e de que forma isso acontece:

**[6] Prof.<sup>a</sup> Lívia:** *Sim! Através de seminários com profissionais capacitados, onde é abordado várias questões, para ajudar e atualizar o nosso corpo docente em um melhor desempenho em nossas aulas.*

Quando questionada sobre os autores/as que fundamentam a sua prática pedagógica, a Prof.<sup>a</sup> Lívia produziu o seguinte texto:

**[7] Prof.<sup>a</sup> Lívia:** *Tem Jean Piaget, Vygotsky, Paulo Freire e também Maria Montessori que fala muito da inclusão, mas no durante a graduação, no meu tempo, foram esses três autores principais.*

Ao analisarmos os textos [5], [6] e [7] produzidos pela professora com relação a formação docente vimos que durante a formação inicial e na formação continuada ela realizou

estudos referentes a crianças neuroatípicas. No entanto, em sua fala não especifica quais estudos realizou.

Para lidar efetivamente com as necessidades específicas dos alunos com NEE, é importante manter programas contínuos de formação de professores. Essas formações oferecem uma abordagem inclusiva à educação que acomoda melhor os alunos independente da sua deficiência, dificuldade, e limitações específicas. Essa abordagem promove a compreensão dos métodos pedagógicos para todos os alunos, abrangendo a diversidade que compõe a sala de aula.

Segundo Lima (2002, p.40), “a formação de professores é um aspecto que merece ênfase quando se aborda a inclusão. Muitos dos futuros professores sentem-se inseguros e ansiosos diante da possibilidade de receber uma criança com necessidades especiais na sala de aula”.

Então, a formação oferece a oportunidade de reflexão e mudança incentivando os professores a entender melhor o material que estão ensinando, auxiliando-o a se conscientizar de suas dificuldades, compreendê-las e encontrar formas de enfrentá-las. Além disto, é necessário que os professores possuam o domínio básico de conhecimentos que os auxiliem a se aproximarem das pessoas com deficiência, no sentido de interagirem com elas, obtendo assim subsídios para atuarem pedagogicamente (LIMA, 2002).

### **Categoria 3: Planejamento de atividades**

Em relação ao planejamento e atividades diferenciadas para os neuroatípicos, foi feita a seguinte pergunta: Como é realizado o planejamento? São planejadas atividades na perspectiva da inclusão dos neuroatípicos?

Sobre essa questão argumentou:

**[8] Prof.<sup>a</sup> Livia:** *Sim! As atividades são diferenciadas a depender de cada caso, porém, se for uma atividade lúdica ou uma que estimule a socialização e, ou coordenação motora, todos fazem juntos.*

Após esse diálogo, foi possível perceber que a escola se preocupa com a inclusão, investindo na formação dos professores, e dando orientação para os professores melhorarem as suas práticas e planejamentos. Notamos também que nem sempre as atividades são

planejadas pensando individualmente nos estudantes atípicos, mas algumas são planejadas no geral.

Analisando o texto a cima produzido pela professora e relacionando com as observações da rotina, observamos que quando as atividades são diferenciadas, os estudantes neuroatípicos se interessam mais em fazer, acreditamos, que por ser novidade, não ficar apenas no monótono de escrever com lápis, mas experimentar outras texturas desperta mais interesse.

Aproveitando a primeira pergunta, continuamos o questionamento sobre as orientações recebidas para adaptações das atividades, considerando a especificidade de cada educando. A Prof.<sup>a</sup> prontamente respondeu:

**[9] Prof.<sup>a</sup> Livia:** *Somos orientados para respeitar o tempo de cada criança e demonstrar que a mesma está segura e carinhosamente será tratada com paciência, independente da sua dificuldade. Mesmo sua atividade não sendo igual à dos colegas, ela vai aprender o conteúdo, só que de forma diferente.*

De acordo com Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) As adaptações são feitas de acordo com as necessidades de cada aluno, podendo ser dispensados e aplicados de forma reduzidas ou, em alguns casos, mais intensivas, sempre em função das necessidades identificadas. (BRASIL, 1998)

Durante a observação da rotina notamos que a professora acompanha individualmente os educandos que tem dificuldade em realizar suas atividades, mas sentimos falta dela está mais frequente acompanhando o estudante com grau mais avançado.

