

**UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA**  
**FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**  
**MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO: EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA:**  
**PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM PERTURBAÇÃO DE**  
**HIPERATIVIDADE COM DEFICE DE ATENÇÃO NUMA ESCOLA PÚBLICA**  
**LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP**



***CIONE DOS SANTOS VIEIRA***

**Porto, 2022**

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

***CIONE DOS SANTOS VIEIRA***

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA:  
PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM PERTURBAÇÃO DE  
HIPERATIVIDADE COM DEFICIE DE ATENÇÃO NUMA ESCOLA PÚBLICA  
LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP**



**UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA**

Porto, 2022

ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP

---

**CIONE DOS SANTOS VIEIRA**

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA:  
PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM PERTURBAÇÃO  
DE HIPERATIVIDADE COM DEFICE DE ATENÇÃO NUMA  
ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**



**UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA**

Assinatura: \_\_\_\_\_

*Dissertação apresentada à Universidade  
Fernando Pessoa como parte dos requisitos  
para obtenção do grau de Mestre em  
Ciências da Educação: Educação Especial -  
Domínio Cognitivo e Motor, sob a orientação  
da Professora Doutora Ana Paula Antunes  
Alves*

Porto 2022

## **SUMÁRIO**

A presente dissertação tem como temática de estudo e objetivo geral, investigar a educação inclusiva na educação básica, dando ênfase à atuação docente na inclusão dos alunos com Perturbação de Hiperatividade e Déficit de Atenção (PHDA). A investigação refere que o Perturbação se caracteriza a partir de sintomas de distração, inquietação e ansiedade que podem influenciar, de forma negativa, o processo educativo dos alunos diagnosticados com PHDA.

Este trabalho foi estruturado em seções. Sendo que, a primeira se refere à fundamentação teórica e abrangeu três capítulos. O primeiro capítulo da fundamentação teórica foi sobre a educação especial e inclusiva na história da educação brasileira, com delimitação no Brasil e legislações pertinentes à inclusão educacional no Brasil; no segundo capítulo foi abordado o Perturbação de Hiperatividade e Déficit de Atenção (PHDA), a partir de seus conceitos e principais manifestações, seguido das causas, sintomas, tipos de diagnóstico e tratamento. Por fim, o terceiro capítulo refere a atuação docente na inclusão dos alunos com PHDA, a necessidade da formação inicial e continuada docente, além da importância da participação da família na aprendizagem da criança com PHDA e as adaptações na metodologia de ensino.

A segunda parte foi o trabalho empírico, que se desenvolveu a partir de um estudo de caso, utilizando uma abordagem qualitativa, com recurso a instrumentos de coleta de dados, tais como: observação direta e entrevista a professores, do ensino regular e do Atendimento Educacional Especializado, além da mãe do aluno diagnosticado com o referido transtorno. No final os dados foram analisados com intuito de compreender os resultados alcançados.

Como conclusão podemos considerar que os objetivos da pesquisa foram alcançados e acreditamos que podem contribuir para uma melhor compreensão da profissionalidade docente, reforçando o compromisso dos docentes envolvidos na formação contínua em prol de uma educação de qualidade.

**Palavras chave:** Inclusão; Perturbação de Hiperatividade e Deficit de Atenção; Formação docente.

## SUMMARY

The present dissertation as a theme of study and general objective to investigate inclusive education in basic education, emphasizing the teaching role in the inclusion of students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), since it is known that the aforementioned disorder is characterized from symptoms of distraction, restlessness and anxiety, which can negatively influence the educational process of students diagnosed with the aforementioned disorder.

In view of this, the work on screen was structured in parts. Being that, the first part of the refers to the theoretical foundation covered three chapters, being that the first chapter of the theoretical foundation was about the EE and inclusive in the history of the Brazilian education, followed by the first indications of the EE, with delimitation in Brazil and the legislation relevant to educational inclusion in Brazil; in the second chapter, the ADHD was approached, from its concepts and main manifestations, followed by the causes, symptoms, types of diagnosis and treatment. Finally, in the third chapter, it was presented about the teaching role in the inclusion of students with ADHD, the need for initial and continuing teacher training, in addition to the importance of family participation in the learning of children with ADHD and the adaptations in the teaching methodology.

In the second part was the empirical work, which developed a case study with a qualitative approach involving an inductive method, using data collection instruments, such as: direct observation and interview with teachers, being from regular education and from the Specialized Educational Service, in addition to the student diagnosed with the aforementioned disorder. At the end of the applicability of the instruments, the data collected were analysed in order to verify the results achieved.

As final results, it is noteworthy that the research objectives that were achieved bringing contributions to teaching professionalism, reinforcing the commitment of engaged teachers. Through this process of change carried out through investment in continuous training in favour of quality education.

**Keywords:** Inclusive Education; Attention Deficit Hyperactivity Disorder; Teacher Learning.

## DEDICATORIA

A Deus que iluminou e guiou o caminho de minha carreira, proporcionou sempre o melhor. Obrigada meu Deus.

Ao meu marido Gersom da Silva Lemos que sempre me apoiou em minha carreira de mestrado, por cuidar de nossa família sem medir esforços em minha ausência nos momentos de estudos. Obrigada meu amor.

A minha filha amada Maria Vitória Vieira Lemos meu maior incentivo para que eu consiga enfrentar e vencer os obstáculos da vida me incentiva a ser um exemplo de pessoa. Agradeço do fundo do coração.

A minha enteada Maria Eduarda Queiroz Lemos que foi incansável nos momentos de minha ausência cuidando de sua irmã nos momentos dos estudos, pessoa que aprendi a amar como filha. Meu agradecimento com muito carinho.

## AGRADECIMENTOS

A Universidade Fernando Pessoa (UFP) da cidade de Porto em Portugal, por receber brasileiros e possibilitar o aperfeiçoamento de qualidade na área da Educação Especial. Estou muito grata.

As colegas do curso Dionete Braga de Araújo Belo e Dalva Lilian Cordeiro Cantídio, pelo acompanhamento fiel em toda a trajetória do curso. Sou muito feliz por ter vocês sempre ao meu lado. Meu muito obrigada.

A professora Doutora Ana Paula Antunes Alves pela sua dedicação como orientadora da tese, sempre muito dedicada, honrando o seu papel, muito grata por acreditar em minha capacidade. Agradecida pela atenção e dedicação nos momentos que precisei de sua ajuda.

A minha mãe Maria Cardoso dos Santos Vieira que me proporcionou os meus estudos, nunca deixando vir a desistir nos momentos difíceis, desde meu ensino fundamental até o Mestrado. Muito obrigada por tudo.

Ao meu padrasto Júlio de Souza Santos que sempre teve orgulho de participar de minha formação acadêmica, pelo fato de ter contribuído com essa conquista. Meu muito obrigada.

Aos meus familiares que direto e indiretamente fizeram parte dessa conquista.

*A todos, eterna gratidão...*

## ÍNDICE GERAL

<b>SUMÁRIO</b> .....	iii
<b>SUMMARY</b> .....	iv
<b>DEDICATÓRIA</b> .....	v
<b>AGRADECIMENTOS</b> .....	vi
<b>ÍNDICE GERAL</b> .....	vii
<b>ÍNDICE DE SIGLAS</b> .....	xii
<b>ÍNDICE DE FIGURAS</b> .....	xiv
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	1
<b>PARTE I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	4
<b>CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO ESPECIAL E NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA</b> .....	5
1 – História da Educação Especial: os primeiros indícios.....	5
1.1 - História da Educação Especial no Brasil.....	8
1.2 – Legislações pertinentes para a educação inclusiva no Brasil: aspetos legais.....	13
<b>CAPÍTULO II – PERTURBAÇÃO DA HIPERATIVIDADE COM DEFICIE DE ATENÇÃO (PHDA)</b> .....	19
2 – Histórico e Conceito do PHDA.....	19
2.1 – Causas do PHDA.....	22
2.2 – Sintomas do PHDA.....	23
2.3 – Diagnóstico do PHDA.....	24
2.4 – Tratamento do PHDA.....	27
<b>CAPÍTULO III – ATUAÇÃO DOCENTE NA INCLUSÃO DOS ALUNOS COM PHDA</b> .....	29
3 – Formação do professor na Educação Especial na perspectiva inclusiva.....	29
3.1 - A importância da participação da família na aprendizagem da criança com PHDA: família e escola, uma parceira necessária.....	36
3.2 - As adaptações na metodologia de ensino para atender as demandas educacionais de alunos PHDA.....	39

<b>PARTE II - ESTUDO EMPÍRICO</b> .....	43
<b>CAPÍTULO IV – METODOLOGIA</b> .....	44
4 – Percursos metodológicos.....	44
4.1 – Desenho do Estudo de Caso.....	43
4.2 – Conduções do Estudo de Caso.....	47
4.3 – Análises das evidências do Estudo de Caso.....	48
4.4 - Escritas do Estudo de Caso.....	48
<b>CAPÍTULO V - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	50
5 - Resultados .....	50
5.1 – A professora do ensino regular e o processo de inclusão escolar do aluno com PHDA.....	50
5.2 – A atuação docente no AEE e o processo de inclusão escolar do aluno com PHDA.....	59
5.3 – A participação dos pais e / ou responsáveis na aprendizagem do aluno com PHDA.....	66
<b>CAPÍTULO VI - INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	74
6 - Discussões dos resultados .....	74
<b>CONCLUSÃO</b> .....	78
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	81
<b>ANEXOS</b> .....	90
ANEXO A - PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA.....	91
ANEXO B - DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA A PROFESSORA DO ENSINO REGULAR.....	92
ANEXO C - DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA A PROFESSORA DO ENSINO ESPECIAL.....	98
ANEXO D - DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL DO ALUNO COM PHDA.....	104

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

ANEXO E - GUIA DE ENTREVISTA COM A PROFESSORA REGULAR.....	110
ANEXO F - GUIA DE ENTREVISTA COM A PROFESSORA DO AEE.....	111
ANEXO G - GUIA DE ENTREVISTA DO RESPONSÁVEL DO ALUNO COM PHDA.....	112
ANEXO H - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	113

## ÍNDICE DE SIGLAS

- ABDA** – Associação Brasileira de Deficit de Atenção
- AAE** – Atendimento Educacional Especializado
- AP** – Amapá
- APA** – Associação Psiquiátrica Americana
- APAE** – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
- BPC** – Benefício de Prestação Continuada
- CNE** – Conselho Nacional de Educação
- CORDE** – Coordenadora Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência
- CRFB** – Constituição da República Federativa do Brasil
- DA** – Deficiência Auditiva
- DCM** – Disfunção cerebral mínima
- DCN'S** – Diretrizes Curriculares Nacionais
- DDA** – Distúrbio do Deficit de Atenção
- DF** – Deficiência Física
- DI** – Deficiência Intelectual
- DM** – Deficiência Mental
- DSM** – Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais
- DV** – Deficiência Visual
- ECA** – Estatuto da Criança e do Adolescente
- EE** – Educação Especial
- EF** – Ensino Fundamental
- IBC** – Instituto Benjamin Constant
- INES** – Instituto Nacional de Educação de Surdos
- LCM** – Lesão Cerebral Mínima
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases
- LDBEN** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LIBRAS** – Língua Brasileira de Sinais
- MEC** – Ministério de Educação e Cultura
- NAAH/S** – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Sobredotação
- NEE** – Necessidades Educativas Especiais
- OMS** – Organização Mundial de Saúde

**ONU** – Organização das Nações Unidas

**PDE** – Plano de Desenvolvimento da Educação

**PNE** – Plano Nacional de Educação

**PPP** – Projeto Político Pedagógico

**RHI** – Reação Hipercinética da Infância

**SCH** – Síndrome da criança hiperativa

**SNC** – Sistema Nervoso Central

**TCLE** – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**PHDA** – Perturbação de Hiperatividade e Déficit de Atenção

**UNESCO** - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## **ÍNDICE DE FIGURAS**

Figura 1. Jogo tabuleiro.....	42
-------------------------------	----

## **INTRODUÇÃO**

A presente dissertação apresenta-se como trabalho de conclusão do Mestrado em Ciências da Educação, com ênfase em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor. Neste contexto destaca-se o tema apresentado como objeto de investigação / reflexão teórica amparado pelo devido trabalho empírico, centrado na educação inclusiva na educação básica, com delimitação na atuação docente na inclusão dos alunos com Perturbação de Deficit de Atenção e Hiperatividade (PDAH).

A educação especial (EE) e inclusiva, conforme os pressupostos de Mantoan (2012, p. 129), “é fruto de uma educação plural e democrática, visando desempenhar seu dever de abranger todas as crianças nas redes regulares de ensino, exigindo mudanças na formação de professores e planejamento” ajustados para efetivar uma educação que corresponda as expectativas dos alunos com necessidades educativas especiais (NEE), neste caso em específico, os alunos com PHDA.

Diante disso, a EE e inclusiva implica com novas práticas docentes, pois para Bazon (2015, p. 152), é necessário levar em conta que a formação docente para a inclusão determina a promoção e desenvolvimento de ações que beneficiem todos os alunos com NEE, com “a compreensão de um processo recursivo e complexo”, exigindo dos profissionais ações de ruptura das representações sociais e individuais pautados nas suas práticas de ensino e aprendizagem e que se aproximem das expectativas desses alunos.

Nessa perspectiva, é pertinente ressaltar que a EE e inclusiva nas redes regulares de ensino tem o fundamento legal nos princípios da Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB) de 1988, especificamente em seu artigo 206, que contem os princípios que gerem o ensino no país, pautados na igualdade de classes ao acesso e permanência nas instituições de ensino (inciso I) de forma gratuita em escolas públicas (prevista no inciso IV, Brasil, 1988)

Nesse processo legal inclusivo destaca-se ainda o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8069/1990, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9394/1996; a Lei nº 10.172/2001, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), e que estabelece metas para a educação nacional com

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

objetivo principal da construção de uma escola inclusiva, que garanta a diversidade humana. Ainda as Diretrizes Nacionais para a EE na Educação Básica (2001), além lei nº 13.146/2015, conhecida como o Estatuto da Inclusão, que asseguram a inclusão dos alunos com NEE nas redes regulares de ensino, especificamente os alunos com PHDA.

O enquadramento teórico pretende contribuir para informar sobre a educação inclusiva, e as mudanças significativas introduzidas no processo educacional brasileiro, tanto nas estruturas físicas, como pedagógicas. Apresentam-se também referências sobre abordagens sobre ao PHDA e suas peculiaridades, para posteriormente relacionar a atuação docente diante da aprendizagem dos alunos com o PHDA em estudos ligados à educação inclusiva.

Segundo Rodrigues (2016), “a EE e inclusiva requer que os professores adotem metodologias de trabalho colaborativo e uma prática avaliativa e de intervenção apropriada às capacidades do aluno”. Em relação à formação dos professores, recomenda que para desenvolver uma educação inclusiva é necessário que esses profissionais tenham uma formação inicial e continuada, pautadas em modelos biopsicossociais, que promova o desenvolvimento de competências de funcionalidade dos alunos especiais (Engel, 1980).

Com estes pressupostos este projeto está ligado à educação especial e inclusiva, atuação docente e na aprendizagem dos alunos com PHDA, colocando o professor como mediador do processo de ensino e aprendizagem. Pretende-se assim compreender:

- 1) A EE e inclusiva na educação básica, especificamente a atuação docente na inclusão dos alunos com PHDA.
- 2) Investigar as estratégias desenvolvidas pela escola com intuito de promover a inclusão escolar dos alunos com PHDA.
- 3) Registrar os recursos didático-pedagógicos utilizado pelo professor diante do aluno com PHDA.
- 4) Refletir sobre a proposta de ensino do professor para com as necessidades educacionais dos alunos com PHDA.

A dissertação foi estruturada a partir de uma primeira parte dedicada à fundamentação teórica a partir da revisão da literatura sobre a temática em estudo. Destacamos as seções e subseções, sendo que o primeiro capítulo da fundamentação

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

teórica foi sobre a EE e inclusiva na história da educação brasileira, seguida dos primeiros indícios da EE, com delimitação no Brasil e as legislações pertinentes à inclusão educacional no Brasil; no segundo capítulo foi abordado o PHDA, a partir de seus conceitos e principais manifestações, seguido das causas, sintomas, tipos de diagnóstico e tratamento. No terceiro capítulo referimos a atuação docente na inclusão dos alunos com PHDA, a necessidade da formação inicial e continuada do professor diante do processo de inclusão escolar em busca de novas propostas. Salientamos a importância da participação da família na aprendizagem da criança com PHDA, uma parceria necessária e fundamental, além das adaptações na metodologia de ensino para atender às demandas educacionais de alunos PHDA.

Na segunda parte apresenta-se o trabalho empírico, que se desenvolveu a partir de um estudo de caso, utilizando instrumentos de recolha qualitativos finalizando com a escrita dos dados coletados no campo.

Posteriormente, com a análise e interpretação dos dados coletados a partir das entrevistas aos professores (regular e especial) e pais e/ou responsáveis do aluno com PHDA passou-se à discussão dos resultados. Por fim, a conclusão e a apresentação sobre a reflexão efetuada, pautada na temática “atuação docente na educação inclusiva, especificamente a prática de ensino para alunos com PHDA de uma escola pública localizada no município de Mazagão/AP”.

## **PARTE I**

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

## **CAPÍTULO I – CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA**

A Educação Especial surgiu a partir dos movimentos sociais que almejavam mudanças no processo educacional para incluir os alunos com NEE nas redes regulares de ensino, quer escolas particulares quer públicas. No entanto, a referência ao ensino inclusivo implica transformações na estrutura física e pedagógica da escola, bem como um envolvimento coletivo entre escola, família e comunidade. Sendo assim, neste capítulo foram abordados alguns conceitos e caracterizações da EE e Inclusiva, com intuito de descrever as suas peculiaridades, seguido das legislações pertinentes à inclusão educacional no Brasil. O suporte legal foi fundamental para garantir os direitos dos alunos com NEE. Não obstante, foi dada ênfase também nos desafios enfrentados pela solidificação da inclusão escolar no país, além da participação dos pais na inclusão escolar.

