



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Andressa Millene Vaz Ribeiro

Educação inclusiva e transtornos funcionais específicos: uma análise de práticas pedagógicas nos anos iniciais

Brasília
2025

Andressa Millene Vaz Ribeiro

Educação inclusiva e transtornos funcionais específicos: uma análise de práticas pedagógicas nos anos iniciais

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Educação da Universidade de
Brasília como requisito parcial para obtenção do
título de Pedagoga

Orientador: Cândia Beatriz Alves

BANCA EXAMINADORA

Prof. Cândia Beatriz Alves- Orientadora
Faculdade de Educação/UnB

Prof. Sinara Pollom Zardo-
Faculdade de Educação/UnB

Danilo Nogueira Porto
Universidade de Brasília

Brasília
2025

CIP - Catalogação na Publicação

RR484e RIBEIRO, ANDRESSA MILLENE VAZ.
Educação inclusiva e transtornos funcionais específicos:
uma análise de práticas pedagógicas nos anos iniciais /
ANDRESSA MILLENE VAZ RIBEIRO;

Orientador: Cândida Beatriz Alves. Brasília, 2025.
27 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação - PEDAGOGIA)
Universidade de Brasília, 2025.

1. Educação Inclusiva. 2. TDAH. 3. TPAC. I. Alves,
Cândida Beatriz , orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por me dar força nos momentos mais difíceis e guiar cada passo desta caminhada acadêmica.

Agradeço a minha mãe, que sempre fez tudo por mim, com amor, coragem e dedicação. Foi ela a minha maior inspiração para escolher a Pedagogia, pela forma como sempre cuidou, ensinou e acreditou no poder da educação.

Agradeço ao meu pai, que mesmo estando longe, sempre encontrou um jeitinho de estar presente na minha vida. Sua presença, mesmo que na distância, foi fundamental para que eu chegasse até aqui.

Agradeço profundamente a minha vó Nadir, que sempre fez de tudo por mim. Levo comigo todo amor, que foi e continua sendo essencial na minha caminhada.

Agradeço ao meu padrinho, que é uma pessoa extremamente especial na minha vida. Sua presença, seu apoio e seu carinho sempre foram fundamentais para mim.

A Ana Clara, que sem dúvidas foi um dos meus maiores presentes da UnB. Agradeço por ser minha duplinha de todas as horas, pela parceria, pela leveza e por caminhar comigo nessa trajetória. Sou imensamente grata por ter você ao meu lado.

Aos meus amigos, Amanda e Lucas, agradeço por todo o carinho e por tornarem esse processo mais leve. Ao Lucas, pelo jeito único de transformar tudo em brincadeiras e arrancar sorrisos mesmo nos dias mais difíceis. A Amanda, com quem compartilho tantos gostos e afinidades, as nossas músicas sertanejas e tantas outras coisas. Obrigada pela parceria e por fazer essa caminhada ser mais acolhedora e divertida.

Aos três, meu muito obrigada por todo o companheirismo, por todos os choros compartilhados e por todos os sorrisos que deixaram essa jornada mais leve e inesquecível. Pelas tardes de fofoca no varandão, pelas reuniões na minha casa e por cada momento que compartilhamos. Cada detalhe dessa convivência tornou essa trajetória mais leve, divertida e inesquecível.

Agradeço à minha orientadora, Cândida, pela competência, dedicação e disponibilidade demonstrada ao longo de todo esse trabalho. Sua orientação e suas contribuições foram fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa.

A minha amiga Eduarda por cada palavra de apoio, por cada gesto de carinho e por sempre se fazer presente nos momentos mais importantes desta caminhada. Sua amizade é um lembrete constante de que eu nunca estou sozinha.

As demais amizades que não citei, mas que com certeza foram muito especiais e importantes neste ciclo e na minha vida.

MEMORIAL

Minha história começa dia 30 de novembro de 2002, em que eu, Andressa Millene Vaz Ribeiro, nasci no Goiás, em Formosa, atualmente moro sozinha em Brasília. Hoje tenho 22 anos, filha da Janete Alves e Alexandre Ribeiro. Desde a minha infância, tive o privilégio de contar com o amor e o apoio incondicional da minha avó, minha mãe e meu padrinho. Sempre morando com eles, pude aprender valores importantes, receber orientação e sentir-me acolhida em um ambiente de carinho e dedicação. Essas pessoas foram fundamentais na minha formação, sempre fazendo tudo ao seu alcance para me proporcionar uma vida melhor e apoiar meus sonhos e objetivos.

Conheci meu pai aos 17 anos, um momento que marcou profundamente minha vida. Desde então, nossa relação evoluiu de uma forma maravilhosa, cheia de aprendizados e momentos especiais. Essa experiência foi fundamental para meu crescimento pessoal e para a compreensão do valor da família na minha trajetória.

Minha trajetória escolar começou no colégio Majoritario, localizado em Formosa-GO, onde tive minhas primeiras experiências de aprendizagem. Nesse colégio estudei até o meu segundo ano do fundamental, foi lá que fiz minhas primeiras amizades. Além disso, tenho lembranças muito carinhosas das minhas professoras, que sempre foram muito gentis e dedicadas. Elas marcaram minha infância e minha formação, e eu tenho um carinho enorme por elas até hoje. Logo após fui para o colégio São Francisco, nesse colégio fiquei somente um ano, minha experiência nesse colégio não foi muito positiva, pois senti que não consegui fazer muitos amigos e não me senti completamente à vontade.

Depois, fui para o Colégio São José, onde fui acolhida de maneira calorosa por professores e colegas, nessa instituição estudei até me formar no ensino médio. Nesse ambiente, desenvolvi amizades profundas que cultivo até hoje, essas amizades se tornaram uma fonte de apoio, alegria e motivação não apenas durante o período escolar, mas também ao longo da minha vida.