Na descrição sobre a observação da rotina, relatamos sobre o comportamento de Pedro, quando o mesmo afirma que não sabe fazer a atividade sozinho, sem ajuda e acompanhamento direto da professora, no momento em que ela intervém, o incentivando a fazer, afirmando que ele consegue e que ele lembra. Notamos que a professora teve um pouco de resistência em parar, com a explicação geral da atividade, para acompanhá-lo, como percebeu que ele estava chorando e que não teria outra opção, ela sentou do lado dele e o auxiliou, ajudando-o a lembrar o que já tinha estudado, desse modo, a criança conseguiu realizar toda a atividade.

Percebemos também que Paulo realiza com mais interesse as atividades adaptadas com tinta, água, com materiais que tem diferentes texturas, por ele ser bastante sensorial acreditamos que isso desperta curiosidade.

Tendo em mente que criar vínculos é essencial para um bom convívio, e também o contato com outro facilita o desenvolvimento, fizemos o seguinte questionamento:

Existem alunos atípicos que são muito quietos, não gostam muito de socialização. O que é feito para que os outros educandos criem vínculos com ele, de forma que o mesmo não fique "excluído" das rodinhas, brincadeiras, festividades e atividades propostas em sala?

**[10] Prof.<sup>a</sup> Livia:** *Conversamos com a turma explicando que o coleguinha e a pró precisarão de muita ajuda, para que o aluno em questão se sinta inserido em nosso grupo, com muito carinho, calma e principalmente respeito.*

“A importância do brincar para o desenvolvimento infantil, numa perspectiva co-construtivista, está na integração dela com seus pares, entrando em processos de negociação, com significação e ressignificação de si mesma, dos objetos, dos eventos e de situações, construindo e reconstruindo ativamente novos significados” (QUEIROZ; MACIEL; BRANCO, 2006, p. 173)

A relação com os pares tem um papel primordial no desenvolvimento global da criança, e a partir da brincadeira e dessa interação com outro que se aprendem valores, interagindo é que a criança desenvolve vários aspectos e potencialidades que vão ser importantes para ela no futuro. É importante o estímulo dos pais e professores para a criança ter esse contato com seus pares para construir a autonomia da comunicação e criar vínculos fora do contexto familiar.

Observando a rotina, percebemos que os estudantes entenderam que não se pode deixar um colega sozinho, que eles mesmos podem tomar iniciativa para acolher aquele amigo. Durante a observação na hora do lanche, que Paulo só quer sentar na mesa menor que só cabe quatro crianças, vimos a mobilização das crianças que tinham mais proximidade com ele, querendo sentar perto dele, e essas crianças são justamente as que ele beija, como já descrevemos a cima. Nesses episódios sentimos falta da professora incentivar os outros estudantes que não tinha muito contato com Paulo, a sentar perto dele, para também criar vínculos.

No aniversário de Paulo, Felipe que gosta muito de abraçar ficou um pouco triste, pois, como Paulo não gosta muito de contato físico, não retribuiu o abraço, saindo de perto. A mãe de Paulo percebendo, abraçou Felipe, e a professora conversou com ele, sobre Paulo não gostar de abraços, mas que gostava dele, ele entendeu e foi sentar. Na hora das fotos, ele só ficou, quando a mãe acatou a ideia da professora de colocar ele no colo e todos os outros estudantes ficassem perto, o que deu certo.

Com relação a Lucas, que chegou no segundo semestre e não tinha muito contato com outras crianças e quando chegava sentava sozinho, a professora entrevistou algumas vezes, depois os colegas por si próprios, já sinalizavam que o colega estava sozinho e ia sentar com ele. Notamos aqui, que com diálogo e paciência as crianças entendem a importância de ser amigo de todos, e assim vínculos são criados e ambos vão se desenvolvendo.

Outro relato que a professora fez, durante as observações e que nos chamou atenção, foi que os colegas não têm muita aproximação com Felipe, apesar dele ser bem prestativo e carinhoso, ele não tem noção da sua força e já machucou alguns coleguinhas, na hora das brincadeiras, e também ele quer abraçar toda hora e os colegas não gostam, justamente porque ele aperta. Pedro, chora e grita muito, o que acaba afastando os colegas também; César apesar de ser agitado, socializa com todos, participa de todas as brincadeiras; Lucas também, apesar de ter chegado no segundo semestre e faltar muito, e não ter contato com muitas crianças, ele se acostumou muito rápido com o ambiente escolar.

Ao analisarmos essa categoria, percebemos que o grupo tem mais aproximação com as crianças mais sociáveis, do que com as que tem algumas dificuldades em socializar, e que apesar de algumas intervenções da professora, isso precisa ser mais trabalhado.

