

**SOCIEDADE DE ENSINO SUPERIOR AMADEUS - SESA
FACULDADE AMADEUS - FAMA
CURSO DE PEDAGOGIA**

FLAVIANE SANTOS NAZIDY DE JESUS

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TDAH E TEA NAS ESCOLAS
PÚBLICAS DO BAIRRO OLARIA, NO MUNICÍPIO DE ARACAJU**

**Aracaju – SE
2020.1**

FLAVIANE SANTOS NAZIDY DE JESUS

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TDAH E TEA NAS ESCOLAS
PÚBLICAS DO BAIRRO OLARIA, NO MUNICÍPIO DE ARACAJU**

Monografia apresentada à disciplina
Trabalho de Conclusão de Curso do
Curso de Pedagogia da Faculdade
Amadeus sob a orientação da Prof^a. MsC
Carla Daniela Kohn.

**Aracaju – SE
2020.1**

O PROCESSO DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TDAH E TEA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO BAIRRO OLARIA, NO MUNICÍPIO DE ARACAJU

Monografia apresentada à disciplina Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus sob a orientação da Prof^a. MsC Carla Daniela Kohn.

Aprovada em ____/____/____.

Banca Examinadora

Prof^a MsC Carla Daniela Kohn (Orientadora)

Prof. Esp. Williams dos Santos (Avaliador)

Prof^a. Msc. Ana Lúcia Lima (Avaliadora)

Dedico este trabalho, a todos que direta ou indiretamente, contribuíram para sua concretização.

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho somente foi possível graças a Deus, por ter conservado a minha saúde física e mental nesse período de pandemia.

À Faculdade Amadeus que em função de sua estrutura organizacional, vem proporcionando para os alunos das diversas áreas do conhecimento, em diversos níveis, o contato com a conjuntura educacional do nosso Sergipe, quiçá do nosso país; E realiza um trabalho com muito profissionalismo e dedicação.

Aos amigos que conheci durante todo o percurso da graduação e tornaram a caminhada mais leve.

Ao meu esposo que sempre apoia os meus projetos e sonhos.

Aos professores, que compartilharam comigo e com meus colegas de classe seus preciosos conhecimentos. Em especial a minha orientadora e meus avaliadores, aos quais tenho grande admiração e eterna gratidão pela paciência e cuidado.

Não confunda briga com luta. Briga tem hora para acabar e luta é para uma vida inteira. (Sérgio Vaz)

RESUMO

Este estudo teve por objetivo compreender o processo de inclusão de crianças com TDAH e TEA nas Escolas Públicas do bairro Olaria, no município de Aracaju. Acerca dessa temática, questionou-se: Como as escolas públicas do bairro Olaria, no município de Aracaju têm se preparado para a inclusão de crianças com TDAH e TEA? Baseando-se no DSM-5 para compreender os transtornos pesquisados, na Legislação Brasileira, para conhecer os direitos dessas crianças e ainda, Carvalho (2010), visando entender a educação inclusiva. A escolha do estudo desta temática surgiu ao estudar a disciplina Fundamentos Psicopedagógicos da Aprendizagem, como também a partir das dificuldades encontradas durante os estágios supervisionados na educação. Para Tanto, foi utilizado a pesquisa de campo, com a aplicação de questionários com profissionais das escolas municipais do bairro Olaria e com a coordenadora da COESP (SEMED). Foi possível perceber que das três escolas, uma não oferece o atendimento especializado da Sala de Recursos Multifuncionais. Mas todas auxiliam a criança e a família no processo de inclusão através do diagnóstico, para as que não possuem laudo, e também estão sempre abertas ao diálogo e quando necessário encaminham para o serviço social da comunidade. Como também em todas elas a formação continuada é insuficiente. Concluindo que para que a inclusão aconteça de fato é preciso que toda a equipe escolar esteja preparada.

Palavras-chave: Formação continuada. Inclusão escolar. Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade. Transtorno do Espectro Autista.

ABSTRACT

This study aimed to understand the process of including children with ADHD and ASD in public schools in the Olaria neighborhood, in the municipality of Aracaju. About this theme, the question was asked: How have public schools in the Olaria neighborhood, in the municipality of Aracaju, been preparing for the inclusion of children with ADHD and ASD? Based on the DSM-5 to understand the researched disorders, in the Brazilian legislation, to know the rights of these children and also, Carvalho (2010), aiming to understand inclusive education. The choice of studying this theme arose when studying the discipline Psychopedagogical Foundations of Learning, as well as from the difficulties encountered during supervised internships in education. For both, field research was used, with the application of questionnaires with professionals from municipal schools in the neighborhood of Olaria and with the coordinator of COESP (SEMED). It was possible to notice that of the three schools, one does not offer specialized assistance from the Multifunctional Resource Room. But they all help the child and the family in the inclusion process through diagnosis, for those who do not have a report, and are also always open to dialogue and, when necessary, refer them to the community's social service. As in all of them, continuing education is insufficient. Concluding that for the inclusion to happen in fact it is necessary that the whole school team is prepared.

Keywords: Continuing education. School inclusion. Attention Deficit Hyperactivity Disorder. Autistic Spectrum Disorder.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACOES

AEE - Atendimento Educacional Especializado

CEAFE - Centro de Aperfeioamento e Formao Continuada de Educao

CEE/SE - Conselho Estadual de Educao de Sergipe

COESP - Coordenadoria de Educao Especial

CREESE - Centro de Referncia de Educao Especial de Sergipe

DSM - Manual diagnstico e estatstico de transtornos mentais

EMEI – Escola Municipal de Educao Infantil

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

SEMED - Secretaria Municipal de Educao

SRM - Sala de Recursos Multifuncionais

TDAH - Transtorno do Dficit de Ateno e Hiperatividade

TEA - Transtorno do Espectro Autista

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Cronograma das aplicações dos Questionários-----	48
Tabela 2 - Tempo de Atuação Profissional dos Entrevistados-----	28
Tabela 3 - Denominações utilizadas-----	28
Tabela 4 - Principais desafios e preocupações no atendimento de crianças com TDAH e TEA-----	29
Tabela 5 - Principais intervenções no processo de inclusão-----	30
Tabela 6 - Relação da SEMED no processo de inclusão das crianças com TDAH e TEA na escola-----	31
Tabela 7 - Sobre a disponibilização de acompanhantes /auxiliares e o tempo médio entre a solicitação e o efetivo cumprimento-----	33
Tabela 8 - Sobre o treinamento das professoras e cuidadores/auxiliares das crianças com os transtornos-----	34
Tabela 9 - De acordo com o trabalho desenvolvido na escola, é possível afirmar que tem acontecido a inclusão ou a integração de crianças com diagnóstico?---	36
Tabela 10 - Sobre a existência das salas de recursos, materiais pedagógicos adaptados-----	37
Tabela 11 - sobre a existência de algum projeto de Educação inclusiva na formação continuada dos docentes das escolas municipais-----	38
Tabela 12 - Sobre a existência de alguma avaliação com docentes e alunos para acompanhar se as intervenções estão sendo favoráveis para o desenvolvimento das crianças com os transtornos-----	39
Tabela 13 - Há algum projeto de conscientização com a comunidade escolar sobre inclusão e o respeito às diferenças?-----	40
Tabela 14 - Contribuições das famílias das crianças para o processo de inclusão escolar-----	41

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1 Educação Inclusiva no Brasil.....	15
2.2 Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade.....	17
2.3 Transtorno do Espectro Autista.....	18
2.4 Diretrizes legais para inclusão de alunos com TDAH e TEA no ensino regular.....	21
2.5 A família e sua relação com a instituição escola.....	24
3 METODOLOGIA.....	26
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	29
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	45
APÊNDICES	48
APÊNDICE A - Cronograma das aplicações dos Questionários.....	
APÊNDICE B - Questionário aplicado com a coordenadora da Educação Especial da SEMED.....	
APÊNDICE C - Questionário aplicado com os coordenadores das escolas pesquisadas.....	
APÊNDICE - Questionário aplicado com professoras das escolas pesquisadas.....	
ANEXOS	
ANEXO A - Formulário de Caracterização Pedagógica	
ANEXO B - Ficha de Registro Diário do Aluno Público-alvo da Educação Especial.....	
ANEXO C - Formulário de Avaliação de Desempenho.....	

1 INTRODUÇÃO

O TDAH e o TEA são transtornos que interferem diretamente no processo de aprendizagem daqueles que os possuem. O primeiro trata-se do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade, já o segundo é o Transtorno do Espectro Autista. E a escola tem por obrigação oferecer condições favoráveis de acesso a um ensino de qualidade.

. O Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM-5) explica o que são transtornos:

Os transtornos do desenvolvimento são um grupo de condições com início no período do desenvolvimento. Os transtornos tipicamente se manifestam cedo no desenvolvimento, em geral antes de a criança ingressar na escola, sendo caracterizados por déficits no desenvolvimento que acarretam prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional. (DSM 5, 2014.p.31)

Desse modo, este estudo tem por objetivos compreender o processo de inclusão de crianças com TDAH e TEA nas Escolas Públicas do bairro Olaria, no município de Aracaju; verificar como essas escolas têm dado suporte para as pedagogas lidarem com crianças com os transtornos TDAH e TEA; Identificar como acontece o processo de inclusão das crianças com TDAH e TEA no contexto escolar e analisar como a escola auxilia a criança e a família no processo da inclusão escolar.

Acerca desse contexto, questionou-se: Como as escolas públicas do bairro Olaria, no município de Aracaju têm se preparado para a inclusão de crianças com TDAH e TEA?

Acredita-se que essas escolas ainda não estão suficientemente preparadas para lidarem com os desafios expostos, visto que não se tem conhecimentos suficientes sobre os transtornos, como também falta conscientizar toda a população aracajuana da importância do respeito às diferenças e ainda dar todo um suporte para a comunidade escolar e às famílias através de uma equipe multidisciplinar qualificada.

A escolha do estudo desta temática surgiu ao estudar a disciplina Fundamentos Psicopedagógicos da Aprendizagem, como também a partir das dificuldades encontradas durante os estágios supervisionados na educação infantil e no ensino fundamental, para lidar com turmas de mais de vinte alunos e dentre eles uma criança com TDAH, em ambas as turmas. Foi observado também que em

outras turmas havia crianças com TEA. O desafio maior foi aplicar atividades que despertassem a atenção e curiosidade de todos os alunos, principalmente ter a atenção das crianças com diagnóstico. O estágio é algo novo e desafiador, tanto para as crianças, quanto para a estagiária, porém é passageiro. E como lidar com esses desafios durante todo o ano letivo? Assim, aprofundar os estudos acerca do contexto da inclusão e dos desafios encontrados pelo pedagogo no ambiente escolar contribui para o meu amadurecimento profissional, ajudando a construir minha identidade como futura pedagoga.

Também, pode servir de referência para outros pesquisadores da área educacional, que posteriormente queiram aprofundar os conhecimentos sobre a temática. E por fim, é de suma importância para a sociedade aracajuana, pois os questionamentos levam-nos a refletir sobre nosso papel social diante do processo de inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista e do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade, como também é de extrema importância para pais e mães de crianças com possíveis diagnósticos, residentes nas comunidades circunvizinhas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Educação Inclusiva no Brasil

A educação no Brasil teve início no século XVI, com a chegada dos jesuítas, juntamente com os colonizadores portugueses, e a implantação das casas de bê-á-bá. Segundo Bittar e Ferreira (2005), as casas de bê-á-bá foram as primeiras instituições escolares e tinham a função de introduzir os rudimentos de ler e escrever concomitantemente à pregação dos dogmas da fé cristã.

Desde então, a educação no país vem sofrendo diversas transformações até os dias de hoje. Por muitos anos a educação era uma exclusividade aos que tinham poder aquisitivos e as crianças e adultos, que possuíam algum tipo de deficiência, não tinham o direito de frequentar a escola, eram extremamente excluídos da sociedade.

A partir do século XIX, no Brasil, começaram a surgir grupos assistenciais para atender pessoas que apresentavam deficiência como a cegueira e a surdez, mas somente em meados do século XX teve início o atendimento educacional a essas pessoas. (SILVA, 2016, p. 3)

E apenas no século XX, o direito à educação passa a ser coberto por lei, inclusive a educação especial, como mostram os seguintes artigos da Constituição Brasileira (1988):

Art.205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. [...] Art.208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] III. atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1988. Art.205 e 208)

A partir da lei, o direito ao acesso à educação especial é cada vez mais difundido, apesar dos preconceitos e discriminações sociais, e a sociedade brasileira intensifica a luta pela garantia desse direito primordial.