Desde a minha infância, já existia em mim o desejo de ser professora. Me lembro com carinho das inúmeras vezes em que transformava minhas bonecas em “alunas”. Eu organizava atividades, criava pequenos livrinhos e dava “aulas” como se estivesse realmente em uma sala de aula. Era uma das brincadeiras que mais gostava, e olhando hoje, percebo que ali já existia uma sementinha da minha vocação.

Minha jornada na faculdade começou de uma forma especial e inesperada. Descobri minha aprovação no vestibular através de uma amiga, a Mariana. Foi ela quem me deu a notícia, e aquele momento ficou marcado pela mistura de surpresa, alegria e realização.

O início da faculdade foi, sem dúvida, um dos momentos mais marcantes da minha vida. Ingressar no curso de Pedagogia representou o início de uma etapa repleta de sonhos, expectativas e desafios. Lembro-me da ansiedade que senti nos primeiros dias, tudo era novo, os professores, o ambiente acadêmico e a própria rotina de estudos.

Em 2022, estando no terceiro semestre do meu curso, vivi um dos momentos mais traumático e sensível na minha vida, a necessidade de mudar de cidade para continuar meus estudos na faculdade. No início foi um momento desafiador, estava distante da minha família e amigos, do lugar que me passava segurança. A adaptação à nova cidade, com rotina e pessoas diferentes, foi emocionalmente desgastante.

Houve momentos em que a solidão parecia envolver tudo ao meu redor, e as dúvidas sobre minha capacidade de enfrentar tantas mudanças ao mesmo tempo, enquanto me dedicava ao curso, pareciam insuportáveis. Foi uma fase difícil, cheia de inseguranças e lágrimas silenciosas. Mas, aos poucos, essa tempestade começou a se transformar. Tive minha rede de apoio aqui em Brasília, formada pelos meus queridos amigos de Formosa, foi fundamental. Em momentos de tristeza, eles sempre estavam lá: com uma janta, uma reunião, uma conversa descontraída que ajudava a aliviar todo o peso. Percebi que a experiência de sair da zona de conforto estava contribuindo significativamente para o meu amadurecimento pessoal.

A Universidade de Brasília não é apenas o lugar onde vou conquistar meu diploma, mas também um espaço repleto de experiências inesquecíveis. Aqui, vivi momentos que marcaram minha trajetória, desde as noites de estudo até as amizades que construí ao longo do caminho. Cada saída de campo, cada aula, cada conversa com colegas e professores contribuiu para meu crescimento pessoal e acadêmico. Essa fase foi fundamental para minha formação, não só profissional, mas também como pessoa, e sou grata por tudo que vivi aqui.

Sempre digo que tenho uma sorte enorme. No meu primeiro semestre, já consegui criar laços que são muito especiais e que quero guardar para toda a vida. Conheci pessoas incríveis como Ana Clara Costa, Amanda Martins e Lucas Rodrigues, que estiveram ao meu lado durante toda a minha jornada na graduação. Juntos, vivemos momentos inesquecíveis: almoços no nosso querido RU, tardes no varandão da FE, risadas, conversas profundas e até dias de lágrimas e desespero. Mesmo diante de tantas inseguranças e dificuldades, nunca

desistimos. Essas experiências, esses laços, se tornaram parte de quem sou, e tenho certeza de que levarei comigo para sempre.

Estando no oitavo semestre, comecei um estágio não obrigatório, onde acompanhei dois alunos, um com laudo de TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade) e outro com TPAC (Transtorno do Processamento Auditivo Central). Foi nesse estágio onde surgiu meu interesse em estudar sobre a educação inclusiva, essa vivência foi fundamental para despertar meu interesse e compromisso com a inclusão escolar, reforçando a importância de práticas pedagógicas que atendam às necessidades de todos os estudantes. Essa experiência me proporcionou uma compreensão mais profunda sobre as diferentes formas de aprendizagem e a importância de promover um ambiente escolar mais acolhedor e acessível para todos.

RESUMO

Essa pesquisa tem por objetivo analisar como práticas docentes nos anos iniciais do Ensino Fundamental podem favorecer ou dificultar a inclusão de crianças com transtornos específicos de aprendizagem. Utilizaremos a abordagem de sistematização da experiência. Essa pesquisa surgiu a partir das experiências durante o estágio não obrigatório, onde foram acompanhados dois estudantes com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade e Transtorno do Processamento Auditivo Central, revelando práticas que podem limitar a inclusão. O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade é um transtorno do desenvolvimento cujas características podem comprometer a vida funcional com reflexos diretos no contexto escolar. Já o Transtorno do Processamento Auditivo Central pode comprometer a aprendizagem especialmente em atividades que dependem de atenção auditiva e compreensão de comandos verbais. Com as situações observadas, nota-se que os docentes apresentam dificuldade na inclusão dos alunos com Transtornos Funcionais específicos, reforçando que é necessário uma formação continuada para os professores.

Palavras-chave: TDAH; TPAC; Dificuldades de aprendizagem.

ABSTRACT

This research aims to analyze how teaching practices in the early years of elementary school can favor or hinder the inclusion of children with specific learning disorders. We will use the systematization of experience approach. This research arose from experiences during a non-mandatory internship, where two students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder and Central Auditory Processing Disorder were observed, revealing practices that can limit inclusion. Attention Deficit Hyperactivity Disorder is a developmental disorder whose characteristics can compromise functional life with direct repercussions in the school context. Central Auditory Processing Disorder can compromise learning, especially in activities that depend on auditory attention and comprehension of verbal commands. Based on the observed situations, it is noted that teachers have difficulty including students with specific learning disorders, reinforcing the need for continuing education for teachers.