#### **Categoria 4: Diálogos entre escola/família para acompanhamento dos estudantes.**

Diante do art. 205 da Constituição Federal de 1988, a família tem que desempenhar o papel educacional e não deixar somente para a escola a função de educar e isso se torna indispensável para o futuro da criança.

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não se restringe aos esforços da escola, inclui também a construção de redes de colaboração com a família e a sociedade (ARRUDA; ALMEIDA, 2004, p. 16)

Com relação a esta categoria perguntamos a Prof.<sup>a</sup> Livia com que frequência acontece os encontros com a família, para o acompanhamento do estudante com NEE? Qual meio utilizado para se comunicar com a família?

A respeito desse questionamento a Prof.<sup>a</sup> respondeu:

**[11] Prof.<sup>a</sup> Livia:** *Os encontros acontecem mediante os eventos em sala, para manter a transparência e parceria com os pais. Os pais são chamados para atendimento ou os próprios pedem para uma conversa com a professora, geralmente por necessidade. Esses encontros são acompanhados pela coordenação. Bem como nos meses de junho e dezembro, quando é entregue o portfólio acompanhado de um relatório explicando os avanços, e dificuldades ainda vigentes.*

Para o desenvolvimento pleno da criança, a escola não pode trabalhar sozinha, por isso a importância do acompanhamento e parceria entre família, escola e equipe multidisciplinar. Assim, considerando essa afirmação, questionamos se a coordenação media algum encontro entre a família e o professor para dialogar e receber orientações sobre o desenvolvimento do educando.

**[12] Prof.<sup>a</sup> Livia:** *“Quando há necessidade, geralmente alguns pais levam à coordenação esses profissionais para dialogar e trabalhar em parceria. O que é muito importante, principalmente para o estudante em questão”.*

#### **Categoria 5: Ação pedagógica docente: desafios e potencialidades.**

Consideramos que na prática pedagógica existem os desafios durante o processo de ensino-aprendizagem. Diante do exposto, indagamos, qual a maior dificuldade encontrada em relação ao acesso e participação dos estudantes com NEE nas aulas e atividades. A Prof.<sup>a</sup> Livia explicou:

**[12] Prof.<sup>a</sup> Livia:** *Logo no início (o que é normal), por ser um ambiente novo, com pessoas desconhecidas, onde a criança ficará por um tempo longe da família, diante do choro e nervosismo, nos sensibilizamos bastante, e ficamos um pouco preocupadas, mesmo sabendo que tudo depende da adaptação, a dificuldade de socialização é um ponto que também nos preocupa muito, pois, não podemos ficar o tempo todo com uma criança só. Na hora da atividade, geralmente fazemos acompanhamento individual com os estudantes atípicos, nessa hora a ajuda da auxiliar é primordial, pois,*

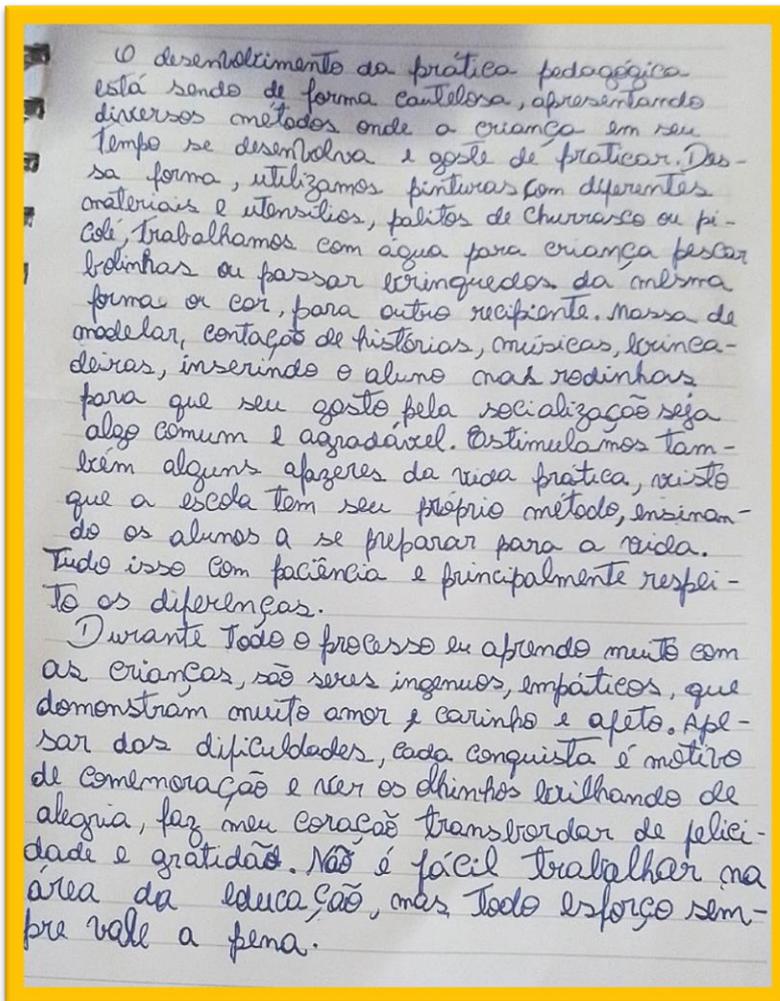
*não podemos deixar a turma sozinha, então, enquanto ela fica com a turma, eu fico com a parte pedagógica.*