### **1 – História da Educação Especial: os primeiros indícios**

As concepções e práticas pertinentes ao contexto histórico em que se constituiu a Educação Especial divide-se em 4 grandes etapas (Fernandes, 2013; Ribeiro e Casa, 2018),: fase do extermínio, considerada a fase mais cruel; período do isolamento/institucionalização; fase de integração; fase de inclusão. A partir da análise das etapas referidas podemos refletir sobre o processo evolutivo, de forma clara e objetiva, demonstrando que muitas mudanças na sociedade partem do povo.

O período do extermínio foi a fase mais abominável da história, pois conforme Belther (2017), essa fase iniciou-se na Antiguidade e foi até à Idade Média. As pessoas que apresentavam algum tipo de deficiência eram discriminadas e sofriam todo tipo de preconceito, por isso, eram excluídas do contexto social. É importante ressaltar que não existem registros sobre as Pessoas com Deficiência (PcD) no início da Antiguidade. Naquela fase só sobreviviam quem tivesse mais habilidades, logo, as chances de sobrevivência eram ínfimas, pois as pessoas nessas condições eram abandonadas.

Fernandes (2013, p. 40), a partir de suas pesquisas descreve que foi na Antiguidade que surgem os primeiros relatos relacionados as práticas sociais ligadas as

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

PcD. Nessa fase as principais práticas foram condenação à morte, pois a classe nobre que tinham o poder, na época, rejeitava as PcD, por não terem competência de desenvolver nenhum tipo de trabalho. Mas, com o fortalecimento do Cristianismo, designadamente no século XI, passou-se a promover o respeito pela diferença, ainda que de forma incipiente.

De acordo com Belther (2017, p. 121), “o Cristianismo pautava-se na ideia de que todos os homens são criaturas de Deus, assim, a partir do século XII, o extermínio de PcD passou a ser questionado. A partir disso, as mudanças foram acontecendo gradativamente”. Mas, nesse período ainda, as PcD físicas eram vistas como divertimento, servindo como distração para a nobreza, sendo em alguns casos expostos em praça pública, onde estes eram reduzidos a humilhação, devido a deficiência.

Sendo assim, por meio do Cristianismo iniciou-se o período da segregação, que foi baseado pelas as ações assistencialistas por parte da Igreja Católica, conforme ressaltaram Ribeiro e Casa (2018, p. 24), “essas ações assistencialistas foram fundamentadas no princípio da salvação, com isso o poder do clero, a filantropia e o assistencialismo ganharam força, já que tais atos induziam à salvação da alma”. A partir desse período, especificamente no começo do século XVI apareceram as primeiras ações pautadas na proteção da PcD, manifestos a partir da criação de asilos e abrigos para prestar assistências a esta população..

É pertinente ressaltar que as fases supracitadas, segundo Ribeiro e Casa (2018) corresponderam a fase pré-científica, os quadros físicos e mentais das PcD não eram normais, ficando relacionados a uma dimensão espiritual, ou seja, da Igreja Católica. Mas a partir da Revolução Burguesa<sup>1</sup>, a força da Igreja diminuiu, dando lugar aos estados modernos, pautados pela industrialização e capitalismo, onde a ciência começou a ganhar espaço e visão da deficiência começou a ser questionada.

No século XVI (segundo Belther, 2017) , os médicos e educadores passaram a educar as pessoas com deficiência pois surgiram crenças de que estas pessoas tinham a mesma capacidade do que uma pessoa dita como normal. Tal facto, ficou marcado com o trabalho de um monge espanhol chamado de Pedro Ponce de León, considerado como o primeiro educador de surdos da história. É importante mencionar ainda que outra fase que marcou a EE, ocorreu na metade do século XVII, quando Charles Michel de L'Épée abriu a 1ª escola pública para a pessoa surda, em Paris.

---

<sup>1</sup> Revoltas protagonizadas pela classe burguesa (Santiago, 2018)

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

De forma resumida, de acordo com as informações apresentadas, podemos observar que foram surgindo iniciativas pautadas na EE, configurando-se como um novo paradigma. Para Belther (2017), este processo foi evolutivo e registou, a partir do século XVIII até o XIX, o aparecimento das primeiras instituições voltadas para a educação de PcD. Tais instituições apareceram, em diferentes países da Europa, com a finalidade de preparar as PcD para o mercado de trabalho. Como essas pessoas na sua grande maioria eram abandonadas, foram surgindo os asilos, dando habitação, servindo de escola, passando a oferecer instrução básica na leitura, escrita e cálculo. Funcionavam ainda como oficinas de produção, onde as PcD eram exploradas por meio da mão de obra barata no período da industrialização.

Ribeiro e Casa (2018), relatam, nas suas pesquisas, que o termo deficiência, até metade do século XX, foi compreendido como um problema de herança genética e, com isso, as PcD estavam condenadas para o resto da vida, pois acreditava-se que a pessoa que nascesse com algum deficit sensorial ou mental teria que viver com essas limitações. Mas, com o passar do tempo, a deficiência passou a ser entendida como um problema do organismo humano, apesar desta aceção neste período, os avanços foram limitados, não havendo inovações pautadas na deficiência.

A partir do século XIX deu-se início ao período definido como científico, onde se destacam duas etapas da EE, período de integração e período de inclusão. Para Fernandes (2013, p. 34), “as fases de integração e inclusão são contemporâneas e sintetizaram marcos na defesa e promoção de direitos humanos das pessoas com deficiência. O que as diferencia é o papel desempenhado pela sociedade”, pois na etapa de integração, a sociedade é considerada passiva, ou seja, as pessoas na sua totalidade não faziam parte desse processo, apenas pessoas específicas responsáveis por integrar a pessoa com deficiência. Em contrapartida, na etapa de inclusão, a sociedade passou a ser ativa nesse processo evolutivo, fazendo parte de atos entre sujeitos com deficiências e órgãos representativos destes em prol de uma tecnologia ligada aos conhecimentos que pudessem promover a acessibilidade desse público considerado como uma minoria.

Ribeiro e Casa (2018), aludem que, na década de 60, os movimentos provocados na sociedade relacionados a EE, foram ganhando força política e, por isso, as mudanças no campo da educação foram ocorrendo. Em síntese, pode-se dizer que as discussões relativas às PcD, bem como o seu acesso nas redes regulares de ensino foram acontecendo

gradativamente no decorrer da história. Nessa perspectiva, esse cenário de mudanças foi oriundo de uma sociedade que clamava por mudança. A partir destas iniciativas, vários países foram adaptando o processo educacional inclusivo.

### 1.1 – História da Educação Especial no Brasil

No Brasil a EE foi marcada a partir dos principais marcos históricos que foram evoluindo no mundo. Segundo Rodrigues, Capellin e Santos (2017, p. 4), 1854 foi marcado pela criação do Instituto dos Meninos Cegos, posteriormente chamado de Instituto Benjamin Constant (IBC), seguido do Instituto dos Surdos-Mudos em 1857, conhecido presentemente como o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), no Estado do Rio de Janeiro. Logo, os institutos supracitados foram criados por pessoas que tinham influência e eram próximos ao Imperador. Assim, esses institutos foram ligados à caridade, apresentando um caráter assistencialista, que concretizou “uma atenção à PcD” e à EE.

Neste processo evolutivo destacou-se, no ano de 1874, a criação do Hospital Juliano Moreira, na Bahia (Belther, 2017), que dava assistência médica especificamente para PcD intelectual (DI). Em contrapartida, no ano de 1887, foi fundado no Rio de Janeiro a Escola México, que atendia PcD físicas e DI. Tais conquistas impulsionaram o processo histórico da EE apresentando duas vertentes:

1. A médico-pedagógica, caracterizada pelas instituições que atendiam as PcD, mais que eram centradas na figura do médico, abrangendo o diagnóstico ou nas práticas escolares das PcD;

2. A psicopedagógica, caracterizada pelas instituições que apesar de não dispensarem a atuação do médico, centralizavam as suas atividades em princípios psicológicos.

Posteriormente, com a Proclamação da República, no ano de 1889, Belther (2017, p. 10), deram-se grandes avanços no campo da EE. Começaram a regressar ao Brasil muitos profissionais que foram estudar na Europa, com uma concepção diferente de EE. E “em 1906, as escolas públicas começaram a atender os alunos com DI, no Rio de Janeiro”.

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

A partir disso, as PcD, especificamente a intelectual, tiveram a oportunidade de desenvolver suas potencialidades cognitivas.

Rodrigues, Capellini e Santos (2017) ressaltaram que, no Brasil, a exclusão social persistiu até a metade de 1950. Na Europa, por exemplo, especificamente no fim do século XIX já se apresentavam políticas para a escolarização de crianças com deficiências, principalmente para crianças com DI. No entanto, foi entre as décadas de 1930 e 1940, que ocorreram inúmeras mudanças na educação no país, em particular na extensão da educação básica. Entretanto, as principais discussões e preocupações estavam centradas nas reformas da educação de PcD.

Mendes (2010, p. 97), nas suas pesquisas, destaca alguns pontos sobre a educação de PcD:

1. Não existir solução escolar para elas.
2. As conceituações sobre deficiência serem contraditórias e confusas, e aliavam as expectativas sociais do momento histórico em curso.
3. A concepção de deficiência intelectual juntou diversas crianças, com comportamentos divergentes das normas sociais postas pela sociedade e então ligadas nos padrões escolares.
4. A classificação ficou mais ao nível do discurso, e foi aplicada muito pouco em função da escolarização geral predominante.
5. A escassa educação das pessoas com deficiência intelectual neste período representava a síntese dos enfoques e procedimentos basicamente franceses e em seguida europeus e norte-americanos (Mendes, 2010, p. 97).

A partir do exposto, ficaram evidentes alguns dos entraves no processo evolutivo da EE no Brasil mas, em meados de 1945, o cenário foi mudando por meio da criação da Sociedade Pestalozzi do Brasil e, em 1954 com a fundação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), configurando-se como um período importante devido a criação de escolas especiais, pois a “expansão dessas instituições privadas e filantrópicas desobrigava o poder público do atendimento educacional a essa parcela da população estudantil” (Rodrigues, Capellini e Santos, 2017, p. 5).

Sendo assim, Mendes (2010) relatou que o atendimento especial ocorreu de forma gradual, exigindo material especial e professores na área de EE. Assim, o Brasil criou dois subsistemas, sendo a Educação Comum e EE, visando a formação do cidadão para a vida em sociedade e para o trabalho. Este período foi considerado importante para EE, pelo facto das instituições especiais oferecerem um ensino para aqueles que, até ali, não

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

tinham tido esse direito. Mendes (2010), relatou que a década de 1960 foi considerada a fase de maior crescimento de escolas voltadas para o ensino especial, pois no começo da década de 1970 já eram contabilizadas mais de 800 instituições de EE para pessoas com DI, além da ampliação expressiva de classes especiais, em escolas da rede pública de ensino.

No contexto histórico apresentado, destaca-se a 1ª Lei referente a EE, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Lei nº 4024 de 1961, que versou no seguinte trecho: “Da Educação de Excepcionais Art.º 88. A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral da educação, a fim de integrá-los na comunidade” (Brasil, 1961). Posteriormente, na lei ora mencionada, ficou claro a maneira de como o Governo Federal descrevia o papel do Estado na EE, referindo-se a PcD, usando o termo “excepcionais”, reafirmando a ideia de integrar estas pessoas a sociedade.

Em meados de 1971, surgiu a Lei nº 5.692 que trouxe mudanças para a Lei de Bases (LDB) de 1961, onde foram fixadas as bases e diretrizes para o ensino do 1ª e 2ª grau, sendo estabelecido, no artigo 9.º, o tratamento especial para alunos que tivessem diagnósticos de Deficiência Física ou Deficiência Mental, que estivessem em atraso considerável em relação à idade regular de matrícula e os sobredotados deveriam ter tratamento especial, segundo as normas fixadas legalmente Conselhos de Educação (Brasil, 1971).

Apesar disso, Rodrigues, Capellini e Santos (2017), narraram que se adotou a ideia de integração, devido à inclusão de crianças com deficiência em locais menos segregados. O referido modelo permite que as PcD tenham condições de vida, o mais normal possível, ou seja, esse modelo estava no oposto aos modelos de segregação. Entretanto, no ano de 1980, ainda com as políticas públicas impulsionadas para buscar a normalização e a integração, na prática, ocorria a retirada de alunos com NEE das redes regulares de ensino e sua realocação em turmas especiais, com a justificativa de que tais alunos não estavam hábeis a estudar nessas salas.

Posteriormente, no Brasil, especificamente depois do período da Ditadura Militar, em 1988, após a aprovação da Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB), numa seção específica foram retratados os direitos dos cidadãos e deveres do Estado relacionados com a educação. No artigo 205, da citada Lei Federal, ficou augurado a educação como um direito de todos (as):

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

Art.º. 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 (Brasil, 1988).

A partir do exposto, a CRFB foi um marco na história da EE no país, dando igualdade de direitos que, por décadas, tinham sido negados. Logo, a garantia legal desse direito ficou explícita no artigo 208, da Lei Maior, deixando claro que o Estado tem o dever de oferecer o atendimento especializado para as PcD, de preferência que esse atendimento aconteça nas redes regulares de ensino (Brasil, 1988).

No art.º. 227, parágrafo 1º, Inciso II, da CF de 1988 previu a criação de programas de prevenção e atendimento especializado para PcD::

[...] física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação de acesso aos bens coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos (Brasil, 1988).

A partir do exposto pela Lei Federal ficaram evidentes as conquistas alcançadas, mas deixou margem para que os alunos com deficiência permanecessem em instituições segregadas. O termo “preferencialmente” deu margem a que algumas escolas do ensino regular o usassem para não atender os alunos com NEE.

Depois da publicação da CRFB, foi confirmada, em outubro de 1989, a Lei nº 7.853, que criminalizava o preconceito, ficando explícito, no artigo 8º, considerar crime “recusar ou fazer cessar a matrícula da PcD”. A citada Lei ainda criou a Coordenadora Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência (CORDE), que ficava responsável pela Política Nacional para a Integração. Por fim, outro facto essencial que deve ser ressaltado é a denominação do Ministério Público como órgão responsável, no território nacional, para agir em episódios considerados discriminatórios (Brasil, 1989).

De maneira especial, a Lei nº 7.853/1989 é reflexo da luta travada em busca dos direitos das PcD, significando um importante progresso para esse público, ficando claro as garantidas impostas pela Lei e onde o Ministério Público deve atuar de forma

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

implacável diante de qualquer tipo de discriminação, ou seja, nenhuma instituição de ensino, sendo esta pública ou privada pode tratar o aluno especial pela ótica da segregação. Mas, apesar dos ditames da lei, ainda ocorrem fatos lamentáveis, que requerem que sejam tomadas medidas legais.

Baptista (2007) descreve que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90, especificamente no artigo 54, item III, previu que Atendimento Educativo Especializado (AEE) aos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), de preferência nas escolas da rede regular de ensino. O artigo 55 reforçou os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”.

Rodrigues, Capellini e Santos (2017, p. 6) ressaltaram ainda que os alunos com NEE ao serem inseridos em “classes especiais, deveriam ser preparados para o retorno à classe comum”, demonstrando uma confusão no entendimento do princípio. Ou seja, nesse período, acreditava-se que estes alunos tinham que se adaptar à escola, predominando o caráter de integração na educação dos alunos especiais. A partir de 1990, o Brasil, impulsionado pelos movimentos em prol da educação inclusiva, amparados pelas ações políticas, culturais, sociais e pedagógicas, que visavam a defesa do direito de todos os alunos para que aprendessem juntos, sem qualquer tipo de discriminação, começou a mudar a legislação.

A partir do exposto, foi esse o momento que a EE passou a ser vista na perspectiva da educação inclusiva. Sendo assim, na próxima seção será abordada de forma detalhada sobre as legislações pertinentes a educação inclusiva no Brasil.

## 1.2 – Legislações pertinentes para a educação inclusiva no Brasil: aspectos legais

As leis relacionadas com a educação inclusiva no Brasil foram idealizadas a partir de documentos de abrangência internacional, tais como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), que influenciaram as leis nacionais e impulsionaram as mudanças nas políticas públicas educativas.

Nessa perspectiva, é pertinente ressaltar que foi no ano de 1994, que foi apresentada a Política Nacional de EE, que teve como objetivo nortear o processo de inclusão escolar

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

e permitir o acesso às redes regulares de ensino, influenciada pela Declaração de Salamanca (1994, p.19) os alunos que “[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (Salamanca, 1994, p.19).

Assim, na reafirmação dos pressupostos idealizados a partir de padrões iguais de participação e aprendizagem, a mencionada Política Nacional promoveu a reformulação das práticas educativas, valorizando os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino regular.

Em 1996 foi aprovada a Lei Maior da Educação, Lei nº. 9.394/96, que no artigo 54, item “III, do capítulo V estabelece “o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com NEE, preferencialmente na rede regular de ensino”.

No seu Art.º 58, a LDBEN define “Entende-se por EE, [...] a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”. Assim, ficam determinados nos seus parágrafos, os seguintes aspetos:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (Brasil, 1996).

A partir do exposto, evidenciou-se que as escolas regulares para promover a inclusão dos alunos com NEE, precisavam de apoio especializado, ou seja, de profissionais capacitados. Assim, fica entendido que a Lei é ambígua, pois ao mesmo tempo que dá acesso aos alunos especiais nas classes regulares, reduz essa política no parágrafo 2º, quando afirma que não sendo admissível a sua inclusão nas salas de aulas comuns, o atendimento especializado passa a ser oferecido em escolas regulares ou serviços especiais, ou seja, na instituição segregadora.

Ressalta-se que a falta de estrutura para receber os alunos com NEE faz com que as instituições de ensino regular se escusem de cumprir as leis que amparam a inclusão

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

desses alunos. Logo, o Estado precisa se posicionar para assegurar que tais escolas estejam preparadas na sua estrutura física, questão de acessibilidade, dentre outros pertinentes a acesso a escola, além de pedagógica, que faz referência aos professores, tanto do ensino regular, como do ensino especial, juntos em prol da inclusão de alunos especiais.