Keywords: TDAH; TPAC; Learning disabilities.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 Objetivos do trabalho	14
2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	14
2.1 A educação inclusiva no Brasil	14
2.2 Atuação do professor na educação inclusiva junto a criança com transtornos de aprendizagem	15
3 METODOLOGIA	18
3.1 Contextos e participantes	19
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	21
4.1 Situação 1: Tempo de recreio encurtado	21
4.2 Situação 2: Em sala de aula	23
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
6 REFERÊNCIAS	26

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva, nas últimas décadas, tornou-se algo importante na nossa sociedade, a partir da conscientização de que é necessário garantir que todos os alunos, independentemente de suas diferenças, tenham uma educação de qualidade. A meta é criar um ambiente mais acolhedor e acessível e que promova a participação de todos.

A partir de uma perspectiva histórica, percebemos que todo esse processo não foi fácil, teve várias barreiras e obstáculos. A Declaração de Salamanca, aprovada em 1994, afirma a educação como um direito humano universal, que deve ser garantido a todos, incluindo crianças e adultos com necessidades educativas especiais, conforme nomenclatura da época. Como é apresentado no documento Declaração de Salamanca (1994) sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas: “as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades” (UNESCO, 1994, p. 1).

Segundo Garcez e Ikeda (2021, p. 22) essa declaração “é considerada um divisor de águas, em termos do direito à Educação para um grupo que, historicamente, tem sido excluído”.

Mesmo com os avanços promovidos pela Declaração de Salamanca e outras conferências importantes que vieram na sequência, como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, de 2006, a inclusão escolar continua sendo um desafio contemporâneo. No cotidiano escolar, ainda é possível observar obstáculos concretos para garantir que todos os alunos tenham oportunidades de aprendizagem.

No contexto da educação inclusiva, é fundamental reconhecer a diferença entre educação especial e educação inclusiva. Enquanto o público da educação especial estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB é o de alunos com deficiência, altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento (transtorno do espectro autista), a educação inclusiva é algo mais amplo, que entende que a educação deve ser de todos, que visa garantir que todos os alunos, com ou sem deficiência, aprendam juntos em um ambiente escolar.

Assim, entenderemos, neste trabalho, que a educação inclusiva também abrange aquelas crianças que apresentam transtornos funcionais específicos, como o Transtorno de Déficit de Atenção (TDAH) e o Transtorno do Processamento Auditivo Central (TPAC).

Esses alunos enfrentam desafios no processo de aprendizagem, necessitando de práticas pedagógicas que possibilitem o seu desenvolvimento em sala de aula. De fato, a própria Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) dá margem para esse entendimento ao dizer:

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. **Nestes casos e outros, que implicam em transtornos funcionais específicos**, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos p. 15, grifo nosso).

Assim, discutir as dificuldades encaradas por alunos com transtornos como o TDAH e o TPAC tornou-se fundamental para compreender os desafios e as possibilidades da inclusão no cenário da educação atual.

Durante o meu estágio não obrigatório, tive a oportunidade de acompanhar e compreender melhor as dificuldades enfrentadas por crianças com TPAC (Transtorno do Processamento Auditivo Central) e TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade). Toda minha vivência despertou meu interesse em aprofundar o conhecimento sobre esses transtornos, suas características e os desafios.

A partir dessas considerações, surgiu então a seguinte questão: Como promover a inclusão de crianças com transtornos específicos de aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

Esse tema é importante para ampliar o conhecimento e compreender melhor os desafios enfrentados pelas crianças com TPAC e TDAH, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Percebi, tanto durante a minha formação quanto nas experiências de estágios, que muitos professores ainda têm dificuldades em transformar suas práticas pedagógicas para atender as necessidades desses alunos de forma inclusiva e eficaz.

Diante disso, o presente trabalho tem a finalidade de problematizar práticas pedagógicas e estratégias de ensino que favoreçam a inclusão de crianças com Transtorno funcionais específicos nos anos iniciais, buscando compreender quais caminhos podem ser seguidos para que a escola se torne, de fato, um espaço acolhedor, acessível e promotor do desenvolvimento de todos os alunos.

Inicialmente iremos apresentar a introdução e os objetivos que orientam os estudos, na qual contextualizamos o tema. Em seguida, descrevemos a revisão bibliográfica, na qual discutimos os principais conceitos e autores que fundamentam a pesquisa, essencialmente

aqueles relacionados aos transtornos funcionais específicos. Depois, apresentamos os resultados e discussões, descrevendo as situações observadas durante o estágio não obrigatório e trazendo as análises. Por fim, são apresentadas as considerações finais, nas quais retomamos as principais reflexões.

1.1 Objetivos do trabalho

- **Objetivo Geral:** Analisar como práticas docentes nos anos iniciais podem contribuir à inclusão de crianças com transtornos específicos de aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
- **Objetivos Específicos:**
 - 1) Compreender situações relacionadas à inclusão de estudantes com transtornos específicos de aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a partir da postura de docentes em sala de aula.
 - 2) Observar a relação entre professor e aluno com transtornos específicos de aprendizagem dentro da sala de aula.
 - 3) Identificar práticas pedagógicas na rotina escolar.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1 A Educação inclusiva no Brasil

A educação inclusiva no Brasil é resultado de um processo histórico marcado por lutas sociais. A partir da década de 1990, com a Declaração de Salamanca (1994), que defende a educação inclusiva como um direito humano fundamental, o Brasil passou a reconhecer que havia necessidades de transformar as escolas a partir das necessidades de cada estudante.