Mantoan (2011) evidencia os prejuízos que o preconceito social pode causar, quando diz:

O preconceito justifica as práticas de distanciamento dessas pessoas, devido às suas características pessoais (como também ocorre com outras minorias), que passam a ser alvo de nosso descrédito; essas pessoas têm reduzidas as oportunidades de se fazerem conhecer e as possibilidades de conviverem com seus colegas de turma, sem deficiência. (MANTOAN, 2011.p.38)

Ou seja, na maioria das vezes, o preconceito paralisa o sujeito muito mais que a própria deficiência.

De acordo com a Legislação Brasileira, (BRASIL, Lei nº 12764/2012) Também no Brasil, em 2012 foi aprovada a “lei Berenice Piana” que garante a proteção dos direitos de pessoas com transtorno do espectro autista, dentre eles, o direito de um acompanhante na classe regular de ensino e a punição de gestores que recusarem matricular um aluno com T.E.A. ou qualquer outra deficiência.

Pode-se apontar, sobre a educação especial, o Artigo 58, da LDB (L9394 /96) que em 2013 especifica também a garantia do direito à educação especial para educandos com transtornos globais e altas habilidades ou superdotação. Como também, garante, quando houver necessidade, o serviço de apoio especializado na escola regular. E ainda, amplia (2018) a garantia da oferta de educação especial desde a educação infantil, estendendo-se ao longo da vida.

E ainda, acerca das escolas inclusivas, Carvalho (2010, p.36) afirma:

O conceito de escolas inclusivas pressupõe uma nova maneira de entendermos as respostas educativas que oferecem, com vistas à efetivação do trabalho na diversidade. Está baseado na defesa dos direitos humanos de acesso, ingresso e permanência com sucesso em escolas de boa qualidade (onde se aprende a aprender, a fazer, a ser e a conviver), no direito de integração com colegas e educadores, de apropriação e construção do conhecimento, o que implica, necessariamente, previsão e provisão de recursos de toda a ordem.

Carvalho (2010), da mesma forma, ressalta alguns fatores que devem ser considerados para que alcance-se a ressignificação dos papéis das nossas escolas, tornando-as inclusivas:

as condições sociais e econômicas de nosso país e que têm acarretado a desvalorização do magistério fazendo com que, muitas vezes, as escolas funcionem como um espaço de abrigar e de cuidar os alunos em vez de serem espaços para a construção do conhecimento e de exercício da cidadania; -as condições materiais em que trabalham nossos professores;- sua formação inicial e continuada; -as condições requeridas para que a aprendizagem se efetue em “clima” prazeroso e criativo. (CARVALHO, 2010, p.37)

Podemos encontrar também a inclusão entre as competências gerais da BNCC (2018) que é Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Além disso, Alonso (2013) conclui:

Para fazer a inclusão de verdade e garantir a aprendizagem de todos os alunos na escola regular é preciso fortalecer a formação dos professores e criar uma boa rede de apoio entre alunos, docentes, gestores escolares, família e profissionais de saúde que atendem as crianças com Necessidades Educacionais Especiais. (ALONSO, 2013, p.1)

Desse modo, percebe-se que a história da educação inclusiva no Brasil está apenas no começo. E há muito que avançar, pois apesar da existência das leis que amparam a educação especial, não temos por fim uma educação de qualidade capaz de atender plenamente a todos, sem exceções.

2.2 Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade

No início da infância, principalmente na idade escolar, a criança com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) muitas vezes é definida, erroneamente, como uma criança mal criada, mal educada, desobediente e preguiçosa.

Entretanto, O Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM-5, 2014, p. 32) esclarece que “o TDAH é um transtorno do neurodesenvolvimento definido por níveis prejudiciais de desatenção, desorganização e/ou hiperatividade – impulsividade.”.

Apesar de atualmente esse transtorno ainda ser pouco conhecido, muitos estudos são realizados desde o final do século XIX, como afirma Rotta (2016, p. 274). “Já em 1896, Bourneville descreve a instabilidade como uma ruptura do equilíbrio entre os impulsos e as inibições. Foi Still, no entanto, em 1900, quem, pela primeira vez, descreveu um quadro clínico com características de déficit de atenção e hiperatividade.”.

Brzozowshi e Caponi (2017) também afirmam:

Considera-se que a descrição desse transtorno apareceu pela primeira vez em uma revista científica médica, em 1902, publicada por um pediatra chamado George Still. Na época, a condição descrita não tinha nome, mas com o passar do tempo foram surgindo denominações como “lesão cerebral mínima”, “difusão cerebral mínima”, “hipercinesia”, entre outras, até chegar no atual TDAH.

Conforme Rotta (2016, p. 276-278) e o DSM-5 (2014), o diagnóstico do TDAH é clínico e requer a investigação da história clínica, a história familiar e o histórico de atrasos de linguagem e dificuldade de aprendizado em geral. E a prevalência estimada é em torno de 3 a 30% nas crianças com idade escolar, em diversos países.

Bonadio e Mori (2013), explicam um pouco mais sobre comportamento da criança com o TDAH:

Essas crianças apresentam dificuldades em permanecer sentadas durante as aulas ou realização das tarefas, não concluem as atividades, conversam em demasia, implicam e provocam colegas e professores, comprometendo a organização e a disciplina da turma. Quando sentadas, não param de movimentar as pernas, balançam a carteira, incomodando os colegas que estão próximos. (BONADIO e MORI, 2013, p. 45)

Do mesmo modo, Armstrong (2019) também destaca as três principais características do TDAH:

O TDAH é caracterizado por três principais características: hiperatividade (inquietação, dificuldade de brincar silenciosamente, sempre em movimento, levantando-se frequentemente da cadeira na sala de aula, falando excessivamente), impulsividade (soltando respostas sem pensar, interrompendo os outros, dificuldade de esperar sua vez), e /ou desatenção (esquecimento, desorganização, perda de coisas, erros cometidos por descuido, distrair-se com facilidade, devaneio). (ARMSTRONG, 2019, p. 6)

Entretanto, é complexo diagnosticar o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, pois muitas das vezes ele pode estar associado a outros transtornos e problemas, como enfatiza Rotta (2016, p. 280) “as principais comorbidades são: transtorno de aprendizagem, transtorno de linguagem, epilepsia, transtorno opositor desafiador, transtorno de conduta, transtorno de ansiedade, transtorno de humor e tiques.”.

Por isso, é de extrema importância o apoio da família e da escola para que se tenha um diagnóstico mais rápido e preciso.

Rotta e colaboradores (2016, p. 342-343) ainda destacam algumas estratégias para o contexto da sala de aula: instruções claras e objetivas; adaptar os ambientes; propor atividades mais complexas primeiro e depois as mais fáceis; usar recursos audiovisuais e elogiar as conquistas.

2.3 Transtorno do Espectro Autista

Conforme Marfinati e Abrão (2014), ao longo da construção da história do conceito do Transtorno do Espectro Autista diversos pesquisadores dedicaram-se aos estudos do autismo, através de estudos de casos e publicações de diversos artigos. Dentre os pesquisadores destacaram-se Sancte de Sanctis, Heller, Kanner e Asperger, entre os anos de 1906 até os anos 80, como podemos ver no Quadro 1.

Segundo Brito (2013), Inicialmente o termo autismo foi apresentado pelo psiquiatra Eugen Bleuler em 1911, fazendo referência a um transtorno básico da esquizofrenia. E mais tarde, as primeiras publicações na tentativa de explicar teoricamente o transtorno do autismo iniciaram-se em 1943, com Leo Kanner e em

1944, com Hans Asperger. Ambos acreditavam que desde o nascimento havia um transtorno básico que originava problemas altamente característicos.

Grandin (2015) também explica:

O diagnóstico de autismo é de 1943, quando Leo Kanner, médico da Universidade Johns Hopkins e pioneiro da psiquiatria infantil, o propôs em um artigo. Alguns anos antes ele recebera uma carta de um pai preocupado chamado Oliver Triplett Jr., um advogado de Forest, no Mississippi. Ao longo de 33 páginas, descreveu detalhadamente os primeiros cinco anos da vida do seu filho Donald. (GRANDIN, 2015, p.26)

Quadro 1 - A inserção do conceito do autismo na história da psiquiatria

ANO	MARCO HISTÓRICO
1906 a 1909	Sancte de Sanctis publica uma série de artigos dedicados a formas prematuras de demência precoce, denominando-as de demência precocíssima.
1908	Heller observa casos de crianças, as quais apresentavam demência, maneirismo das atividades e dos gestos e linguagem estereotipada. Atualmente, sua descrição corresponde aos chamados Transtornos Desintegrativos da Infância. (DSM III e IV)
1911	Eugen Bleure renomeia o conceito de demência precoce e precocíssima para o de esquizofrenia infantil. Utiliza, inicialmente, o termo autismo para delinear mais um dos sintomas dessa patologia.
1930 a 1937	A partir da análise de 29 casos no Instituto Psiquiátrico de Nova York, J.L. Despert faz uma notável descrição da esquizofrenia infantil, cujas características observadas são as mesmas que Leo Kanner conceituará como autismo infantil precoce.
1930	Melanie Klein publica a análise de um menino de quatro anos, conhecido como Dick, cujas características corresponderiam, na atualidade, a um quadro de autismo infantil.
1943	Leo Kanner publica suas primeiras descobertas acerca do autismo em seu estudo intitulado "Autistic disturbances of affective contact".
1944	Hans Asperger expõe quadros clínicos semelhantes ao autismo.
A partir da década de 1980	Revolução pragmática no conceito de autismo: nos manuais psiquiátricos é retirado da categoria de psicose, passando a fazer parte dos Transtornos Globais do Desenvolvimento (CID 10) e dos chamados Transtornos Invasivos do desenvolvimento (DSM IV).

Fonte: Marfinati e Abrão, 2014.

E a partir dos anos 90, os estudos de Gillberg também ganharam destaque, como evidencia Riesgo e Becker (2016).

No início dos anos 1960, um crescente corpo de evidências começou a acumular-se, sugerindo que o autismo era um transtorno cerebral, até que, em 1990, Gillberg publica que o autismo é uma disfunção orgânica e que o modo de ver o autismo deveria ser biológico. Desde então, houve um grande número de pesquisas e publicações na área e no entendimento das bases neurobiológicas dos TEA. (BECKER e RIESGO, 2016, p. 357)

E atualmente, publicação mais recente do Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (2014) caracteriza o TEA da seguinte forma:

O transtorno do espectro autista caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. (DSM-5, 2014, p.31)

Ou seja, na maioria dos casos as crianças apresentam dificuldade de interagir com outras pessoas, dificuldade de demonstrar afeto, olhar nos olhos, não gostam de contato físico; dificuldade de comunicação, pouca ou nenhuma verbalização, normalmente apresenta ecolalia; resistência a mudanças gostam de seguir uma rotina e quando essa rotina é quebrada normalmente há irritabilidade ou recusa de fazer alguma atividade que não siga a sequência costumeira, como também a fixação por determinados movimentos ou objetos.

Conforme Dib (2018, s/p) “a ecolalia é definida como a repetição de sons, palavras ou frases. Algo que ocorre também a crianças com sintomas autísticos”.

Sobre o diagnóstico do transtorno, Grandin (2015), destaca:

O autismo é identificado pela observação e avaliação do comportamento. As observações e avaliações são subjetivas, e os comportamentos variam de uma pessoa para a outra. O diagnóstico pode ser confuso e vago. Ele mudou ao longo dos anos e continua apresentando mudanças. (GRANDIN, 2015, p.25)

Segundo Brito (2013), o diagnóstico não pode ser laboratorial, este usado apenas para descartar a possibilidade de outros diagnósticos, e sim clínico, é imprescindível a colaboração dos pais e dos professores na observação da criança e descrição detalhada dos comportamentos e sintomas apresentados para um profissional especializado fechar um diagnóstico coerente.

De acordo com Rotta e Gadia (2016, p369), “Não há estudos de prevalência de autismo no Brasil, mas estima-se que uma em cada 100 crianças no mundo tenham TEA. Em um estudo de prevalência nos Estados Unidos, encontrou-se uma entre 68 crianças com TEA.”.

Brito (2013), destaca ainda, que para chegar ao diagnóstico são seguidos os critérios presentes no Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais DSM 5, e que é importante ressaltar que o diagnóstico, na sua maioria, acomete o sexo masculino e não é um transtorno degenerativo, ao longo da vida o indivíduo continua a desenvolver a aprendizagem.