Sendo assim, diante dos aspectos legais, destaca-se a Convenção da Guatemala (1999), que declarou que as PcD têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, ficando definido, como discriminação, toda a situação de exclusão que possa impedir ou invalidar o exercício desses direitos (Guatemala, 1999 art. I, nº 2, “a”).

Na perspectiva da inclusão escolar, no ano de 1999, a partir do Decreto nº 3.298, que tratou da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, ficou definido que no artigo 24, que “I – a matrícula obrigatória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de PcD capazes de se integrar na rede regular de ensino. Diante disso, fica evidente o amparo legal para se solidificar a educação inclusiva (Brasil, 1999).

Logo, a educação inclusiva no Brasil foi impulsionada pelas Diretrizes Nacionais para a EE na Educação Básica, através da Resolução nº 2/2001. O artigo 2º determina:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (Brasil, 2001).

A partir da análise do artigo supracitado, ficou evidente que as Diretrizes possibilitam o desenvolvimento da EE, com a finalidade de promover o atendimento educacional de forma especializada complementar ou suplementar ao processo de ensino mas, quando se evidencia a possibilidade de se alterar o ensino regular, não se adotou uma política de educação inclusiva, na rede pública tal como está prevista no referido artigo.

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001, diz que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. Sendo assim, os objetivos e

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

metas do referido Plano surgiram a partir da oferta de matrículas para alunos com NEE nas redes regulares de ensino, que passaram a exigir uma formação docente na área da educação especial, além da acessibilidade física, nas escolas a implantação do AEE (Brasil, 2001).

Diante do exposto, fica claro que a atuação docente diante da EE e educação inclusiva é fundamental, pois conforme Pereira e Santos (2009), a Resolução nº 1/2002, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, trouxe determinações para as instituições de ensino superior (IES), onde estas deveriam trazer previsões, no currículo e na formação de professores que deveriam levar em consideração a atenção à diversidade, pautados nos conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com NEE.

A política nacional de EE, na perspectiva da educação inclusiva, por meio da Lei nº 10.436/2002 reconheceu a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como um instrumento de comunicação e expressão. Logo, a referida Lei determinou que as escolas o uso da LIBRAS, bem como a mencionada língua como disciplina como parte complementar do currículo nos cursos de formação de professores (Brasil, 2002).

Diante do exposto, analisa-se que a política de EE passou e continuou alcançando seu espaço no cenário nacional brasileiro. Sendo assim, o MEC, por meio da Portaria nº 2.678/2002 aprovou diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema Braille nas redes regulares de ensino, sendo recomendado para o seu uso em todos os estados da federação (Brasil, 2002).

Conforme as pesquisas de Baptista (2007) no ano de 2003, o MEC implementou o Programa Educação Inclusiva, referindo o direito à diversidade, com a finalidade de dar apoio às mudanças nas escolas regulares para escolas inclusivas, provocando um grande processo de apoio à formação de professores com a finalidade de trazer garantias pertinentes ao direito de acesso de todos os alunos, com NEE ou não nas escolas públicas regulares, ofertando o AEE, bem como visou garantir a acessibilidade nas instituições de ensino.

Baptista (2007), refere que em 2004, o Ministério Público Federal divulgou um documento, que permitiu o acesso de alunos com NEE nas escolas regulares de ensino, com finalidade de promover a inclusão escolar desses alunos. Com isso, fica reafirmado o direito, bem como os benefícios da escolarização de todos os alunos matriculados no

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

ensino regular, onde essa iniciativa estimulou a inclusão educacional, além da inclusão social.

Nesse contexto, a política de EE por meio do Programa Brasil Acessível (2004), do Ministério das Cidades, que teve como objetivo promover a acessibilidade urbana, bem como apoiar ações que garantam o acesso universal aos espaços públicos, especificamente nas escolas, pois os alunos com limitações motoras, precisam de rampas de acesso. No ano de 2005, com finalidade de incluir os alunos surdos nas escolas regulares foi promulgado em 22 de dezembro, o Decreto nº 5.626, que dispõe sobre a inclusão de LIBRAS como disciplina curricular, a formação e a certificação de professores, instrutores e tradutores/intérpretes; o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para estes alunos e a organização da educação bilíngue no ensino regular (Brasil, 2005).

Em 2005, a partir da fundação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Sobredotação (NAAH/S) em todos os estados da federação, considerados como centros de referência no campo das altas habilidades/sobredotação para o AEE, é dada orientação familiar e formação continuada de professores, constituindo-se como uma valorização da educação inclusiva garantindo atendimento aos alunos da rede regular de ensino.

Nesse processo legal, é pertinente mencionar que no ano de 2006, ocorreu a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência organizada pela Organização das Nações Unidas (ONU). Nessa Convenção o Brasil foi signatário, sendo um dos Estados-Partes que se comprometeram na promoção da educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em locais que elevassem ao máximo o desenvolvimento escolar e social, que deveria ser compatível com a participação e inclusão, seguindo medidas para afiançar que:

- a) Que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência;
- b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Brasil, 2006, Art.24).

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

Neste mesmo período, tanto a Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH), como o Ministério da Educação e Ministério da Justiça, além da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) apresentaram o PNE em Direitos Humanos, que teve como objetivo contemplar, no currículo da educação básica, temáticas fundamentais para os alunos com NEE, assim como promover o desenvolvimento de ações afirmativas que permitissem acesso e permanência desses alunos no ensino superior.

Pereira e Santos (2009) ressaltaram que no ano de 2007, ocorreu o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) que apresentou como eixo, a formação de professores especificamente para o ensino especial, bem como promoveu a implantação de salas de recursos multifuncionais, além da acessibilidade na estrutura física das escolas, acesso e a permanência de estudantes com NEE no ensino superior, sendo estes favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada (BPC).

No mencionado documento do MEC, o PDE apresentou:

Razões, princípios e programas é reafirmada a visão que busca superar a oposição entre educação regular e educação especial. Contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando, o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino (Brasil, 2007, p. 9).

Diante disso, com a implementação do PDE, a partir do Decreto nº 6.094/2007, as diretrizes do *Compromisso Todos pela Educação*, trouxe garantias de acesso e permanência dos alunos com NEE na rede regular de ensino, bem como o atendimento especializado por profissionais capacitados, promovendo assim o fortalecimento do acesso e permanência desses alunos especiais nas escolas públicas.

Este resumo apresenta a trajetória da luta pelos direitos das pessoas com deficiência, no processo educacional brasileiro. Na atualidade, os alunos com NEE tem seus direitos garantidos, especificamente os alunos com PHDA. Por isso, no próximo capítulo, será abordado a caracterização destes alunos e a necessidade de uma atuação docente específica e eficiente para que a educação inclusiva seja garantida de facto e de direito.

## **CAPÍTULO II – PERTURBAÇÃO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE**

Neste capítulo vamos apresentar as características do PHDA. O facto deste Perturbação fazer parte da população de alunos com NEE, e o compromisso com o desenvolvimento e as aprendizagens exige que as escolas estejam preparadas, na sua estrutura física e pedagógica, com profissionais capacitados para promover uma educação inclusiva. Sendo assim, o presente capítulo deu ênfase no histórico e conceito do PHDA, bem como suas causas, sintomas, diagnóstico e tratamento de pessoas com o citado transtorno.

### **2 – Histórico e Conceito do PHDA**

Segundo Ely (2014, p. 11), o PHDA apresenta-se como um Perturbação que vem crescendo muito com o decorrer do tempo. A partir do percurso pela literatura sobre o tema, nota-se que esse crescimento foi relevante nos últimos anos. Logo, para estabelecer uma melhor elucidação sobre esse suposto transtorno, destaca-se os registos do pediatra Still “em 1902, pelo pediatra inglês George Still que descreveu crianças que exibiam comportamento hiperativo e incapacidade de se manterem concentradas, sendo considerada de origem hereditária e grave”. Foi o período em que a ciência médica começou a realizar pesquisas em crianças com diagnósticos relacionados com a falta de atenção, impulsividade e hiperatividade.

A partir de tais descobertas, no ano de 1937 iniciou-se o uso de medicação para o tratamento deste transtorno. Teixeira (2013, p. 17) refere que “o médico Charles Bradley publicou um estudo em que um grupo de crianças com problemas comportamentais apresentou uma melhora no quadro de hiperatividade, impulsividade e agressividade, com a utilização de Bazedrine”. Posteriormente, especificamente no ano de 1957, outra substância, chamada metilfenidato, passou a ser comercializado para a terapêutica da lesão cerebral mínima (LCM), sendo ainda considerado até os dias de hoje um dos fármacos mais usados em todo o mundo para a terapêutica de PHDA.

Silva (2009), apresentou que a médica Stella Chess, em 1960, nomeou a síndrome da criança hiperativa (SCH), pois não apresentava nenhuma lesão orgânica confirmada nesta patologia, não existiam evidências científicas que pudessem confirmar a presença

de lesão cerebral. Logo o termo LCM foi substituída por disfunção cerebral mínima (DCM).

Ainda segundo Teixeira (2011), na década de 1960, a nomenclatura DCM desenvolveu outra terminologia que continuou por mais de dez anos, sendo está a Reação Hiperkinética da Infância (RHI), que no ano de 1958 foi usada pela Associação de Psiquiatria Americana (APA), que publicou na 2ª edição do Manual de Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais (DSM)

Silva (2009) esclarece que a partir de 1980, a APA descreveu o Perturbação de déficit de atenção no DSM-III. A síndrome foi renomeada como Distúrbio do Deficit de Atenção (DDA). Em contrapartida, Teixeira (2011) diz que no mesmo ano o termo DDA foi substituído por Perturbação de Deficit de Atenção. No ano de 1984, a versão revista do DSM III, de 1984, adicionou o termo Hiperatividade, oficialmente, o Perturbação de Deficit de Atenção/Hiperatividade (PHDA).

A 5ª edição do DSM (2014, p. 61), o PHDA foi reformulado como um padrão constante de desatenção e/ou hiperatividade / impulsividade que interfere diretamente no funcionamento ou no desenvolvimento da criança, onde “a desatenção manifesta-se ao nível do comportamento, no PHDA, como divagação em tarefas, falta de persistência, dificuldade de manter o foco e desorganização – e não constitui consequência de desafio ou falta de compreensão”.

Silva (2020) nas suas pesquisas ressaltou que as crianças com PHDA são capazes de desenvolver a sua aprendizagem, porém, as dificuldades surgem na escola devido a fatores que implicam na falta de organização, de atenção e da impulsividade, o que acarreta complicações diante do diagnóstico e posterior terapêutica. Tais complicações podem surgir pelo facto de que crianças com o Perturbação não costumam exibir, em sua rotina diária, sinais de problemas emocionais. No entanto, se não forem diagnosticadas e tratadas, podem ter dificuldades emocionais, que podem influenciar de forma negativa no comportamento, podendo também ocorrer a depressão, que podem levar ao uso abusivo de substâncias químicas.

Conforme os estudos de Rohde e Mattos (2015) as crianças, jovens e adultos diagnosticados com PHDA, vivem num mundo paralelo, sendo perceptível que estão concentrados noutra coisa quando se fala com elas, tanto no momento do estudo, como do trabalho. Na maioria dos casos, estas pessoas são inquietas, onde trocam

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

constantemente de interesses e planos, mostrando dificuldades concluir qualquer atividade que esteja fazendo, tanto na escola, como profissionalmente, nas relações sociais, emocionais e familiares. E, apesar do PHDA ser muito comum, a pessoa pode ficar muito tempo – ou até mesmo a vida inteira – sem ser diagnosticado e tratado de forma apropriada.

Silva ao conceituar o PHDA, narrou que:

É um Perturbação neurobiológico, de causas genéticas, que aparece na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda a sua vida, caracterizando-se por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade. É reconhecido oficialmente por vários países e pela Organização Mundial da Saúde (OMS), e em alguns países, como nos Estados Unidos, os portadores são protegidos pela lei quanto a receberem tratamento diferenciado na escola (Silva, 2020, p. 74).

Diante do exposto, analisa-se que o tratamento específico do aluno com o PHDA é amparado, legalmente, no Brasil. As escolas precisam estar preparadas, na sua estrutura física e pedagógica, pois de acordo com Silva (2020, p. 75), a pessoa “que tem PHDA pode ser inteligente, criativo e talentoso, mas não consegue realizar todo seu potencial em função do transtorno”. Sendo assim, fica evidente que a falta de diagnóstico e tratamento adequado da pessoa com PHDA, pode levar a grandes danos como já foi mencionado, na vida profissional, social, pessoal e emocional. No contexto escolar é fundamental que os professores, no primeiro contato, possam fazer um diagnóstico prévio e direcionando a situação para um AEE.

Neste processo descritivo do transtorno, pretende-se abordar as possíveis causas do PHDA, para que os professores tenham um enquadramento da problemática visto que são considerados mediadores do processo de ensino e aprendizagem e precisam ter conhecimento específico sobre o Perturbação para que assim possam desenvolver práticas de ensino que estejam em sintonia com as necessidades educativas destes alunos.

## 2.1 – Causas da Perturbação de Hiperatividade com Déficit de Atenção (PHDA)

Em alguns dos estudos realizados com o objetivo de compreender as causas do PHDA, destacam-se as pesquisas de Rohde e Benczik (2009), Cypel (2010), que sugerem que pode existir uma origem genética ou biológica, podendo envolver fatores ambientais e neurológicos. No entanto, ainda não há um consenso sobre o assunto, não sendo possível estabelecer um fundamento preciso.

De acordo com Rohde e Benczik (2009), Cypel (2010) e Silva (2014), entre as etiologias prováveis citadas na literatura, para elucidar as causas do PHDA, a questão genética é considerada uma das hipóteses mais consensual na atualidade. Os estudos científicos de Cypel (2010) indicaram que as questões envolvendo a genética como causa do PHDA, ao concluir que 20% a 32% dos pais de crianças com PHDA foram também diagnosticados com esta perturbação.

Goldstein & Goldstein (2012) nas suas pesquisas, referem que as raparigas que apresentam PHDA tem uma carga genética mais alta do que em meninos.

Nessa perspectiva de Rohde e Mattos (2015), não existe uma causa excepcional que determine a PHDA, porém, há inúmeras evidências que foram sendo relacionadas com investigações feitas nas últimas décadas, que sugerem a influência genética. Os fatores externos, como os ambientais também podem influenciar como sugerem alguns estudos.

Rohde e Mattos (2015) relataram, nas suas pesquisas, que podem ser várias as explicações sobre os fatores que podem causar o PHDA: aditivos alimentares; excesso de açúcar na alimentação; luz fluorescente; falta de vitaminas; problemas na tiroide, entre outros, mas ainda sem fundamentação científica.

Rohde e Mattos (2015) referem ainda que certos fatores ainda são vistos como importantes, podendo ser justificção da PHDA dando, como exemplo, uma disfunção crônica de transmissão familiar o que faz que as manifestações surjam na infância. Os autores mencionaram que a mãe gestante ao ser fumadora, bem como consumidora de álcool, pode ser uma das causas significativa de alterações no desenvolvimento cerebral do feto. Sugerem também estes autores que as crianças expostas ao chumbo, no período de 12 e 36 meses de idade, podem apresentar manifestações da PHDA.

Nesta perspectiva, evidencia-se que as causas do PHDA podem envolver fatores ambientais e neurológicos. É fundamental que os docentes conheçam as diferentes abordagens. Este conhecimento permite uma atenção privilegiada e uma observação atenta para identificar e alertar os pais e/ou responsáveis para um encaminhamento que permita comprovação ou não do diagnóstico. Sabe-se que o diagnóstico do PHDA, pode dar mais segurança para os professores desenvolverem práticas de ensino de acordo com a necessidade desses alunos.

## 2.2 – Sintomas da Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção

A PHDA, segundo Moreno (2010, p. 8), apresenta-se como um problema clínico significativo com que se “defrontam famílias, médicos, professores, pedagogos e psicólogos”. Logo, a dificuldade em manter o foco da atenção e/ou manter-se sossegado apresenta-se como um dos principais sintomas da PHDA. É importante referir que os meninos são considerados mais agitados ou inquietos, perturbando o desenvolvimento da aula, atraindo toda a atenção dos colegas, não deixando que o professor desenvolva sua aula.

Piacentini (2018) nas suas pesquisas descreve, de forma detalhada, os sintomas do PHDA, sendo evidente já na fase pré-escolar, onde o comportamento intenso no brincar demonstra que a criança com a PHDA não consegue fixar-se, sobretudo, quando as atividades exigem maior atenção, perdem o interesse rapidamente, e mudam de atividade com frequência. A criança com PHDA pode desenvolver as suas potencialidades cognitivas, porém precisa de atividades que estejam de acordo com seu ritmo.

Segundo Silvester et al. (2016, p. 2), a PHDA acompanha a pessoa ao longo da sua vida e caracteriza-se “por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade”. Logo, é pertinente ressaltar que a citada Perturbação provoca ansiedade na criança, nos familiares e condiciona a vida escolar. É necessário, no entanto, fundamentar a avaliação antes de chegar a conclusão que o problema é de facto a PHDA, e não somente sintomas iguais aos comportamentos próprio da idade da criança.

Ritcher (2012) ao abordar as questões sobre o aluno com PHDA descreveu possíveis erros nos testes: os erros por distração são perceptíveis – a pontuação, não

colocam vírgulas, acentos, por exemplo. Devido, à falta de atenção, os alunos acabam por esquecer os recados dados na sala de aula ou o material escolar, bem como esquecem os assuntos estudados dia anterior do teste. Além de serem considerados impulsivos, pois ao serem questionados, antes da conclusão da pergunta, já respondem. Tornam-se desadequados por estarem sempre a interromper os outros, uma vez que agem antes de pensar.

A 5ª edição do DSM (2014, p. 64), informa que o PHDA “compartilha sintomas de desatenção com transtornos de ansiedade”, assim, onde as pessoas diagnosticadas com a TDHA apresentam falta de atenção, decorridos dos estímulos externos que influenciam na sua concentração. Porém, os sintomas do PHDA não estão associados à preocupação e à ruminação.

Diante do exposto, descrição dos sintomas do PHDA é fundamental para que os professores possam orientar os pais na busca de um profissional médico ou psicólogo para diagnosticar o transtorno. Sendo assim, na próxima seção pretende-se dar ênfase no diagnóstico do transtorno.

