



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS- CCHL
COORDENAÇÃO DO CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS



MARIA GABRIELLY BORGES DE OLIVEIRA LIMA

**Sociologia das Deficiências: Um olhar sobre o processo de educação inclusiva
para crianças com Transtornos de Neurodesenvolvimento**

TERESINA- PI
2025

MARIA GABRIELLY BORGES DE OLIVEIRA LIMA

**Sociologia das Deficiências: Um olhar sobre o processo de educação inclusiva
para crianças com Transtornos de Neurodesenvolvimento**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como
requisito parcial à obtenção do título de Graduação
em Ciências Sociais, da coordenação do Curso em
Ciências Sociais, da Universidade Estadual do Piauí.

Orientador: Prof. Dr. Luciano de Melo Sousa

MARIA GABRIELLY BORGES DE OLIVEIRA LIMA

**Sociologia das Deficiências: Um olhar sobre o processo de educação inclusiva
para crianças com Transtornos de Neurodesenvolvimento**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à
Universidade Estadual do Piauí para obtenção
do título de graduado em Licenciatura Plena em
Ciências Sociais sob a orientação do Dr.
Luciano de Melo Sousa.

Aprovado em: 10 /01/2025

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Luciano de Melo Sousa (UESPI)
Orientadora

Prof. Dr. Bruno Mello Souza (UESPI)
Examinador

Profa. Esp. Maria do Socorro da Costa Machado (UESPI)
Examinador

Sociologia das Deficiências: Um olhar sobre o processo de educação inclusiva para crianças com Transtornos de Neurodesenvolvimento

Maria Gabrielly Borges de Oliveira Lima¹
Orientador Dr. Luciano de Melo Sousa

RESUMO

O estágio é o primeiro momento onde a teoria vai ao encontro com a prática. E é justamente neste momento onde podemos colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos ao longo do curso e construir novos aprendizados diante da experiência no meio profissional. Este trabalho se justifica pela necessidade de ser trabalhado como ocorre o processo de inclusão quando falamos de transtornos de Neurodesenvolvimento como: TEA², TDAH³, Dislexia e Discalculia. O objetivo deste relato de experiência foi: relatar experiências educacionais inclusivas com crianças com transtornos de neurodesenvolvimento, vividas durante período de estágio extracurricular (2020-2023), à luz da Sociologia das Deficiências. A metodologia deste trabalho foi o relato de experiência: além de descrições sobre as vivências desenvolvidas durante o estágio extra curricular, foram construídas reflexões acerca de estigmas e processos de inclusão no universo escolar, os tipos de adoções necessárias de acordo com cada especificação. Com isso percebemos a importância e a necessidade de se falar sobre como ocorre a inclusão, os tipos de adaptações para os Transtornos de Neurodesenvolvimento e a validação da identidade para além do laudo, respeitando as limitações e trabalhando a autonomia das crianças e adolescentes.

Palavras chave: Educação inclusiva. Transtorno de Neurodesenvolvimento. Capacitismo. Sociologia das Deficiências.

ABSTRACT

The internship is the first moment where theory meets practice. It is precisely at this moment that we can apply all the knowledge acquired throughout the course and build new learning based on professional experience. This work is justified by the need to address how the inclusion process occurs when discussing Neurodevelopmental Disorders such as ASD, ADHD, Dyslexia, and Dyscalculia. The objective of this experience report was to share inclusive educational experiences with children with neurodevelopmental disorders, lived during an extracurricular internship period (2020-2023), in light of the Sociology of Disabilities. The methodology of this work was the experience report: in addition to descriptions of the experiences developed during the extracurricular internship, reflections were built on stigmas and inclusion processes within the school environment, as well as the types of adaptations required for each specific condition. Through this, we recognize the importance and necessity of discussing how inclusion occurs, the types of adaptations needed for Neurodevelopmental Disorders, and the validation of identity beyond diagnostic labels, respecting limitations and fostering the autonomy of children and adolescents.

¹ Graduanda em licenciatura plena em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Piauí-UESPI

² TEA (Transtorno do Espectro Autista) .

³ TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade).

Keywords: Inclusive education. Neurodevelopmental disorder. Ableism. Sociology of disabilities.

INTRODUÇÃO

O estágio é um momento de encontro da teoria com a prática. Quando iniciamos esse momento da vida acadêmica muitas das vezes são idealizadas situações e até romantizadas. Quando a imaginação vai de encontro com a realidade percebemos o qual diferente é. Quando iniciei o meu estágio extracurricular, fui cheia de expectativas, idealizando várias situações e com quase total certeza que tudo ocorreria bem, mas na verdade foi o oposto. Me vi diante de uma nova realidade e de um mundo nunca visto antes, cheio de novas possibilidades e desafios.

O primeiro desafio foi me sentir pertencente àquele meio, uma vez que eu era uma Cientista Social que estava atuando no ensino fundamental menor como uma professora auxiliar. O segundo desafio foi a falta de preparo diante das situações envolvendo crianças com transtornos de Neurodesenvolvimento. Devido ser a minha primeira experiência com o novo ambiente e público, me sentia deslocada e um tanto perdida.

Dentro desta nova experiência profissional, que foi de 2020 a 2023, tive a oportunidade de aprender bastante e tive vivências com crianças que tinham determinados transtornos de Neurodesenvolvimento como: TEA (Transtorno do Espectro Autista), TDAH (Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade), Dislexia e Discalculia. Durante meu estágio busquei ter uma aproximação com as crianças e a família, afinal eu era a ponte que ligava a família e as professoras de área: todas as solicitações ou reclamações passavam primeiro por mim e depois para as professoras.

Quando falamos sobre crianças que se enquadram dentro de algum Transtorno de Neurodesenvolvimento, devemos estar cientes que, independente do laudo médico que lhes é dado, existe uma pessoa e que não devemos ceder aos estigmas que assolam a nossa sociedade. O estigma produz um olhar desvalorizado sobre esses indivíduos (Santos, 2021, p.37). Algumas situações me chamaram bastante atenção como a forma como essas crianças era colocadas e denominadas a partir de sua deficiência. Isso me chamou muita atenção e, dentro das experiências que eu ia tendo dentro do novo ambiente, com os aprendizados ia colocando em prática ações mais inclusivas.

O presente trabalho tem como objetivo: relatar experiências educacionais inclusivas com crianças com transtornos de neurodesenvolvimento, vividas durante período de estágio extracurricular (2020-2023), à luz da Sociologia das Deficiências. Os objetivos específicos foram: rememorar espontaneamente as vivências educacionais com crianças com transtornos de neurodesenvolvimento ao longo de estágio extracurricular (2020-2023); revisar literatura sobre Sociologia das Deficiências e educação inclusiva para apoiar as análises do relato de experiências; construir relato de experiência a partir das memórias elaboradas à luz da educação inclusiva e Sociologia das Deficiências.

A condição das deficiências pressupõe uma pessoa transpassada por um mundo onde as relações sociais se dão a partir das deficiências, de modo que se pode dizer que há uma sociologia das deficiências (Santos, 2021, p. 15).

Entender a deficiência como produto de uma sociedade altamente excludente e não mais como derivativa de providência divina ou falha biológica abre uma fenda, cuja consecução desencadeia uma nova perspectiva de compreensão do próprio gênero humano e da sociedade em questão (Piccolo; Mendes, 2013, p. 474).