Continuando a conversa sobre os desafios, questionamos se todos os educandos conseguem acompanhar os conteúdos propostos.

**[13] Prof.<sup>a</sup> Lívia:** *No seu tempo, a maioria consegue acompanhar, e os que não conseguem, nós respeitamos o tempo dele, e procuramos outros meios de ensiná-lo.*

Para finalizar nossa entrevista, solicitamos que a professora Lívia relatasse em forma de texto (ver figura abaixo) como tem sido o desenvolvimento da prática pedagógica com as crianças neuroatípicas.

**Figura 07: Relato da professora**



O desenvolvimento da prática pedagógica está sendo de forma cautelosa, apresentando diversos métodos onde a criança em seu tempo se desenvolve e opõe de praticar. Dessa forma, utilizamos pinturas com diferentes materiais e utensílios, palitos de churrasco ou picolé, trabalhamos com água para criança pescar bolinhas ou passar brinquedos da mesma forma ou cor, para outro recipiente. Massa de modelar, contação de histórias, músicas, brincadeiras, inserindo o aluno nas rodinhas para que seu gosto pela socialização seja algo comum e agradável. Estimulamos também alguns afazeres de vida prática, visto que a escola tem seu próprio método, ensinando os alunos a se preparar para a vida. Tudo isso com paciência e principalmente respeito as diferenças.

Durante todo o processo eu aprendo muito com as crianças, são seres ingenuos, empáticos, que demonstram muito amor e carinho e afeto. Apesar das dificuldades, cada conquista é motivo de comemoração e ver os alunos brilhando de alegria, faz meu coração transbordar de felicidade e gratidão. Não é fácil trabalhar na área da educação, mas todo esforço sempre vale a pena.

Fonte: Dados da pesquisa

Considerando as respostas [12], [13] e o relato da professora, notamos que o processo de inclusão não é algo fácil e que a professora sozinha não tem como concretizar na prática a inclusão de todos os estudantes com NEE. Percebemos que apesar das limitações dos estudantes, o que não é fácil, como por exemplo Pedro, que a maioria das vezes chega chorando, a professora não pode sair da sala para dar atenção só a ele, também não pode forçar ele e outros que tem dificuldade na socialização, a participar de tudo o que é proposto. Apesar dessas dificuldades cotidianas escolares, a professora e a equipe pedagógica se preocupam em incluir, procuram meios, onde a criança e a família sintam-se acolhidas, utilizam materiais diversos para auxiliar no desenvolvimento cognitivo delas. Seguindo

conselho da coordenadora, e baseado no que estudou, a professora tenta respeitar o tempo da criança de aprender e se desenvolver.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nessa pesquisa, nosso objetivo foi investigar como são desenvolvidas as ações pedagógicas para inclusão de crianças com NEE na faixa etária de 4 anos. Visto que estamos iniciando a nossa carreira profissional, e como pretendemos atuar na sala de aula, optamos por pesquisar sobre essa temática que acreditamos, fazer parte do nosso cotidiano como futuras educadoras.

A partir dos estudos que permeiam essa pesquisa, concluímos que as discussões sobre inclusão, apesar de serem constantes e efervescentes, ainda encontram obstáculos para concretização.

O ambiente escolar é o espaço de pesquisa e aperfeiçoamento profissional, caso o docente busque avançar em suas práticas pedagógicas. Sendo assim, pensar a educação inclusiva é uma ação formativa que deve ser direcionada na relação entre ação e a prática atrelada à diferenciação curricular para atender as nuances da Educação Inclusiva. Entender-se como pesquisador, pode auxiliar o professor a procurar vias escolares diferentes para dar resposta à diversidade cultural implementando uma práxis que contemple diferentes metodologias que tenham em atenção os ritmos e os estilos de aprendizagem dos alunos.