Entretanto, assim como o TDAH, o TEA também pode estar ligado a outros transtornos e doenças. Como apontam Riesgo e Marchezan:

As seguintes comorbidades já foram descritas associadas com TEA: transtorno do déficit de atenção/hiperatividade (TDAH), transtorno bipolar, tiques, síndromes de tourette, transtorno obsessivo – compulsivo (TOC), esquizofrenia, ansiedade, transtorno opositor desafiante, transtorno de conduta, distúrbio alimentar, psicose, enurese, encoprese, distúrbio do sono e síndrome de estresse pós-traumático. (RIESGO e MARCHEZAN, 2016, p. 378)

Em relação as práticas pedagógicas que podem ser aplicadas com indivíduos com TEA destacam-se a Análise Aplicada do Comportamento (ABA) e Tentativas discretas (DTT), como evidencia Gadia em colaboração com Rotta(2016):

Para crianças e jovens com TEA de baixa capacidade cognitiva, interações comportamentais (DTT e ABA) devem ser utilizadas em conjunto com programas educacionais para motivar o aluno, desenvolver capacidade e promover melhores resultados, levando-se em conta as limitações de cada um. (GADIA/ ROTTA, 2016, p. 446)

Gadia (2016) destaca ainda que outro tipo de aprendizagem que tem dado certo é através do uso de ferramentas de tecnologia assistida, “indivíduos com TEA têm uma afinidade natural com computadores. Instrução assistida (CAI-do inglês) é uma intervenção eficaz.”.

Dessa forma, é essencial seguir os tratamentos recomendados pelos médicos, não desistir, e estimular a criança e assim contribuir positivamente com o desenvolvimento dela.

2.4 Diretrizes legais para inclusão de alunos com TDAH e TEA no ensino regular

Não há uma lei nacional exclusiva para pessoas com TDAH que facilite a garantia de direitos, como é o caso do TEA que possui a lei “Berenice Piana”, Lei nº 12764/12. Mas a Constituição Brasileira de 1988 já contempla o direito à educação a todos e a LDB também possui leis direcionadas à Educação especial.

Certamente, Já está claro que educação é um direito de todos. Entretanto, não basta apenas inserir o indivíduo no ambiente escolar, é preciso também oferecer condições favoráveis para que o aprendizado aconteça de fato. E tratando-se de indivíduos com necessidades educacionais especiais, há também a necessidade da garantia de outros direitos essenciais. Pois em muitos casos os alunos precisam de um professor de Educação Especial, sala de recursos multifuncionais e profissionais de apoio escolar.

Nesse sentido, a lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) prevê que:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I- currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades. (BRASIL, LDB, 1996)

Sobretudo, podemos destacar as Diretrizes do estado de Sergipe para a educação em 2020, de como deve acontecer o atendimento inicial de pessoas com necessidades especiais no ensino regular, conforme mostra o Artigo 11, da Portaria 8676/2019:

§ 1º Os alunos públicos alvos da educação especial deverão ser encaminhados para turmas de ensino regular, preferencialmente, sob a regência de professor que apresente formação continuada em Educação Especial ou cursos afins; **§ 2º** A matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais deverá ser informada, imediatamente, aos responsáveis pela Educação Especial da Diretoria de Educação à qual a instituição educacional está circunscrita. (SEDUC/SE, 2019, p.5)

Mas, no caso das escolas municipais pesquisadas as matrículas desses alunos devem ser informadas à Coordenação da Educação Especial da SEMED (Secretaria Municipal de Educação).

Porém, segundo os coordenadores das escolas do bairro Olaria, na maioria das vezes, ao realizar a matrícula a família não informa à escola das necessidades educacionais especiais do aluno, seja por falta de conhecimento ou até mesmo por medo que a escola recuse a matrícula. Mas segundo a “Lei Berenice Piana”, Lei nº 12764/12: “Art. 7º O gestor ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos.”

Por isso, O Conselho Estadual de Educação de Sergipe afirma, na Resolução Normativa Nº 7/2014 que:

Art. 14. No início do ano letivo ou no seu percurso, deverá a instituição educacional, quando necessário, realizar o diagnóstico do estudante para identificar as necessidades educacionais específicas e a tomada de decisão, quanto ao seu atendimento, utilizando-se: **I** - da experiência de seu corpo docente, seus diretores e coordenadores; e **II** - da colaboração da família, dos serviços de Saúde e Assistência Social. (CEE/SE, 2014, p.5)

Dessa forma, de acordo com a pesquisa nas escolas, quando o aluno não possuir laudo médico o professor deverá preencher uma ficha de caracterização pedagógica e a instituição de ensino deverá encaminhá-la para o setor da Educação Especial da SEMED, que posteriormente enviará para o Centro de Referência em Educação Especial de Sergipe (CREESE), que avaliará a situação de cada aluno e

dará um retorno à escola com um encaminhamento para a família procurar profissionais de saúde que o acompanhará adequadamente.

E conforme a necessidade será oferecido o Atendimento Educacional Especializado (AEE):

Art. 6º O AEE tem como função complementar a formação do estudante por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. **§ 1º** O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria instituição educacional, ou em outra unidade de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns. **Parágrafo único.** O estudante deverá ser atendido em classes especiais, caso seja comprovada a impossibilidade de atendimento no ensino regular. (CEE/SE, 2014, p. 2)

Para tanto, o CEE/SE prevê algumas atribuições às instituições educacionais:

Art. 8º As instituições educacionais integrantes do Sistema de Ensino do Estado de Sergipe, para oferta da educação especial, devem: **I** - identificar e elaborar recursos pedagógicos, produzir e organizar serviços de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos estudantes; **II** - elaborar e executar o AEE, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade; **V**- promover a formação continuada dos professores, da equipe gestora e demais funcionários/servidores; **VI** - orientar as famílias sobre a utilização de recursos pedagógicos e de acessibilidade; **VIII** - estabelecer articulação entre os professores das classes comuns e do ensino especial visando à gestão eficiente e eficaz de processo pedagógico. (CEE/SE, 2014, p. 3)

Como também, devem adequar as suas propostas pedagógicas:

Art. 11. A Proposta Pedagógica deverá institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização: **I** - sala de recursos multifuncionais, expondo o espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos; **II** - registro no AEE de estudantes matriculados nas classes comuns da própria instituição educacional ou de outra instituição, quando couber; **III** - plano do AEE, contendo identificação das necessidades educacionais específicas dos estudantes, quando couber, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas; **IV** - professores para o exercício da docência do AEE; (CEE/SE, 2014, p. 4)

Bem como, em conformidade com o Artigo 12 da Resolução Normativa nº 7 (2014, p.5), as instituições de ensino precisam se preocupar com a organização dos alunos nas classes de forma coerente, priorizando a idade cronológica do aluno, mas sem desconsiderar a maturidade biológica, psicológica e cognitiva, entre outras individualidades relevantes.

Evidentemente, as Secretarias de Educação também possuem algumas atribuições indispensáveis no processo de inclusão, como destaca a Resolução nº 7 (2014):

Art. 21. No que concerne a esta Resolução, são atribuições da Secretaria de Estado de Educação e das Secretarias Municipais de Educação, quando integrantes ao Sistema de Ensino do Estado de Sergipe: **I** - instituir banco de dados que reúna informações sobre a situação das crianças, jovens, adultos, e idosos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; **III** - assegurar atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais e em classes comuns a todos os estudantes contemplados por este Ato; **VI** - apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos estudantes com necessidades, garantindo a oferta de: **a)** professores do atendimento educacional especializado; **b)** profissionais de apoio ou auxiliares; (CEE/SE, 2014, p. 8)

Por último, podemos destacar um aspecto fundamental do histórico escolar, como afirma o CEE/SE:

Art. 19. O histórico escolar dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculados nas classes comuns do ensino regular, quando necessário, apresentará, de forma descritiva, as competências e habilidades adquiridas, ao invés de notas ou conceitos. (CEE/SE, 2014, p.7)

Desse modo, fica evidente que o suporte necessário para a inclusão de pessoas com os transtornos depende não somente da escola e dos seus professores, mas de um trabalho em conjunto, com respaldo legislativo, das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, do Centro de Educação de Referência em Educação Especial de Sergipe, das famílias e de alguns profissionais da saúde.

2.5 A família e sua relação com a instituição escola

É sabido que a família é a primeira instituição social que o ser humano tem acesso.

São várias as instituições sociais, mas é sobre a instituição família que pesa o encargo de socializar o indivíduo dentro dos padrões socioculturais vigentes. Desta forma, a família representa uma instituição de extrema importância para a construção do caráter do indivíduo. (RAMOS, 2008, p.472)

Mas, além da família, há outra instituição social que é de extrema importância para o desenvolvimento integral do indivíduo, que é a escola. Por isso, Bueno (2001, p.5) destaca que “à escola foi delegada a função de formação das novas gerações em termos de acesso à cultura socialmente valorizada, de formação do cidadão e de constituição do sujeito social”.

E para que a inclusão escolar aconteça é imprescindível que essas duas instituições tenham consciência das suas responsabilidades.

A inclusão escolar não é responsabilidade da sala de aula, mas envolve serviços e profissionais de apoio, todas as pessoas que fazem parte da escola, inclusive o grupo de colegas, os pais desses alunos e a família da criança com deficiência ou altas habilidades. (CASARIN, 2011, p. 92)

Desse modo, não se pode responsabilizar apenas a família, ou apenas a escola. Assim como Stainback (1999, p.417) cita em seu livro o seguinte provérbio africano, “é preciso toda uma aldeia para educar uma criança”.

A colaboração entre o lar e a escola tem o propósito de melhorar o entendimento recíproco da - e o apoio para a - educação das crianças. Isso pode ser feito pelo fortalecimento das vias de comunicação, da participação na tomada de decisões, do desenvolvimento de contatos formais e informais e do fornecimento de múltiplos métodos de intervenção. (PACHECO, 2007, p.55)

Assim, fica claro que a falta de diálogo, a não interação entre a família e a escola e a ausência das trocas de experiências com a criança só dificultam o processo de inclusão e do melhor desenvolvimento das crianças com transtornos.

Também, é importante ressaltar que apesar da lentidão da aplicabilidade das leis que asseguram esses indivíduos, as famílias estão cada dia mais conscientes dos direitos dos seus filhos. Nesse sentido Stainback (1999, p. 430) destaca: “O passo do progresso vai ser acelerado quando os pais se conscientizarem do poder que possuem, conectando seus filhos e filhas à família e à comunidade e tomando consciência das ciladas políticas que podem impedir o seu progresso.”.

Logo, percebe-se que mais crianças com TDAH e TEA, entre outras, estão sendo matriculadas nas escolas de ensino regular e as famílias cada vez mais compartilham entre si experiências dos seus filhos e percebem o quanto que eles são diferentes e conseguem avanços significativos mediante os reforços e estímulos positivos da efetiva participação da escola, quando não buscam apenas focar nas deficiências, mas focam nas potencialidades.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa teve como objetivo geral compreender o processo de inclusão de crianças com TDHA e TEA nas Escolas Públicas do bairro Olaria, no município de Aracaju. E seus objetivos específicos foram: analisar como a escola auxilia a criança e a família no processo da inclusão escolar; identificar como acontece o processo de inclusão das crianças com TDAH e TEA no contexto escolar; e verificar como as escolas têm dado suporte para as pedagogas lidarem com crianças com os transtornos TDAH e TEA. E assim, sua questão norteadora foi: Como as escolas públicas do bairro Olaria, no município de Aracaju têm se preparado para a inclusão de crianças com TDAH e TEA?

Para a realização desta pesquisa foram utilizados os procedimentos de uma pesquisa qualitativa, com pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo.

Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens. (CÓRDOVA e SILVEIRA, 2009, p.32)

Desse modo, para responder à questão norteadora, a metodologia utilizada foi de caráter qualitativo, na tentativa de compreender os processos educacionais utilizados no ensino regular das escolas públicas em questão, para a inclusão de alunos com TDAH e TEA.

Quanto aos procedimentos de coleta de dados foram realizadas pesquisas bibliográficas que segundo Gil (2002. p.44), “a pesquisa bibliográfica contém dados a partir de trabalhos já publicados por outros autores, como livros, obras de referências, periódicos, teses e dissertações.” Bem como a pesquisa de campo e questionários.