Durante meu período de estágio pude observar bastante as relações sociais existentes entre os alunos e o ambiente educacional. Uma das situações que me chamou bastante atenção em relação às crianças com transtornos de Neurodesenvolvimento eram as formas como elas são enxergadas pela sociedade. Em alguns casos chegam a perder sua identidade e são reconhecidas apenas a partir de seus laudos. Alan Santos, em sua pesquisa sobre como o ensino de Sociologia ressignificar sociabilidades de pessoas com deficiência no contexto escolar, identifica uma gramática social do estigma:

Termos como 'bichinho(a)', 'coitadinho(a)', especial e outros tantos que reforçam uma condição de inferioridade. É uma gramática social que cria lugares abissais para a pessoa com deficiência dentro da escola (Santos, 2021, p. 25)

Fiquei bem inquieta sobre como essas crianças eram enxergadas em um contexto geral. Falar sobre crianças que se encaixam dentro de algum transtorno muitas vezes gera falas que as resumem apenas aos seus laudos. Então meu lema dentro no novo ambiente escolar foi tornar mais inclusivo e quebrar essas ideias de

que uma vez que se é deficiente, ou que se encaixa em algum transtorno, perde sua autonomia e identidade. Santos se refere a uma Sociologia das Ausências estruturada a partir de uma razão metonímica que reproduz uma lógica hierarquizada e excludente: as pequenas diferenças se transformam num discurso hegemônico opressor que desvaloriza e invisibiliza.

A metodologia adotada pelo presente trabalho foi relato de experiência a partir de uma leitura sobre as memórias do estágio extracurricular no período de 2020-2023. Onde dentre essas memórias se destacada questões chave que me impulsionaram diante da pesquisa: Como está ocorrendo a inclusão? Quais os tipos de adaptações necessárias para crianças/adolescentes que possuem algum transtorno? Como esses alunos estão sendo enxergados? Ao longo da análise observou-se alguns acertos e equívocos no processo de inclusão de alunos com transtornos de Neurodesenvolvimento. Segundo Ricardo Franklin de Freitas Mussi, Fábio Fernandes Flores e Claudio Bispo de Almeida (2021, p. 64):

O RE em contexto acadêmico pretende, além da descrição da experiência vivida (experiência próxima), a sua valorização por meio do esforço acadêmico-científico explicativo, por meio da aplicação crítica-reflexiva com apoio teórico-metodológico (experiência distante).

Inicialmente, fui escrevendo espontaneamente. Após apresentar o material para o orientador, identificamos alguns elementos que poderiam estruturar o relato. Foram eles: primeiros passos para minha identidade (vivências iniciais); minhas contribuições para uma educação inclusiva e minha identidade como educadora. Com essa organização, revisamos todo o relato com o apoio conceitual da bibliografia estudada.

Com isso chegamos à estrutura do artigo. A primeira seção denomina-se “Primeiros passos para minha identidade: vivências iniciais” onde descrevo o processo da minha identidade enquanto educadora e as primeiras vivências dentro do ambiente escolar, lidando com o novo público e os desafios vivenciados nesta fase como educadora, bem como foi o meu primeiro contato com os transtornos e minhas concepções enquanto Cientista Social para uma educação inclusiva.

A segunda seção denomina-se “Fomos então conhecendo cada criança e suas particularidades” onde descrevo o processo de trocas entre mim e os alunos e a construção de saberes sobre cada particularidade dos transtornos. Nesta seção descrevo, diante de minhas observações, cada particularidade diante dos transtornos

observados em sala de aula e como foram se estabelecendo essas relações entre aluno e professora no processo de inclusão e adaptação escolar.

A terceira seção denomina-se “Educação Inclusiva: Minhas Contribuições e Reflexões Sobre Adaptações para Alunos com Transtornos de Neurodesenvolvimento”. Neste tópico exponho as minhas contribuições para o processo de inclusão a partir de meus aprendizados e trocas de experiências com outros profissionais, bem como o processo de socialização com os alunos e conhecimento sobre cada um diante de suas particularidades.

Vale destacar que nesta pesquisa os alunos não são objetos de pesquisa e sim produtores de conhecimentos (Boaventura, 2002, p.15 apud Santos, 2021). Outro ponto é que em momento algum foi tivemos a intenção de ser uma voz que fala por eles ou impor soluções ou aprendizagens compulsórias diante de suas necessidades, mas trabalhar sua autonomia diante da sociedade seja no ambiente escolar ou fora dele. Falar sobre ou dar voz pressupõe uma autoridade e superioridade epistêmica (Santos, 2021, p.15). Quando falamos sobre incluir devemos nos atentar também sobre a autonomia e tomada de decisão que cada indivíduo exerce em sua vida e na sociedade. Por fim, importante destacar que os nomes apresentados durante o trabalho são fictícios para garantir o anonimato dos participantes.

Primeiros passos para minha identidade: vivências iniciais

Minha trajetória como educadora iniciou em 2020, para ser mais precisa no dia 04 de março de 2020. Iniciei como estagiária na área de pedagogia, mais precisamente para ocupar o cargo de professora auxiliar, cargo esse destinado a licenciandos ou formados na área de pedagogia ou licenciatura. Na época, por estar em um ambiente onde a maioria era composta por pedagogas, senti-me um tanto deslocada e com uma espécie de síndrome de impostora.

Logo em seguida, pude exercer apenas quinze a vinte dias desse novo cargo. Então veio a pandemia e as escolas e todos os demais estabelecimentos tiveram que fechar por um período. Nesse tempo que fiquei com os alunos pude aprender um pouco e partilhar de pequenos momentos com eles, mas eu ainda era muito “verde”. O resto do ano tivemos aulas remotas e eu ia a escola apenas uma vez por semana e os encontros eram virtuais. Então não pude observar tanto e ter uma maior afinidade com os alunos.

Então chegou 2021 e as escolas voltaram a funcionar de forma reduzida. Os alunos passavam por um rodízio: determinada semana era metade da turma e na outra a outra metade. Neste período consegui me aproximar dos alunos e trocar experiências tanto com eles como com as demais professoras. Ainda me sentia deslocada e perdida, pois, como estagiária, habitavam dúvidas comigo mesmo e, ao mesmo tempo, das professoras mais experientes.

Confesso que como estagiária, nesse período, não pude fazer muita coisa: eu era muito inexperiente e não tive direcionamento por parte dos colegas. Somente uma professora dispôs-se a me orientar. Uma grande parte das colegas reproduzia estereótipos frente aos estudantes com transtornos neurodivergentes: “é birra”, “quer chamar atenção”, “ele sabe, só quer chamar atenção”. Meu primeiro contato com os transtornos neurodivergentes: um aluno que tinha TEA, entra em crise e eu, sem direcionamento, tentei fazer uma intervenção que não foi satisfatória. Consegui acalmá-lo, mas senti que, por eu não ter tanta experiência e formação, não pude ajudá-lo da forma correta. Então me culpei por não poder fazer mais. Com toda certeza esse episódio foi um dos grandes marcos na construção do meu eu como educadora. Parei para refletir sobre o meu papel enquanto educadora e como eu poderia ajudá-lo, tornar aquele ambiente mais inclusivo e explicar para as crianças a importância do processo de inclusão e respeito para com o próximo.