### 2.3 – Diagnóstico do PHDA

Maia e Confortin (2015, p. 77), ao abordarem o diagnóstico do PHDA alertam para a necessidade de comprovação realizada por um profissional especializado, pois os sinais mais “frequentes, e possíveis de detetar, apresentam-se desde os primeiros meses de vida, etapa em que o bebê se mostra insaciável, irritado, tem cólicas acentuadas e apresenta dificuldade de alimentação e sono”.

Silva (2014) enfatizou que o cérebro de uma pessoa com PHDA apresenta um funcionamento muito peculiar, que promove um comportamento característico, manifesto na pessoa com o Perturbação por momentos de angústias. Com o passar do tempo, a criança mostra-se inquieta, desajustada e desobediente, apresentando irritabilidade com facilidade e insatisfação com muita frequência.

O diagnóstico comprovado é indispensável para que o aluno com PHDA ao entrar no ambiente escolar receba o atendimento específico. Caso contrário, o aluno com o transtorno, sem diagnóstico, terá muita dificuldade em estabilizar o comportamento

podendo ser confundido como um desvio de comportamento. De acordo com Lima (2012):

[...] Nas provas, são visíveis os erros por distração (erram sinais, vírgulas, acentos, etc.). Esquecem recados, material escolar ou até mesmo o que estudaram na véspera da prova. Tendem a ser impulsivas (não esperam a vez, não leem a pergunta até o final e já respondem, interrompem os outros, agem antes de pensar). Dificuldades com relação a horários, frequentemente não os cumprem. É comum apresentarem dificuldades em se organizar e planejar aquilo que querem ou precisam fazer. Dificuldades com relação à escala de prioridades. Seu desempenho sempre parece inferior ao esperado para a sua capacidade intelectual (Lima, 2012, p. 67).

A partir do exposto, analisa-se que tais sintomas são apresentados e perceptíveis pelos professores e pelos pais e/ou responsáveis pelas crianças com PHDA, que conforme as observações diárias conseguem descrever especificamente as dificuldades apresentadas pelas crianças/alunos com o transtorno, apesar do diagnóstico não comprovado por profissionais habilitados.

Segundo Silva (2014), o papel do psicólogo/neuropsicólogo é muito importante no diagnóstico do PHDA, pois este profissional usa instrumentos clínicos que podem avaliar como ocorre o funcionamento das funções cognitivas, tornando possível o subsídio diante do diagnóstico diferencial dos transtornos neuropsiquiátricos (como por exemplo do PHDA), uma vez que constata a natureza e o rigor das mudanças cognitivas ou do comportamento, podendo fazer a reavaliação do desenvolvimento de quadros e ainda fazer o planejamento de uma reabilitação para as mudanças cognitivas/dificuldades.

Maia e Confortin (2015) enfatizaram, nas suas pesquisas, que os sintomas apresentados pela pessoa com PHDA são identificados por meio de uma avaliação diagnóstica, onde os dados são coletados de forma cautelosa, sendo estes dados fornecidos pelos pais, pela criança e pela escola. Sendo assim, pode-se dizer que o diagnóstico final deve ser realizado por um profissional especializado em PHDA. Mas, a afirmação só será adequada após a validação do médico psiquiatra, que realiza a leitura dos exames, com as informações dos profissionais que acompanharam o caso, tais como: psicólogo, terapeuta, educadores, psicopedagogos.

As manifestações do PHDA, ainda de acordo com as pesquisas de Maia e Confortin (2015), são induzidas para um diagnóstico clínico registrados pela presença de sintomas peculiares do transtorno. Em seguida, ao excluir outros transtornos ou problemas, rejeitados pelos profissionais, passa-se a compreender como funciona a sintomatologia que influencia o ambiente familiar, escolar e social, uma vez que o diagnóstico do referido Perturbação começa com uma vasta apreciação clínica, para poder relacionar as atitudes da pessoa acometida.

Nas pesquisas apresentadas por Silva (2014), os estudos de imagem mostram que o cérebro de uma criança com PHDA é diferente do de uma criança normal. Nas crianças com o Transtorno, os neurotransmissores (inclusive dopamina, serotonina e adrenalina) agem de forma diferenciada. Independente da causa, o Perturbação constitui-se de forma precoce na vida da criança, no momento em que o cérebro está em desenvolvimento.

A partir do exposto, pode dizer-se que o diagnóstico é mais perceptível quando a criança inicia a sua escolaridades formal, mas a comprovação apenas pode ser dada por um profissional habilitado como já foi mencionado anteriormente. Destaca-se a importância da realização de um diagnóstico comprovado para que o aluno possa ter a oportunidade de desenvolver sua aprendizagem intermediada por professores habilitados, tanto do ensino regular como do AEE. Sendo assim, pretende-se na seção posterior abordar sobre o tratamento da criança com PHDA.

#### 2.4 Tratamento do PHDA

O tratamento do PHDA, segundo Selmer (2018, p. 20) “é multidisciplinar, exige participação de vários agentes sociais, sendo eles os pais, outras pessoas da família, educadores, profissionais da saúde, como também a própria criança”. A intervenção psicoeducativa, pode ser feita com auxílio de psicólogos e profissionais da área da educação, onde é necessário realizar uma análise dos padrões de comportamento, tais como a desatenção, hiperatividade e impulsividade. A interação profissional, com a família, pode promover o diagnóstico do PHDA com maior precisão.

O trabalho realizado pelos profissionais supracitados, ainda segundo Selmer (2018) cooperam no desenvolvimento integral da criança diagnosticada com PHDA, podendo inserir esta no meio social ou educacional. Logo, é importante mencionar que a criança com PHDA não tratada ou mesmo não diagnosticada pode ter inúmeras

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

implicações, como serem rotuladas por pessoas que desconhecem o diagnóstico como preguiçosas e mal-educadas.

Meireles (2015), nas suas pesquisas revelou que o PHDA, em crianças e adolescentes, apresentam taxas elevadas de sentimentos de fracasso; baixos identificadores de desempenho escolar e conseqüentemente menos sucesso acadêmico; maiores chances de sentimentos de baixa na autoestima, autoconfiança e autoimagem; taxas maiores de rejeição social, podendo levar a serem vítimas de bullying, implicando uma maior incidência na adolescência.

É relevante mencionar que o uso de medicamentos com finalidade de manter o controle dos sintomas do PHDA apresenta uma relevância considerável no processo de aprendizagem. Para Silva et al, (2012, p.5), o uso de medicação funciona como uma “atualização de um método clínico como produção de uma verdade médica sobre a doença”. Em casos relacionados com transtornos de comportamento e personalidade, o método visa encontrar a região do cérebro e o gene que é responsável pela causa do Perturbação em estudo. Assim, a partir do uso de medicamentos, acontece um estímulo no sistema nervoso central (SNC), que promove um aumento na disposição dos neurotransmissores. No entanto, em muitos casos os pais não permitem o uso dos medicamentos, procurando outras formas de tratamento.

A medicação passa a ter maior relevância após o diagnóstico do PHDA, onde é indicada como o melhor tratamento segundo alguns autores. Para Silva et al. (2012), o psicofármaco metilfenidato, conhecido como Ritalina, é o medicamento mais utilizado na terapêutica do PHDA, tanto em crianças, como em adolescentes e adultos. Logo, é pertinente delinear a Ritalina como um estimulante que faz parte da família das anfetaminas (como a cocaína), assim, ao ser consumida em dosagem adequada trabalha auxiliando na performance dos trabalhos escolares da criança com o Transtorno, aumentando as funções executivas e concentração, ao mesmo tempo acalma aquelas que tem sintomas de hiperatividade.

A partir do exposto, os autores supracitados neste capítulo evidenciaram algumas das peculiaridades da pessoa com PHDA. No contexto da EE e inclusiva, destaca-se o papel do professor diante do aluno com o Perturbação em estudo, como um mediador desse processo de ensino e aprendizagem. Logo, no próximo capítulo pretende-se apresentar a atuação docente na inclusão dos alunos com PHDA.

### **CAPÍTULO III - ATUAÇÃO DOCENTE NA INCLUSÃO DOS ALUNOS COM PHDA**

A atuação docente no contexto da EE e inclusiva é determinante para desenvolver um ensino de qualidade que possa despertar, no aluno, o interesse pela aprendizagem. No entanto, é imperativo dizer que o professor precisa ter uma formação específica para poder conhecer o seu aluno com PHDA e a partir disso, desenvolver práticas de ensino que estejam de acordo com suas necessidades. Logo, neste capítulo pretendemos abordar sobre a formação do professor na EE na perspectiva da educação inclusiva e as adaptações na metodologia de ensino para atender as necessidades educacionais de alunos com PHDA.

#### **3 Formação do professor na Educação Especial na perspectiva inclusiva**

Desde 1990 o sistema educacional vem passando por modificações significativas com o intuito de oferecer uma educação inclusiva que atenda a todos os alunos independentes de suas condições sociais, econômicas, culturais ou orgânicas. Nesse contexto, é indispensável a formação continuada do professor (ensino regular e especial) para atuar com alunos com NEE.

Miranda e Galvão Filho (2012) enfatizam que a partir de meados da década de 1990 deu-se início a um novo movimento que busca a inclusão plena de todos os educandos da educação básica até a contemporaneidade. Diante do exposto, reconhece-se que crianças, jovens e adultos com NEE devem aprender junto aos demais alunos, independentemente das suas diferenças e para isso é necessário um olhar mais apurado sobre a formação do professor na modalidade de EE.

A intenção de formação superior foi, de certa forma, negada pela LDBEN, Lei nº 9.394/1996 quando destacou a escolha à EE em dizer que os professores especializados poderiam ter formação em nível médio ou nível superior, como se pode verificar no capítulo III, do artigo 59:

Art.º 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

(...)

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. (Brasil, 1996)

Nesse sentido, ficou claro que os professores que atuam no ensino regular, nos distintos níveis, precisam de respeitar a diversidade do seu público escolar. Tal ação precisa de ser ajustada aos princípios relacionados com o respeito e a convivência com as diferenças, com a finalidade de preparar os alunos para serem inseridos no âmbito social. No entanto, para que isso aconteça é necessário que, os professores trabalhem as relações entre os alunos.

Sendo assim, ressalta-se que a formação de professor de EE em nível superior, a lei resgata, para a sua formação um nível médio, pois a LDBEN, Lei nº 9394/1996, no seu artigo 62, permite a alternativa de uma formação de nível médio para professores especialistas, transferindo para o campo da EE a mesma provisoriedade de formação do professor da educação de infância e das séries iniciais. Esse aspecto fica melhor explicado no artigo a seguir:

Art.º 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (Brasil, 1996)

Com esta permissão da legislação a formação universitária do professor de EE fica configurada na habilitação do curso de Pedagogia, mas, a formação do especialista é dada em formato de licenciatura. De certa forma existe uma separação entre a formação docente geral e a formação do especialista, que abrange uma área específica, no caso em questão formação na área de EE, para atuar diretamente com alunos com NEE.

Assim, a habilitação pertinente ao curso de Pedagogia visa, em primeiro lugar, a formação do professor da Educação Básica, para que posteriormente seja feita a formação do professor especialista. Sendo assim, o curso de Pedagogia da formação inicial gradua numa licenciatura para que, posteriormente, se possa especializar numa área específica.

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

Para Mendes (2010, p. 15), a habilitação em EE do curso de Pedagogia vinha sinalizando a necessidade de fazer com que o docente da EE “fosse antes de tudo um professor e não apenas um especialista”.

O Parecer nº 17 de 03 de julho de 2001, do Conselho Nacional de Educação (CNE) determinou as Diretrizes Nacionais específicas para o campo da EE na Educação Básica (Brasil, 2001). Segundo o mencionado Parecer, passaram a ser considerados professores especializados em EE apenas aqueles que tivessem habilitações na identificação de alunos NEE, assim como no desenvolvimento de respostas educativas as necessidades de cada aluno especial.

Sendo assim, o professor habilitado para atuar com alunos com NEE, precisa de dar suporte ao professor do ensino regular, atuando em conjunto, no desenvolvimento e aprendizagem desses alunos, a partir de práticas de ensino que correspondam às suas necessidades. Para tanto, essas práticas precisam abranger estratégias de flexibilização, adaptação curricular e práticas de ensino variadas, sendo desenvolvidas por professores com a formação em cursos de licenciatura, com especialização em EE. Pois, apenas com as formações na área, pode-se desenvolver uma educação inclusiva (Brasil, 2001).

A Resolução CNE nº 02/2001, confirmada pelo Parecer acima citado assevera:

Art.º 18º Cabe aos sistemas de ensino estabelecer normas para o funcionamento de suas escolas, a fim de que essas tenham as suficientes condições para elaborar seu projeto pedagógico e possam contar com professores capacitados e especializados. § 3º Os professores especializados em educação especial deverão comprovar:

I - formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental;

II - complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio (Brasil, 2001).

Neste período existiam, no Brasil, apenas treze cursos que habilitavam o professor para trabalhar com os alunos com NEE: deficiência mental (DM), deficiência auditiva (DA), deficiência visual (DV) e deficiência física (DF). Conforme refere Silva (2009), a formação de professores para a EE no Brasil, em 2001 apresentava: Formação inicial em

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

nível médio; Formação Inicial em nível superior; Formação continuada - onde a intervenção com alunos especiais não era contabilizada.

Porém, é importante ressaltar que a formação dos profissionais de ensino, não se extingue na fase inicial. A experiência e a formação em serviço, que dá qualidade ao ensino precisa ser ministrado por profissionais que investem na sua formação, pois a inclusão dos alunos com NEE nas redes regulares de ensino é uma realidade, logo, os professores devem estar preparados para atender a essa diversidade. Conforme Ramalho e Beltrán Núñez (2011), este tipo de formação envolve interesses, necessidades, finalidades, motivações, caráter, habilidades, comportamentos, crenças, atitudes e valores, que influenciam o desenvolvimento profissional.

A partir disso, os docentes precisam refletir sobre a sua prática, visando melhorar a intervenção diante da diversidade que está presente na população com NEE. A esse respeito, Correia (2013), diz que os professores a partir de suas práticas de ensino precisam ter uma formação específica que lhes permita atuar de acordo com as necessidades educativas da criança especial, podendo utilizar inúmeros recursos didático-pedagógicos adaptados que estejam de acordo com o nível de dificuldade de cada aluno especial.

Nesse processo, Caiado, Jesus e Baptista (2011), dizem que a formação permanente dos professores se apresenta como um dos fatores indispensáveis para que estes profissionais de educação possam atuar frente aos alunos com NEE em classe regular, de forma mais ampla, oferecendo-lhes condições de atendimento educacional que sejam apropriadas às suas condições e necessidades.

No entanto, sabe-se que a realidade é outra, principalmente no que se refere aos alunos com NEE, pois muitas escolas ainda não se adaptaram a essa realidade e, isso acaba por comprometer a aprendizagem dos alunos com NEE. Nesse processo de adaptação pautado na educação inclusiva, Gatti e Barreto (2009), dizem que tais mudanças devem ser desenvolvidas com mais responsabilidade por todos que fazem parte desse processo, escola, família e comunidade, cada um devendo assumir as suas responsabilidades e obrigações nesse cenário, em prol do desenvolvimento de uma educação de qualidade.

Diante do exposto, Mendes (2010) diz que promover a EE na perspectiva da educação inclusiva não é tarefa fácil, pois os alunos com NEE exigem práticas de ensino

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

que correspondam às suas necessidades educativas e, para desenvolver tais práticas, é fundamental ter professores comprometidos com o processo de ensino e aprendizagem destes alunos especiais, ter recursos didáticos e pedagógicos indispensáveis para o processo inclusivo. Acredita-se que a formação continuada centrada numa especialização em EE deve fazer parte desse processo tanto para o professor do ensino regular, como para o professor do AEE.

A Resolução nº 01, de 15 de maio de 2006, do CNE, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, disposto no artigo 10, que anuncia a extinção das habilitações dos cursos de Pedagogia, significando que a Habilitação EE, fica inteiramente dependente do curso mencionado. No entanto, é pertinente destacar que a formação inicial e contínua potencializa a EE numa perspectiva inclusiva. Ressalta-se que o papel do professor habilitado em EE é essencial para a formação de uma escola inclusiva, pois sua atuação é focada nos alunos com NEE.

A partir de uma educação inclusiva, o professor habilitado em EE apresenta-se como o elo entre o aluno com NEE e o professor do ensino regular, no sentido de orientar o professor e também de dar apoio para garantir a permanência desse aluno no contexto da sala regular. Logo, essa parceria entre os professores é indispensável para que esse processo inclusivo alcance resultados positivos (Silva, 2009).

O professor de EE diante de sua atuação poderá oferecer, através da sua intervenção, orientações e técnicas específicas indispensáveis a cada tipo de deficiência apresentada pelo aluno com NEE, uma vez que este profissional adquiriu os conhecimentos específicos que o professor do ensino regular não recebeu na sua formação inicial. A comunicação entre professores é importante para que as práticas de ensino sejam aplicadas de acordo com as necessidades desses alunos (Diniz & Rahme, 2004).

Nessa perspectiva, o trabalho coletivo é fundamental para promover uma educação inclusiva (Mendes, 2010). O destino da educação inclusiva no Brasil depende exclusivamente de um empenho coletivo, envolvendo a escola, a família e comunidade com finalidade de trazer garantias para o desenvolvimento de uma educação de qualidade que promova a inclusão dos alunos com NEE. A formação de professores baseada numa perspectiva inclusiva a especificação da intervenção nas diferentes habilidades dos alunos

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

de forma a garantir assertividade e uma maior qualidade no ensino desses alunos que por décadas tiveram esses direitos negados.

Oliveira (2004) narra que a formação professores competentes e habilitados pode ser a base para garantir o desenvolvimento das potencialidades máximas de todos os alunos, principalmente dos alunos com NEE. A formação inicial desses profissionais baseou-se em princípios de uma educação inclusiva e alicerçados em fundamentos da EE que foram discutidos na Resolução do CNE, nº 01/2002, que diz que os conhecimentos habilitarão o futuro professor a: “compreender a diversidade de seus alunos, valorizando a educação inclusiva, flexibilizando a ação pedagógica, identificando as NEE, implementando as adequações curriculares necessárias”.