A coleta de dados compreende o conjunto de operações por meio das quais o modelo de análise é confrontado aos dados coletados. Ao longo dessa etapa, várias informações são, portanto, coletadas. Elas serão sistematicamente analisadas na etapa posterior. Conceber essa etapa de coleta de dados deve levar em conta três questões a serem respondidas: O que coletar? Com quem coletar? Como coletar? (GEHARDT.2009, p.56)

Nesse sentido, a coleta de dados se deu através de questionários. Conforme Lakatos e Marconi (2019, p.2018) “o questionário é um instrumento de coleta de dados, construído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador.”.

Quanto à natureza, este projeto foi desenvolvido por meio de uma pesquisa aplicada. Segundo Silveira e Córdova (2009, p.35.), “a pesquisa aplicada objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais”.

E quanto aos objetivos, foi uma pesquisa descritiva. Segundo Triviños (1987), citado por Gerhardt e Silveira (2009), “A pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade”.

A proposta inicial era aplicar entrevistas semiestruturadas, entretanto devido ao isolamento social contra a propagação do Covid-19, foi necessário fazer algumas adaptações para a coleta de dados, e os roteiros das entrevistas foram substituídos por questionários, encaminhados e respondidos por e-mail e foi possível apenas uma entrevista pessoalmente com uma das coordenadoras, antes do período de isolamento.

Desse modo, três escolas da rede municipal de ensino do Bairro Olaria, situado na zona oeste de Aracaju, foram objetos de estudo desta pesquisa, duas delas são escolas de ensino fundamental e uma é de educação infantil. Sendo elas: EMEI Dom Avelar Brandão, EMEF Jornalista Orlando Dantas e EMEF Oviêdo Teixeira.

Sendo que seis pessoas participaram da pesquisa, um coordenador pedagógico de cada escola, uma professora da Escola Municipal de Ensino Fundamental Jornalista Orlando Dantas e outra professora da Escola Municipal de Ensino Fundamental Oviêdo Teixeira, como também uma coordenadora da Educação inclusiva, da Secretaria Municipal de Educação de Aracaju, como mostra o Cronograma da aplicação dos questionários no Quadro 1 (Apêndice A).

E podemos destacar ainda, o tempo de atuação profissional atual de cada um dos pesquisados, no Quadro 2. Ressaltando que não foi possível aplicar o questionário com a coordenadora da Escola Municipal de Educação Infantil Dom Avelar Brandão Vilela, em decorrência do isolamento social por conta do covid-19, mas no ato da entrega do ofício emitido pela SEMED, com a autorização da pesquisa, ela esclareceu algumas dúvidas, que foram de extrema importância para o enriquecimento do estudo.

Tabela 2: Tempo de Atuação Profissional dos Entrevistados

FUNÇÃO	FORMAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO
--------	----------	------------------

		NA FUNÇÃO
Coordenadora da Coordenadoria de Educação Especial da SEMED-Aracaju	Psicóloga/Psicanalista	2 anos e 6 meses
Coordenadora Pedagógica	Licenciatura em Pedagogia	5 anos
Coordenadora Pedagógica	-	-
Coordenador Pedagógico	Licenciatura em Matemática	1 ano e 6 meses
Professora	Licenciatura em Pedagogia	7 anos e 6 meses
Professora da sala de recursos multifuncionais (SRM)	Licenciatura em Pedagogia/ Especialista em Psicopedagogia e AEE	6 meses

Fonte: elaborado pela pesquisadora, 2020.

Os questionários foram organizados de acordo com a área de atuação dos profissionais pesquisados, ou seja, foram elaborados três questionários (Apêndices B, C e D), mas as perguntas foram semelhantes, entretanto variou o número de perguntas para a coordenadoria da SEMED.

Dessa forma, a coordenadora da Educação Especial respondeu dez questões subjetivas e os coordenadores e professoras das escolas responderam quatorze perguntas que serão analisadas a seguir. E em alguns momentos os entrevistados serão mencionados conforme mostra o Quadro 3.

Tabela 3: Denominações utilizadas

Professoras	Coordenadora SEMED	Coordenadores Pedagógicos
P1	C. SEMED	C1
P2		C2

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2020.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A fim de fazer um comparativo dos resultados, algumas respostas foram distribuídas em tabelas e discutidas posteriormente.

Primeiramente, quando perguntadas sobre qual tem sido a principal preocupação e desafios no atendimento à clientela com TDAH e TEA, as pessoas pesquisadas responderam da seguinte forma, como podemos visualizar na tabela 4:

Tabela 4: Principais desafios e preocupações no atendimento de crianças com TDAH e TEA

Pesquisada (o)	Respostas
C. SEMED	“A SEMED preconiza que as escolas devem seguir o princípio da inclusão onde todas as crianças possam frequentar a escola regular e encontrem nela todas as condições para sua permanência, desenvolvimento e aprendizagem.”
C1	“Permitir que estes alunos sejam inseridos no ambiente escolar, desde o convívio social a avanços de aprendizagem, respeitando as particularidades de cada caso.”
C2	“A principal preocupação são os cuidadores que não são suficientes para atender à clientela e os professores não são preparados para essas realidades”
P1	“A principal preocupação é a maneira como trabalhar com essas crianças. E o principal desafio é a falta de formação para trabalhar com elas.”
P2	“A principal preocupação é reabilitar o aluno, para que o mesmo aprenda e se desenvolva no processo de aprendizagem. E o principal desafio é fazer com que a turma compreenda que a capacidade de interação é diferenciada em cada aluno, buscar recursos e estratégias para que o mesmo aprenda.”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2020.

Dessa forma, percebe-se que todos têm a preocupação em atender esses alunos da melhor forma possível, mas ainda encontram desafios como à falta de disponibilidade de profissionais qualificados e uma formação adequada para os profissionais que já atuam nas instituições de ensino, como também encontrar recursos e estratégias eficazes para que todos os alunos alcancem uma aprendizagem significativa.

Nesse sentido, Casarin (2011) afirma:

O grande desafio para a educação brasileira no início do século XXI é favorecer a mudança do paradigma, dos educadores em geral e dos professores em particular, necessária para que a inclusão escolar se consolide. E essa mudança passa pela compreensão do desenvolvimento da criança e pela disposição para descobrir sua modalidade de aprendizagem. Só assim se poderá encontrar o caminho para a mediação eficaz do processo de aprendizagem. (CASARIN, 2011, p. 69)

Entretanto, os desafios vão além das questões pedagógicas como destaca Carvalho (2010):

Mas, identificar as necessidades individuais sem poder supri-las é muito frustrante. Entra aí a importância da interação entre as vertentes individual e social, pois, embora as escolas possam desenvolver inúmeras ações em prol da inclusão, também é verdade que elas enfrentam inúmeros limites que só podem ser superados com mudanças sistemáticas nas políticas nacionais, com ênfase para as que dizem respeito diretamente à educação. (CARVALHO, 2010, p. 15)

Em seguida, foram questionadas sobre as principais intervenções no processo de inclusão desse alunado. E explicaram da seguinte maneira:

Tabela 5: Principais intervenções no processo de inclusão

Pesquisada (o)	Respostas
C. SEMED	“De 2017 até hoje fizemos a contratação de profissionais de apoio - cuidadores e profissionais de LIBRAS – fizemos a recomposição de alguns professores em salas de recursos que estavam sem atendimento por falta de professores – atualmente são mais de 40 professores somente para esses atendimentos em salas de recursos. Estamos também com dois processos de licitação em andamento para aquisição de materiais de consumo e materiais permanentes para salas de recursos.”.
C1	“Através das ações entre professor da sala de aula e professor da sala de recurso, trabalhando em conjunto. Em alguns casos, dispomos até de cuidadores para auxiliarem o desenvolvimento em sala de aula.”
C2	“A intervenção vem depois que os alunos participam da sala de recurso e encaminhamos os relatórios à SEMED.”
P1	“Tem acontecido de forma regular atendendo as necessidades de cada um.”
P2	“Ao serem incluídos na sala de aula, eles são acompanhados com o cuidador, encaminhados para Sala de Recursos Multifuncional (SRM), o professor da SRM dialoga com o professor da sala regular, em busca de incluir os alunos nas atividades, além de pensar nas adaptações de recursos/prova para esses alunos.”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2020.

Diante disso podemos destacar a fala de Carvalho (2010) quando diz que:

Pensar em inclusão dos alunos com deficiência (s) nas classes regulares sem oferecê-lhes a ajuda e o apoio de educadores que acumularam conhecimentos e experiências específicas, podendo dar suporte ao trabalho dos professores e familiares, parece-me o mesmo que fazê-lo constar, seja como número de matrículas, seja como mais uma carteira na sala de aula. (CARVALHO, 2010, p.29)

Ou seja, mais uma vez é importante ressaltar a importância de profissionais qualificados, como também o trabalho em equipe, para que possam dar o suporte necessário na escola regular, não basta abrir as portas das escolas para essas crianças é preciso oferecer uma educação com qualidade, considerando as limitações de cada aluno de modo geral.

E ainda, Carvalho (2010, p. 119) reforça a urgência de algumas providências que devem ser tomadas para pessoas com necessidades educacionais especiais: "Dentre elas destacam-se a formação continuada dos professores capacitando-os a melhor entender os tipos de aprendizagem requeridos pelos alunos, o estilo de aprendizagem de cada um e as metodologias didáticas mais úteis."

Logo depois, quando perguntadas sobre a relação da SEMED no processo de inclusão dessas crianças nas escolas do Bairro Olaria, as pessoas entrevistadas responderam que:

Tabela 6: Relação da SEMED (Secretaria Municipal de Educação) no processo de inclusão das crianças com TDAH e TEA na escola

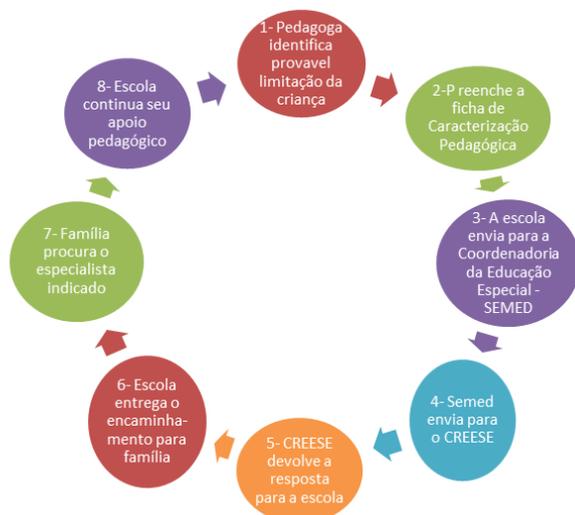
Pesquisada (o)	Respostas
C. SEMED	"Prestar a assistência necessária para que todas as crianças possam frequentar a escola regular e encontrem nela todas as condições para sua permanência, desenvolvimento e aprendizagem."
C1	"A SEMED dispõe de um setor específico para todo o trabalho desenvolvido com alunos da educação especial. Eles orientam todo o desenvolvimento e acompanhamento do aluno, mediando contato com família, quando necessário, e auxiliando a busca de parceiros específicos se assim for o caso."
C2	"A SEMED faz uma avaliação dos relatórios e o encaminhamento quando o aluno precisa de um atendimento fora da escola. Além de contratar cuidadores e intérprete de libras."
P1	"A relação é de harmonia."
P2	"Tem uma coordenadoria de inclusão na SEMED – COESP, com técnicos, eles juntamente com a escola busca encaminhar o aluno para os departamentos e coordenadorias de atendimento a esse aluno, além de corroborar em encaminhar cuidador para o aluno com deficiência, dar suporte se necessário a professora da SRM, formação aos professores da rede municipal."

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2020.

Semelhantemente, a coordenadora do EMEI Dom Avelar Brandão Vilela explicou um pouco dessa relação da SEMED no processo inicial de inclusão escolar

de crianças supostas deficiências ou transtornos e foi possível ilustrar, como mostra a Figura 1, logo a seguir:

Figura 1: Processo Inicial de Inclusão



Fonte: elaborado pela pesquisadora, 2020.

É pertinente destacar as competências da Coordenadoria de Educação Especial da SEMED:

Competem à COESP todas as questões relacionadas à inclusão de educandos com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação na rede pública municipal de educação. Soma-se a isso os aspectos relacionados ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), bem como as questões relacionadas aos profissionais de apoio necessários à inclusão. (Aracaju, 2020, p.19)

Como se pode ver, a SEMED é o elo entre a escola, a família e o CREESE no processo inicial de inclusão. Pois, na maioria das vezes, como foi mencionado pelos coordenadores e professoras, no ato da matrícula as famílias não informam à escola sobre as limitações dos seus filhos, por falta de conhecimento, por não admitirem que os filhos possuem algum transtorno ou por receio de que os filhos não sejam aceitos nas instituições de ensino. E chegam sem relatório médico, como também dependem da saúde pública fica difícil conseguirem consultas médicas.