Minha sensibilidade como socióloga alertou-me para o risco de reforçar mecanismos de exclusão. Daí a identificação deste relato de experiência com a Sociologia da Deficiência: “A condição das deficiências pressupõe uma pessoa transpassada por um mundo onde as relações sociais se dão a partir das deficiências, com isso podemos observar a sociologia das deficiências” (Santos, 2021, p.15).

Aquela situação me despertou as seguintes indagações: Que educadora eu quero ser? Como eu posso ser uma educadora mais ativa e ciente sobre transtornos de neurodesenvolvimento? Foi a partir desse marco que eu comecei a buscar mais informações sobre o que era o TEA, quais eram os outros tipos de transtornos e como proceder. Foi neste momento que eu senti que eu queria contribuir de forma positiva e significativa na vida dessas crianças.

Eis que surge uma luz no final do túnel, parece até histórias que são retratadas nos contos de fadas ou nos doramas: uma professora do 3º ano que me dava caronas. Em uma dessas caronas, ela me perguntou como eu estava me sentindo na nova experiência. Então fomos dialogando e ela começou a me orientar e partilhar de sua

experiência em sala. Por coincidência ela tinha sido professora dessa turma no 3º ano e, como a maioria dos alunos permaneceram na turma, ela me passou algumas informações que eram fundamentais. Sobre o caso do aluno que tem TEA, a mesma me confortou e tirou o peso da culpa que pairava sobre mim. Ela me deu dicas de como agir durante a crise. Também fui pesquisar e buscar mais informações na internet.

Esse momento em que compartilhamos sobre as experiências me trouxe à tona o quão necessário é compreender e validar a importância da construção de uma nova perspectiva sobre o meu papel de educadora. Fez-me refletir sobre o quanto o apoio entre educadores é essencial para enfrentar desafios. Uma sensação de acolhimento que senti ao compartilhar minhas preocupações me mostrou que não preciso enfrentar tudo sozinho. Foi como se, naquele momento, a experiência dela preenchesse as lacunas da minha inexperiência, especialmente no que diz respeito ao aluno com TEA.

Esta carência de conhecimentos específicos sobre educação voltada para alunos neurodivergentes nas licenciaturas é ressaltada por Santos : “Assim, interpretamos que, sendo a licenciatura em Ciências Sociais atrelada às particularidades do ensino, cabe a fomentação de uma visão crítica do social.” (2021, página 38).

Com as orientações e o acolhimento de Helena, percebi que eu poderia construir um ambiente mais acessível e inclusivo, onde o meu preparo e o meu próprio desenvolvimento são peças fundamentais. Após esse momento senti que minha identidade docente, assim, foi aos poucos construída não apenas pelo conhecimento técnico, mas também por essas vivências compartilhadas que trazem à tona a importância da empatia e do trabalho colaborativo.

A identidade é entendida aqui como um processo de construção social de um sujeito historicamente situado. Em se tratando da identidade profissional, está se constrói com base na significação social da profissão, de suas tradições e também no fluxo histórico de suas contradições (Iza et al., 2014, página 275).

Neste momento senti que cabia naquele espaço, naquela função e que não era uma impostora. Aos poucos eu fui tendo mais manejo com a turma e com os casos que necessitavam de mais atenção. Em 2021 tive apenas o contato com os transtornos como TEA e TDAH. Em relação ao TDAH eu já tinha mais conhecimento e sabia direcionar mais. Uma das medidas que eu adotei neste período foi o uso do

rodízio em sala. O rodízio consiste em movimentar os alunos em sala durante a semana e eu organizava as mudanças de lugar por fila: a cada semana uma criança mudava de posição na mesma fila. Mas, se em uma fila tem um aluno fixo (aluno que necessita ficar centralizado ou em determinado local da sala para melhor compreensão e campo de visão), o mesmo fica semana inteira no mesmo lugar no período de um mês e, depois, centralizado em outro local da sala, mais precisamente na segunda carteira. Foram a partir desses momentos que eu fui tendo um olhar mais amplo sobre o processo de inclusão e como eu, enquanto educadora, poderia contribuir cada vez mais para que meus alunos tivessem acesso a um ambiente incluso, confortável e seguro.

E assim fui fazendo conforme aprendia com essa minha colega de trabalho e com as professoras de área em momentos de diálogos sobre nossas experiências em sala. Neste período eu sentia necessidade de pautar mais no processo de inclusão, mas, por ser inexperiente, ainda não sabia de tantas coisas o que dificultava a adoção de ações pedagógicas inclusivas: “O ensino da Sociologia traz questões sobre o próprio ensino da disciplina, além de uma formação humana crítica que se volte para cidadania. Devemos tencionar até certo ponto, a formação de professores de Sociologia(Santos,2021, p.37).

Nesse sentido, afirmamos a necessidade de que a formação de professores de Sociologia leve em consideração uma formação humana crítica, que possibilite um processo de conscientização dos indivíduos e que estimule a participação ativa no social (Santos,2021, p.38).

Durante esse meu primeiro período senti uma grande necessidade de uma formação mais ampla que contemplasse o processo de inclusão de forma mais direta, durante a graduação e devido a grade curricular ser voltada ao ensino médio, senti uma grande deficiência para lidar com o novo público que estava lidando nesse momento, o Ensino fundamental menor. Assim como eu, outras estagiárias poderiam estar passando pela mesma situação que eu. Encontros destinados à troca de nossas experiências, sobre como ocorre o processo de inclusão e quais ações contribuem para essa efetivação e eficácia, eles fariam total diferença na construção das novas educadoras que estão iniciando na carreira e tendo sua primeira experiência. Também para assegurar que as crianças/adolescentes que precisam que a inclusão ocorra realmente em sala ou em qualquer outro ambiente escolar seja validada e efetivada.

Este relato de experiência responde a essa necessidade de problematizar os desafios pedagógicos frente a estudantes com transtornos de neurodesenvolvimento. Transformar essa necessidade sentida ao longo de estágio extracurricular num projeto acadêmico tem me ajudado a compreender ainda mais os desafios da educação inclusiva.

A educação inclusiva não diz respeito somente às crianças com deficiência. Mas diz respeito a todas as crianças que enfrentam barreiras: barreiras de acesso à escolarização ou de acesso ao currículo que, por sua vez, levam ao fracasso escolar e à exclusão social (Ferreira, 2005, p.42).

Tudo mudou em 2022. Eu costumo dizer que 2022 foi minha virada de chave. Começou que fui reconhecida pelo trabalho que desempenhei nesse período de dois anos e fui contratada como “apoio pedagógico” (que no caso é a professora auxiliar). Pela primeira vez eu fui para o 3º ano do Ensino Fundamental. Nos anos passados eu ficava com turmas de 5º Ano do Ensino Fundamental que não tinham a professora titular, tinha somente as professoras de áreas e eu, como auxiliar, desempenhava a função disciplinadora e mediadora dos conflitos entre os alunos.