A educação inclusiva no Brasil tem documentos importantes como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) e a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), documentos que asseguram o direito de todos à escolarização, respeitando as diferenças e promovendo a equidade. A LDB determina que os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação estudem em classe regular e também fala da oferta de serviços de apoio especializados nas escolas regulares, que é fundamental para atender às necessidades dos alunos.

Assim, a proposta inclusiva no Brasil representa uma política que busca superar práticas históricas de exclusão e discriminação, promovendo um ambiente onde todos os estudantes possam desenvolver suas potencialidades.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, “Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área” (2008). A Política reforça que, além dos conhecimentos gerais necessários para a prática docente, é fundamental que os professores também adquiram conhecimentos específicos sobre as necessidades dos alunos.

O professor regente deve fornecer apoio e orientação aos alunos com necessidades específicas, criando um ambiente de sala de aula acolhedor e seguro e promovendo a interação e o respeito entre os alunos, incentivando a colaboração e a troca de experiências. Deve, ainda, tornar o currículo acessível, bem como os materiais e as metodologias de ensino. Além disso, é fundamental que o professor esteja atento às particularidades de cada aluno, utilizando recursos e estratégias inclusivas para garantir que todos tenham acesso ao conteúdo de maneira significativa. Como é apresentado por Mendes e Almeida (2022):

É inegável que o professor, como um mediador entre o aluno e o conhecimento, deve favorecer ao discente a superação das disparidades existentes no processo educacional. Mas, para que isto aconteça, é preciso capacitar professores de ensino comum para atender aos alunos com deficiência em sua sala de aula comum (Mendes; Almeida, 2022, p. 94).

Nesse sentido, a formação continuada do professor revela-se um aspecto indispensável para a efetivação da educação inclusiva, uma vez que o atendimento às necessidades específicas dos alunos exige conhecimentos pedagógicos e metodológicos.

2.2 Atuação do professor na educação inclusiva junto a crianças com transtornos de aprendizagem

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2018), “dentre os transtornos funcionais específicos estão: dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros”. Assim, conforme já mencionado, apesar de não ser o público principal da educação especial, esses estudantes podem ser considerados como um público que merece atenção quando se fala em educação inclusiva. Nesse sentido, a atuação do professor torna-se essencial para transformar o ensino e criar um ambiente de aprendizagem que respeite o ritmo e as singularidades dos estudantes.

Dentre o amplo conjunto de condições englobadas nos transtornos funcionais específicos, este trabalho dará atenção especial ao Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e ao Transtorno do Processamento Auditivo Central (TPAC). Ambos apresentam características que podem interferir no processo de ensino e aprendizagem.

Em geral, as crianças com transtorno de aprendizagem apresentam dificuldades específicas no processo de aquisição de conhecimento, como a leitura e a escrita. Não há consenso sobre a causa desses transtornos, mas estudos apontam para uma origem multifatorial, que envolve aspectos sociais, culturais, de história de vida e biológicos. Como é apresentado por Rohde e Halpern (2004, p. 62): “Apesar do grande número de estudos já realizados, as causas precisas do TDAH ainda não são conhecidas. Entretanto, a influência de fatores genéticos e ambientais no seu desenvolvimento é amplamente aceita na literatura”.

O Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas do TDAH aprovada pela portaria Conjunta nº 14 do Ministério da Saúde (Brasil, 2022) apresenta:

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais, da American Psychiatric Association DSM-5 1, o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é considerado uma condição do neurodesenvolvimento, caracterizada por uma tríade de sintomas envolvendo desatenção, hiperatividade e impulsividade em um nível exacerbado e disfuncional para a idade

Esse protocolo também expõe que: “Apesar de ter se tornado uma condição bastante conhecida nos últimos anos, o diagnóstico de TDAH não é simples, pois os seus principais sintomas se confundem com outras condições clínicas e com características normais do desenvolvimento do indivíduo” (Brasil, 2022).

É importante destacar que essa é uma perspectiva médica, a qual precisa ser relativizada no ambiente escolar. O professor deve observar o estudante e as barreiras que ele enfrenta, indo além dos rótulos dos diagnósticos. É apresentado por Orrú que:

O papel do professor não é supervalorizar o diagnóstico clínico, tampouco ser indiferente a ele. Ao professor cabe promover e favorecer a educação de todos e para todos a partir da organização do meio social em prol de uma aprendizagem repleta de sentido e significados para os educandos (Orrú, 2013, p.1427)

Diante disso, quando se estabelece uma relação direta com a realidade de sala, os sintomas de desatenção, hiperatividade se manifestam e tendem a se revelar no ambiente escolar, de modo que o docente se torna um observador essencial do comportamento do estudante. O Protocolo traz ponderações de que essas manifestações podem se confundir com

características convencionais do desenvolvimento ou com outras dificuldades, o que exige atenção para evitar rótulos precipitados.

Já em relação ao Transtorno do Processamento Auditivo Central (TPAC), de acordo com Scramim e Graff (2024): “O Transtorno do Processamento Auditivo (TPA) é caracterizado por uma alteração funcional na audição que produz, na criança com essa condição de existência, dificuldades de interpretação dos sons detectados, mesmo ouvindo-os dentro de um padrão considerado como normal”. (Scramim; Graff, 2024, p. 2).

Essa circunstância pode impactar no processo de aprendizagem que exige atenção auditiva e compreensão de comandos verbais. É importante que o professor compreenda que a dificuldade do aluno não está em “ouvir”, mas em interpretar as informações sonoras, exigindo métodos específicos no ambiente escolar.