E para conseguir o diagnóstico da criança, no início do ano letivo cada pedagoga (o) fica responsável por fazer observações do seu alunado e identificar prováveis deficiências ou transtornos. Para isso, utiliza-se de um questionário de Caracterização Pedagógica (Consta no Anexo I desta pesquisa – cedido pela coordenadora do Dom Avelar), disponibilizado pelo Centro de Referência em Educação Especial de Sergipe (CREESE). Em seguida, a escola encaminha as

fichas para a coordenadoria de Educação Especial da SEMED, e esta por sua vez encaminha para a CREESE, que após análise dá um retorno para a instituição de ensino, que entrega o encaminhamento para a família, a qual fica responsável de levar a criança ao especialista indicado. E a escola continua seu apoio pedagógico e aguarda o relatório médico.

Nesse sentido, a espinha dorsal das ações desta coordenadoria é proporcionar apoio e orientação técnicos contínuos às unidades de ensino com crianças em inclusão, a fim de qualificar permanentemente o serviço prestado por elas nessa especificidade, seja no Atendimento Educacional Especializado realizado em sala de recursos multifuncionais, seja no atendimento especializado enquanto estratégia de mediação de toda escola no processo de ensino e aprendizagem dos saberes escolares por parte do aluno. (Aracaju, 2020, p.19)

Logo em seguida, quando indagadas referente a disponibilização de acompanhantes/apoio e o tempo médio entre a solicitação e o efetivo cumprimento, esclareceram que:

Tabela 7: Sobre a disponibilização de acompanhantes /auxiliares e o tempo médio entre a solicitação e o efetivo cumprimento

Pesquisada (o)	Respostas
C. SEMED	“Atualmente esse serviço é terceirizado, porém nossos profissionais passam por capacitações periódicas desenvolvidas pela COESP. Não há como especificar um tempo exato entre a solicitação do profissional de apoio e a disponibilização do mesmo. A SEMED trabalha para que isso aconteça sempre no menor tempo possível.”
C1	“Temos alguns acompanhantes de classe, para outros tipos de transtornos, já que no momento não há aluno com TDAH e TEA confirmados por relatório. Estes acompanhantes passam por curso preparatório desenvolvido pela secretaria em parceria com a empresa responsável pelos contratos. Não é um processo muito rápido entre solicitação e cumprimento efetivo, pode gerar um tempo de 1 a 2 meses, mas já ocorreu de levar um período maior.”
C2	“Tem caso que demora chegar devido à burocracia, e alguns cuidadores também não estão preparados para lidar com o aluno.”
P1	“Já precisei, mas não fui atendida.”
P2	“Nunca precise de apoio, como sou especialista em psicopedagogia e AEE, no contexto da sala de aula, conseguia desenvolver atividades com os alunos deficientes. Mas os demais professores solicitam esse acompanhamento, depende do tempo, se na SEMED estiver em vigor os contratos dos cuidadores, não demora mais de um mês, porém se ainda estiver no processo de seleção de cuidadores, demora meses.”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2020.

De acordo com os discursos apresentados, nota-se que as escolas ainda estão em fase de adaptação para o atendimento inclusivo e esse atendimento carece ser aperfeiçoado e alinhado às necessidades de cada instituição.

As Diretrizes da Educação Especial do município de Aracaju (2020) destaca a função do profissional de apoio.

A função desse profissional é a de acompanhar e apoiar alunos público-alvo da Educação Especial, em suas rotinas diárias, de maneira mais ou menos individualizada, a depender das necessidades específicas de cada um. O intuito é possibilitar a permanência desses alunos na escola, bem como a integração nas relações sociais, condições necessárias para a efetivação da inclusão educacional e social. (Aracaju, 2020, p.26)

E ainda, as Diretrizes da Educação Especial para a rede municipal de ensino de Aracaju (2020, p. 26) ressaltam a importância de esses profissionais contribuírem para a promoção da autonomia e independência dos sujeitos atendidos.

Na sequência, foram questionados sobre o treinamento das professoras e/ou cuidadores/auxiliares que lidam com crianças com transtornos.

Tabela 8: Sobre o treinamento das professoras e cuidadores/auxiliares das crianças com os transtornos

Pesquisada (o)	Respostas
C. SEMED	“Atualmente o contrato de acompanhantes/cuidadores é um serviço é terceirizado, porém nossos profissionais passam por capacitações periódicas desenvolvidas pela COESP, além de terem total acesso às equipes pedagógicas das unidades de ensino e aos técnicos da nossa coordenadoria para discussão do caso e busca de melhorias e soluções para situações do dia a dia.”
C1	“Com relação a treinamento de professores, existem cursos disponibilizados pela SEMED, através do COESP.”
C2	“Os cuidadores e pedagogos deveriam receber esse apoio. Como a sala de recurso começou a intervenção faz pouco tempo, não deu para avaliar ainda, mas a SEMED tem dado esse apoio dentro do possível.”
P1	“Não recebi nenhum treinamento”
P2	“Sempre temos formação, mas algo geral, nunca específico a orientações.”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2020.

Segundo **P1**, em 2019 atendeu um aluno com TDAH que possuía laudo, mas não recebeu nenhum treinamento ou apoio de auxiliar de sala. A criança chegou a frequentar a sala de recurso, mas infelizmente não conseguiu desenvolver e reprovou.

E ainda, referente ao treinamento de professores, a coordenadora da EMEI Dom Avelar informou que até o momento o único curso disponibilizado pela SEMED foi um curso de Libras pela manhã, e as professoras que tivessem interesse teriam que repor as aulas posteriormente.

Diante disso, Carvalho (2010) reconhece que:

Mesmo os poucos professores que revelaram suas dificuldades pessoais em lidar com as diferenças individuais mais significativas, argumentaram que não foram preparados para isso, pois em seus cursos de formação não examinaram o tema teoricamente, e muito menos, nas práticas de estágio. (CARVALHO 2010, p. 123)

Carvalho (2010, p123) também reafirma que a formação dos professores não é suficiente para trabalhar com os diversos tipos de necessidades educacionais especiais do alunado.

Depois, foi demandado que comentassem se é possível afirmar que nas escolas pesquisadas acontece a inclusão ou a integração de crianças com transtornos.

Tabela 9: De acordo com o trabalho desenvolvido na escola, é possível afirmar que tem acontecido a inclusão ou a integração de crianças com diagnóstico?

Pesquisada (o)	Respostas
C. SEMED	“Deve ser avaliado caso a caso. Sabemos, porém, que os desafios a isso são muitos e grandes. Para alguns alunos pode-se dizer que sim, há inclusão, para outros, talvez não se possa dizer o mesmo. Assim como cada aluno é único, cada escola é, também, única. A inclusão, da maneira como entendemos, é um processo que deve ser verificado considerando essas especificidades. Uma coisa é fato: há um trabalho importante sendo feito, seja a nível de gestão na SEMED, seja nas unidades de ensino, em prol da inclusão e do respeito às diferenças.”.
C1	“Sim, diante do trabalho na escola conseguimos observar que foi possível permitir a inclusão e/ou integração dos alunos especiais. O trabalho de inclusão não ocorre apenas com os alunos “especiais”, mas também com os alunos ditos “normais”, e o que podemos perceber é o grau de compreensão diante de algumas particularidades dos nossos alunos. É nítido o auxílio dos colegas nas atividades escolares, a inserção em “grupos” de amizade, a

	preocupação com ausências dentre outras ações que permitem observarmos que há um avanço no nível de interação social e de aprendizagem.”.
C2	“A inclusão acontece, mas com algumas falhas.”
P1	“Sim, de forma contínua.”
P2	“Sim, quando recebemos o aluno, a secretaria da escola faz todo o encaminhamento para o aluno, matricula na SRM, busca cuidador, repassa o caso para o professor, além de formação. Claro, estamos em processo de inclusão, nossa SRM teve início no fim do ano (outubro), mas acredito que estamos integrando nosso aluno.”

Fonte: Elaborado pela pesquisa, 2020.

Se em uma sala de aula onde se tem um aluno com TDAH ou TEA e a professora ao trabalhar um determinado conteúdo com a turma do 2º ano, simplesmente pede para que o aluno com transtorno repita algumas sílabas ou o seu nome em toda a extensão da folha do caderno, acredita-se que nesse contexto acontece inclusão ou integração?

Assim, Carvalho (2010, p. 68) esclarece a diferença entre inclusão e interação: “No modelo organizacional que se construiu sob a influência do princípio da integração, os alunos deveriam adaptar-se às exigências de escola e, no da inclusão a escola é que deve se adaptar às necessidades dos alunos.”.

Mas, Carvalho (2010, p.68) afirma também que não se deve desconsiderar o termo integração quando refere-se a interação entre pessoas, pois através dessa integração as pessoas sentem-se aceitas, alguém importante do grupo e não apenas mais um no grupo.

Em seguida foram indagadas sobre a existência de salas de recursos multifuncionais, materiais pedagógicos adaptados e equipe multidisciplinar para auxiliar professores e alunos.

Tabela 10: Sobre a existência das salas de recursos, materiais pedagógicos adaptados

Pesquisada (o)	Respostas
C. SEMED	“No bairro Olaria existem duas escolas públicas municipais com salas de recursos multifuncionais, são elas: EMEF Jornalista Orlando Dantas e a EMEF Oviêdo Teixeira.”
C1	“Sim, possuímos sala de recurso com 2 professores especializadas que atendem os alunos em turno contrários e

	auxiliam o professor diante das particularidades de cada caso.”
C2	“Sim, a sala de recurso tem pouco tempo, ainda está sendo estruturada.”
P1	“Sim, temos sala de recursos e materiais pedagógicos. A estratégia é trabalhar de forma diferenciada no processo de ensino aprendizagem. E em relação ao atendimento psicológico, não, não é necessário.”.
P2	“Temos SRM, alguns materiais adaptados- nós professores o confeccionamos; não temos uma equipe multidisciplinar, seria excelente. As principais estratégias são conhecer o aluno (a) visualizar o que ele sabe/ou não, depois fazer um plano individual para ele, assim desenvolver atividades que potencialize a aprendizagem. Não temos atendimento psicológico ou psicopedagógico na escola, somente atendimento educacional especializado para os alunos. Esse atendimento seria maravilhoso tanto para os docentes quanto para os discentes. Temos situações complexas e difíceis no contexto escolar.”

Fonte: Elaborado pela pesquisa, 2020.

Como é possível observar nas falas, das três escolas pesquisadas duas possuem sala de recursos multifuncionais e profissionais especializados para o Atendimento Educacional Especializado.

De acordo com a Resolução Normativa nº7:

Art.5º As instituições educacionais, integrantes do Sistema Educacional do Estado de Sergipe, devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação nas classes comuns do ensino regular e nas salas de atendimento educacional especializado ou nos Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. (CEE/SE, 2014, p.2)

Logo, sobre as Salas de Recursos Multifuncionais as Diretrizes da Educação Especial para a rede municipal de ensino de Aracaju (2020) expõe:

As salas de recursos multifuncionais são equipamentos imprescindíveis para a implantação do AEE e das políticas inclusivas nas escolas. São ambientes dotados de mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado, com o objetivo de auxiliar a escola e os educadores na promoção da escolarização dos alunos público-alvo da educação especial, visando eliminar barreiras que impeçam sua plena participação no cotidiano escolar, com autonomia e independência, sempre na medida do possível de cada um. (Aracaju, 2020, p.23)

No Documento das Diretrizes da Educação Especial (2020, p. 33), consta ainda que, “Na educação Inclusiva, é de suma importância que o trabalho seja articulado e colaborativo, envolvendo todos os profissionais que se relacionam no dia a dia com o aluno.”.

Logo depois, foi solicitado que explicassem se existe algum projeto de Educação inclusiva na formação continuada dos docentes das escolas municipais.