No terceiro ano eu tinha uma professora titular que, por obra do acaso, era a Helena. O que eu sei hoje eu devo muito a seus ensinamentos e aos momentos incríveis que me proporcionou dentro e fora de sala de aula. E foi justamente pela forma que lidava com essas questões que envolviam a inclusão que reforçou e despertou mais ainda a preocupação de como que estava ocorrendo os processos inclusivos de crianças e adolescente que têm transtornos. Muitas vezes ela fazia material complementar e mudava sua forma de ensinar para contemplar todos. A paciência que ela tinha com os alunos era de outro mundo. Eu a tenho como inspiração: sua forma de ensinar e tratar os alunos me inspirou a ser uma boa educadora. A sua dedicação era surreal e ela ensinava brincando com eles e usava muito da ludicidade. Uma dessas atividades lúdicas consistia em fantasiar-se de ET que possuía um chapéu mágico do conhecimento. Ao colocar sobre a cabeça de um aluno, afirmava: “você está recebendo todo o conhecimento de matemática e vai arrasar na prova. Você vai ser tchop⁴!”. Sob essa indução, os alunos faziam as atividades com maior motivação e autoestima.

Foi então que eu comecei a me ver como educadora e necessária nesse meio. Ela me permitiu a continuar aplicando o projeto socioemocional que eu desenvolvia

⁴ Termo que criamos junto com as crianças que é utilizado como reforço positivo após realizações de atividades diversas no ambiente escolar.

no quinto ano. Geralmente, nas turmas de terceiro ano quem aplicava era a própria professora titular. O projeto socioemocional consiste em abordar temas como: compreensão e validação das emoções (conformismo, coitadismo, pessimismo, egoísmo, liderança, honestidade, amor-próprio e opinião própria, drogas etc.). O objetivo do projeto é ajudar na compreensão das emoções: como lidar diante de algumas situações que podem despertar gatilhos de memórias dolorosas, como lidar com as adversidades da vida, fortalecer a ideia de liderança de si e construção de uma identidade fortalecida. No âmbito do projeto, seguimos um roteiro estruturado, no qual promovemos rodas de conversa sobre cada tema, estimulando discussões que aprofundam a compreensão e o significado de cada assunto abordado, como eu me vejo diante da situação, se já ocorreu comigo, como agimos e quais outras alternativas poderiam ser aplicadas para resolutividade. Finalizamos com o compartilhamento de cada experiência.

Então comecei a trabalhar questões sobre inclusão, respeito às diferenças e usava da nossa realidade do dia a dia para ir ajudando no desempenho da turma. Segundo Sánchez, a educação inclusiva é uma questão de direitos humanos, pois não se pode segregar nenhuma pessoa como consequência de deficiência. Além disso, é uma atitude, representa um sistema de valores e de crenças, não uma ação simplesmente, mas sim um conjunto de ações."(2005, página 12). A educação inclusiva envolve a compreensão e o respeito pelas necessidades individuais, garantindo que todos tenham acesso a um ambiente educacional acolhedor e adaptado.

Esse processo visa promover a equidade, reconhecendo as diferenças e proporcionando oportunidades para que cada aluno desenvolva seu potencial. Para Marchesan, a inclusão é um processo em aberto, é algo a ser construído conjuntamente e que ainda necessita de planejamento, experimentação porque seu aprimoramento é necessário para as gerações futuras (2021,p.48). A inclusão não se limita apenas à adaptação física ou curricular, mas à criação de uma cultura de respeito e valorização das diversidades, onde o foco está na capacidade de aprendizado de cada indivíduo, independentemente de suas condições físicas e neurológicas. Assim, a educação torna-se um meio transformador e acessível a todos.

Ressalta-se a diversidade e as implicações no processo de inclusão com a presença de pessoas com necessidades especiais, reunindo-se sob a denominação de educação inclusiva. Segundo essa perspectiva,

educadores, escolas, sistemas educativos e a sociedade em geral devem transformar suas concepções e práticas para atender a todos os alunos, sem discriminações de qualquer natureza(Carvalho,2005, p.29).

Ao compreender que cada aluno possui sua especificidade, logo, nenhum aluno é igual ao outro, descobrimos que temos um público diverso, com visões e maneiras de agir diferentes, bem como visões de mundo e com necessidades díspares. Com isso, fica evidente a importância da diversidade e de mudanças nos processos educacionais. Uma vez que me permito a compreender as inúmeras possibilidades ao meu redor, consigo ter uma outra visão de mundo. Essas ideias sintetizam os primeiros passos de minha identidade docente.

Fomos então conhecendo cada criança e suas particularidades

Uma coisa que me chamou bastante atenção foi a forma como a professora Helena lidava com cada criança e sua preocupação em incluir todas. Ela sempre buscava entender suas particularidades e aprender com elas. A partir dessas experiências e observações, eu entendi que cabia sim uma cientista social como educadora de ensino fundamental.

Uma das minhas maiores preocupações com as crianças que são colocadas como laudadas é a inclusão dessas crianças no meio e como elas se sentem no ambiente escolar. Confesso que aprendi muito com esses “pequenos”: todo dia era uma descoberta nova e se tornou meu lema tentar tornar a sala mais inclusiva para todos. Ao refletir sobre a abrangência do sentido e do significado do processo de educação inclusiva, estamos considerando a diversidade de aprendizes e seu direito à equidade. Trata-se de equiparar oportunidades, garantindo a todos – inclusive às pessoas em situação de deficiência e aos de altas habilidades – o direito de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver (Carvalho, 2005, p.30).

De todo o meu período de estágio, ficar com a turma do 3º ano do ensino fundamental me possibilitou descobertas de mim mesma. Eu me reconheci e reaprendi com eles. Eu deixei de me ver como uma impostora e me vi como parte significativa, que eu precisava deles tanto quanto eles de mim. Com eles eu aprendi que eles são bem mais que um laudo e que, por “trás de cada laudo”, há tanto a se aprender.

Supõe entendermos os sujeitos participantes da pesquisa como co-produtores do conhecimento, ou seja, o pesquisador consegue produzir conhecimento, mas também os sujeitos participantes são aqueles que apresentam condições de conhecer sua própria realidade. Boaventura de Sousa Santos (2002 apud Santos, 2021, página 15).

Apreendi que não existe apenas uma forma de responder uma questão ou fazer a atividade, que podemos reinventar várias formas de fazer. Assim como na matemática existem várias formas de chegar ao resultado, na vida também há várias formas de se alcançar os objetivos. E se há várias formas, por que cobramos que seja um padrão a ser seguido? Por que, muitas vezes, não somos capazes de enxergar que a criança/adolescente que possui um laudo não faz dele menos capaz? Dentro das suas limitações os mesmos conseguem se desenvolver e criar seus próprios métodos de aprendizado de acordo com o melhor para si. Um grande exemplo disso foi minha vivência com Alice Maria. Alice tem dislexia e tinha bastante dificuldade de absorver o tema central de textos muito longos. Mesmo com as adaptações (redução do tamanho do texto, questões mais objetivas e direcionadas para o tema central), ainda apresentava dificuldades. A partir das dificuldades reconhecidas, orientamos o uso de marca-textos coloridos que auxiliam na compreensão daquele conteúdo.