A atuação do professor na educação inclusiva é de grande importância no desenvolvimento do estudante, sendo o mediador do processo educativo e reconhecendo as particularidades de cada aluno, aderindo a práticas pedagógicas que respeitem seu ritmo e características individuais. Essa atuação deve ser pautada na observação do aluno e no acompanhamento individualizado com a parceria da equipe pedagógica e dos familiares.

O docente na educação inclusiva junto a criança com transtornos funcionais específicos é o elemento central para garantir que a criança desenvolva suas capacidades de forma integral, oferecendo um ambiente colaborativo e livre de práticas excludentes, incentivando a autonomia da criança. É fundamental que o professor reconheça os sinais de dificuldades como TDAH, TPAC e outros, pois esse conhecimento permite que o docente identifique os desafios e compreenda como essas condições podem estar impactando o desenvolvimento escolar. Contudo, sua atuação não deve se limitar à identificação desses desafios, é importante que o docente valorize as potencialidades de cada estudante, promovendo práticas que favoreçam as suas habilidades de aprendizagem.

O levantamento diagnóstico pode ser importante, desde que considere as observações cotidianas do professor e a análise de uma equipe pedagógica, de modo a ter uma visão mais completa do estudante. De acordo com Gomes (2009, p. 100), “é também na conclusão diagnóstica que o professor de sala de aula, então, poderá somar as suas observações, a avaliação conclusiva de uma equipe transdisciplinar de especialistas”.

Podemos destacar também a importância da parceria e diálogo aberto com os responsáveis pelo aluno. É necessário que o professor crie um espaço de escuta, onde os familiares possam compartilhar informações importantes sobre as necessidades da criança.

Quando o professor e a família trabalham juntos, é possível alinhar práticas e estratégias que reforcem o desenvolvimento do aluno. Segundo Maciel,

No acompanhamento de crianças com TDAH, a colaboração família-escola está correlacionada ao desempenho acadêmico do aluno. Quanto mais o professor sente que os pais desejam colaborar com ele, ou seja, que tem interesse em conhecê-lo e que compartilhem seus valores e objetivos, mais o aluno realiza um trabalho de qualidade e produz grande volume de trabalho. Além disso, quanto mais os pais estão presentes na escola, mais a criança tende a oferecer um trabalho de qualidade. (Maciel, 2021, p. 3).

A citação abaixo, referente a um estudo feito por Cardoso e Freitas, trata da dislexia, a qual também se caracteriza como um transtorno funcional específico. De acordo com os autores, foi mostrado que: “É necessário que se inclua o dislexico, que ele deve ser visto como uma criança com limitações, mas não impossibilidades, e que com as adaptações e modificações necessárias ele poderá ser tão genial quanto alguém não dislexico” (Cardoso; Freitas, 2019, p. 4).

Diante disso, destaca-se a importância de enxergar as potencialidades de cada estudante, não somente a sua dificuldade. Essa postura também contribui para a autoestima e autoconfiança do aluno, favorecendo a participação ativa do estudante nas aulas.

3 METODOLOGIA

Essa pesquisa caracteriza-se por dois momentos: inicialmente foi feita uma pesquisa bibliográfica acerca do tema e, na sequência, selecionadas duas situações vividas pela autora deste trabalho durante o estágio para a análise. Para a seleção do material teórico, utilizou-se o Google Acadêmico como principal base de busca, utilizando, de modo não sistemático, descritores como: “criança”, “transtorno de aprendizagem”; “TDAH”, “anos iniciais”; “TPAC”; “professor” “sala de aula regular”, “anos iniciais”. A partir desses termos, foram selecionados diversos artigos, dos quais tomamos aqueles considerados mais pertinentes ao objeto de estudo para a construção da seção de “Revisão Bibliográfica” deste trabalho, levando em consideração a relevância do estudo do conteúdo e a confiabilidade dos autores.

A seguir, foi realizada uma análise de situações que envolvem dois alunos com transtornos funcionais específicos. Foi empregada uma abordagem qualitativa, que, segundo Soares (2021, p. 2), “se expressa mais pelo desenvolvimento de conceitos a partir de fatos, ideias ou opiniões, e do entendimento indutivo e interpretativo que se atribui aos dados descobertos, associados ao problema de pesquisa”. Além disso, a utilização da abordagem de

sistematização de experiências (Jara, 2021, p. 44) permitiu “superar a separação entre prática e teoria, tornando possível refletir sobre as experiências como fonte de conhecimento para a transformação da realidade”. Diante disso, pode-se refletir sobre o que foi vivido e transformar essas vivências em conhecimento, contribuindo para pensar a melhoria das ações.

Foi empregada a observação direta em sala de aula, a fim de identificar as estratégias pedagógicas utilizadas pelo professor regente e as respostas dos estudantes às atividades propostas. As observações foram registradas e posteriormente analisadas segundo referenciais teóricos sobre educação inclusiva, possibilitando compreender de que forma a professora busca atender as necessidades específicas desses alunos.

A atuação como estagiária em uma escola da rede particular concedeu oportunidade de acompanhar de perto o cotidiano de alunos com transtornos de aprendizagem. As vivências nesse espaço despertaram em mim um olhar mais atento e investigativo, especialmente diante dos desafios enfrentados por esses estudantes. Foi nesse contexto que surgiu a motivação para assumir uma postura de pesquisadora, buscando compreender mais profundamente essas situações. Cabe ressaltar que a imersão no ambiente em que foi realizada a investigação não apenas permitiu a observação das situações, mas também possibilitou o acesso a informações mais amplas, que serão apresentadas conforme forem pertinentes para o estudo.

A proposta de sistematização dessa experiência se apresenta, portanto, como uma forma de refletir criticamente sobre a prática vivida, identificar potencialidades no ensino a esses alunos e contribuir para a construção de estratégias mais eficazes no ambiente escolar.