Tabela 11: sobre a existência de algum projeto de Educação inclusiva na formação continuada dos docentes das escolas municipais

Pesquisada (o)	Respostas
C. SEMED	“De 2017 até os dias atuais já foram realizadas 03 capacitações para profissionais de apoio da educação especial (cuidadores e intérpretes de libras), bem como com oficinas temáticas realizadas em reuniões pedagógicas nas escolas do município. Em 2018 a SEMED promoveu cursos de libras para professores, curso básico de estimulação precoce também para professores. Em 2019 iniciamos ciclo de palestras sobre educação especial e para 2020 pretendemos retomá-lo, porém focando no documento recém publicado constando diretrizes da educação especial para as escolas públicas municipais de Aracaju.”.
C1	“A formação continuada dos docentes ocorre de 2 formas: encontros gerados pela SEMED através do CEAFE e encontros gerados pela escola. Todos os dois possuem uma variedade de Temas que visam auxiliar o professor, inclusive com relação a Educação Inclusiva: palestras, debates, rodas de conversa, discussões sobre casos particulares.”
C2	“A SEMED também oferece alguns cursos à distância, ficando à critério dos professores participar ou não.”
P1	“Não existe esse tipo de projeto.”
P2	“Dentro da hora de estudo que temos mensalmente na escola e pela SEMED, são incluídas as formações, palestras, roda de conversa, fórum de discussão.”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2020.

Conforme as respostas dessa questão sobre educação continuada observam-se, que há uma divergência entre **C1** e **P1**, pois apesar de ambos fazerem parte da mesma escola parecem estar falando de instituições diferentes.

E na perspectiva da educação continuada, sabiamente Carvalho (2010) enfatiza que:

(...) reconhecer que necessitamos de atualização, já é o início de um processo que nos tira do imobilismo e da acomodação e que, por nos inquietar, gera movimentos de busca e de renovação. Pode ser sofrido e custoso, mas, convenhamos, a vivência da inquietação é que nos faz avançar. (CARVALHO, 2010, p161)

Como também, Carvalho (2010, p. 162) afirma: “O que lamentavelmente nos falta é o espírito de pesquisador.”.

Depois, questionou-se a existência de alguma avaliação com docentes e alunos para confirmar se as intervenções estão contribuindo para o desenvolvimento das crianças.

Tabela 12: Sobre a existência de alguma avaliação com docentes e alunos para acompanhar se as intervenções estão sendo favoráveis para o desenvolvimento das crianças com os transtornos

Pesquisada (o)	Respostas
C. SEMED	“há um documento chamado FADAE – Ficha de Acompanhamento do Desenvolvimento e Aprendizagem – desenvolvido há muitos anos pela Coordenadoria de Educação Especial (COESP). Esse documento é utilizado como apoio para o professor registrar e acompanhar o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial. Atualmente ele está sendo revisto em busca de melhorias.”.
C1	“Nas reuniões pedagógicas sempre procuramos avaliar todo o desenvolvimento escolar, o que inclui os casos particulares dos alunos com transtornos. Além destes momentos gerais de avaliação das atividades institucionais, há momentos individualizados que conseguimos analisar de uma forma mais minuciosa e criteriosa.”
C2	“A avaliação é no decorrer das atividades e agora com a intervenção da sala de recurso, tudo novo ainda.”
P1	“Não existe nenhum processo de avaliação.”
P2	“Não.”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2020.

Segundo o Parágrafo V, do Artigo 20 da Resolução Normativa nº7(CEESE, 2014, p.7), Uma das obrigações dos professores é “Acompanhar a funcionalidade e aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da instituição educacional.”.

Para tanto, há uma Ficha de Registro de Rotina Diária do Alunado-Alvo da Educação Especial (Presente no Anexo II), que deve ser preenchido diariamente pelo acompanhante do aluno e assim contribuir para o acompanhamento da evolução do processo de inclusão, como também ajuda a auxiliar a equipe pedagógica no seu planejamento e adaptações curriculares.

Outra avaliação existente é o Formulário de Desempenho do profissional de apoio (Anexo III), mas para o professor ainda não há esse tipo de avaliação,

talvez porque o seu desempenho e eficácia do seu trabalho sejam refletidos na própria avaliação do aluno.

Na sequência, foi questionada a existência de algum projeto de conscientização sobre a inclusão e o respeito às diferenças.

Tabela 13: Há algum projeto de conscientização com a comunidade escolar sobre inclusão e o respeito às diferenças?

Pesquisada (o)	Respostas
C. SEMED	“A SEMED, através do Departamento de Educação Básica, presta auxílio técnico pedagógico para todas as unidades de ensino a fim de que elas sejam capazes de planejar e desenvolver, cada uma a partir de seu contexto e particularidades, os projetos que entendem que são necessários. Sabemos, todavia, que na última década os projetos voltados ao debate e incentivo à inclusão e respeito à diferença são cada vez mais necessários e cada vez mais desenvolvidos.”
C1	“Sim, temos projetos de inclusão social e de inclusão tecnológica.”
C2	“Temos um projeto de convivência e valores que trabalhamos durante o ano letivo, com toda comunidade”.
P1	“Que eu saiba, não.”.
P2	“Estamos construindo um projeto que será executado este ano. Como esse ano temos uma sala de recursos, recebemos uma grande demanda de alunos deficiente, sendo assim, estamos nos preparando para dar todo suporte e conscientização a comunidade escolar.”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2020.

Mais uma vez fica evidente a contradição entre a resposta de **C1** e **F1**. Percebe-se que há uma falta de comunicação no exercício das funções desses profissionais.

Mas, sobre o respeito às diferenças, Carvalho (2010) frisa a importância da diversidade do ser humano.

Somos diferentes. Essa é a nossa condição humana. Pensamos de jeitos diferentes, agimos de formas diferentes, sentimos com intensidades diferentes. E tudo isso porque vivemos e apreendemos o mundo de forma diferente. A questão não é se queremos ou não ser diferentes. Mas que, como seres humanos, nossa dignidade depende substancialmente da diversidade, da alteridade (por isso, a possibilidade de clonagem nos choca tanto), porque precisamos garantir o caráter subjetivo de nossa individualidade. (CARVALHO 2010, p. 11)

E Stainback (1999) evidencia que há uma lacuna nas informações que precisa ser preenchida positivamente:

A maioria das pessoas não compreende que as diferenças serão na melhor das hipóteses, superficialmente amigáveis ou neutras e, na pior das hipóteses, insensíveis e cruéis. Quando essa lacuna for preenchida com informações positivas, o preconceito e o desconforto serão reduzidos ou desaparecerão. (STAINBACK, 1999, p. 418)

Por isso, é relevante que sejam desenvolvidos projetos, no âmbito educacional, que façam a comunidade escolar compreender o quanto é importante o respeito ao próximo e às suas diferenças.

E por fim, investigou-se as contribuições das famílias das crianças para o processo de inclusão escola.

Tabela 14: Contribuições das famílias das crianças para o processo de inclusão escolar

Pesquisada (o)	Respostas
C1	“A contribuição das famílias é um passo fundamental para este processo de inclusão, pois é no seio familiar que esta inclusão deve começar a ocorrer, mas é fato que ainda há famílias que não admitem ou não querem acreditar que seus filhos são especiais.”
C2	“As famílias são fundamentais, algumas participam da vida escola dos filhos, outras infelizmente não. Quando faz acompanhamento no CREESE a família participa e na escola também.”
P1	“Sim, através da relação escola-professor. É importante para o aluno desenvolver mais sua aprendizagem.”
P2	“Sim, as levando para escola e para SRM, buscando ajuda com outros profissionais da saúde que é uma ponte de ajuda para a escola e para a criança, além de pensar no processo de aprendizagem do filho (a), quer o seu desenvolvimento.”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2020.

Diante das colocações, percebe-se que a participação das famílias é de extrema importância, mas algumas não são tão participativas. Nesse sentido, Stainback (1999) esclarece esse posicionamento:

No brutal processo de descoberta, os pais tendem a ser relutantes em compartilhar informações até mesmo com os seus confidentes mais próximos ou com a própria criança, com medo de que eles não os entendam. Seu segredo reforça as percepções negativas em torno das crianças com deficiência, contribuindo não-intencionalmente para colocar barreiras à inclusão e à aceitação. (STAINBACK, 1999, p.417)

Entretanto, Carvalho (2010) aponta que a ausência de algumas famílias é também responsabilidade da escola:

Embora existam, de fato, muitas famílias que não participam – como seria desejável - há que reconhecer, mesmo em nossa cultura, que pouco as convidamos para participarem dos processos decisórios da escola. Geralmente são chamados para contribuir, ou para ouvir reclamações sobre seus filhos. (CARVALHO, 2010, p.123)

Por fim, Stainback (1999, p.419) destaca que além da busca dos direitos dessas crianças, “A tarefa dos pais de crianças com deficiência é mostrar as potencialidades e os sucessos de seus filhos para que as pessoas não precisem sentir pena deles.”. E assim, ao invés de pena ou preconceito as crianças são vistas com respeito e admiração por suas superações.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

. Este estudo respondeu os objetivos de compreender o processo de inclusão de crianças com TDHA e TEA nas Escolas Públicas do bairro Olaria, no município de Aracaju, além de verificar como as escolas dão suporte às pedagogas e analisar como essas instituições auxiliam as crianças e as famílias nesse processo.

Acerca do processo de inclusão de crianças com TDAH e TEA nas escolas públicas do bairro Olaria, através dos questionários com a Coordenadoria de Educação Especial de Aracaju e alguns profissionais das escolas municipais do bairro Olaria percebe-se que esse processo tem ocorrido gradativamente, com algumas lacunas, pois as escolas fazem as adaptações de acordo com a demanda e isso pode ser demorado.

Após a realização da pesquisa, pode-se compreender como acontece o processo inicial de inclusão dos discentes (que ocorre em parceria com as famílias, as pedagogas, a coordenação pedagógica, a COESP e o CREESE). Como também, foi possível confirmar que a hipótese inicial de que as escolas do bairro Olaria ainda não estão suficientemente preparadas para receberem alunos com TDAH e TEA é verdadeira, visto que esses atendimentos ainda acontecem de maneira precária.

Primeiramente, porque nem todos os professores do ensino regular estão preparados para esse atendimento especializado e os profissionais de apoio são terceirizados e quando solicitados demoram mais de um mês para iniciar a prestação do serviço, sem ter um prazo definido para o início.

Depois, diferentemente das outras escolas pesquisadas, a EMEI Dom Avelar Brandão Vilela ainda não possui sala de recursos multifuncionais e conseqüentemente nenhum dos profissionais especializados que são disponibilizados para trabalhar nessas salas. E caso precise dos serviços da sala de recursos é necessário encaminhar os alunos para outras instituições, podendo sobrecarregar esses profissionais e diminuir a qualidade do atendimento.

E sobre como a escola auxilia a criança e a família no processo da inclusão escolar, é importante destacar que de acordo com os resultados das entrevistas, além de contribuir com o auxílio pedagógico e no processo do diagnóstico, para aquelas crianças que não possuem laudo, a instituição escolar está sempre aberta ao diálogo, seja através de encontros individuais com

professores ou com a coordenação. Como também através de reuniões e palestras. E quando necessário a coordenação recorre aos parceiros da assistência social.

Em relação à formação continuada oferecida pela SEMED, ficou evidente que essa formação tem sido insuficiente. E no momento, a formação para a educação inclusiva está restrita a um pequeno grupo de profissionais já especializados, os profissionais das salas de recursos, deixando de fora os professores do ensino regular, apesar de o atendimento na sala de recursos não isentar o aluno de frequentar a sala comum.

Por fim, cabe enfatizar que, se a escola tem por obrigação oferecer educação para todos, sem discriminação, então é preciso que toda a equipe esteja preparada. É preciso antecipar-se para que a inclusão escolar não se torne um fardo, mas uma troca de experiência, um aprendizado coletivo.