Quando falamos sobre inclusão relacionada a transtornos de neurodesenvolvimento é necessário compreender que cada caso é um e que não devemos generalizar. Independente do laudo estamos lidando com pessoas que têm sentimentos, medos, anseios, alegrias e tristezas. Em muitos dos casos o acolhimento e respeito faz bastante diferença na construção da identidade desses estudantes. O processo de conhecimento de cada aluno não é um processo fácil e rápido; requer muita maturidade, empatia e compreensão. É de suma importância entendermos que eles vão bem além de um laudo: tentar prendê-los numa nomenclatura do laudo é ignorar quem de fato eles são, transformá-los em crianças/adolescentes e futuramente em adultos capacitistas. Capacitismo é mais uma forma de discriminação e preconceito de que determinadas corporalidades e subjetividades são obviamente superiores e reforçando estereótipos como “Coitadinho” e “probrezinho”, resumindo a pessoa apenas a sua deficiência. Ferreira (2023) Aponta um grande empecilho no ensino e aprendizado, o capacitismo, que presume a pessoa com deficiência como menor, contradizendo a ideia de equidade escolar.

Para que haja uma real educação inclusiva dentro do ambiente escolar é necessário mais que o direito formal. É de suma importância que haja a real

compreensão do que é inclusão e não somente em termos de estrutura física dentro do ambiente escolar, mas nas relações sociais. Falar sobre inclusão e fazer a inclusão acontecer são duas coisas completamente diferentes. É necessário compreender que a inclusão ocorre quando se entende a necessidade do outro e, apesar de suas dificuldades (comuns também a estudantes sem laudo), não impede de conviver ou ser tratado igual aos demais. Ressalta-se ainda que a inclusão está baseada em uma concepção de reconhecimento e aceitação da diversidade (Ferreira, 2023, p.150).

Assim sendo, a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2007 apud Ferreira, 2023, p.147) reforça a ideia de que a educação inclusiva considera igualdade e diferença como valores inerentes, caminhando para equidade dentro e fora da escola, sendo fundamentada na concepção dos direitos humanos.

Precisamos compreender que nem sempre a/ou criança/adolescente irá aprender conforme a maneira “tradicional” de ensino/aprendizagem. Há diversas formas de aprender. Não podemos querer padronizar a forma de ensino e assim exigir deles um padrão de aprendizado. Os conceitos de normalidade e de padrões de aprendizagem precisam ser alterados para a garantia de igualdade de condições de acesso e permanência na escola (Ferreira, 2023, p.147).

Um exemplo que não há apenas uma forma de chegar ao resultado é visto na própria matemática. o resultado 2 é obtido apenas com $1+1$? Há outras formas de se obter o resultado 2 como: $1,5 + 0,5$, $4 - 2$, 2×1 , $4/2$ e outras inúmeras formas. Então por que cobrar das crianças/adolescentes que haja apenas uma forma de aprendizado? Outro exemplo é a alfabetização, fase em que a criança desenvolve a capacidade de ler e escrever. Neste ponto vamos nos ater a forma de escrever. Tem criança que pega no lápis de uma forma enquanto outra criança pega no lápis de outra. Mas ambas chegam ao mesmo resultado da escrita. O que acontece é que cada criança/adolescente tem uma forma de se adaptar ao processo de ensino e aprendizagem. Outra questão que podemos observar é que tem crianças que são destros e outras que são canhotas e mesmo assim atingem a qualificação da escrita. Apesar de escreverem de formas diferentes as mesmas chegam ao mesmo ponto. Então em vez de cobrar um padrão por que não compreender que cada indivíduo tem sua forma de aprender.

Diversas vezes, a pessoa com deficiência é vista como incapaz ou inapta para realizar tarefas como trabalhar ou tomar decisões próprias enquanto sujeito autônomo

e independente (Ferreira,2023, p147). Aqui vemos mais uma vez a dura realidade de quem possui deficiência ou tem alguma dificuldade: educadores, familiares ou amigos, muitas vezes, nem chegam a conhecer a pessoa que há por traz da deficiência. É necessário entender que existe uma pessoa para além do campo de visão unifocal daqueles que julgam incapazes a pessoa que tem deficiência ou as que possuem transtorno de neurodesenvolvimento, limitando-as apenas ao laudo. Uma vez que são vistas apenas pelo seu laudo, essas pessoas perdem automaticamente sua identidade e são limitadas apenas a sua deficiência ou limitação e já são julgadas como incapazes de fazer algo que nem foi lhe permitido tentar fazer. Em outras palavras, foi lhes tirado o direito de fazer. Goffman (1980 apud Santos, 2021, página 34) nos mostra que o estigma nasce da relação social em que se preza a desvalorização e que se calca na hierarquização dos indivíduos. Uma vez dentro da linha que tange o estigmatizado o mesmo é julgado como anormal, incapaz e perde sua autonomia e identidade. Quando é colocado dentro da nomenclatura que foge a um padrão, o processo de identidade muda. A pessoa com deficiência é vista apenas diante de sua própria condição, sendo marcada e vista unicamente diante de sua limitação (Santos, 2021,p.17).

Alan Araújo dos Santos (2021, p.17) apresenta em seu relato de experiência a seguinte questão: a instituição escolar colocava em prática as normas legais de modo contraditório, pois os estudantes com deficiência eram percebidos como objetos e não sujeitos. Ao longo de minha jornada de três anos, uma questão que me chama bastante atenção e me deixa inquieta é a forma como o aluno, diagnosticado com algum transtorno de neurodesenvolvimento ou até mesmo aqueles que possuem alguma deficiência, eles perdem sua identidade como pessoas singulares e sua deficiência/limitação converte-se em sua identidade. Por exemplo: Augusto, o menino autista, ou o Carlos, o aluno que é disléxico. Existe uma pessoa para além de sua necessidade ou deficiência. Existe uma criança que sorri e chora, que tem medo e audácias, que enfrenta o que acredita e luta por isso e que não se limita somente ao seu laudo.

Tais comportamentos evidenciam uma lógica capacitista que limita o indivíduo apenas a sua deficiência ou limitação. O termo capacitismo se refere ao ato de discriminação, preconceito ou opressão contra a pessoa com deficiência (Marchesan; Carpenedo, 2021 apud Ferreira, 2023, p147). Ele se faz presente no momento em que a pessoa com deficiência é considerada incapaz para exercer atividades julgadas

“comuns” ou “difíceis”. Muitas vezes não chegam a exercer seus direitos de realizar as atividades, pois são vistas apenas pelo farol unifocal que só é capaz de enxergar seu laudo.

O termo capacitismo se refere à naturalização e hierarquização das capacidades corporais humanas. Quando uma pessoa não enxerga com olhos, ela é lida como deficiente e passa a ser percebida culturalmente como ‘incapaz’ e, portanto, ‘especial’ (Mello, 2019, apud Ferreira, 2023, p. 147 e 148).

É necessário compreender que não é sobre corrigir algo ou curar, mas compreender que cada indivíduo tem sua forma de aprender. Trabalhar sobre adaptações estruturais e pedagógicas não é sobre corrigir e sim sobre garantir equidade. É princípio de garantir justiça e imparcialidade, levando em consideração suas diferenças e suas necessidades. Visa fornecer as mesmas oportunidades com recursos diferenciados, pois algumas pessoas necessitam de ajustes para alcançar seus objetivos. Não é pelo fato de precisar de um apoio que as mesmas não sejam capazes. Conhecer os estudantes e respeitar suas particularidades é fundamental para desenvolver, no dia a dia escolar, uma educação verdadeiramente inclusiva e promotora do desenvolvimento integral de todos os educandos.