A educação inclusiva vê a escola como um espaço para todos, onde os alunos constroem conhecimentos de acordo com suas habilidades, as mesmas precisam incentivar os educandos a expressar livremente suas ideias e participar das aulas, estimulando seu desenvolvimento como cidadãos em meio às diferenças, pois, todos se igualam pelas suas diferenças, não se conformando com os padrões.

Para garantir a qualidade do aprendizado das crianças, independentemente de suas necessidades e particularidades, escolas, professores e todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem devem desenvolver cuidadosamente sua compreensão sobre a Necessidade Educacional, a fim de direcionar ações e práticas coerente e eficaz, porque quando escolas e famílias trabalham em parceria, com o intuito de auxiliar a criança na superação de suas dificuldades e limitações, o tratamento e os resultados serão gradativamente satisfatórios contribuindo com o desenvolvimento integral da criança.

Nesse contexto é importante que a equipe pedagógica tenha conhecimento do relatório dos estudantes que possuem, e se possível, ter encontros com os terapeutas para conhecer melhor as necessidades dessa criança neuroatípica.

Ressaltando que o professor não é o único responsável pela inclusão, mas o docente é uma peça fundamental no processo de escolarização dos estudantes com NEE, pois, no período escolar, a criança passa a maior parte do tempo, sendo acompanhada pelo educador. Ele é o mediador entre a criança, o processo de aprendizagem e a socialização com o grupo, então, criar vínculos é necessário, para o estudante ter confiança e dar abertura para ser incluído.

Contudo é de suma importância entender as dificuldades encontradas pelos professores de educação em efetivar a inclusão de forma qualitativa. Durante muito tempo, a inclusão de crianças ocorreu de forma superficial segregada e estagnada, pois as mesmas eram aceitas na matrícula, mas faltava adequações na acessibilidade ao currículo para que tivessem condições de ingressar nessa aprendizagem.

A formação inicial e continuada dos professores é de fundamental importância para que o processo de inclusão ocorra de forma adequada, ou seja, dando ao estudante condições adequadas para o seu aprendizado, assim como na construção de ferramentas para que este se insira nos vários ambientes sociais. Sabemos que o processo formativo do educador acontece de forma progressiva e gradual, não é algo estanque e acabado, por essa razão Sadalla (1997) afirma que, a formação do educador que atua na Educação Especial e Inclusiva precisa ir além da presença de professores em cursos que visem mudar sua ação no processo ensino-aprendizagem, é necessário que essa formação se torne contínua.

Barreto (2014) também vem afirmar que:

A inclusão educacional requer professores preparados para atuar na diversidade, compreendendo as diferenças e valorizando as potencialidades de cada estudante de modo que o ensino favoreça a aprendizagem de todos. A inexistência dessa formação gera o fenômeno da pseudoinclusão, ou seja, apenas de figuração do estudante com deficiência na escola regular, sem que ele esteja devidamente incluído no processo de aprender (BARRETO, 2014, p. 38).

Apesar de estar prevista em lei a inclusão de pessoas com Necessidades Educacionais nas escolas regulares, ainda é uma proposta que enfrenta desafios para se estabelecer enquanto prática efetiva. Pois, se faz necessárias mudanças para além da estrutura física ou de formação dos professores, a própria escola precisa revisitar seus conceitos a fim de perceber as possibilidades de desenvolvimento destes indivíduos.

Entendemos então, que quando se pensar na inclusão, tem que pensar em todo contexto da sala de aula e na particularidade de cada estudante neuroatípico, percebemos a

carência de investir mais na inclusão das crianças com necessidades mais severas. Nessa investigação observamos que toda equipe da escola se preocupa e tem a intenção de incluir, apesar de algumas vezes, por limitações da própria criança, ou falta de preparo da professora, esse processo não alcança os resultados esperados. Foi possível perceber também que as crianças mais sociáveis tem mais facilidades de serem incluídas na rotina escolar, mas ainda existe uma dificuldade em se trabalhar com as crianças que apresentam algum déficit na interação.

Desse modo, entendemos que a nossa pesquisa não tem caráter conclusivo, e por este motivo aponta para a necessidade de mais estudos sobre a temática da educação inclusiva.