3.1 Contextos e participantes

Os casos relatados ocorreram em uma escola privada, localizada no Plano Piloto do Distrito Federal. A escola atende as etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II. O ambiente escolar possui uma estrutura de grande porte, com ampla estrutura física, diversas salas de aula, biblioteca, quadra esportiva, sala dos professores, banheiros, parquinho e uma Sala de Recursos Multifuncionais, que contribui para a inclusão e apoio pedagógico para todos os alunos que necessitam de acompanhamento especializado, conforme suas demandas educacionais.

Durante o período de observação, foram escolhidas duas situações envolvendo dois estudantes com transtornos funcionais específicos. Esses estudantes serão descritos abaixo, com destaque para as informações que consideramos importantes para a melhor compreensão das situações na seção seguinte.

Aluno 1: Joana (nome fictício), 9 anos, matriculada no 3º ano do Ensino Fundamental, com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).

Joana é uma criança bastante inquieta, consegue manter uma boa relação com os colegas da turma e com a professora, mostrando-se aberta para as orientações, apesar de, por vezes, precisar de apoio para manter o foco nas tarefas propostas.

Observa-se que, em determinados momentos, a criança apresenta sinais de nervosismo diante de alguns comandos e orientações, necessitando de mediação e apoio para retornar à atividade. Diante de comandos que exigem foco e atenção, a aluna frequentemente se identifica com o diagnóstico de TDAH, afirmando frases como “eu sou TDAH”. Esse tipo de comportamento sinaliza que ela reconhece suas dificuldades, mas também aponta a necessidade de estratégias que reforcem sua autoconfiança.

Em sala de aula, Joana apresenta dificuldade em manter a atenção por períodos prolongados nas atividades propostas. Com grande frequência, precisa de uma mediação para retornar o foco. A família se mostra bastante presente e colaborativa, participando quando solicitada pela escola, o que contribui para o desenvolvimento da criança.

Ela apresenta agitação motora, movimentando-se constantemente, bem como dificuldade em concluir tarefas de forma organizada sem apoio do professor. A aluna revela criatividade e interesse nas atividades que envolvem desenho, utilizando essa forma de expressão para demonstrar suas ideias e sentimentos.

Durante as avaliações, a aluna revela certa dificuldade em organizar suas ideias e aplicar os conteúdos estudados de forma autônoma, necessitando de maior apoio e acompanhamento durante a avaliação.

Aluno 2: Matheus (nome fictício), 8 anos, matriculado no 3º ano do Ensino Fundamental, com Transtorno do Processamento Auditivo Central (TPAC).

É possível observar que Matheus, em alguns momentos, apresenta dificuldade na compreensão imediata de instruções verbais, necessitando de orientações mais claras e repetições. Apresenta dificuldade em ambientes com muito barulho ou quando a explicação é longa. Apesar desses desafios, mostra interesse pelas aulas e tenta participar quando são utilizados esquemas ou materiais concretos. Matheus confunde sons e tem dificuldade em diferenciar palavras parecidas; quando há suporte, como imagens, textos escritos, tende a compreender melhor.

Destaca-se a presença constante da família no ambiente escolar, que acompanha de perto o processo de aprendizagem e colabora de maneira significativa para o desenvolvimento do estudante.

Ele mantém uma boa relação com os colegas, participa das atividades coletivas e demonstra disposição para interagir. Quanto à relação com a professora, observa-se que o aluno demonstra vínculo de confiança, buscando apoio quando encontra dificuldades e aceitando as orientações recebidas.

Executa as provas com tranquilidade, organização e domínio do que foi estudado. As intervenções são mínimas, uma vez que o aluno demonstra segurança para realizar as atividades propostas e expressar seus conhecimentos.

Ambos os alunos frequentam a Sala de Recurso durante a aula, sempre que apresentam necessidade de um ambiente mais silencioso e favorável à concentração. Nesses momentos, são acompanhados pela estagiária, o que ocorre especialmente quando as tarefas exigem maior foco e organização.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A seguir, serão apresentadas as duas situações observadas em sala de aula, acompanhadas da descrição dos acontecimentos, registradas ao longo do ano letivo, ambas envolvendo os dois alunos. Após essa exposição, serão desenvolvidas as análises correspondentes. As observações possibilitam compreender o posicionamento adotado pela professora regente, bem como refletir sobre os aspectos pedagógicos em cada situação.

4.1 Situação 1: Tempo de recreio encurtado

Durante o turno da manhã, a professora solicitou que Joana e Matheus realizassem uma tarefa que consistia na cópia de um pequeno texto e na resolução de exercícios de interpretação, atividade que exigia atenção contínua e leitura autônoma. Observou-se que tanto Joana, quanto Mateus apresentaram lentidão no ritmo de execução e dificuldade para manter o foco. Mesmo diante dessas dificuldades, a professora se manteve centrada na condução geral da sala e no andamento do restante da turma, oferecendo orientações mínimas aos dois estudantes. Enquanto isso, os demais colegas finalizaram a tarefa e foram liberados normalmente para o pátio. Os dois alunos permaneceram sentados em suas cadeiras, acompanhados por mim, a estagiária, enquanto a professora acompanhava o restante da turma

para o pátio. Após alguns minutos, a sala ficou em silêncio, com apenas os dois alunos presentes, que permaneceram fazendo as atividades. Após finalizarem as atividades solicitadas, os dois alunos desceram para o pátio, porém permaneceram por um curto período, tendo pouco tempo de interação com os demais colegas.