Educação inclusiva: minhas contribuições e reflexões sobre adaptações para alunos com transtornos de neurodesenvolvimento

Quando se fala sobre educação inclusiva muitas vezes é associada imediatamente ao aluno com deficiência física ou mental. Este é um lamentável equívoco que precisamos esclarecer (Carvalho, 2005, p.30). Existe diversas formas de fazer a inclusão acontecer. Este trabalho tem como foco o processo de inclusão para alunos com transtornos de neurodesenvolvimento.

Quais são as adaptações necessárias? quais métodos são utilizados para que esses alunos sejam incluídos e sintam-se pertencentes a esse meio? Não é apenas dizer que há adaptações. É trabalhar no pertencimento a esse novo ambiente. Uma vez que a criança/adolescente sente pertencente ao meio, o processo de aprendizado deixa de ser visto com um obstáculo ou como um objetivo distante e se torna realidade.

Ao refletir sobre a abrangência do sentido e do significado do processo de educação inclusiva, estamos considerando a diversidade de aprendizes e seu direito à equidade. Trata-se de equiparar oportunidades, garantindo-se a todos – inclusive às pessoas em situação de deficiência e aos de altas

habilidades/ superdotados, o direito de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver (Carvalho, 2005, p.30).

Uma vez que isso acontece, o real processo de inclusão foi executado de forma bem feita. Como eu também dava aula do projeto socioemocional da escola, com encontros periódicos para trabalhar a convivência e a compreensão emocional de cada estudante, na primeira aula fiz uma roda de conversa sobre a importância da inclusão e o respeito mútuo. É na escola, por exemplo, que o grupo das pessoas com deficiências recebe as produções estigmatizadas da incapacidade, da anormalidade, de marginalidade (Santos, 2021, p.21). As crianças não nascem com ideias preconceituosas e capacitistas. Elas reproduzem e tomam como verdade aquilo que é reproduzido no seu ambiente familiar e externo. Ao longo da minha jornada como educadora observei que muitas das crianças reproduzem aquilo que aprendem com os pais e familiares e trazem essas falas e atitudes para dentro da sala de aula.

Equidade essa é a palavra chave para que a inclusão ocorra de forma efetiva. A equidade nada mais é que a busca por justiça e garantir condições mais justas para todos, levando em conta as diferenças de cada pessoa seja na forma como vivem, suas origens sociais, econômicas ou culturais. A igualdade trata todo o mundo diferente da mesma maneira. A equidade entende que as pessoas têm necessidades diferentes. Por isso, ela propõe soluções que respeitam essas particularidades, para que todos tenham a chance de chegar ao mesmo lugar. Na educação, equidade pode significar oferecer apoio adicional a alunos com dificuldades de aprendizado para que tenham a mesma chance de sucesso que os demais (Carvalho, 2005).

Como educadora desde cedo visei junto com a Helena apresentar para nossos alunos uma visão que estimule quebrar os estigmas relacionados ao transtorno de neurodesenvolvimento e outras deficiências, desmistificando a ideia do não ser capaz. Necessitam de um aparato diferenciado para realizar suas atividades diárias e que esse processo parte da inclusão e compreensão do que é a real equidade.

Quando falamos sobre inclusão de crianças e adolescentes que possuem transtornos de neurodesenvolvimento, precisamos inicialmente compreender o que é o transtorno. Os Transtornos de Neurodesenvolvimento são constituídos por alterações dos processos iniciais do desenvolvimento cerebral e, conseqüentemente, tornam-se presentes ao longo da vida. Causam impacto na aquisição, retenção ou aplicação de algumas ou várias habilidades e/ou conjunto de informações. Essas habilidades estão comumente relacionadas à memória, percepção, linguagem,

solução de problemas e interação social. Além disso, podem afetar o sujeito de forma leve, mediana ou intensa, podendo comprometer o desenvolvimento cognitivo e social do indivíduo (Transtornos do Neurodesenvolvimento: Saiba Quais São e Como Funcionam, 2021).

Dentre os Transtornos, podemos citar:

- **Transtorno do Espectro Autista (TEA):** Afeta a comunicação e interação social, com padrões repetitivos de comportamento;
- **Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH):** Caracterizado por desatenção, impulsividade e/ou hiperatividade;
- **Transtornos específicos da aprendizagem:** Como dislexia (dificuldade na leitura) e discalculia (dificuldade com números e matemática);
- **Transtorno do desenvolvimento intelectual:** Previamente conhecido como deficiência intelectual, envolve limitações no funcionamento intelectual e na adaptação social. (IPTC, Transtornos do Neurodesenvolvimento: Saiba Quais São e Como Funcionam, 2021).

A inclusão começa quando entendemos o que é o transtorno e os impactos causados na vida da criança ou do adolescente. Esse processo vai além de reconhecer o diagnóstico; trata-se de enxergar a pessoa como um todo, com uma identidade única que transcende suas dificuldades. Quando nos permitimos olhar para além do laudo, reconhecendo suas capacidades, individualidade e potencial, damos o primeiro passo para construir uma sociedade verdadeiramente inclusiva.

Nas teorizações sociológicas de Bourdieu acerca da escola (1984 apud Santos, 2021, página 15), enquanto instituição carregada em seu pretensão seio multicultural, nos posiciona diante das relações a partir das deficiências e é um ato necessário para materialização de uma escola real voltada para a diversidade humana.

Como a escola tem lidado com as diferenças? Será que nós, profissionais de Ciências Sociais, realmente estamos preparados para contribuir no processo de ensino/aprendizado dessas crianças/adolescentes que se enquadram como neurodivergente? Como a escola está lidando com os alunos que possui transtornos de Neurodesenvolvimento? Ela está capacitando os seus profissionais para saberem lidar com as novas demandas? Ela está adotando medidas que visem gerar uma educação e uma ambiente inclusivo para essas crianças? Foram esses questionamentos que me afrontaram por um longo período e me fizeram questionar

que educadora eu quero ser: o que eu estou fazendo para contribuir para uma educação inclusiva?

Comecei a colocar em prática todos os meus aprendizados. Como mencionei anteriormente, durante as trocas de experiências com a professora Helena e com os novos aprendizados em sala, pude então desenvolver novas técnicas diante das novas vivências no ambiente escolar.

O primeiro passo é entender e respeitar a criança/adolescente para além do seu laudo e não seguir uma lógica capacitista. Após esse processo, o segundo passo é conhecer o seu aluno, buscar saber quais as suas dificuldades e limitações e quais métodos e técnicas posso estar desenvolvendo para ajudá-lo no processo de ensino/aprendizado. E o terceiro passo é fazer as adaptações: seja uma prova adaptada, seja um ambiente mais calmo, seja um suporte durante a realização de provas e atividades. Lembrando que nem sempre a adaptação que eu faço para determinado aluno vai servir como padrão para os demais. Cada aluno tem suas especificidades e as mesmas devem ser validadas e respeitadas.

Um marco bem significativo nesse processo de inclusão foi uma fala da minha professora titular sobre minha percepção enquanto educadora: “A forma como você enxerga as coisas é diferente e você consegue nos tocar de uma forma e as crianças adoram quando você dará aula para eles. É como se você nos fizesse enxergar por outro ângulo que deixa tudo mais claro”. Enquanto professora auxiliar, e por ter mais tempo de observação com os alunos, pude perceber as formas diversas de aprendizados dos alunos e validar mais ainda os seus processos de aprendizados.