Para Silva (2009), a Política Nacional de EE na Perspetiva da Educação Inclusiva determinou que para o professor atuar no campo da EE, precisa ter uma formação, inicial e contínua, que abrange conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. A referida formação admite a sua atuação no AEE e aprofunda o caráter de interação e interdisciplinaridade a partir da atuação com os profissionais do ensino regular (Brasil, 2008).

Oliveira (2004) em suas pesquisas afirmou que a atuação no campo da EE não se reduz apenas à docência, pois o professor de EE diante do ensino inclusivo precisa ter competência para gerir o processo inclusivo; bem como supervisionar, capacitar professores e a equipa da escola em programas de formação contínua; participar em reuniões com equipa multidisciplinar, acompanhar e avaliar os alunos com NEE e, ainda, quando for necessário, atuar como docente nos serviços pedagógicos especializados.

Alves (2012) em suas pesquisas descreveu que a formação de um professor na perspetiva da educação inclusiva é fundamental para alcançar resultados positivos, pois preparar o professor para receber os alunos com NEE é uma determinação da LDBEN, onde estes precisam de estar preparados para atender todos os alunos. Nesse processo de mudança muitos professores depararam-se com uma realidade à qual não estavam acostumados e isso fez com que esse processo inclusivo não acontecesse conforme o esperado. As escolas diante dessa realidade precisam incentivar os professores a encontrar uma preparação específica, já que a inclusão escolar dos alunos especiais tem suporte legal.

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

Pinto e Diniz (2010) apontam que a formação do professor inclusivo se reflete na inclusão dos alunos NEE no contexto escolar e posteriormente social, preparando-os para se posicionarem no mercado de trabalho. Vivemos numa sociedade democrática, de direitos onde todos são iguais perante a lei. Os alunos com NEE tem os mesmos direitos que alunos que os seus pares. É importante o desenvolvimento de políticas públicas para impulsionar a EE numa perspectiva inclusiva, oferecendo cursos de formação inicial e contínua para os professores dos quadros do MEC. Esta formação pode ser um incentivo para que estes profissionais se sintam valorizados nesse processo de mudança.

Oliveira (2011) quando fala da importância da formação dos profissionais da educação para atender alunos com NEE no ensino regular apresenta, como objetivo, dissertar sobre a necessidade da formação contínua do professor na promoção da educação inclusiva, bem como os desafios que enfrentam para trabalhar com esses alunos, devido a falta de recursos didático-pedagógicos, baixa remuneração, ausência dos pais, entre outros. Logo, as escolas ao identificarem estas situações devem criar estratégias envolvendo família e comunidade.

Guasselli (2012) fala das fronteiras entre a produção do ensino/pesquisa e a prática na educação básica com objetivo de investigar os saberes que permeiam a prática pedagógica inclusiva dos professores que atuam na educação básica e no EE. A formação dos professores é, por isso, um dos fatores indispensáveis para promover a educação inclusiva e de qualidade.

Para Garcia (2013) a Política de EE na perspectiva inclusiva e a formação docente visam contribuir para a preparação destes profissionais frente às mudanças no cenário educacional brasileiro, assegurar na CRFB e na LDBEN, bem como em leis pertinentes ao processo de inclusão induz uma maior responsabilidade dos professores como agentes de mudança. Como mediadores proactivos podem desenvolver práticas de ensino que irão despertar nos alunos com NEE as suas potencialidade de forma estimuladora. Mas, para isso, estes profissionais devem conhecer especificamente cada aluno, para que a partir disso possam desenvolver suas aulas dinâmicas e eficazes.

Silva e Arruda (2014) mostram a importância da formação contínua para atender os alunos com NEE, pois além das necessidades nas práticas pedagógicas dos professores, destacam-se ainda as questões de acessibilidade e locomoção desses alunos, logo a estrutura física das escolas deve adequar-se também neste processo. Embora, a inclusão

seja um direito garantido na lei a questão da acessibilidade e permanência do aluno com NEE, é necessário o seu desenvolvimento na prática.

De acordo com Rodrigues (2015), os professores para atuar com alunos com NEE precisam, em primeiro lugar, de conhecer as suas limitações e necessidades. Por isso, é importante o desenvolvimento de uma formação contínua de professores, para que estes saibam atuar diante desses alunos especiais. Sendo assim, nesse cenário inclusivo, destaca-se na próxima seção a importância da participação dos pais na aprendizagem da criança com PHDA.

### 3.1 – A importância da participação da família na aprendizagem da criança com PHDA: família e escola, uma parceria necessária.

Sabemos que a relação família e escola influenciam diretamente o desenvolvimento da aprendizagem de qualquer criança, principalmente com PHDA. Silvester et al. (2016), na proposta da EE numa perspectiva inclusiva, alerta para a inclusão dos alunos com NEE, nas redes regulares de ensino. Sendo um processo dinâmico, é indispensável a parceria entre a família e a escola. Compreender o aluno nos seus diferentes ambientes é fundamental para o seu desenvolvimento, socialização, identificação de necessidades, proporcionando uma vida mais tranquila.

Diante do exposto, analisa-se que o tratamento só é eficaz quando a família e a escola estabelecem parcerias, pois juntas podem auxiliar a criança a superar sua dificuldade de aprendizagem (Silvester et al., 2016). A escola e a família trabalhando em cooperação aumentam a probabilidade de a criança ter uma experiência de vida escolar bem-sucedida. Nesse processo, além de importante é necessário que exista uma comunicação dos pais com a coordenação pedagógica da escola para entender como a escola lida com alunos com PHDA, e se os professores contam com orientações específicas para auxiliar o processo de aprendizagem de crianças com o transtorno.

Os pais devem conhecer toda a proposta pedagógica que a escola oferece para a criança PHDA, dando apoio diante do desenvolvimento das atividades extra curriculares. Na ótica de Cunha (2018), a comunicação frequente entre a escola e a família apresenta-se como um fator importante para promover um ensino inclusivo de qualidade, uma vez

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

que permite que tanto professores como pais possam trocar informações importantes sobre o referido transtorno.

É pertinente ressaltar que uma das grandes dificuldades no processo ensino e aprendizagem do aluno com PHDA, segundo Goldstein e Goldstein (2012), é a atenção, pois estes não se conseguem concentrar mas são capazes de aprender, porém apresentam dificuldades em sair-se bem na escola devido ao impacto que os sintomas desse transtorno.

Silvester et al. (2016) narraram que a falta de conhecimento sobre o assunto pode acarretar em equívocos diante de um diagnóstico e comprometer a forma de conduzir a aprendizagem dos alunos com PHDA. O desenvolvimento de estratégias pedagógicas docentes usando diferentes recursos e metodologias pode ajudar na aprendizagem destes alunos, bem como na integração da família nesse processo educativo.

Diante disso, Rohde e Mattos (2015) ressaltaram que o aluno com PHDA induz o professor a uma constante reflexão sobre a sua atuação pedagógica, obrigando-o a uma flexibilidade constante para adaptar as suas práticas de ensino de forma a estimular os alunos especiais. Sendo a escola um dos locais onde o Perturbação mais se manifesta é fundamental definir uma abordagem pedagógica adequada que funcionará como fator determinante no processo de aprendizagem desses alunos.

Sendo assim, diante da aprendizagem do aluno com PHDA, a instituição de ensino precisa repensar suas práticas metodológicas, pois, se não o fizer, não atenderá as necessidades desse aluno. É importante que a escola e a família conheçam o Perturbação para que a partir disso possam atuar de forma planejada e direcionada com o objetivo de elaborar estratégias pedagógicas que beneficiarão o processo de aprendizagem. Para Vygotsky (1991, p, 101) “o aprendizado não é desenvolvimento, entretanto, o aprendizado organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer”.

A ação da escola diante da EE e inclusiva são de extrema relevância, pois a postura dos professores diante da criança com o PHDA pode influenciar o seu processo de aprendizagem, podendo refletir-se de forma positiva ou negativa, dependendo de como essa relação ocorre. Para Ferreira (2005):

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

A reflexão individual sobre a prática em sala de aula deve se somar ao conhecimento científico já existente sobre estratégias de ensino mais dinâmica e inovadora. [...] O conteúdo curricular pode se tornar mais acessível a todas as crianças. Jovens e adultos em escolarização se for trabalhado por meio de estratégias de ensino participativas e inovadoras que possibilitam ao educando aprender a aprender autônoma e colaborativamente (Ferreira, 2005, p. 46).

Neste processo, é pertinente dizer que a aprendizagem escolar configura-se como um processo longo e difícil para algumas crianças com NEE. Mas, com o apoio da família e da escola, essas dificuldades podem ser amenizadas. É indispensável que estes alunos se sintam amparados, pois a partir disso podem sentir-se mais estimulados pela aprendizagem.

A participação da família na aprendizagem da criança com PHDA: família e escola apresentam-se como uma parceria necessária para estimular a aprendizagem da criança com PHDA. Sendo assim, na próxima seção será abordado sobre as adaptações na metodologia de ensino para atender às necessidades educativas de alunos com transtorno.

### 3.2 – As adaptações na metodologia de ensino para atender as demandas educacionais de alunos com PHDA

Atender os alunos com PHDA significa promover adaptações na metodologia de ensino desses alunos. Os professores, tanto do ensino regular como do ensino especial precisam planejar as suas aulas em colaboração, discutir resultados e problemas decorrentes do processo de aprendizagem desses alunos, chamando os pais para participar e fomentando a coresponsabilização.

Azevedo (2015, p. 30), afirma que para promover a aprendizagem dos alunos com PHDA é necessário inicialmente, estruturar a sala de aula de forma “criativa, convidativa, estimulante e colorida, mas sem exageros. Os alunos com PHDA precisam que se estabeleça uma comunicação clara de forma que compreender as regras”, que ele precisa seguir dentro e fora da sala de aula”

Azevedo (2015, p. 31), diz ainda que as atividades para os alunos PHDA devem envolver estratégias que proporcionem “a interação social, com colegas e professores são

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

muito importantes. O professor pode atuar de forma criativa, atraente e disponibilizar atividades interativas, que mantenha o aluno envolvido o maior tempo possível e de forma significativa”. Logo, para alcançar melhores resultados, é necessário alternar atividades mais envolventes com as menos interessantes, impedindo o uso de atividades monótonas e repetitivas.

Conforme Rodrigues (2014), no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com PHDA, a leitura deve ser uma prática que precisa ser incentivada constantemente, podendo ser realizada em voz alta, para que este aluno possa organizar suas ideias. Ressalta-se ainda, que todo esforço realizado por este aluno necessita de recompensa, pois o reconhecimento de sua atuação faz com que ele se sinta estimulado. Com isso, o professor deve usar todos os recursos disponíveis para tornar a aula mais dinâmica e significativa, podendo usar como recurso o computador, retroprojetor, giz colorido, música, dentre outros recursos que possam cooperar de forma positiva para o desenvolvimento da aprendizagem desse aluno.

Nas pesquisas de Rohde e Benczik (2009), ficou evidente que muitas dessas crianças desenvolvem a sua aprendizagem de forma mais visual do que através de exposição oral. Diante disso, o professor deve ser criativo e proporcionar diferentes formas de expor a matéria respeitando o estilo de aprendizagem do aluno. As dificuldades desencadeiam sentimentos de fracasso que são muito comuns entre os alunos com PHDA, refletindo na fragilidade da sua autoestima. O reconhecimento do esforço, da mudança de comportamento e a valorização do comportamento correto da criança é uma maneira de os ajudar.

Segundo Azevedo (2015), para crianças com PHDA, a prevenção da autoestima é um fator primordial que pode favorecer o desenvolvimento de suas potencialidades cognitivas. Com isso, o professor deve desenvolver práticas de ensino visando o seu aspecto global (cognitivo, afetivo, social e motor), e usar as sugestões que melhor se adaptam à sua realidade, não esquecendo que o mais relevante nesse processo de ensino-aprendizagem é o aluno, ele é o centro do processo educativo.

O professor para ter resultados positivos na aprendizagem dos alunos com PHDA, precisa adequar a dinâmica da sala de aula e as suas práticas de ensino, conforme explicita Cunha (2012):

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

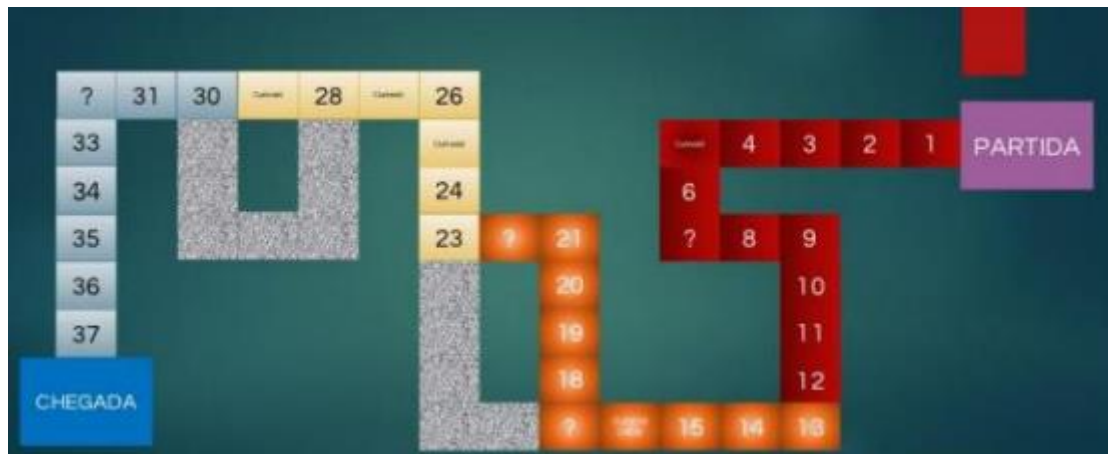
---

Evite colocar alunos nos cantos da sala, onde a reverberação do som é maior; O aluno com PHDA precisam ficar perto de fontes de luz para que possam enxergar bem. O professor ao falar com esse aluno deve manter o contato visual; O professor deve intercalar as atividades de alto e baixo interesse durante o dia, em vez de concentrar o mesmo tipo de tarefa em um só período, onde é necessário que seja repetido ordens e instruções; faça frases curtas; O professor deve procurar dar supervisão adicional aproveitando intervalo entre aulas ou durante tarefas longas e reuniões.; O professor deve estar sempre em contato com os pais, com isso precisar anotar no caderno do aluno as tarefas escolares, mandar bilhetes diários ou semanais e peça aos responsáveis que leiam as anotações; O aluno deve ter reforços positivos quando for bem-sucedido. Isso ajuda a elevar sua autoestima; O professor precisa saber que os alunos com PHDA produzem melhor em salas de aula pequenas; O professor deve proporcionar um ambiente acolhedor, demonstrando calor e contato físico de maneira equilibrada; O professor deve proporcionar um trabalho de aprendizagem em grupos pequenos e favorecer oportunidades sociais; O professor deve desenvolver uma adaptação de suas expectativas quanto à criança, levando em conta as deficiências e inabilidades decorrentes do PHDA.; O professor precisa proporcionar exercícios de consciência e refinamento dos hábitos sociais da comunidade; O professor deve desenvolver um repertório de atividades físicas para a turma toda, como exercícios de alongamento ou isométricos; O professor precisar desenvolva métodos variados usando apelos sensoriais diferentes (som, visão, tato) para ser bem-sucedido ao ensinar uma criança com PHDA; O professor deve reconhecer os limites da sua tolerância e modificar o programa da criança com PHDA até o ponto de se sentir confortável. O professor precisa permanecer em comunicação constante com o psicólogo ou orientador da escola. Ele é a melhor ligação entre a escola, os pais e o médico (Cunha, 2012, p 41).

Os professores precisam de analisar vários pontos para poder desenvolver uma aprendizagem significativa com os alunos com PHDA. A partir das informações apresentadas podem adequar a sua dinâmica em sala de aula, bem como suas práticas de ensino, que podem abranger também as atividades lúdicas. Barros (2012) sugere que os alunos com o Perturbação podem apresentar uma melhora significativa nas normas grupais e sociais por meio do uso de jogos lúdicos.

A partir dos jogos lúdicos, os alunos podem aprender brincando qualquer assunto, pois de acordo com Melo (2015), um dos jogos mais usados na aprendizagem do aluno com PHDA é o de tabuleiro, pelo fato de envolver regras, requer concentração e é uma forma dos alunos interagirem entre si (Figura 1).

Figura 1. Jogo tabuleiro



Fonte: Melo (2015)

Melo (2015), diz que o jogo de tabuleiro é uma das estratégias que o professor pode utilizar no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com PHDA, podendo ser elaboradas perguntas e situações problema em que estes alunos possam concentrar-se no conteúdo estudado. Quando acerta nas questões, podem seguir em frente até o ponto de chegada, finalizando com êxito a primeira etapa. As etapas seguintes, podem ser com perguntas mais difíceis, levando estes alunos a desenvolver suas potencialidades cognitivas de forma divertida e estimuladora.

## **PARTE II - ESTUDO EMPÍRICO**

## **CAPÍTULO IV – METODOLOGIA**

Neste capítulo pretendemos apresentar o percurso metodológico utilizado nesta dissertação.

### **4 – Percursos Metodológicos**

Um percurso metodológico visa descrever minuciosamente a trajetória da pesquisa, como esta se desenvolveu e que procedimentos foram utilizados. Na presente investigação foi utilizada a metodologia de estudo de caso. A partir da condução do estudo, da análise das evidências foi elaborada a narrativa do estudo.

#### **4.1. Desenho do Estudo de Caso**

Para se desenvolver um estudo de caso é necessário fazer uma reflexão sobre a educação especial e inclusiva na educação básica, e especificamente, compreender a atuação do docente na inclusão dos alunos com PHDA. Segundo Yin (2014), esta metodologia tem como objetivo maximizar a eficiência e mitigar os riscos da pesquisa. Nessa perspectiva, o desenho do Estudo de Caso apresentou um mapeamento da pesquisa a partir da adequação do método à situação, ao propósito do Estudo de Caso, ao tipo de caso, e ao quadro teórico de suporte para alcançar a qualidade da investigação.