## REFERÊNCIAS

- ANJOS, H.P. et al. **Práticas Pedagógicas e inclusão: a sobrevivência da integração nos processos inclusivos**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 34, n. 123, p. 495-507, abr.-jun.2013. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> . Acesso em 05/11/2022.
- ARRUDA, Marco Antônio; ALMEIDA Mauro de. **Cartilha da inclusão escolar: Inclusão Baseada em Evidências Científicas**. Rio Preto: ABDA, 2014.
- BAPTISTA, Claudio Roberto; BOSA, Cleonice e colaboradores. **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre, Artmed 2002.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995
- BARRETO, Maria Angela de Oliveira Champion. **Educação inclusiva: contexto social e histórico, análise das deficiências e uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem**. São Paulo: Érica, 2014.
- BENCZIK, Edyleine Bellini Peroni; BROMBERG, Maria Cristina. **Intervenções na escola. In: ROHDE, Luiz Augusto; MATTOS, Paulo et al. Princípios e práticas em TDAH**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- BRASIL Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília-Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: [https://www.cnmp.mp.br/portal/images/lei\\_brasileira\\_inclusao\\_\\_pessoa\\_\\_deficiencia.pdf](https://www.cnmp.mp.br/portal/images/lei_brasileira_inclusao__pessoa__deficiencia.pdf), acesso em 10 de maio de 2022.
- \_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em 10 de maio de 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEESP, 1998.
- CHAGAS, N. M.; MATTOS, M.; SANTOS, G. **Coordenador pedagógico à frente dos desafios da Educação Inclusiva**. Cairu em Revista, Julho, 2021.

CROCHÍK, José **Preconceito e Inclusão.** Disponível em: [file:///C:/Users/pc/Downloads/22359-Texto%20do%20artigo-82574-1-10-20110816%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/pc/Downloads/22359-Texto%20do%20artigo-82574-1-10-20110816%20(1).pdf) Acesso em: 10 de dez. de 2022

CROCHIK, José Leon. **Educação inclusiva e preconceito:** desafios para a prática pedagógica. In: MIRANDA, Terezinha Guimarães e FILHO, Teófilo Alves Galvão. O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. **Introdução:** a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

DÍAZ, Félix, [et al.]. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social:** questões contemporâneas. - Salvador: EDUFBA, 2009.

DUPAUL, George J.; STONER, Gary. **TDAH nas escolas:** estratégias de avaliação e intervenção. São Paulo: M. Books do Brasil, 2007.

FACION, José Raimundo. **Inclusão-escolar e suas implicações.** Curitiba: InterSaberes, 2012.

FIGUEIREDO, T.R.L.S. **Os textos produzidos por estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental na resolução de situações-problema de multiplicação e divisão.** Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Estadual de Feira de Santana- Programa de Pós-graduação em Educação, Feira de Santana, 2018.

GIL, A, C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4ºed.-São Paulo: Atlas, 2002.

JANUZZI, Gilberta de Martino, 1928 - **A educação do deficiente no Brasil** [livro eletrônico]: dos primórdios ao início do século XXI / Gilberta de Martino Jannuzzi. - Campinas, SP: Autores Associados, 2017. - (Coleção educação contemporânea). 2 M b; e PUB.

KASSAR, M. de C. M. **Educação especial no Brasil:** desigualdades e desafios no reconhecimento da diversidade. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 833-849, jul.- set. 2012.

KAILER, P. G.L. **O papel do pedagogo em relação à inclusão escolar**. Disponível em [https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7338\\_6663.pdf](https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7338_6663.pdf). Acesso em 10 de maio 2022.

MENDES, E.G. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, Campinas, v. 11, n. 33, p. 387-405, set. /dez. 2006.

LIMA P.A. **Educação inclusiva e igualdade social**. São Paulo; AVERCAMP, 2002.

MANTOAN, M. T. E. **A Educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar**. Disponível em: <https://iparadigma.org.br/wp-content/uploads/A-Educacao-Especial-no-Brasil-Da-Exclusao-a-Inclusao.pdf> Acesso em: 05 de novembro de 2022.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: o que é? Por que? Como Fazer?** Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf>. Acesso em 05 de novembro de 2022.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M.. **Metodologia científica: ciência e conhecimento científico, métodos científicos, teoria, hipóteses e variáveis**. 5. ed. São Paulo:Atlas, 2007.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. **Reflexões sobre a formação de professores com vistas à educação inclusiva** In: MIRANDA, Terezinha Guimarães e FILHO, Teófilo Alves Galvão. O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012.