Análise da situação 1:

Podemos dizer que essa situação observada demonstra uma prática que pode ser considerada excludente. O momento do pátio é de extrema importância, pois é um espaço de socialização, interação e desenvolvimento emocional. Ao ocasionar a participação dos alunos na conclusão das tarefas, a professora acabou por desconsiderar o ritmo de aprendizagem diferenciado que esses alunos possuem.

Essa prática reforça a importância de repensar estratégias pedagógicas que respeitem as particularidades de cada estudante, sem recorrer a medidas que possam penalizá-los. É necessário também que a escola reconheça que esses momentos de interação fazem parte do processo educativo e busque estratégias pedagógicas que considerem o tempo e as particularidades de cada estudante. É necessário destacar que o professor é o mediador educativo, responsável por propor medidas de acesso ao currículo e desenvolver práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento da criança. Isso é apresentado por Vygotsky (1998), quando este autor afirma que a aprendizagem se constrói nas interações sociais, e o professor tem papel essencial como mediador, auxiliando o aluno a avançar daquilo que ele já sabe para o que pode vir a aprender com apoio e estímulos.

A postura da professora pode ser interpretada como uma prática que desconsidera as características e o tempo de aprendizagem individual dos alunos com necessidades específicas. Além disso, tirar o momento de socialização pode comprometer o desenvolvimento emocional, social e cognitivo dos estudantes. A Base Nacional Comum Curricular (2018) estabelece o “conviver” como uma das competências gerais da educação básica, mostrando que os espaços coletivos são fundamentais para o desenvolvimento do indivíduo.

A prática docente poderia ter sido realizada de outra forma, como ter oferecido um apoio diferenciado, uma flexibilização para o tempo de realização das tarefas, sem fazer a retirada da criança do tempo livre. Essa necessidade de repensar práticas pedagógicas reforça a importância do papel do professor como mediador do processo educativo e não apenas como transmissor de conteúdo.

Para evitar esse tipo de situação, e garantir que o estudante com TDAH consiga acompanhar a turma, o professor pode tomar algumas medidas pedagógicas, conforme orienta a Fundação Catarinense de Educação Especial (2023) :

- 1 - Dar instruções curtas e objetivas;
- 2 - Evitar tarefas longas. Tarefas maiores devem ser divididas em partes;
- 3 - Explorar recursos audiovisuais;
- 4 - Estabelecer uma rotina de estudos;
- 5 - Permitir que o estudante saia algumas vezes da sala para levar bilhetes, ir ao banheiro, a fim de prevenir comportamentos de agitação e impulsividade;
- 6 - Dar elogios, elencando constantemente os pontos positivos;
- 7 - Utilizar a agenda é indispensável;
- 8 - Evitar acomodar o estudante no fundo da sala ou próximo de janelas.
- 9 - Preferencialmente, posicione-o na primeira fileira;
- 10 - Tornar o estudante mais responsável pelas suas ações;
- 11 - Não repreender o estudante na frente dos colegas;
- 12 - Comunicar-se sempre com os pais;
- 13 - Ler antecipadamente os enunciados. de provas e tarefas

Para o estudante com Transtorno do Processamento Auditivo Central, as recomendações, de acordo com Pereira (2014), são:

- 1 - Sentar o indivíduo longe das paredes, portas e janelas. Manter sempre as portas fechadas;
- 2 - Diminuir o nível de ruído dentro da sala de aula;
- 3 - As áreas de estudo e ou leitura devem ser silenciosas, livres de distrações auditivas e visuais;
- 4 - O aluno deve ter acesso ao conteúdo das aulas com antecedência, para se familiarizar de antemão com conceitos e novos vocabulários, isso permite que preste mais atenção à aula do que às palavras novas. Ou seja, seria a utilização do pré-ensino das informações novas (que pode ser realizado através de filmes, palavras-chave, entre outros);

4.2 Situação 2: Em sala de aula

Em determinados momentos dentro da sala de aula, o ambiente ficava mais agitado, com conversas paralelas e alunos circulando após terminarem suas atividades, o que tornava o

processo de cópia do Matheus e da Joana mais demorado. Observou-se que, quando apenas eles ainda estavam copiando o conteúdo, a professora não demonstrava a mesma paciência adotada como quando os demais alunos ainda estavam finalizando a tarefa, evidenciando uma postura diferenciada. Com estes, a professora geralmente aguardava com tranquilidade até concluírem, oferecendo orientações quando necessário. Em algumas situações, foi necessário minha intervenção como estagiária de copiar o conteúdo em uma folha à parte para que eles pudessem continuar a atividade posteriormente. Vale destacar que os alunos permaneciam nas primeiras carteiras, próximo ao quadro, para facilitar a visualização do conteúdo.

Análise da situação 2

Nessa vivência relatada, evidencia-se uma diferença de postura da professora em relação aos alunos com necessidades específicas, no que diz respeito à paciência e ao acompanhamento durante a realização das atividades. Embora a professora buscasse incentivar a responsabilidade e o cumprimento das tarefas, acabava excluindo. O ambiente de sala de aula, por vezes agitado, também representa um desafio, dificultando a concentração dos alunos e tornando o processo mais demorado. Nesse cenário, o papel do professor que promove a inclusão vai além de passar o conteúdo, deve buscar estratégias para transformar atividades e práticas de modo que todos os alunos possam participar de maneira efetiva.