Yin (2014), refere que esta metodologia permite “fazer referência aos questionamentos levantados com intuito de compreender” como o professor se organiza face às propostas de ensino inclusivo para os alunos com PHDA.

A partir da análise da proposta pedagógica da escola, e utilizando uma entrevista aos participantes da pesquisa, colocámos as seguintes interrogações:

- 1) A escola desenvolve projetos visando promover a inclusão escolar dos alunos com PHDA?
- 2) O professor está preparado para promover um ensino inclusivo de alunos com PHDA?
- 3) A proposta de ensino do professor está de acordo com as necessidades educacionais dos alunos com PHDA?

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

4) O professor utiliza recursos didático-pedagógicos na aprendizagem dos alunos com PHDA?

A partir destes questionamentos desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa de cariz exploratório e descritivo.

De acordo com Gil (2019), a pesquisa descritiva visa documentar as características relacionadas com a atuação docente diante da aprendizagem de alunos com PHDA. A pesquisa exploratória tem como finalidade ampliar o conhecimento da investigadora sobre os desafios enfrentados pelos professores diante de uma educação inclusiva, podendo apresentar contribuições/recomendações diante da questão central desta investigação que é: De que forma os professores podem atuar para promover a inclusão dos alunos com PHDA numa escola da rede estadual no município de Mazagão?

Diante do fenômeno da educação inclusiva, dando ênfase à atuação docente diante do processo de ensino e aprendizagem dos alunos com PHDA, destacaram-se as seguintes interrogações:

- 1) Os projetos educativos de cunho inclusivo podem trazer resultados favoráveis para o processo de inclusão dos alunos com PHDA, por isso, as escolas precisam trabalhar de acordo com plano de ação anual, fazendo adequações, caso seja necessário.
- 2) O professor deve investir na formação contínua para promover um ensino inclusivo dos alunos com PHDA, a formação específica contribuirá para criar oportunidades de aprendizagem de acordo com as necessidades desses alunos.
- 3) A prática docente deve empregar recursos didático-pedagógicos para atender as necessidades educacionais dos alunos com PHDA.

Nesse percurso metodológico, destacamos que a pesquisa exploratória, de acordo com Yin (2014), contribui para identificar causas plausíveis face aos fenômenos em estudo, ou seja, os fatores que influenciam o docente para promover uma aprendizagem que corresponda as expectativas dos alunos com PHDA, dando ênfase à atuação docente, como mediadora neste processo inclusivo.

Sendo assim, utilizando a metodologia do Estudo de Caso, desenvolveu-se uma pesquisa que possibilita uma visão holística sobre um fenômeno específico. A abordagem qualitativa interliga a atuação docente, as características dos alunos com PHDA, as

orientações do espaço educativo permitindo um olhar diferenciado sobre a visão sobre a rede regular de ensino.

Nessa perspectiva, a referida investigação envolveu, como critérios de seleção, fatores práticos como acessibilidade aos participantes da pesquisa, localização geográfica, conveniência para a pesquisadora e riqueza dos documentos disponíveis na escola.

As unidades de análise escolhidas foram a educação inclusiva na educação básica, a atuação docente na inclusão dos alunos com PHDA, e o olhar sobre uma escola da rede pública estadual localizada no município de Mazagão/AP envolvendo,

Segundo Yin (2014), um estudo de caso pode abranger um caso único e mais do que uma unidade de análise.

Para Yin (2014) é fundamental que se tenha um suporte teórico para fundamentar o que se observa. O quadro teórico deve especificar conceitos, identificar teorias de referência e e introduzir teorias concorrentes. O mesmo autor alerta para a a necessidade de validar o que se investiga por meio da utilização de várias fontes de evidências e sua validação.

Para se alcançar a validade interna, Gil (2019) indica o desenvolvimento de estratégias como : o envolvimento da pesquisadora no local da pesquisa, a triangulação de dados<sup>2</sup>, além de revisões pelos pares e participantes da pesquisa.

Por fim, Yin (2014) sugere a generalização analítica por meio de replicação, isto é, comparar os resultados empíricos de cada caso com a teoria levantada previamente, e confiabilidade do caso, sendo atestada pela presença de um protocolo (planeamento) do Estudo de Caso, um conjunto das evidências e uma base de dados da pesquisa, permitindo assim aumentar a confiabilidade da pesquisa realizada.

#### 4.2 – Condições do Estudo de Caso

Na condução deste Estudo de Caso foram utilizadas entrevistas, observação e referências teóricas ligadas à temática em estudo. Utilizaram-se dados primários (obtidos

---

<sup>2</sup> A triangulação é uma estratégia de aperfeiçoamento dos estudos qualitativos, envolvendo diferentes perspectivas. É utilizada não só para aumentar a sua credibilidade, ao implicar o uso de dois ou mais métodos, teorias, fontes de dados, mas ainda possibilita a apreensão do fenômeno sob distintos níveis (Flick, 2012)

diretamente pela pesquisadora, como a observação e a entrevistas) e secundários (obtidos por outros sujeitos, documentos disponíveis na escola investigada).

A entrevista, (Minayo, 2015) é um procedimento de recolha de dados sobre um determinado tema científico, realizada por iniciativa de um entrevistador destinada a recolher dados relacionados com o fenómeno em estudo. Neste estudo as entrevistas foram realizadas na Escola da rede estadual do município de Mazagão/AP, foram gravadas, com o objetivo de garantir a confiabilidade da entrevista. Posteriormente à gravação da entrevista, foi realizada a transcrição da narrativa dos professores (ensino regular e especial) e da mãe de um aluno com PHDA.

A análise de documentos foi realizada como um instrumento de recolha de dados que podem identificar “as evidências provenientes de outras fontes” (Yin, 2014, p. 112). A entrevista é um instrumento de recolha fundamental numa abordagem qualitativa, pois permite escutar a voz dos implicados sendo depois integrada a informação obtida através de outras fontes, visando abastecer a pesquisadora com dados complementares para a uma melhor compreensão do problema investigado.

Por fim, nesta pesquisa foi utilizada a técnica de observação, onde a pesquisadora se posicionou dentro do contexto estudado (escola campo de pesquisa). Sobre esse técnica, Yin (2014) refere a importância do envolvimento da investigadora, como participante, nas diferentes atividades.

#### 4.3 – Análises das evidências do Estudo de Caso

A análise das evidências, apresenta-se como um procedimento de análise dos dados (Gil, 2019), em conjunto com a triangulação e o feedback dado pelos participantes da pesquisa. Segundo Yin (2014) o procedimento de análise deve estabelecer três etapas: (1) redução, de forma a condensar o volume dos dados brutos num conjunto de dados essenciais; (2) exibição, incidindo na representação dos dados num formato que permita organizá-los, resumir-los e relacioná-los, e (3) verificação dos resultados e conclusões.

Para Gil(2019) a triangulação permite aumentar a validade interna do Estudo de de caso utilizando diferentes fontes: recolha das narrativas, descrição das observações feedback dos participantes e cruzamento com a teoria.

#### 4.4 Narrativa do Estudo de Caso

A narrativa do estudo de caso faz referência aos aspetos da adequação das perguntas, com a teoria de forma a orientar o entrevistador e o entrevistado numa conversa produtiva. É nesta fase que os procedimentos éticos da pesquisa (Yin, 2014 Gil, 2019) são apresentados. Os participantes foram informados da necessidade da autorização da recolha de dados através um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo B, C e D). Neste caso, os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa e que a sua participação seria voluntária, podendo estes desistir em qualquer momento.

## **CAPÍTULO V - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS**

Neste capítulo fazemos referência ao tratamento e à análise dos dados recolhidos.

Participaram : 1 (uma) professora do ensino regular, 1 (uma) professora do AEE e 1 (uma) mãe de aluno com PHDA. As entrevistas e a recolha focou a educação inclusiva na educação básica, a atuação docente na inclusão dos alunos com PHDA, as percepções da encarregada de educação face à experiência escolar do seu educando.

### 5 – Resultados

Os resultados foram retirados a partir das entrevistas semiestruturadas apresentadas aos participantes supracitadas. O questionamento incidiu sobre a atuação da educação especial e inclusiva na rede regular de ensino, especificamente sobre a intervenção ao aluno com PHDA.

Silva (2016) refere que os professores devem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos com PHDA, visto que é no ensino básico que a Perturbação é melhor identificada. Os professores precisam ter formação específica para saber identificar um aluno indisciplinado de um aluno que apresenta a Perturbação.

O docente, sendo um mediador do processo de ensino e aprendizagem, necessita de conhecer estratégias facilitadoras da aprendizagem para que os alunos com PHDA possam desenvolver suas potencialidades. Na próxima ponto será dado ênfase à atuação da professora do ensino regular e ao processo de inclusão estabelecido na escola do aluno com PHDA.

#### 5.1 – A professora do ensino regular e o processo de inclusão escolar do aluno com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

A partir dos dados recolhidos da entrevista à professora que exerce, no ensino fundamental (EF) I, verificámos que esta tem uma experiência de 8 anos na educação formal e de 2 (dois) anos na educação especial onde intervém com alunos com PHDA.

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

Esta profissional refere que procurou através de estudos e pesquisas conhecer melhor os alunos com o Perturbação e, posteriormente desenvolver práticas de ensino que correspondam às expectativas destes alunos.

Silva (2016), nas suas pesquisas relatou que o ambiente escolar, para ser considerado inclusivo, deve estar preparado para receber todos os alunos, bem como os que estão identificados como tendo NEE, neste caso um aluno com PHDA. Estes precisam de um acompanhamento diferenciado, materiais adaptados, e recursos pedagógicos variados. A dificuldade destes alunos para dominarem os seus impulsos é enorme, tornando a convivência com os colegas e com os professores, em sala de aula, muito agitada.

A partir do processo de ensino e aprendizagem do aluno com PHDA, a comunidade escolar precisa intervir ativamente para que a EE e inclusiva possa ser considerada uma proposta de ensino que promova a inclusão dos alunos com NEE e não o seu contrário.

Diante do exposto, um das questões colocadas na entrevista à professora do Ensino Fundamental I (EFI):

**A escola desenvolve projetos visando promover a inclusão escolar dos alunos com PHDA?**

*Professora: A escola não tem um projeto específico para alunos PHDA para impulsionar a inclusão destes na rede regular de ensino, mas existe um planeamento de projetos que serão inseridos no Projeto Político Pedagógico de forma específica para o aluno com o Transtorno, visando acelerar esse processo inclusivo. Mas enquanto isso, o Atendimento Educacional Especializado, vem desenvolvendo um excelente trabalho para incluir os alunos com PHDA na escola, pois é realizado um acompanhamento desses alunos, e juntamente com os professores das salas regulares, adaptam os conteúdos e algumas atitudes docentes, para melhor atender o aluno nas suas necessidades.*

De acordo com os resultados apresentados pode-se considerar a falta de um projeto específico para atender a aprendizagem dos alunos com PHDA. Neste processo

inclusivo, todos os recursos são indispensáveis, principalmente o trabalho com projetos, que envolvam a comunidade, a família e a escola, onde cada um dos implicados necessita assumir suas responsabilidades nesse processo educacional.

Na perspectiva de uma educação inclusiva, o projeto político pedagógico (PPP) da escola deve respeitar as diferenças e diversidades adaptando-se às necessidades de aprendizagem dos alunos com NEE. Mas, para que esse tipo de proposta pedagógica alcance êxito, é importante que haja diálogo, planejamento, ação e feedback entre os envolvidos.

As pesquisas de Correia (2014, p. 38), corroboram o que foi dito nas entrevistas ao afirmar que a escola, ao desenvolver um trabalho com base em projetos, vai mudar totalmente “o foco central das atividades, fazendo com os alunos sejam atores da aprendizagem e os professores assumam ações colaborativas”, suportados por um projeto político pedagógico inclusivo de escola.

Freitas (2014) diz que o PPP, no contexto da educação inclusiva visa a implementação e acompanhamento de projetos inclusivos, onde a participação e aprendizagem de todos os alunos, especificamente os alunos com PHDA, precisa de ser estimulada a partir de um ensino de qualidade, independentemente das limitações, e passando a valorizar as suas potencialidades perante os desafios da aprendizagem.

Sabe-se que para promover a inclusão escolar dos alunos com NEE é indispensável que os professores estejam preparados para atuar a partir de uma proposta inclusiva. Sendo assim, o professor ao ser questionado:

**Você está preparado para promover um ensino inclusivo de alunos com PHDA, ou seja, realizou cursos de formação continuada para atuar com estes alunos?**

*Professora: Sim, que busquei um curso de formação continuada na área de educação especial e inclusiva, justamente por me deparar com a realidade pautada na inclusão de alunos com NEE na sala de aula regular. Assim, por uma questão de necessidade investi com recurso próprio em um curso específico para estar preparada para atender esses alunos.*

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP**

---

Para esta professora o curso de formação continuada foi indispensável para responder às necessidades dos alunos com PHDA. A esse respeito, Carvalho (2015, p. 9) narra que “o professor deve ser preparado adequadamente por meio de processo permanente de desenvolvimento profissional, envolvendo formação continuada” fundamentada em princípios e leis visando contemplar as aprendizagens de alunos com NEE.

No contexto da EE e inclusiva, de acordo com Bonfim (2018), a formação continua de professores provoca mudanças significativas nas práticas convencionais de ensino. Sendo considerada como uma das estratégias mais usadas para formar esses profissionais para intervirem diretamente com os alunos da EE, promovendo um ensino inclusivo e estimulador.

A partir da formação continua, Maia e Confortin (2015) dizem que o professor precisa aprofundar os seus conhecimentos sobre as características da PHDA, de que forma ocorre a manifestação nos alunos, quais seus possíveis comportamentos, bem como sugestões de atividades que possam ser realizadas de forma que possa estimular a participação desses alunos nas aulas.

Maia e Confortin (2015) nas suas pesquisas ressaltaram que a falta de formação docente pode induzir ao fracasso escolar dos alunos com PHDA, podendo causar danos emocionais, cognitivos e sociais. A falta de estratégias pode conduzir a comportamentos disruptivos prejudicando a comunicação entre todos que fazem parte desse processo de ensino e aprendizagem, podendo ser o professor, o aluno ou os colegas.

Nesta perspectiva, podemos dizer que a formação continua dos professores visa o desenvolvimento de uma proposta de ensino inclusiva.

Perante a pergunta: **A sua proposta de ensino está de acordo com as necessidades educacionais dos alunos com PHDA?**

*Professora: Sim. É preciso adaptar os conteúdos e as formas de avaliação para esses alunos, uma vez que esses possuem dificuldades em alguns campos, como escrita, leitura e principalmente na concentração e memorização dos conteúdos. Sendo assim, trabalho com conteúdos resumidos, com figuras que ilustram o assunto, atividades orais e mapas conceituais.*

Segundo os dados apresentados pela professora entrevistada, a proposta desenvolvida está centrada na educação inclusiva, uma vez que as aulas são planejadas e direcionadas para um público específico, nesse caso, os alunos com NEE. Tal como as pesquisas de Zelenka et al. (2017), são descritas as estratégias eficazes de intervenção em sala de aula para alunos com sintomas de PHDA. Essas estratégias incorporam a estrutura de design universal para aprendizagem (UDL)<sup>3</sup>, não limitando as intervenções a alunos específicos ou dificuldades de aprendizagem, mas fornece um conjunto de princípios para o desenvolvimento curricular dando a todos os indivíduos oportunidades iguais de aprendizagem.

Para Guerin, Grehs e Coutinho (2019, p. 932), a utilização do Desenho Universal “apresenta aos professores as características essenciais de um ambiente UDL para atender às necessidades dos alunos com PHDA”. É importante perceber que muitos ainda veem as intervenções individualizadas para os alunos com PHDA convenientemente, e essas são opções valiosas para os professores. No entanto, o uso de intervenções UDL tem uma vantagem distinta, beneficiam todos os alunos na sala de aula e não apenas aqueles com PHDA, promovendo ações cooperativas para a aprendizagem efetiva dos alunos.

Um outro estudo também enfatizou a importância de implementar a UDL na sala de aula. Barnett (2017), relata que estratégias tradicionais e orientadas por tecnologia estão disponíveis para atender às necessidades de atenção dos alunos com PHDA. No entanto, devemos enfatizar que essas técnicas podem ser implementadas para todos os alunos em sala de aula, pois incorporam princípios de design universal sendo benéficos para todos os alunos.

Segundo Silva (2016), o professor pode adequar uma prática didática-pedagógica voltada para os alunos com PHDA, estimulando a sua autoestima e intencionando o despertar do interesse pela aprendizagem, levando em conta a sua falta de concentração. Nesse processo inclusivo, o professor é fundamental para promover a colaboração da família e do professor do AEE no decorrer do processo de ensino e aprendizagem do aluno com PHDA.

---

<sup>3</sup> *Abrange o uso das atuais tecnologias disponíveis, fica cada vez mais fácil propor formas diferenciadas de um mesmo conteúdo para atender aos diversos estilos de aprendizagem e a educação especial / inclusão escolar, colocando todos em condições equivalentes durante o processo de ensino e de aprendizagem (Sondermann & Albernaz, 2012, p. 13).*

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

Analisa-se agora o papel do professor como mediador indispensável na evolução do aluno com PHDA. Logo, ao utilizar recursos didático-pedagógicos nesse processo de ensino inclusivo poderá desenvolver uma aprendizagem significativa. Perante a questão **Você utiliza recursos didático-pedagógicos na aprendizagem dos alunos com PHDA?**

*Professora: Nas minhas aulas utilizo sempre pequenos vídeos educativos, desenho e infográfico sobre os temas das aulas para que o aluno com PHDA se sinta mais atraído pela aprendizagem. Não é um processo fácil, exige além de paciência, profissionalismo e dedicação para desenvolver um ensino que realmente irá suprir as necessidades desse aluno.*

De acordo com os dados recolhidos da professora entrevistada, ficou evidente que esta utiliza recursos didático-pedagógicos nas suas aulas para estimular as potencialidades cognitivas do seu aluno com PHDA. Nesse contexto, é pertinente afirmar que os recursos didático-pedagógicos ajudam os professores a tornar as aulas mais estimuladoras e interessantes.