REFERÊNCIAS

- ALONSO, Daniela. **Os desafios da educação inclusiva nas redes de apoio**. Nova Escola, 2013. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/554/os-desafios-da-educacao-inclusiva-foco-nas-redes-de-apoio>>. Acesso em: 09/08/2019, às 17h30min.
- ARMSTRONG, Thomas. MORAES, Roberto Melo (tradução). **O mito do TDAH infantil: 101 maneiras de melhorar o comportamento e a atenção de seu filho sem medicamentos, rótulos ou coerção**. 1. ed. Barueri: SP, Manole, 2019.
- BITTAR, Marisa. FERREIRA Jr, Amarílio. **Casas de Bê-á-bá e evangelização jesuítica no Brasil do século XVI**. 2005.
- BONADIO, RAA., and MORI,NNR. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: diagnóstico da prática** [online]. Maringá: Eduem, 2013, 251 p.ISBN 978-85-7628-657-8. Available from SciELO Books. Disponível em <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 09/08/2019, às 16h.
- BRASIL, BNCC, **A Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#introducao>> Acesso em: 26/11/2019, às 14h.
- BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília DF. Senado 1988.
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases**, Lei nº 9.394/96. Acesso em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em 26/11/2019, às 15h.
- BRITO, Vilmar Miguel de. **O aluno autista e o processo de aprendizagem**. Publicado por: Pedagogia ao pé da letra, 2013.
- BRZOZOWSHI, F.S.; CAPONI, S. Representações da mídia escrita/digital para o transtorno de déficit de atenção com hiperatividade no Brasil (2010 a 2014). **Physis, Revista de saúde coletiva**. Rio de Janeiro, 27 [4]: 959 - 980, 2017.
- BUENO, Geraldo Silveira. Função Social da escola e organização do trabalho pedagógico. **Educar**, Curitiba, n.17. p. 101-110. Editora da UFPR. 2001
- CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is"**. - Porto Alegre: Mediação, 2010.
- CASARIN, Sonia. **Talentos e deficiência: como incluir alunos com diferentes tipos de inteligência**. 1. ed.- São Paulo: Ática Educadores,2011.
- COLL, César. MARCHESI, Álvaro e PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação** - 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004
- CÓRDOVA e SILVEIRA, in GERHARDT, Tatiana Engel. (Org.) et al. **Método de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

DIB, Mônica Camasmie. **J.PSICANAL**. Vol.51, nº 94. São Paulo: jan/jun.2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-58352018000100017&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt> Acesso em: 09/08/2019, às 17h.

Diretrizes da Educação Especial para a Rede Municipal de Ensino de Aracaju: “Incluir a diferença: Por uma escola mais humana e inteligente”. ARACAJU/SE, 2020.

GERHARDT, Tatiana Engel. (Org.) SILVEIRA, Denise Tolfo, et al. **Método de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed.. São Paulo: Atlas, 2002.

GRANDIN, Temple. PANEK, Richard. CAVALCANTI, Cristina (tradução). **O Cérebro autista**. 1. ed.- Rio de Janeiro: Record, 2015.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. – 8. Ed. – [3. REIMP.]. São Paulo: Atlas, 2019.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O desafio das diferenças nas escolas**. 3. ed. - Petrópolis, RJ:Vozes,2011.

_____. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais** [recurso eletrônico]: DSM-5/[American Psychiatric Association; tradução: NASCIMENTO, Maria Inês Corrêa.[et al]5.ed.Porto Alegre: Artmed, 2014.

MARFINATI, Anahi Canguçu; ABRAO, Jorge Luís Ferreira. Um percurso pela psiquiatria infantil: dos antecedentes históricos à origem do conceito de autismo. **Estilos clin.**, São Paulo , v. 19, n. 2, p. 244-262, ago. 2014 . Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282014000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 24 jun. 2020. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v19i2p244-262>.

_____.Portaria nº 8676/2019-SEDUC. Disponível em <<http://www.seduc.se.gov.br/ARQUIVOS/PORTARIA%20N.%208676-2019%20-%20DIRETRIZES%202020.PDF>>. Acesso em 18/05/2020, às 22h57min.

_____. Presidência da República. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em: 08/12/2019, às 19h49min.

PACHECO, José. **Caminhos para a inclusão** [recurso eletrônico]: um guia para o aprimoramento da equipe escolar [et.al]; tradução Gisele Klein- Porto Alegre: Artmed, 2007.

RAMOS, Danielle Marques dos; NASCIMENTO, Virgílio Gomes do. **A família como instituição moderna**. **Fractal**, Rev. Psicol. Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 461-472, Dez.2008. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-02922008000200012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 de Abril de 2020, às 19h.

ROTTA, Newra Tellechea. OHLWEILER, Lygia. RIESGO, Rudimar dos Santos (org). Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar. [recurso eletrônico]. - 2. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2016.

_____. **Resolução Normativa nº 7/2014/CEE.** Disponível em: <[http://www.cee.se.gov.br/arquivos/Resolucao Normativa n 7 Educacao Especial.pdf](http://www.cee.se.gov.br/arquivos/Resolucao%20Normativa%20n%207%20Educacao%20Especial.pdf)>. Acesso em: 18 de Maio de 2020, às 23h.

RUSSO, Fabiele. **Autismo não é doença.** 2018. Disponível em: <<http://www.neuroconecta.com.br>>. Acesso em: 04/12/2019, às 09h28min.

SILVA, Cleidiane de Oliveira. III Congresso Nacional de Educação. **A evolução da educação especial no Brasil: pontos e passos.** Paraíba, 2016.

SILVEIRA, Denise T. e CÓRDOVA in GERHARDT, Tatiana Engel. (Org.) et al. **Método de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

STAINBACK, Susan e William. **Inclusão: um guia para educadores.** trad. Magda França Lopes. - Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

APÊNDICES

APENDICE A - Cronograma das aplicações dos Questionários

Tabela 1
Cronograma das aplicações dos Questionários

Fases das entrevistas	Data	Observação
Solicitação dos ofícios na SEMED	04/03/2020	ok
Envio do roteiro da entrevista, por e-mail, para a coordenadora da Educação Especial da SEMED, de acordo com solicitação.	05/03/2020	ok
Envio dos roteiros das entrevistas, por e-mail, para a SEMED, conforme solicitação.	09/03/2020	ok
Envio do meu Projeto de TCC, por e-mail, para a coordenadora da Educação Especial da SEMED, segundo solicitação.	10/03/2020	ok
Recebimento dos ofícios	12/03/2020	ok
Entrega dos ofícios nas três escolas municipais do bairro Olaria.	13/03/2020	A coordenadora do Dom Avelar explicou resumidamente como acontece o processo inicial de inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais, inclusive entregou uma ficha de Caracterização pedagógica que eles usam.
Dia das entrevistas com as coordenadoras da E.M.E.F. Oviêdo Teixeira e E.M.E.F. Jornalista Orlando Dantas.	18/03/2020	Entrevistas presenciais canceladas devido ao decreto de isolamento social.
Dia da entrevista com a coordenadora da E.M.E.I. Dom Avelar.	20/03/2020	Entrevista presencial cancelada devido ao decreto de isolamento social.
Questionário encaminhado por e-mail para uma professora da E.M.E.F. Jornalista Orlando Dantas.	24/03/2020	ok
Questionário encaminhado por e-mail para uma professora da E.M.E.I. Dom Avelar Brandão.	24/03/2020	Não obtive retorno
Questionário encaminhado por e-mail para uma coordenadora da E.M.E.F.	01/04/2020	Não obtive retorno

Dom Avelar Brandão.		
Consegui o número do celular da coordenadora do colégio Oviêdo Teixeira, através da mãe de uma aluna (que é minha sobrinha). E encaminhei o questionário da entrevista via Whatsapp.	09/04/2020	ok
A coordenadora do Oviêdo Teixeira passou o contato de uma professora da escola sala de recurso.	09/04/2020	ok
Questionário encaminhado por e-mail para a professora da sala de recurso da E.M.E.F. Oviêdo Teixeira.	13/04/2020	ok
Consegui o contato do coordenador da E.M.E.F. Jornalista Orlando Dantas, através do Instagram.	20/04/2020	ok
Questionário encaminhado por e-mail para a professora da E.M.E.F. Jornalista Orlando Dantas.	21/04/2020	ok
Recebimento do e-mail com a devolutiva do questionário da coordenadora da educação especial da SEMED.	03/04/2020	ok
Recebimento do e-mail com a devolutiva da entrevista da professora da sala de recurso do Oviêdo Teixeira.	15/04/2020	ok
Recebimento do e-mail com a devolutiva do questionário da professora do colégio Orlando Dantas.	21/04/2020	ok
Recebimento da devolutiva do questionário da coordenadora do Oviêdo Teixeira, por Whatsapp.	04/05/2020	Ok
Recebimento do e-mail com a devolutiva do questionário do coordenador da escola Jornalista Orlando Dantas.	06/05/2020	ok

APENDICE B – Questionário aplicado com a coordenadora da Educação Especial da SEMED

Questionário

Nome:

Formação:

Função:

Tempo de atuação na função:

1 – Diante do crescente número de crianças com diagnóstico de TDAH e TEA em Aracaju, qual tem sido a principal preocupação da SEMED no atendimento a essa clientela?

2 - Quais as principais intervenções?

3 - Qual a relação da SEMED no processo de inclusão das crianças com TDAH e TEA nas escolas do bairro Olaria?

4 – Segundo a Lei nº12.764 (2012), o aluno com TEA tem direito de um acompanhante na classe regular de ensino, mas a lei não especifica a especialização desse acompanhante. Quais os critérios utilizados na escolha de acompanhantes? Qual o tempo que leva entre a solicitação de acompanhante e o efetivo cumprimento?

5 – De acordo com o trabalho desenvolvido nas escolas municipais do bairro Olaria, é possível afirmar que lá acontece a inclusão ou a integração de crianças com diagnóstico?

6 – Nas escolas do bairro Olaria são disponibilizadas salas de recurso, materiais pedagógicos adaptados e equipe multidisciplinar, para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem das crianças com transtornos globais?

7 - Acredita-se que um dos maiores desafios no processo de inclusão de crianças com Transtornos é a falta de informação. Existe algum projeto de Educação inclusiva na formação continuada dos docentes das escolas municipais? Qual/quais?

8 – Existe alguma avaliação com docentes e alunos para acompanhar se as intervenções estão sendo favoráveis para o desenvolvimento das crianças com os transtornos?

9 – A SEMED faz algum projeto de conscientização com a comunidade escolar sobre inclusão e o respeito às diferenças?

10 – O município disponibiliza alguma verba específica para a educação inclusiva?

C: Questionário aplicado com os coordenadores das escolas pesquisadas

Nome: Opcional

Formação:

Função:

Tempo de atuação na função:

1 – Nos anos de 2018/2019 a escola atendeu crianças com TDAH e TEA? Quantas? E neste ano, quantas já se matricularam?

2 - Diante do crescente número de crianças com diagnóstico de TDAH e TEA em Aracaju, qual tem sido a principal preocupação da equipe diretiva no atendimento a essa clientela?

3 – Como acontece o processo de inclusão de crianças com TDAH e TEA na escola? Quais as principais intervenções?

4 - Qual a relação da SEMED no processo de inclusão das crianças com TDAH e TEA na escola?

5 – Segundo a Lei nº12.764 (2012), o aluno com TEA tem direito de um acompanhante na classe regular de ensino, mas a lei não especifica a especialização desse acompanhante. A escola já precisou desse apoio? Foi atendida? Foi um profissional qualificado? Qual o tempo médio que leva entre a solicitação do acompanhante e o efetivo cumprimento?

6 – O (a) pedagogo (a) e o acompanhante das crianças com transtornos recebem algum treinamento, orientação psicopedagógica ou atendimento psicológico na escola?

7 – De acordo com o trabalho desenvolvido na escola, é possível afirmar que tem acontecido a inclusão ou a integração de crianças com diagnóstico? Explique.

8 – Nesta escola são disponibilizadas salas de recurso, materiais pedagógicos adaptados e/ou equipe multidisciplinar, para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem das crianças com transtornos globais?

9 - Acredita-se que um dos maiores desafios no processo de inclusão de crianças com Transtornos é a falta de informação. Existe algum projeto de Educação inclusiva na formação continuada dos docentes desta escola? Qual/quais?

10 – Existe algum processo de avaliação com docentes e alunos para acompanhar se as intervenções estão sendo favoráveis para o desenvolvimento das crianças com os transtornos?

11 – As famílias das crianças têm contribuído para o processo de inclusão na escola? De que maneira? Qual a importância delas nesse processo?

12 - O apoio da escola no processo de inclusão estende-se à família da criança com transtorno? De que maneira?

13 – Há algum projeto de conscientização com a comunidade escolar sobre inclusão e o respeito às diferenças?

14 – O município disponibiliza alguma verba específica para a educação inclusiva?

Apêndice D: Questionário aplicado com professoras das escolas pesquisadas

Questionário (Pedagoga)

Nome: Não é obrigatório

Formação:

Função:

Tempo de atuação na função:

1 – Nos anos de 2018/2019 atendeu alguma criança com TDAH ou TEA? Quais os principais desafios encontrados?