NASCIMENTO, Cristina de Fátima do. **Educação inclusiva no Brasil e as dificuldades enfrentadas em escolas públicas**. Disponível em: [https://www.posgraduacaoredentor.com.br/hidden/path\\_img/conteudo\\_542473c080411.pdf](https://www.posgraduacaoredentor.com.br/hidden/path_img/conteudo_542473c080411.pdf), acesso em 25 de nov. de 2022.

NÓVOA, A. **A formação de professores e a profissão docente**. São José dos Campos: Pulso Editorial, 2006.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

POETA, Lisiane Schilling; ROSA NETO, Francisco. **Estudo epidemiológico dos sintomas do transtorno do déficit de atenção/hiperatividade e transtornos de comportamento em escolares da rede pública de Florianópolis usando a EDAH**. Rev. Bras. Psiquiatr., São Paulo, v. 26, n. 3, Set/2004. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-44462004000300004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462004000300004&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 21 Dez. 2022.

QUEIROZ, Norma Lucia Neris de; MACIEL, Diva Albuquerque; BRANCO, Angela Uchôa. **Brincadeira e desenvolvimento infantil**: um olhar sociocultural construtivista. Paidéia (Ribeirão Preto) [online]. 2006, vol.16, n.34, pp.169-179. ISSN 1982-4327.

ROHDE, Luís Augusto P.; BENCZIK, Edyleine B. P. **Transtorno de Déficit de Atenção Hiperatividade**: O que é? Como ajudar?. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SADALLA, A. M. **Com a palavra a professora**: suas crenças, suas ações. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, 1997. Não publicada.

SANT'ANA, Mendes Izabella. **Educação Inclusiva: Concepções de professores e diretores**. In: Psicologia em Estudo. Maringá, v. 10, n. 2. p.227-234, 2005

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 3ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 2009.

SASSAKI, K. R. **Inclusão**: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, L.M. **O estranhamento causado pelas deficiências: preconceito e experiência**. Revista Brasileira de Educação, Campinas, v. 11, n.33, p. 424-434, set./dez. 2006.

UNESCO. **Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no campo do Ensino**. Disponível em : [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132598\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132598_por) Acesso em: 18 de nov. de 2022.

UNESCO. **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:10 de maio de 2022

VYGOTSKY, L. S.; COLE, M. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

## **APÊNDICE**

### **Apêndice A- Roteiro de entrevista semiestruturada**

#### **BLOCO 1 - Chegada e identificação dos estudantes com NEE na escola**

- Quais os procedimentos/orientações iniciais da escola para o/a professor/a da turma quando os pais matriculam as crianças com NEE, apresentando o relatório médico?
- Os professores/as têm acesso aos relatórios das crianças neuroatípicas?
- O que é feito quando em sala de aula o professor/a observa no processo de desenvolvimento das atividades, que as crianças apresentam dificuldades/comportamentos que indicam algum tipo de necessidade educacional especial ou déficit de aprendizagem?

#### **BLOCO 2 - Planejamento/ Orientações/ Ações para que o processo de inclusão se efetive na escola e em sala de aula**

- Como é realizado o planejamento? São planejadas atividades na perspectiva da inclusão dos neuroatípicos?
- Quais as orientações para a adaptação das atividades, considerando as dificuldades e especificidades de cada aluno?
- Existem alunos atípicos que são muito quietos, não gostam muito de socialização. O que é feito para que os outros educandos criem vínculos com ele, de forma que o mesmo não fique "excluído" das rodinhas, brincadeiras, festividades e atividades propostas em sala?
- A escola oferta/realiza formação para as professoras para realização da prática pedagógica inclusiva, considerando que as crianças neuroatípicas têm necessidades específicas? Caso realize, de que forma?
- Os docentes conhecem os aspectos legais, ou seja, os direitos das crianças neuroatípicas no contexto escolar?
- Algum autor/es fundamenta/m as práticas pedagógicas? Quais?

**BLOCO 3 - Ações da escola para envolver a família e acompanhamento do tratamento/ das atividades extraescolares.**

- Com que frequência acontece os encontros com a família, para o acompanhamento do estudante com NEE? Qual meio utilizado para se comunicar com a família?
- A escola/coordenação media algum encontro entre a professora e os profissionais que acompanham o tratamento do estudante, para dialogar sobre o seu desenvolvimento? Recebe orientações desses profissionais?
- A professora tem acesso a atividades extraescolares, que possam ser realizadas na classe também?
- Quando surge a necessidade de se reunir com o responsável do estudante, é correspondido? Tem algum retorno positivo?