A Associação Brasileira de Deficit de Atenção (ABDA, 2012, p.1) sugere algumas técnicas que podem melhorar a concentração e atenção dos alunos com PHDA:

1 – Quando o professor der alguma instrução, pedir ao aluno para repetir as instruções ou compartilhar com um amigo antes de começar as tarefas.

2 – Quando o aluno desempenhar a tarefa solicitada, ofereça sempre um feedback positivo (reforço)

[...] Alunos com PHDA precisam de suporte, encorajamento, parceria e adaptações

[...]. Optar por, sempre que possível, dar aula com materiais audiovisuais, computadores, vídeos, DVD, e outros materiais diferenciados como revistas, jornais, livros, etc.

[...] Etiquetar, iluminar, sublinhar e colorir as partes mais importantes de uma tarefa, texto ou prova. O intelecto e o emocional controlam o corpo, ou seja, no momento em que o aluno se sente bem em seu ambiente, que recebe incentivo, seja por um elogio ou por resultados

positivos, a sua inquietação e agitação diminuem, pois ele estará mais preparado para exercer sobre si o autocontrole, melhorando sua condição (ABDA, 2012, p.1).

Perante estas orientações, quisemos identificar as práticas docentes e a utilização dos recursos didático-pedagógicos, com a combinação de intervenções individualizadas e em conjunto em sala de aula, com finalidade educacional e comportamental, visando promover ganhos e intensificar as habilidades de alunos com PHDA. Nesse processo de ensino inclusivo, destaca-se o AEE.

A professora do EF I ao ser questionada sobre:

**Como é a realização do trabalho direcionado para o aluno com PHDA junto a professora do AEE?**

*Professora: A professora do AEE informa sobre as necessidades do aluno com PHDA e indica que adequações seriam melhores para este aluno. Diante disso, eu faço essas adequações e junto a professora do ensino especial, fazemos uma avaliação das atividades desenvolvidas e os resultados alcançados.*

A partir da voz da professora entrevistada podemos constatar que a educação inclusiva, para alcançar resultados positivos, precisa do desenvolvimento de um trabalho integrado entre o professor do ensino regular e o professor do AEE focados na educação inclusiva.

Nesse contexto, é pertinente destacar as pesquisas de Peres (2014), que ao desenvolver uma análise sobre os alunos com PHDA comprovou que estes têm dificuldades na compreensão de entender as orientações das tarefas. As características da PHDA produz uma desordem na interpretação das informações, que pode comprometer o desenvolvimento cognitivo destes alunos. O compromisso com a tarefa e a dificuldade em executá-la faz alterar a motivação diante das dificuldades manifestadas e promovendo como consequência, o insucesso escolar.

Diante dessa realidade, destaca-se a necessidade de um trabalho integrado entre o professor do ensino regular e professor do AEE para despertar, no aluno com PHDA, a capacidade de resiliência para enfrentar as dificuldades na aprendizagem. Para Ciniello (2016, p. 17), o “professor AEE irá auxiliá-lo na sala multifuncional experimentando estratégias que facilitem o aprendizado e sempre em contato com o professor da sala regular deve compreender as dificuldades de aprendizagem apresentadas, e vice versa”.

Diante disso, evidencia-se que o trabalho dentro de um contexto inclusivo precisa ser integrado e coletivo, onde os professores envolvidos nesse processo terão que planejar em conjunto para poder adequar as atividades propostas. O desenvolvimento de uma educação inclusiva é um desafio manifesto praticamente em todas as escolas brasileiras. Perante esta realidade questionou-se a professora do EF I:

**Quais os desafios enfrentados por você diante da aprendizagem dos alunos com PHDA?**

*Professora: Um dos desafios está na avaliação de maneira tradicional, pois avaliar o aluno com PHDA não é possível, pois, este não memoriza grandes quantidades de informações por um longo período. E na maioria das vezes precisa de mais tempo para responder uma atividade em sala de aula. Assim, avaliar este aluno de forma tradicional não seria justo, devido a essas dificuldades.*

Segundo os dados apresentados pela professora entrevistada, para incluir um aluno com PHDA, nas redes regulares de ensino é necessário um planejamento definindo quais os objetivos a serem alcançados. Neste processo, destaca-se a avaliação da aprendizagem desse aluno que, para a entrevistada, é um desafio devido as limitações apresentadas diante do processo de ensino e aprendizagem.

Carvalho (2015, p. 25) nas suas pesquisas deixou evidente que o “processo de avaliação é sempre um caso a ser pensado com cuidado nas escolas inclusivas, devido à condição de individualidade e deficiência de cada aluno”, especificamente o aluno com PHDA, pois é necessário que sejam tidas em consideração as suas dificuldades.

Em contrapartida, Lopes (2011, p. 12), ao dar ênfase na avaliação da aprendizagem do aluno com PHDA diz que esse processo precisa “adotar critérios e

procedimentos flexíveis de avaliação, acontecendo de forma contínua e sistemática, através da interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno”.

Silva (2016) nas suas pesquisas relatou que a inclusão escolar do aluno com PHDA tem sido um desafio para os professores (ensino regular e especial), pais envolvidos. Atender a toda a diversidade de turmas numerosas, bem como a falta de recursos dentre outros aspetos impedem o desenvolvimento de uma educação inclusiva, bem como uma avaliação flexível.

Nesse processo, destaca-se a atuação da Coordenação Pedagógica na supervisão ao docente sobre as aprendizagens dos alunos com PHDA. Sendo assim, a professora do EF I, ao ser questionada sobre:

**Como a coordenação pedagógica intervém nas dificuldades de aprendizagem dos alunos com PHDA?**

*Professora: A coordenação pedagógica faz o acompanhamento do trabalho no AEE e dos professores de sala de aula comum. Assim quando surge algum problema em relação as dificuldades de aprendizagem dos alunos com PHDA, o assunto é discutido coletivamente e as decisões também.*

De acordo com os dados apresentados pela professora entrevistada, a coordenação pedagógica, por meio da supervisão, intervém conforme as solicitações dos professores. A educação inclusiva exige a colaboração de todos os envolvidos para que esse processo alcance resultados positivos.

Geglio (2012) no seu estudo refere que o papel do coordenador no contexto da educação inclusiva é fundamental. Este profissional é considerado um verdadeiro agente de inclusão, ao trabalhar os conceitos e princípios da inclusão e um vasto conhecimento sobre a legislação da educação inclusiva, deixando claro a necessidade da participação da família e da comunidade.

Aguiar (2012, p. 142), ao referir o papel do coordenador pedagógico, deixa evidente a sua abrangência desde o planeamento curricular até ao suporte das interações, pois a inclusão escolar exige, dos profissionais da educação “um olhar sensível para

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP**

---

observar, além da deficiência, um aluno com direitos e deveres, desejos e necessidades comuns a todos os outros, enfim, um ser em aprendizagem”.

Confirmamos, a partir da voz da entrevistada, que a ação docente diante do aluno com PHDA requer uma série de mudanças e adaptações nas práticas de ensino. O processo inclusivo exige que todos assumam os seus papéis para que de facto os resultados favoreçam uma educação de qualidade.

Assim, com a entrada na escola regular da educação especial esta veio trazer consigo o Atendimento Educativo Especializado, ou seja, o profissional que atua nessa área. Com isso, na seção posterior será abordado de forma detalhadas os dados recolhidos da professora de ensino especial de uma escola da rede pública do município de Mazagão/AP.

## 5.2 – A atuação docente no Atendimento Educativo Especializado e o processo de inclusão escolar do aluno com PHDA

A partir dos dados recolhidos da entrevista à professora que intervém no AEE de uma escola da rede pública estadual do município de Mazagão, registou-se que a profissional exerce na educação há 7 (sete) anos e, apenas 1 (um) ano como professora no atendimento especializado, atendendo alunos com NEE, contribuindo para o desenvolvimento da EE e inclusiva.

Durel (2016), em suas pesquisas relatou que o professor que atua no AEE:

Deve trabalhar de forma articulada com o professor regente da turma regular, contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem do aluno com PHDA. É um trabalho articulado, em que, na classe comum, o aluno recebe os conhecimentos científicos, e no AEE ele aprende a lidar com as suas dificuldades de atenção e memorização. O trabalho realizado no AEE durante o período contra turno pode auxiliar o aluno a se concentrar durante as aulas (Durel, 2016, p. 6).

Diante disso, verifica-se que o trabalho desenvolvido no AEE é indispensável para promover a EE e inclusiva, pois esse trabalho vai além da escola, para a vida do

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

aluno, permitindo-lhe melhorar até o convívio com seus familiares e amigos e contribuir com sua formação pessoal. Nessa perspectiva, o papel da escola diante da EE e Inclusiva necessita do desenvolvimento de uma proposta pedagógica, elaboração de projetos que envolvam a escola, família e comunidade. A EE e inclusiva significa o aluno com NEE estar na escola em classe regular, participando, aprendendo e desenvolvendo suas potencialidades com ensino de qualidade.

Sendo assim, a professora do AEE ao ser questionada sobre se:

**A escola desenvolve projetos visando promover a inclusão escolar dos alunos com PHDA?**

*Professora: Projeto específico para o aluno com PHDA não temos, mas existem planos de serem incluídos na proposta pedagógica da escola projetos para alunos com PHDA, bem como para alunos com deficiência auditiva, visual, entre outros alunos com a finalidade de potencializar o processo de ensino e aprendizagem desses alunos especiais.*

De acordo com as informações apresentadas constatou-se que a escola não desenvolve nenhum projeto específico para os alunos com PHDA. Logo, acredita-se que isso é um dos fatores que faz com que esses alunos não recebam um atendimento especializado de qualidade. Cada aluno precisa de uma intervenção educativa centrada nas suas especificidades identificando as suas limitações de forma a serem trabalhadas de forma adequada.

Segundo Miranda (2011, p. 96), existem vários fatores que impedem que a EE e inclusiva seja implantada de forma adequada no Brasil, para a autora ela “é ainda bastante deficitária” pois ,com muita frequência, tem sido confundida com a integração escolar, que é uma proposta que se pauta pela preparação prévia dos alunos com NEE para sua entrada no ensino regular, estes precisam apenas demonstrar que tem condições para acompanhar os colegas “não especiais”.

Na ótica de Miranda (2011, p. 97), as escolas precisam colocar em prática os pressupostos da EE e inclusiva, onde o AEE surge nesse cenário com uma proposta específica para cada aluno com NEE, pois esse “atendimento existe para que os alunos

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP**

---

possam aprender o que é diferente do currículo do ensino comum e que é necessário para que possam ultrapassar as barreiras impostas pela deficiência”. E, nesse processo de ensino e aprendizagem, os projetos unificam os trabalhos realizados no ensino regular e no ensino especial.

Nesse cenário inclusivo, o professor que atua no AEE deve ser habilitado para atuar na área da EE e inclusiva. Perante a pergunta **Sabe-se que para atuar no AEE requer de formação ampla na área. Sendo assim, questionam-se quais os cursos de formação continuada você realizou para atuar com alunos com PHDA?**

*Professora (AEE): Para atuar no AEE fiz uma especialização em educação inclusiva, pois muitos alunos com NEE estão sendo incluídos nas redes regulares de ensino. Pois, a garantia legal respalda esse público, assim, as escolas precisam estar preparadas na sua estrutura física, como pedagógica. Por isso, periodicamente faço cursos de capacitação na Escola Raimundo Nonato, para sempre estar preparada para promover uma educação de qualidade.*

A partir do exposto pela professora do AEE, para atuar na área da EE e inclusiva é fundamental que o profissional esteja sempre atualizado realizando cursos de formação continuada para atender as peculiaridades dos alunos com NEE, especificamente os alunos com PHDA.

Oliveira (2015, p. 14), refere que o professor do ensino especial diante da aprendizagem do aluno com NEE precisa atuar no AEE com intuito de “identificar e conhecer as suas competências, os recursos e as estratégias de ensino que proporcionam a sua aprendizagem, de forma a superar ou compensar os comprometimentos existentes”. O professor do AEE permite um trabalho mais expressivo com maior aproveitamento para a sala de aula comum e para a sociedade como um todo.

A atuação do professor, no AEE, para obter resultados favoráveis a inclusão dos alunos com PHDA nas redes regulares de ensino precisa de ter conhecimentos sobre as dificuldades desses alunos e de como avaliar os avaliar. A partir dessa avaliação pode desenvolver práticas de ensino que correspondam às necessidades de aprendizagem, dos alunos. Para Lima (2012), o desenvolvimento do trabalho do professor do AEE configura-

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

se numa ferramenta de investigação e avaliação do aluno, visando desenvolver propostas pedagógicas que estimulem a aprendizagem como um todo.

Foi fundamental questionar, junto a professora do AEE, sobre o desenvolvimento do trabalho realizado nesse ambiente.

**Descreva como a proposta de ensino do AEE está de acordo com as necessidades educacionais dos alunos com PHDA?**

*Professora (AEE): A proposta do AEE é favorecer a participação e inclusão do aluno com PHDA na sala comum através de estímulos da escrita, leitura, raciocínio lógico e matemático, além de incentivar e auxiliar no cotidiano familiar e escolar. Logo, no primeiro contato colhemos informações sobre a vida do aluno na anamnese, pois isso que vai nortear o processo de aprendizagem que muitas vezes não tem o diagnóstico apenas indicativo, logo após atendemos e observamos o aluno para assim passar informações e orientações para os professores do regular. Montamos estratégias para incluí-lo como também fazemos as adaptações necessárias e ajudar o professor no regular.*

Segundo as informações apresentadas pela professora entrevistada, o AEE segue um protocolo de atendimento dos alunos com NEE. Acredita-se que essa organização e registo das dificuldades e limitações desses alunos possam direcionar as práticas de ensino docentes, tanto no ensino regular como no ensino especial. Logo, é pertinente referir Silva e Arruda (2014), “o professor do AEE no processo inclusivo é parte fundamental, mas de forma alguma é o único responsável por efetivá-lo”.

Num processo de inclusão, os professores do AEE, conforme Ferreira (2016), agregam influências, principalmente relacionadas com saberes constituídos na prática docente, ou seja, as ações dos professores devem ser intercaladas com estratégias pedagógicas personalizadas às necessidades dos alunos, no caso em questão a dos alunos com PHDA.

Os professores do AEE apresentam-se como profissionais capazes de identificar as necessidades educacionais dos alunos, com potencial para produzir recursos didáticos e realizar intervenções pedagógicas. Nesse contexto, questionou-se junto da professora:

**Você utiliza recursos didático-pedagógicos na aprendizagem dos alunos com PHDA?**

*Professora (AEE): No AEE utilizamos vários recursos didático-pedagógicos, tais como: jogos didáticos, jogos de média para ajudar na concentração, trabalhamos também a leitura, escrita e interpretação de textos, etc. Sempre trabalhando com combinados, regras, estimulando comportamentos positivos pois auxilia muito esse aluno com PHDA.*

De acordo com os dados recolhidos da entrevista à da professora do AEE, a escola dispõe de vários recursos didático-pedagógicos que são indispensáveis para potencializar a aprendizagem dos alunos com PHDA. Sobre o assunto, Silva (2016), sugere que para esse aluno é importante propor atividades relacionadas com a aquisição da linguagem oral e escrita, interpretação, produção de textos. Atividades que despertem o raciocínio lógico, resolução de problemas bem como atenção, concentração e memória, além da organização e planeamento.

Ainda sobre este processo de ensino e aprendizagem, Silva (2016), afirma que os recursos didático-pedagógicos devem ser adaptados a cada aluno com NEE. Logo, o uso de recursos pedagógicos diferenciados, durante o atendimento individualizado, podem ser grandes aliados na procura de valorizar a aprendizagem dos alunos. O uso de tecnologias na educação especial, numa perspetiva inclusiva, poderá estimular a linguagem, o raciocínio e, fundamental, o desenvolvimento da autonomia.

Ressalta-se ainda que os recursos didático-pedagógicos lúdicos podem estimular uma aprendizagem de qualidade. A utilização do lúdico é uma estratégia a utilizar (Peres, 2014), onde jogos como caça-palavras, bingo, cartas, quebra-cabeças, entre outros, promovem o aumento da concentração e contribui para que os alunos passem a criar, autonomamente esquemas, mapas conceituais, quadros, resumos com pontos principais, gráficos, desenhos, etc.

Com intuito de saber como a professora do AEE desenvolve seu trabalho junto a professora do EF I, questionou-se:

**Como é a realização do trabalho direcionado para o aluno com PHDA junto da professora do ensino regular?**

*Professora (AEE): O professor da sala comum tem o primeiro contato com o aluno com PHDA. Passamos as orientações (atividades diferenciadas se necessário, comportamentos de convivência em sala de aula), sugestões (de atividades, estímulos, como agir diante das dificuldades que suas características trazem) e ficamos sempre em contato com esse professor, caso precise. Desenvolve-se uma adaptação em conjunto com o professor da sala regular.*

A partir da resposta dada pela professora entrevistada (AEE) ficou evidente que cada (professor do ensino regular e ensino especial) atua de forma distinta. No entanto existe uma tentativa de complementaridade diante da aprendizagem dos alunos com NEE. Machado (2014, p. 5), refere que “nesta dinâmica de atendimentos a relação que se estabelece entre o professor da sala de recursos (AEE) e o professor da sala comum são fundamentais para compreender os caminhos da inclusão nas escolas”. O trabalho docente deve ser desenvolvido numa abordagem multidisciplinar.

Ferreira (2016), narrou que os professores (regular e especial) precisam entender que a prática pedagógica tem uma influência significativa na construção da relação ensino e aprendizagem dos alunos com NEE. Logo, essa prática pedagógica desenvolvida no contexto de uma perspectiva inclusiva implica que ela seja articulada facilitando o acesso, permanência e aprendizagem, de acordo com as limitações dos alunos especiais.