Dentre minhas vivências percebi que alguns alunos conseguiam aprender mais quando escreviam e outros quando externavam oralmente seus conhecimentos. Alguns tinham dificuldade em matemática e na hora de fazer as somas utilizavam o método dos “palitinhos” e outros faziam as contagens nos dedos. Alguns alunos tinham bastante dificuldade diante de textos longos e não conseguiam absorver as informações que estavam sendo expostas precisando de um auxílio a mais com marcações diretas; outros nem tanto. Então, ao final, todos chegavam aos seus objetivos, mas de formas diferentes.

Essa minha experiência proporcionou uma ampliação de mundo e me permitiu ser mais empática em relação às formas de aprendizado. Quando retornei ao quinto ano tive um caso específico que só me confirmou a importância de compreender e respeitar as formas de aprendizados e que não existe apenas uma forma de aprender

e sim várias formas. Assim, como na matemática existe várias formas de chegar ao resultado 2, na vida também há várias formas de se alcançar os objetivos. E se há várias formas, por que cobramos que seja um padrão a ser seguido?

Esse caso específico ocorreu com meu aluno Augusto. Ele tem TEA (Transtorno do Espectro Autista) e TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade). No caso do TDAH fazia-se mais presente a dispersão. Com a hiperatividade, ele tinha hiperfoco em tecnologia e gostava bastante de inglês devido à linguagem de programação ser em inglês. Em contrapartida ele detestava produção textual e as demais disciplinas, aproximando-se apenas quando algo despertava curiosidade. Produção textual em específico era o seu terror e o mesmo tinha uma grande resistência. Sempre que era necessário entrar em contato com momentos que o aluno tinha que produzir, o mesmo entrava em crise, pois não aceitava de forma alguma ter que interromper as atividades de seu interesse e ir escrever. Não é que ele não sabia; a questão era a forma de desenvolver o seu aprendizado em sala.

Então uma forma de conseguir aproximar o aluno a essa disciplina foi conversar com ele como se fosse na linguagem de programação, ou que ele descrevesse o seu processo dentro da programação, só que trabalhando suas habilidades de produção textual. Com isso, conseguimos um bom resultado.

Outra situação era de Alice Maria e Carlos. Ambos têm dislexia e alguns assuntos eram bem difíceis de absorver. Então começamos a notar que, mesmos os dois alunos sendo disléxicos, eram dois alunos completamente diferentes e com necessidades diferentes. Por isso reitero que a adaptação feita para um aluno não significa que será efetiva para outro, mesmo eles possuindo o mesmo diagnóstico. É necessário validar a diversidade e que as adaptações são feitas de acordo com cada pessoa. Alice conseguia aprender muito mais ao olhar para imagens e textos reduzidos e diretos. Após isso, externava sobre o que estudou. Também tinha mais facilidade quando era direcionada com o marca texto colorido.

Já Carlos, além da dislexia, estava em uma luta gigantesca com sua autoestima. Infelizmente a família não o ajudava e reforçava comportamentos permissivos e de fuga. Com Carlos tive que iniciar com uma conversa sobre a aceitação da dislexia. O mesmo sentia-se diferente dos demais e questionava sobre o porquê de ter que fazer em sala separada e por qual motivo sua prova era ADP⁵.

⁵ Nomenclatura utilizada para descrever que a prova tem adaptações.

Muitas das vezes ele desistia e aceitava a situação como uma ideia de que estava tudo perdido. Quando conversava com a mãe dele a mesma reforçava esse comportamento de fuga e culpabilizada a escola e os profissionais. Teve situações em que ficamos com o aluno até o final do turno matutino e o mesmo se recusava a fazer a prova, mesmo com todo suporte ali presente. Muitas das vezes me sentei com ele, lia, direcionava e o mesmo pedia respostas. Eu explicava que não iria dar respostas e sim direcioná-lo à resolução das provas, as provas já eram reduzidas. Eu e a A.T.⁶, que o acompanhava também a Alice Maria também acompanhava Alice Maria, direcionávamo-nos da mesma forma.

Uma outra experiência significativa foi com o Breno. Esse aluno era repetente e tinha um histórico escolar bem complexo, cheio de notas baixas e baixo rendimento. Quando o recebi em sala já fui orientada pela mãe sobre sua situação de repetência e sua baixa autoestima acadêmica. Breno tinha bastante dificuldade à leituras e cálculos matemáticos simples. Um dia as professoras de áreas chegaram até mim bastante preocupadas em relação ao seu baixo desempenho. Após essa conversa eu entrei em contato com a mãe do aluno e sugeri que ele tivesse um acompanhamento escolar individualizado para realização de atividades foi quando ele entrou para o reforço⁷ da Tia Juliana.

Ficamos dialogando sobre o desempenho do Breno, pois o reforço, a meu ver, precisa estar em diálogo com a professora auxiliar e precisamos fazer conjuntamente o nivelamento de aprendizagem do aluno. Passaram-se uns quinze dias e a professora do reforço entrou em contato e sugeriu que falássemos com a mãe dele sobre um possível caso de TDAH e solicitar a investigação. A professora do reforço escolar fez uma série de pontuações e questionamentos como estava sendo o comportamento do Breno em sala e sua postura em relação as aulas. Expliquei que notava uma certa dispersão e dificuldade para focar, o mínimo barulho já era suficiente para perder total concentração.

Entre em contato com a mãe do aluno, e buscou logo fazer essa investigação. Foi constatado que Breno tinha TDAH e Discalculia. Após o fechamento do diagnóstico, de imediato já solicitei as provas adaptadas. Logo em seguida refiz o rodízio da sala e o coloquei como fixo.

⁶ O Acompanhante Terapêutico (AT) é um profissional capacitado, geralmente psicólogo, pedagogo ou estagiário nestas áreas.

⁷ Consiste em aulas particulares assistidas por um profissional direcionando os alunos diante das dificuldades.

Identifiquei que sua maior dificuldade estava em compreender o objetivo das questões. Então fiz uso da técnica que aprendi com Helena: o uso de marca texto na parte principal da questão. Passaram-se dois meses e o Breno desenvolveu sua própria técnica: ele lia o enunciado e circulava as partes mais importantes. A partir disso ia realizando as avaliações e, quando não entendia, ele me pedia para ler. Assim fizemos até o final do ano.

A primeira ideia que nos ocorre é a da diversidade do alunado, entendida como vantagem para o trabalho pedagógico, se ela for valorizada pelo educador. Sendo o aluno o mais importante e significativo recurso existente nas salas de aula, quanto mais diversas forem suas características e manifestações, tanto mais os processos educativos vão se aprimorando como consequência da diversidade de capacidades, interesses, ritmos e estilos de aprendizagem que os alunos e alunas manifestam (Carvalho, 2005, p.32).