Essa situação reforça a importância de uma postura docente mais igualitária, que considere as necessidades de cada estudante, sem estabelecer comparações que possam excluir, mesmo que de forma indireta. Como é apresentado por Meloti (2022):

O educador deve estar preparado para os desafios que lhe são impostos, bem como para a formação e contribuição para uma sociedade mais justa e igualitária, transformando seu fazer pedagógico em um momento de restaurar seres humanos que necessitam e buscam na educação um caminho para o seu pleno desenvolvimento. (Meloti, 2022, p. 18)

Também evidencia-se um desafio comum nas práticas escolares: a dificuldade em garantir a equidade, oferecendo condições que respeitem o ritmo e as particularidades de cada aluno. Essa questão se relaciona diretamente com o que estabelece a LDB 9394/96, ao definir, em seu artigo 22, a finalidade da educação básica: “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”

A Base Nacional Comum Curricular de 2017 estabelece que a educação deve promover valores como respeito, empatia e valorização da diversidade, o que inclui reconhecer e legitimar o tempo diferenciado que cada aluno demanda.

Essa vivência também evidencia que o ambiente da sala de aula influencia no desempenho do aluno: o excesso de conversas paralelas e a movimentação dos colegas dificultam a concentração e o ritmo do estudante, apontando a necessidade de o professor atuar como mediador, organizando o espaço e garantindo momentos de silêncio e atenção.

É importante destacar também que o método de o aluno sentar nas primeiras carteiras, próximo ao quadro, é uma estratégia pedagógica positiva, que ajuda na atenção e foco. No entanto, somente a organização da sala não é suficiente para garantir a inclusão, sendo necessário adotar outras estratégias pedagógicas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer dessa pesquisa, ao analisar como as práticas docentes nos anos iniciais podem favorecer ou dificultar a inclusão de crianças com transtornos funcionais específicos, foi possível identificar que a inclusão só acontece de forma efetiva quando o docente compreende as particularidades de cada estudante, identificando as suas dificuldades e suas potencialidades; no entanto, percebe-se que essa prática ainda representa um desafio para os professores.

Mesmo com os grandes avanços para uma educação mais inclusiva, ainda percebemos a dificuldade dos professores em incluir alunos com o Transtorno de Déficit de Atenção (TDAH) e o Transtorno do Processamento Auditivo Central (TPAC) em sala de aula. Por outro lado, a aprendizagem dentre outras formas, é facilitada quando o estudante encontra condições adequadas de interação e apoio. Assim, é necessário compreender as transformações necessárias para o desenvolvimento e aprendizagem de alunos com transtornos funcionais específicos, compreendendo seu o comportamento, sem que isso cause desapontamentos ao professor em sala de aula. Apesar das dificuldades da escola com a inclusão, observa-se a intenção da em promover a inclusão. No entanto, algumas práticas ainda revelam traços de exclusão, demonstrando que o processo de inclusão é contínuo.

Os resultados obtidos nesta pesquisa indicaram que a inclusão não depende somente de recursos pedagógicos, mas da postura do professor diante das necessidades individuais dos alunos.

Conclui-se que, para haver a inclusão dos alunos com transtornos funcionais específicos, é necessário de uma formação continuada para os professores, cabendo ao docente assumir o papel de facilitador, buscando práticas diversificadas, respeitando cada ritmo de cada aluno. A pesquisa reforça a importância dos docentes preparados para planejar intervenções e construir um ambiente que, de fato, respeite e valorize a diversidade presente na sala de aula.

Reconhece-se que pela limitação de tempo, por ser tratar de um Tcc, de nível de graduação cumpriu seus objetivos, mas apresentou apenas duas situações analisadas, o que configura uma limitação. Em pesquisas futuras, podemos ampliar o número de observações, de modo a enriquecer a análise e possibilitar uma compreensão mais abrangente do tema.

6 REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Lei nº 9.394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 28 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 14 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção Especializada à Saúde; Secretaria de Ciência, Tecnologia, Inovação e Insumos Estratégicos em Saúde. Portaria Conjunta nº 14, de 29 de julho de 2022. Aprova o Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade. Brasília, DF, 2022.

CARDOSO, Marcélia Amorim; FREITAS, Ana Carolina Abi-Chacra de Campos. Dislexia: apontamentos e reflexões. Revista Educação Pública, v. 19, n. 29, 12 nov. 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/29/dislexia-apontamentos-e-reflexoes>. Acesso em: 27 out. 2025.

FUNDAÇÃO CATARINENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. CETEA/NAEE – Centro Especializado em Transtorno do Espectro Autista | Núcleo de Atendimento Educacional Especializado. TDAH: guia rápido de orientações para profissionais da educação. São José: FCEE, 2023.

GARCEZ, Liliane; IKEDA, Gabriela. Educação inclusiva de bolso: o desafio de não deixar ninguém para trás. Arco 43, 2021.

GOMES, Marcio. Construindo as trilhas para a inclusão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

JARA, Oscar. Sistematização de experiências: uma proposta enraizada na história latino-americana. Revista Estudos do Sul Global, n. 24, p. 42–67, 2021.

MELOTI, Sandra de Fátima Petri. O professor como agente transformador no século XXI. Debates em Convergência: Formar Cidadãos, Refletir Teorias e Mudar Comportamentos, v. 1, n. 12, p. 17–36, mar. 2022.

MENDES, Cirlene da Silva; ALMEIDA, Adriana Ranzani Gimenes. A prática docente na educação inclusiva: desafios para além da profissão. Pleiade, v. 16, n. 34, p. 91–95, jan./mar. 2022.

PEREIRA, Katia Helena. Manual de orientação: Transtorno do Processamento Auditivo – TPA. Florianópolis, 2014.

ROHDE, L. A.; HALPERN, N. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: atualização. Jornal de Pediatria, Porto Alegre, v. 80, 2004.

SCRAMIM, R. C. F.; GRAFF, P. O Transtorno do Processamento Auditivo: entre políticas educacionais e práticas pedagógicas. Revista de Educação PUC-Campinas, v. 29, e247967, 2024. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v29a2024e7967>.

UNESCO. Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca: UNESCO, 1994.

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.