2 - Diante do crescente número de crianças com diagnóstico de TDAH e TEA em Aracaju, qual tem sido sua principal preocupação no atendimento a essa clientela na sala de aula?

3 – Como tem acontecido o processo de inclusão de crianças com TDAH e TEA na EMEF Oviêdo Teixeira? Quais as principais intervenções?

4 - Qual a relação da SEMED (Secretaria Municipal de Educação) no processo de inclusão das crianças com TDAH e TEA na escola?

5 – Segundo a Lei nº12.764 (2012), o aluno com TEA tem direito de um acompanhante na classe regular de ensino, mas a lei não especifica a especialização desse acompanhante. Já precisou desse apoio na sala de aula? Foi atendida? Foi um profissional qualificado? Qual o tempo médio que levou entre a solicitação do acompanhante e o efetivo cumprimento? (Caso tenha precisado do apoio desse profissional)

6 – A senhora e o acompanhante/cuidador das crianças com transtornos (caso tenha precisado do apoio desse profissional), receberam algum treinamento ou orientação psicopedagógica para o acompanhamento dessas crianças?

7 – De acordo com o trabalho desenvolvido na escola, é possível afirmar que tem acontecido a inclusão ou a integração de crianças com diagnóstico? Explique.

8 - Já houve algum caso de criança, inicialmente sem diagnóstico, que o (a) senhor (a) orientou aos responsáveis para que procurassem um profissional e foi diagnosticado algum transtorno?

9 – Nesta escola são disponibilizadas salas de recurso, materiais pedagógicos adaptados e/ou equipe multidisciplinar, para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem das crianças com transtornos globais? Quais suas principais estratégias no ensino dessas crianças? Os docentes e alunos recebem algum atendimento psicológico ou psicopedagógico na escola? Se não, acha que seria necessário esse atendimento?

10 - Acredita-se que um dos maiores desafios no processo de inclusão de crianças com Transtornos é a falta de informação. Existe algum projeto de Educação inclusiva na formação continuada dos docentes desta escola? Qual/quais?

11 – Existe algum processo de avaliação com docentes e alunos para acompanhar se as intervenções estão sendo favoráveis para o desenvolvimento das crianças com os transtornos?

12 – As famílias das crianças têm contribuído para o processo de inclusão na escola? De que maneira? Qual a importância delas nesse processo?

13 - O apoio da escola no processo de inclusão estende-se à família da criança com transtorno? De que maneira?

14– Há algum projeto de conscientização com a comunidade escolar sobre inclusão e o respeito às diferenças?

ANEXOS

ANEXO A - Formulário de Caracterização Pedagógica



2

GOVERNO DE SERGIPE
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, DO ESPORTE E DA CULTURA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CENTRO DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL DE SERGIPE
Rua Dom Bosco, 1.207 – Bairro Suissa – Tel. (79) 3205-3501/3502

CARACTERIZAÇÃO PEDAGÓGICA

I – Dados gerais:

Do aluno:
Nome: _____
Data de nasc.: ____ / ____ / ____ Idade: _____ Sexo: _____
Filiação: _____
Responsável: _____
Endereço residencial: _____
Telefone: _____
Da Escola:
Nome da Escola: _____
Email da Escola: _____
Endereço: _____
Telefone: _____
() Municipal () Estadual () Particular () Outros
Diretor(a): _____
Coordenador(a): _____
Professor(a): _____
Série: _____ Turno: _____

II – Queixa: refere-se ao(s) motivo(s) do encaminhamento do(a) aluno(a) para o CREESE; o que mais chama atenção; aquilo que no seu entendimento não condiz com um desenvolvimento e comportamento esperado pela idade.

III – Estado de saúde geral: fome, verminoses, problema respiratório, dores e saúde debilitada reduzem a atenção e capacidade de aprendizagem da criança. Neste item descreva se o aluno aparenta ser uma criança ou jovem saudável quanto ao tamanho, peso e coloração da pele; se vive resfriado, corizando; se respira de boca aberta, baba com frequência; se falta frequentemente as aulas por motivos de doenças; se mostra-se raquítico, pálido; se há referência de ataques (desmaio, crises convulsivas) etc.

IV – História escolar: uma entrada tardia na escola, trocas de escolas, evasão escolar e pouca frequência às aulas, por motivos diversos, deixam lacunas na aprendizagem do aluno que levam a repetência e consolidam o “fracasso” da criança. Neste item **descreva** o que você sabe sobre a vida escolar do seu aluno em termos de início da sua escolaridade, trocas de escolas e de professores, evasão, frequência às aulas, repetência, etc.

V – Comportamento: refere-se ao modo de como nos apresentamos no dia-a-dia, nas relações com os outros, com as atividades e os objetos. Essa forma de ser e estar no mundo varia de acordo com as situações, as pessoas que nos cercam e de como nos sentimos interiormente num dado momento. Neste item **descreva** seu aluno em sala de aula, no recreio e na aula de educação física; se mantém-se isolado ou não; se parece estar sempre assustado, mostra-se agressivo ou atencioso com as pessoas, se está sempre mal humorado, se participa e tem interesse pelas atividades propostas, etc.

Em sala de aula: _____

No recreio: _____

Na aula de educação física: _____

VI – Aprendizagem:

Domínio de conceitos básicos (direita, esquerda, em frente, atrás, em cima, embaixo, dentro, fora, longe, perto, horas, dias da semana, meses, ano, reconhecimento de cores, de formas geométricas, etc.).

Domínio e dificuldades em leitura e escrita: _____

Domínio e dificuldades em matemática: _____

Características particulares da aprendizagem: as crianças aprendem de modo diferente umas das outras. Algumas crianças são tão rápidas em suas aprendizagens que estão sempre à frente em relação à turma, outras precisam de várias explicações, de demonstrações práticas, têm dificuldades de prestarem atenção e até mesmo de armazenarem (memória) os conteúdos. Algumas ainda, precisam de se aproximar muito do papel ou do quadro-negro para lerem e escreverem. **Neste item descreva** o modo próprio do seu aluno aprender: _____

VII – Aspectos motores: problemas motores, em sua maioria, são de natureza neurológica ou ortopédica, mas alguns podem ser decorrentes de hábitos, quadro psicológico ou psiquiátrico. **Neste item descreva:**

Características de marcha, postura, sentar: como seu aluno anda, senta e corre; se apresenta algumas particularidades como balançar demais os braços e mãos, se vive fazendo rodopios, se fica andando na ponta do pé, se cai com frequência, etc.

Características da coordenação motora fina: segura com firmeza os objetos como brinquedos, papel, lápis, tesoura; escreve obedecendo as linhas e margens do papel, apresenta traçado muito forte ou fraco, etc.

VIII – Comunicação: as pessoas se comunicam principalmente através da fala, mas também por meio de gestos e expressões corporais. **Neste item descreva** como seu aluno se comunica: da maneira como fala, se outros entendem o que ele fala, se ele compreende as ordens dadas, se ele parece não escutar quando alguém fala.

IX – Aspecto familiar: a família é a matriz formadora de nossa personalidade e sua influência pode ser construtiva ou não para o processo de aprendizagem da criança. Neste item relate o que você sabe sobre a família do seu aluno e se esta parece se interessar sobre o desenvolvimento da aprendizagem do mesmo.

X – Outros dados relevantes e suas opiniões e/ou sugestões sobre o caso: os fatores que influenciam na aprendizagem das crianças são tantos que podem tornar este roteiro extenso e cansativo. Neste item descreva outros aspectos que lhe chamam a atenção e que por ventura não foram contemplados nos itens anteriores mas que podem ser indicativos de alguma problemática. Ao final, dê a sua impressão e sugestão sobre o caso.

Local e data

Professor(a)

Anexo B: Ficha de Registro Diário do Aluno Público-alvo da Educação Especial



**PREFEITURA MUNICIPAL DE ARACAJU
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA
COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL**

FICHA DE REGISTRO DE ROTINA DIÁRIA DO ALUNO PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

- Instrumental que tem como objetivo o registro de informações relevantes sobre o dia a dia do aluno público-alvo da educação especial na escola. Tendo em vista que o profissional de apoio é o educador que está mais próximo do aluno no dia a dia, suas observações sobre as particularidades de cada aluno acompanhado são fundamentais para auxiliar a equipe pedagógica no planejamento pedagógico, nas flexibilizações curriculares e no acompanhamento da evolução do processo de inclusão do mesmo.

- A Ficha deve ser preenchida manualmente, sempre ao final do turno, pelo profissional de apoio, descrevendo informações relevantes vivenciadas pelo aluno por ele acompanhado:

OBS: É importante que o registro seja feito diariamente a fim de que informações importantes acerca do aluno não sejam perdidas.

- Cada aluno acompanhado por profissional de apoio deve ter sua Ficha devidamente preenchida pelo profissional que o acompanha.

- Ao final do mês a Ficha deverá ser devidamente assinada – pelo profissional de apoio, pelo professor do aluno e pelo gestor da unidade de ensino – e guardada na pasta do aluno.

Unidade Escolar:			
Cuidador da pessoa com deficiência:			
Nome do Aluno:			
Idade:	Sexo:	Série:	Turno:
Horários do Aluno -	Entrada:	Intervalo:	Saída:
MÊS:	ANO:		
EM RELAÇÃO AO ALUNO:			
1. Necessita de auxílio no deslocamento?	Sim ()	Não ()	
2. Necessita de auxílio na higiene?	Sim ()	Não ()	
3. Necessita de auxílio na alimentação?	Sim ()	Não ()	
4. Melhorou na autonomia e Independência?	Sim ()	Não ()	Não se aplica ()
Explique:			
5. Melhorou na integração com os colegas?	Sim ()	Não ()	Não se aplica ()
Explique:			
6. Melhorou na comunicação?	Sim ()	Não ()	Não se aplica ()
Explique:			

DIA	FREQUÊNCIA	ATIVIDADES DIÁRIAS
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		
27		
28		
29		
30		
31		

Profissional de Apoio	Professor(a)	Gestor(a) da U.E

Anexo C: Formulário de Avaliação de Desempenho

FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO

- Instrumental que objetiva avaliar e registrar o desempenho do profissional de apoio a inclusão com base nas competências e atribuições relacionadas à função que desenvolvem.
- O Formulário deve ser preenchido mensalmente pelo SUPERVISOR DA EMPRESA CONTRATADA, a partir das próprias observações e das informações coletadas com a equipe diretiva da unidade de ensino.
- O Formulário deve ser assinado por algum componente da equipe diretiva e pelo supervisor da empresa contratada, e enviado mensalmente ao DGP.

FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO					
Unidade Escolar:					
Profissional de apoio à pessoa com deficiência:					
Nome do aluno acompanhado:					
Idade:		Sexo:		Série:	
				Turno:	
EIXOS	QESITOS	SIM	NÃO	EM PROCESSO	
Competências Relacionais	Bom estado de saúde física e mental.				
	Asseio.				
	Honestidade.				
	Assiduidade.				
	Compromisso.				
	Consegue acolher e respeitar o próximo.				
	Sabe escutar e ser empático.				
	Consegue adaptar-se às situações.				
	É paciente.				
	Tem calma em situações excepcionais.				
	Capaz de tomar decisões.				
	Reconhece os próprios limites.				
	Tem pensamento organizado.				
	Comunica-se clara e objetivamente.				
	É criativo.				
Tem iniciativa.					
	Executa atividades em conformidade com o planejamento definido pela contratante.				
	Trabalha em parceria com a equipe diretiva e todos os funcionários da unidade em que está lotado.				
	acompanhada com as pessoas no ambiente escolar, bem como na participação em atividades curriculares.				
	Auxilia a criança acompanhada nas atividades da vida diária (AVD's) - higiene, locomoção, alimentação, comunicação - em que necessita da ajuda.				

	Respeita os padrões de segurança estabelecidos pela Contratante.			
	Comunica-se com a criança para informá-la sobre qualquer manipulação de seu corpo que se fizer necessária, garantindo o respeito à pessoa.			
	Estimula a autonomia da criança acompanhada			
	Promove o respeito e a afetividade entre as crianças.			
	Relata à equipe diretiva e professores da criança acompanhada sobre as intercorrências ou alterações visíveis na saúde da criança.			
	Comunica à equipe diretiva e professores da criança acompanhada informações sobre a mesma que sejam relevantes para o otimizar seu processo de inclusão.			
	Preenche mensalmente a Ficha de Rotina Diária da criança acompanhada.			
Observações e ocorrências:				

Supervisor da Empresa Contratada

Gestor da Unidade de Ensino