Outras adaptações que fiz quando cheguei ao 5º ano em 2023 foi seguir a regras dos 3 passos⁸: entender e respeitar, conhecer a criança e suas dificuldades e fazer as adaptações. Quando eu recebi a turma de 36 crianças, 8 delas com necessidades de adaptações. Tinha dois casos de dislexia, quatro com TDAH, um TEA e um superdotado (em investigação). A primeira adaptação em sala foi a mudança do rodízio. Para mudar o rodízio conversei de início com a A.T que acompanhava o aluno Augusto. Como ela conhecia a turma desde 2022, pedi orientações sobre como proceder com o rodízio e que ela me falasse um pouco de cada aluno. Busquei também a professora do ano anterior e pedi que ela me relatasse sobre como eram os alunos em sala e se havia alguma recomendação específica. Os rodízios foram feitos, mudei as fontes dos cartazes e informativos de sala para o tipo OpenDyslexic⁹ bem como de suas provas. Reservei um espaço na sala para o Augusto correr, pois a forma dele focar nas aulas era correndo. Sempre ficava atenta com os alunos com TDAH: se não conseguiam copiar as atividades expressas no quadro eu enviava a foto para as mães¹⁰. Durante as aplicações de provas eu dava suporte ao Breno e Augusto.

Uma das minhas metas era estabelecer um bom relacionamento com os pais e responsáveis de cada aluno. Decidi então criar um grupo de whatsapp para facilitar a

⁸ Processo pedagógico orientado por material formativo oferecido pela escola.

⁹ OpenDyslexic é uma fonte de código aberto criada para aumentar a legibilidade para pessoas com dislexia.

¹⁰ Acordo estabelecido com as mães dos alunos que tinham dislexia.

comunicação. Neste grupo eu passava informativos escolares, enviava foto das atividades coletivas bem como de atividades dos alunos faltosos.

O diálogo direto com a família revelou-se um elemento crucial no processo de inclusão. A partir da compreensão e validação desse contexto, torna-se evidente a relevância da participação ativa da família na trajetória acadêmica da criança ou do adolescente. Além disso, é indispensável que a família se sinta acolhida e compreendida nesse processo. Uma articulação conjunta, baseada em um objetivo comum, possibilita a conquista de resultados de maneira mais ágil e eficaz (Carvalho, 2005).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo analisar o processo de inclusão no processo educacional, as adaptações escolares para crianças com transtornos de neurodesenvolvimento, a forma como elas são enxergadas e a quebra de ideias capacitistas. Neste trabalho seguimos a linha da Sociologia da Deficiência e das Ausências para descrever as relações estabelecidas diante de crianças que se enquadram no Transtorno de Neurodesenvolvimento.

O surgimento desse trabalho acadêmico se deu diante minha experiência no estágio extracurricular, onde as vivências que tive em sala de aula me impulsionaram a ir mais além sobre o processo de inclusão para criança/adolescentes com transtornos de Neurodesenvolvimento.

Durante o meu estágio extracurricular (2020-2023) tive a grande oportunidade de aprender bastante e tive um crescimento profissional e pessoal significativo. Como Cientista Social, tive uma outra percepção sobre alguns processos educacionais em sala de aula, como por exemplo: As formas como os alunos se relacionavam, como eles se enxergavam diante dos demais e processo de construção de identidade. O ponto alto no meu estágio foi o meu contato com as crianças que eram neurodivergentes e como as mesmas se viam e eram enxergadas. Assim como foi de suma importância a presença e as orientações da professora Helena, é importante ressaltarmos a presença de um professor supervisor para ajudar e orientar os futuros estagiários.

Quando ingressei neste novo ambiente e conforme ia me adaptando a minha nova realidade profissional, percebi diante das minhas vivências com meus alunos

que eu poderia tornar o nosso ambiente de sala de aula ainda melhor e mais acolhedor. Assim como um dia eu me senti segura e acolhida em sala de aula, busquei transmitir a mesma segurança para eles.

Para compor esta pesquisa tive como aporte bibliográfico a Sociologia das deficiências e educação inclusiva. Falar sobre crianças que possuem transtornos de Neurodesenvolvimento é extremamente necessário, muitas das vezes essas crianças são apenas enxergadas por um viés totalmente capacitista e que excluem sua identidade os reduzindo apenas a seus laudos. Essas crianças são bem além de laudos médicos: elas são luzes que iluminam nossos dias e com elas eu aprendi muito.

Quando iniciei em sala de aula me senti perdida e deslocada devido a minha inexperiência. Conforme os dias iam se passando e as relações estabelecidas com os alunos, pude perceber o quão necessária era para aquele meio. Durante minha jornada enquanto professora auxiliar consegui, juntamente com as trocas de experiências com a professora Helena e outras profissionais compreender o que era necessário naquele meio para que todos se sentissem incluídos e assegurados seus direitos a uma educação que respeitasse suas singularidades e potencializasse seus desenvolvimentos. Incluir é para além de adaptações. Incluir é validar, respeitar e ouvir o que as crianças têm a dizer sobre o que sentem e como se sentem. A adaptação é uma extensão da inclusão. Não existe só o adaptar, precisamos validar cada experiência das crianças e cada vivência como únicas e superar toda forma de estigma social.

Esta pesquisa é de extrema relevância pois evidencia o processo de inclusão para crianças com transtornos de Neurodesenvolvimento. Reafirmando a importância de práticas inclusivas no ambiente educacional e a necessidade de superar visões capacitistas, promovendo uma abordagem que valida e respeita as singularidades das crianças com transtornos de neurodesenvolvimento. Que este trabalho inspire outros profissionais da educação e ajude aqueles que estão passando por situações semelhantes a que eu passei, que consiga encontrar a segurança e certeza de que juntos podemos transformar a vida daqueles que nos cercam e inspirar essas crianças a um futuro cheio de possibilidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

FERREIRA, Estela Costa. Refletindo sobre a inclusão escolar: O que é capacitismo?. **Revista Científic@ Universitas**, v. 10, n. 1, p. 147-150, 2023.

FERREIRA, Windyz B. Educação Inclusiva: Será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos. **Revista da Educação Especial**, v. 2, n. 23, p. 42, 2005.

IPCT. **Transtornos do Neurodesenvolvimento: Saiba Quais São e Como Funcionam**, 2021. Disponível em <https://iptc.net.br/transtornos-do-neurodesenvolvimento/#:~:text=Tamb%C3%A9m%20conhecidos%20como%20Dist%C3%BArbios%20do,e%2Fou%20conjunto%20de%20informa%C3%A7%C3%B5es>. Acesso em 03 de Janeiro de 2025.

IZA, Dijnane Fernanda Vedovatto et al. Identidade docente: as várias faces da constituição do ser professor. *Revista eletrônica de educação*, v. 8, n. 2, p. 275, 2014.

MARCHESAN, Andressa; CARPENEDO, Rejane Fiepke. Capacitismo: entre a designação e a significação da pessoa com deficiência. **Revista Trama**, v. 17, n. 40, p. 48, 2021.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Claudio Bispo de. **Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico**. *Práx. Educ., Vitória da Conquista*, v. 17, n. 48, p. 64, out. 2021. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-26792021000500060&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 22 ago. 2024. Epub 25-Nov-2021. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.9010>.

PICCOLO, Gustavo Martins; MENDES, Enicéia Gonçalves. Contribuições a um pensar sociológico sobre a deficiência. **Educação & Sociedade**, v. 34, p. 474, 2013.

Rosita Edler Carvalho. Diversidade como Paradigma de ação Pedagógica na educação infantil e séries iniciais. **Revista da Educação Especial**, v. 1, n. 1, p. 29-32, 2005.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. **Revista da Educação Especial**, v. 1, n. 1, p. 12, 2005.

SANTOS, Alan Araújo dos. Sociologia das deficiências: o que é ser pessoa com deficiência no ensino médio?p. 15-38, 2021.