**BLOCO 4 – Desafios enfrentados pelo/a professor/a**

- Quanto ao acesso e participação dos estudantes atípicos nas aulas e atividades, qual a maior dificuldade encontrada?
- Todos os estudantes conseguem acompanhar os conteúdos propostos?
- Agora relate como tem sido o desenvolvimento da prática pedagógica com crianças neuroatípicas.

## ANEXOS

### Anexo 01 – TCLE com assinatura do diretor e da professora



REDE EDUCAMISSAMI  
Faculdade  
Santíssimo Sacramento

**CURSO DE PEDAGOGIA  
PESQUISA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

---

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**TÍTULO:** A PRÁTICA PEDAGÓGICA E A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NA FAIXA ETÁRIA DE 04 ANOS.

**OBJETIVO DO ESTUDO:** investigar como são desenvolvidas as ações pedagógicas para inclusão de crianças com NEE na faixa etária de 4 anos.

**ALTERNATIVA PARA PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO:** Você tem o direito de não participar deste estudo. Estamos coletando informações para análises acadêmicas, em específico para monografia como Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Se você não quiser participar do estudo, isto não irá interferir na sua vida profissional/estudantil.

**PROCEDIMENTO DO ESTUDO:** Se você decidir integrar este estudo, você participará de uma entrevista em grupo e/ou de uma entrevista individual que durará aproximadamente 1 hora, bem como utilizaremos seu trabalho final como parte do objeto de pesquisa.

**GRAVAÇÃO EM ÁUDIO OU FORMULÁRIO:** Todas as entrevistas serão gravadas em áudio. As fitas serão ouvidas por mim e por uma entrevistadora experiente e serão marcadas com um número de identificação durante a gravação e seu nome não será utilizado. O documento que contém a informação sobre a correspondência entre números e nomes permanecerá trancado em um arquivo. As fitas serão utilizadas somente para coleta de dados. Se você não quiser ser gravado em áudio, você não poderá participar deste estudo.

**RISCOS:** Você pode achar que determinadas perguntas incomodam a você, porque as informações que coletamos são sobre suas experiências pessoais. Assim você pode escolher não responder quaisquer perguntas que o façam sentir-se incomodado.

**BENEFÍCIOS:** Sua entrevista ajudará a fomentar reflexões que para a presente pesquisa, mas não será, necessariamente, para seu benefício direto. Entretanto, fazendo parte deste estudo você fornecerá mais informações sobre o lugar e relevância desses escritos para própria instituição em questão.

**CONFIDENCIALIDADE:** Como foi dito acima, seu nome não aparecerá nas fitas de áudio, bem como em nenhum formulário a ser preenchido por nós. Nenhuma publicação partindo destas entrevistas revelará os nomes de quaisquer participantes da pesquisa. Sem seu consentimento escrito, os pesquisadores não divulgarão nenhum dado de pesquisa no qual você seja identificado.

**DÚVIDAS E RECLAMAÇÕES:** Esta pesquisa está sendo realizada no Colégio João Paulo. Possui vínculo com a Faculdade Santíssimo Sacramento através do Curso de Licenciatura em Pedagogia, sendo as alunas Karem Gama e Mariluce Moura as pesquisadoras principais, sob a orientação Da Prof. Ma. Tania Regina Leite Santos Figueiredo. As investigadoras estão disponíveis para responder a qualquer dúvida que você tenha. Caso seja necessário, contate Karem Santos Gama no telefone (75) 9 9883-7338, ou e-mail: gamakarem1@gmail.com ou o Comitê de Ética em Pesquisa/Orientador da Pesquisa: Prof.ª Ma. Tania Regina Leite Santos Figueiredo no telefone (75) 99992-1709 ou e-mail: docente.taniafigueiredo@fssacramento.br. Você terá uma via deste consentimento para guardar com você. Você fornecerá nome, endereço e telefone de contato apenas para que a equipe do estudo possa lhe contatar em caso de necessidade.

Eu concordo em participar deste estudo.

Assinatura:

Elaine Aragão

Data: 03/02/23

Endereço: Trav. Rio Branco n. 238, Alagoinhas Velha

Telefone de contato 71-9 9188 5045

Assinatura (Pesquisador):

Karem Santos Gama

Nome: Mariluce da C. dos Santos Moura

Data: 03/02/2023

Lim,

AUDATO RAMALHO LIMA  
DIRETOR - AUT. PORT. 015/2021