Assim, podemos dizer que promover a EE numa perspectiva inclusiva é um grande desafio, quer para as escolas que não estão preparadas, na sua estrutura física, como pedagógica, como para os docentes que não têm formação especializada. A pergunta seguinte ajuda a entender a perspectiva da professora do AEE:

**Quais os desafios enfrentados por você diante da aprendizagem dos alunos com PHDA?**

*Professora (AEE): São muitos desafios que vão desde o laudo, para comprovar o diagnóstico do aluno com PHDA, que é bastante*

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP**

---

*burocrático, até à resistência da família, à falta de recursos, falta de apoio de alguns professores da sala comum. Outro fator muito relevante é que muitas vezes o aluno chega na nossa escola no 6º ano sem saber ler e nessa situação é mais difícil alfabetizá-lo. Isso tudo interfere de forma negativa de alguma maneira o processo de aprendizagem do aluno com PHDA.*

Segundo os dados apresentados pela professora que atua no AEE os desafios refletem-se nas dificuldades do desenvolvimento do seu trabalho, pois sem um laudo comprovado o aluno é apenas rotulado com um aluno desmotivado que não quer aprender. Automaticamente, essa falta de comprovação faz com que os pais ou responsáveis não aceitem e, com isso passem a resistir a essa realidade. Importa referir ainda a falta de recursos didático-pedagógicos e de um trabalho integrado (professor o ensino regular e ensino especial) na educação brasileira, especialmente da educação desenvolvida numa escola da rede estadual do município de Mazagão/AP, que consideramos como funcionando com uma perspectiva exclusiva.

Para Moura (2015, p. 12) a educação inclusiva “é um caminho longo e complexo onde se necessita de atenção e determinação para que a verdadeira inclusão efetivamente aconteça, mesmo que de forma gradativa onde se respeite os limites dos alunos incluídos na sala de aula”. Logo, muitos desafios despontam nesse processo, tais como a falta de formação continuada dos professores, a falta de recursos didático-pedagógicos, a falta de participação da família, entre outros.

Silva (2017a) descreveu em suas pesquisas que os desafios enfrentados pelos professores na aprendizagem dos alunos com NEE, começa com a falta de um diagnóstico médico, que possibilite a escola ter maior clareza sobre a situação do aluno com PHDA. Apesar do diagnóstico não orientar ou determinar as ações pedagógicas, os professores precisam de ter um conhecimento amplo sobre esses alunos, para que seja possível avaliar as suas necessidades educativas e atuar na promoção de um ensino inclusivo.

Todos precisam de assumir as suas responsabilidades para que a educação inclusiva se desenvolva de forma correta e apropriada. Para saber como a Coordenação atua neste cenário, questionou-se a professora do AEE:

**Como a coordenação pedagógica intervém nas dificuldades de aprendizagem dos alunos com PHDA?**

*Professora (AEE): A coordenação pedagógica desenvolve sua função de acordo com o que lhe compete, ou seja, nesse processo de educação inclusiva, a coordenadora faz o acolhimento dos alunos com NEE, intermediando um diálogo importante e necessário com a família, principalmente na participação destes na aprendizagem dos filhos, além de promover o assessoramento de professores diante do desenvolvimento de estratégias visando amenizar as dificuldades de aprendizagem dos alunos com PHDA.*

Para a professora do AEE, a Coordenadora Pedagógica, dentro do contexto educacional atua conforme as necessidades surgidas no contexto da escola. Viana e Viana (2015, p. 4) ressaltaram, nas suas pesquisas “que o coordenador pedagógico precisa ter uma postura proactiva, ou seja, ser capaz de identificar conflitos antes que estes se efetivem”. Este profissional precisa de ter a capacidade de promover, nos sujeitos, atitudes colaborativas para que estes possam cooperar para a efetivação dos princípios da inclusão escolar.

A atuação da professora do AEE, diante do aluno com PHDA, é indispensável para que este possa desenvolver as suas potencialidades, amparados nos princípios de uma EE e inclusiva, onde a participação da família nesse processo é fundamental para que os resultados sejam alcançados com êxito. Na próxima seção serão abordados os dados recolhidos da entrevista à mãe de um aluno com PHDA, matriculado numa escola da rede pública do município de Mazagão/AP.

**5.3 – A participação dos pais e / ou responsáveis na aprendizagem do aluno com Perturbações de Hiperatividade e Défice de Atenção**

De acordo com os dados recolhidos de 1 (uma) mãe de um aluno com PHDA, que estuda numa escola da rede pública estadual do município de Mazagão, procurámos

compreender a sua percepção sobre a participação no processo de ensino e aprendizagem do seu filho.

No contexto da educação inclusiva a participação dos pais e / ou responsáveis é fundamental para que este processo alcance resultados positivos. De acordo com Medeiros (2015, p. 15), “tanto para a família quanto para a escola, a presença de uma criança com PHDA exige uma série de adaptações para que seu acolhimento seja efetivo e adequado”.

Nesse processo de ensino e aprendizagem, o aluno com PHDA precisa de uma maior estimulação e de muita atenção, tanto pela escola, como pela família. Assim, para se alcançarem resultados positivos, Silva (2016), refere que a escola e a família devem estar unidas, para que juntas consigam benefícios para o aluno com o PHDA. Nessa perspectiva é indispensável que todos assumam as suas responsabilidades.

Para escutar a voz da mãe do aluno com PHDA questionou-se sobre a sua visão sobre a escola.

**A escola desenvolve projetos visando promover a inclusão dos alunos com PHDA? Como você participa?**

*Mãe: Não, a escola não desenvolve nenhum projeto específico para o aluno com PHDA. Acredito que isso é um problema que compromete o processo de inclusão do meu filho na escola, pois a falta de ações da escola faz com que a educação inclusiva exista só no papel, onde o aluno é apenas inserido e não incluído. Eu tenho certeza que está não é a proposta de uma educação inclusiva.*

Segundo as respostas dadas pela mãe do aluno com PHDA constatou-se que a escola atua de forma limitada para promover a inclusão desses alunos com NEE. Acredita-se que para promover a EE e inclusiva todos precisem colaborar de forma integrada Logo, a falta dessa união compromete a visão de uma educação inclusiva, que continua a enfrentar desafios para a sua dificuldade de efetivação, apesar de todo o aparato legal.

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

Para Nunes e Silva (2016, p. 2) são muitos os desafios enfrentados pelas escolas na promoção de uma educação inclusiva:

A falta de conhecimento teórico vem associada a falta de estrutura física, falta de material didático, entre outros. Os desafios educacionais não se limitam apenas às condições físicas das escolas, as condições precárias de muitos servidores inseridos no sistema, aos baixos salários dos docentes ou aos currículos e conteúdos muitas vezes desfasados (Nunes e Silva, 2016,p.2).

Nesse processo, os desafios que comprometem a colaboração entre a família e a escola são muitos. Esta situação reflete-se nas dificuldades dos pais e / ou responsáveis dos alunos com PHDA em assumir suas responsabilidades diante da aprendizagem dos alunos especiais. Na opinião de Maia e Confortin (2015), a escola precisa desenvolver estratégias para estimular a participação dos pais na aprendizagem de seus filhos.

Com a finalidade de saber qual a participação da mãe na aprendizagem do filho na escola, colocámos a questão:

**Você faz acompanhamento do seu filho na escola?**

*Mãe: Sim, faço a minha parte como uma mãe dedicada que sou, mas não adianta eu fazer a minha parte e a escola não, pois acredito que a inclusão escolar vai muito mais além do que colocar um professor pra ensinar meu filho, acho que vai além, envolve a conscientização de todos que fazem parte do processo, escola, família e comunidade. Para que depois disso, a importância dada ao processo de inclusão escolar seja maior.*

Segundo as palavras da mãe é possível concluir que esta faz o acompanhamento da aprendizagem do seu filho. E, neste processo de ensino e aprendizagem oferecido pela escola, a mãe deixa evidente que todos precisam atuar de forma comprometida e cooperativa. Logo, a sensibilização dos pais deve ser estimulada, pois muitos estão

ausentes da escola, por uma série de fatores e, isso acaba por comprometer o processo educativo.

Silva (2017b, p. 21) nas suas pesquisas refer que os pais desempenham um papel primordial no auxílio à sua criança com PHDA, “por essa razão, devem procurar informar-se e conhecer tudo a respeito da problemática do seu filho, pois só assim terão condições de auxiliá-lo nas mais diversas situações”, tais como nas atividades extra curriculares. A criança com PHDA precisa de uma estimulação diferenciada e atenção.

Segundo Medeiros (2015, p. 15), tanto para a família quanto para a escola, “a presença de uma criança com PHDA exige uma série de adaptações para que o seu acolhimento seja eficaz”. Logo, para alcançar sucesso, torna-se fundamental a igualdade, respeitando as diferenças, sem ignorá-las, conscientes de que todos são capazes de desenvolver a sua aprendizagem.

Nessa perspectiva, escola e família desenvolvem papéis diferentes e importantes para promover a educação inclusiva. Com este foco colocámos a questão à mãe:

**Você acredita que a proposta de ensino do professor está de acordo com as suas NEE?**

*Mãe: A proposta de ensino da professora do ensino regular corresponde as expectativas de aprendizagem do meu filho, pois ele consegue desenvolver as atividades tanto na sala de aula como em casa. Mas, a proposta de ensino da professora do AEE não posso dizer a mesma coisa. Acredito que tanto ensino regular, como ensino especial precisam caminhar juntas com os mesmos objetivos a serem alcançados.*

Segundo os dados apresentados pela entrevistada, podemos constatar que a aprendizagem dos alunos com PHDA não se desenvolve de forma adequada, pois a falta de uma proposta de ensino adequada entre as diferentes vertentes do ensino (especial e regular) pode comprometer a aprendizagem dos alunos especiais,

Vogt e Cagliari (2019, p. 20), nas pesquisas apontam que essa falta de conexão entre professores pode ser um dos motivos que enfraquece a educação inclusiva,

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

comprometendo assim a aprendizagem dos alunos com PHDA, onde as escolas “não estão preparadas fisicamente e nem pedagogicamente para atender essas demandas”. Diante do exposto, podemos considerar que o professor do AEE pode ser formação para atuar no AEE, mas não está preparado para atender esses alunos.

Essa falta de conexão é um problema que se reflete na exclusão do aluno com PHDA e, a mãe ao fazer o acompanhamento da aprendizagem da criança percebe as dificuldades no desenvolvimento das atividades extra curriculares, como a entrevistada descreve ao ser questionada:

**Você faz acompanhamento das atividades extra curriculares do seu filho?** De forma breve descreveu que:

*Mãe: Sim, todos os dias busco desenvolver uma rotina em relação as atividades que vem da escola. Meu filho já se adaptou, por isso, determinei um horário para que as atividades fossem desenvolvidas. Sendo assim, todos os dias ele já sabe que precisa ser feito e até gosta de como eu faço para ele se sentir estimulado, mas percebo as suas dificuldades em decorrência da falta de acompanhamento do AEE.*

De acordo com as informações apresentadas pela mãe, o ensino desenvolvido pelo AEE é precário e isso reflete-se nas dificuldades que o filho apresenta na aprendizagem. Logo, contrapondo esta realidade, destacamos as pesquisas de Andrade e Freitas (2018, p. 4), ao dizerem que o “professor deve criar caminhos para o aluno aprender a partir daquilo que ele já sabe fazer, e a partir daí criar novas possibilidades para o aprendizado desse aluno”

Neste sentido, ser professor no contexto da EE e inclusiva requer, além da formação, o compromisso e a dedicação, pois não é uma tarefa simples desenvolver uma proposta de ensino e aprendizagem na ótica de uma educação inclusiva. De acordo com Bonadio e Mori (2013), o professor (tanto do regular como do ensino especial) devem assumir o papel de mediadores e organizadores, não só do conteúdo escolar, mas de toda dinâmica da sala de aula.

Viana e Teixeira (2019, p. 78), dizem que o atendimento no AEE visa “promover a acessibilidade nas escolas regulares, eliminando a discriminação e a segregação”.

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

Assim, para que uma sala ser considerada inclusiva, deve haver um comprometimento do profissional que atua nesse espaço, procurando conhecer as necessidades dos alunos com PHDA e auxiliando no processo de ensino e aprendizagem e no desenvolvimento de suas habilidades.

A partir do exposto, fica evidente a importância do AEE, bem como do professor que atua nesse ambiente. Colocámos a questão :

**Você faz acompanhamento do seu filho no AEE?** A entrevistada ressaltou que:

*Mãe: É uma pergunta difícil de responder, porém eu poderia dizer que faço, se tivesse um acompanhamento efetivo e isso, acaba por comprometer o desenvolvimento da aprendizagem do meu filho. Acredito que o AEE era para trabalhar em conjunto com a professora do ensino regular, mas isso de facto não acontece e acaba por não acontecer a tão falada educação inclusiva.*

Na perspectiva da mãe, o trabalho realizado pela professora do AEE não está de acordo com as propostas de uma educação inclusiva. Diante dessa realidade é fundamental sublinhar que o profissional especializado tem um papel principal na inclusão do aluno com PHDA, mas, o trabalho precisa ser realizado de forma coletiva e comprometida.

A EE e inclusiva diz respeito a todos, escola, família e comunidade. Como afirma Bendinelli (2018), a partir desse processo educacional inclusivo é primordial que os professores da classe comum, gestores escolares, professores de AEE e familiares tenham clareza sobre os papéis que desempenham e quais os objetivos subjacentes à intervenção. Assim, todos cientes de suas funções, as mudanças acontecem de forma positiva.

A ação do professor do AEE deve ser realizada de forma colaborativa com os docentes da sala de aula regular, fazendo o acompanhamento constante do aluno com PHDA, por meio de planejamento das atividades e a aplicação as mesmas, com métodos e técnicas que se adequem ao ritmo do aluno respeitando o tempo do seu desenvolvimento.

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP**

---

De acordo com Durel (2016, p.22) o AEE, a partir das suas atribuições precisa agir como um professor especializado que pode auxiliar o professor regente “nas adaptações físicas e pedagógicas necessárias, para que o aluno com PHDA tenha uma boa comunicação em sala de aula”.

Para compreender a percepção da mãe sobre esta visão colocamos a pergunta:

**Quais os desafios enfrentados por você diante da aprendizagem do seu filho?**

*Mãe: São vários desafios, que vão desde a falta de profissionais capacitados para atuar no AEE, como a falta de recursos didático pedagógicos para ajudar os professores a desenvolver práticas de ensino que estimulem a aprendizagem do meu filho. Acho que a escola deixa muito a desejar, pois a inclusão de projetos seria fundamental para promover a inclusão escolar, como por exemplo, projetos voltados para todos os seguimentos da escola, onde estes precisam saber quem são esses alunos com NEE, para que primeiramente seja combatido a discriminação e o preconceito e, posteriormente desenvolver projetos voltado para o ensino inclusivo.*

Para a mãe, muitos desafios são evidentes na escola que precisam ser superados para que de facto a educação inclusiva saia da teoria e passe a acontecer na prática. Mas, para isso, todos precisam estar cientes de seus papéis para que esses desafios sejam superados por todos os que fazem parte desse processo de mudança na educação brasileira.

Maturana e Cia (2015) referiram que a relação família-escola é apontada como um importante fator de influência, no processo de inclusão, por trazer implicações positivas para o desenvolvimento social e cognitivo dos alunos com PHDA, favorecendo automaticamente o sucesso escolar. Logo, as instituições de ensino precisam desenvolver estratégias para superar os desafios do processo colaborativo entre a escola e a família.

Por isso, Marques e Martins (2018), em suas pesquisas dizem que as escolas devem estar preparadas para lidar com várias situações que possam surgir diante da educação inclusiva. Nesse cenário inclusivo destaca-se a atuação do Coordenador

Pedagógico como um profissional que vai contribuir nos avanços que precisam ser conquistados pela educação inclusiva.

Sobre a coordenação pedagógica perguntámos à mãe:

**Como a Coordenação Pedagógica intervém nas dificuldades de aprendizagem do seu filho?**

*Mãe: A coordenadora pedagógica intervém com muita frequência, mas acredito que isso não é o suficiente, porque todos precisam estar comprometidos com a aprendizagem dos alunos com NEE, mas, quando isso não acontece surgem as dificuldades de aprendizagem, onde a inclusão de facto é apenas um objetivo não alcançado, porque nem escola e nem professores estão preparados para atender esses alunos.*

A voz da mãe expressa a sua visão e refere que a coordenadora da escola campo de pesquisa intervém de forma a orientar tanto os professores, quando aos pais e/ou responsáveis do aluno especial, das responsabilidades de cada um dentro desse processo de ensino inclusivo.

Marques e Martins (2018), nas suas pesquisas relataram que o coordenador pedagógico é que faz a mediação do feedback entre os docentes (ensino regular e especial), de modo que possam existir momentos de confronto de ideias, e que estas colaborem para o crescimento do grupo, o que resultará numa maior apropriação de conhecimento por parte de todos os envolvidos sobre a importância da educação inclusiva.

Para Conceição (2012), é função do coordenador pedagógico é promover um ambiente escolar onde exista uma atmosfera harmônica, permitindo que haja cooperação e trabalho em equipe, entre todos que fazem parte desse processo de mudanças e/ou adequação para um ensino inclusivo, para que as conceções sobre a educação inclusiva sejam melhoradas e aprimoradas. Nesse cenário, a figura do coordenador pedagógico torna-se primordial.

## **CAPÍTULO VI - INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Neste capítulo apresentamos a nossa interpretação sobre os dados recolhidos das entrevistas realizadas. Foi feito um cruzamento entre as interpretações da investigadora, a voz dos participantes e vários pressupostos teóricos que sustentam os resultados sobre a EE e inclusiva na educação básica, especificamente a atuação docente na inclusão dos alunos com PHDA numa escola da rede pública estadual do município de Mazagão/AP.

### 6 - Discussões dos resultados

A discussão dos resultados sustenta-se nos dados recolhidos através da voz professora do EF I, da voz professora do AEE e da voz da mãe de um aluno com PHDA, matriculado em uma escola da rede pública estadual do município de Mazagão/AP.

Foram discutidos os desafios que se apresentam face à inclusão deste aluno nos parâmetros da EE e inclusiva, com enfoque na atuação docente e seus reflexos interligados com a atuação da Coordenação Pedagógica da escola, bem como na participação dos pais e/ou responsáveis nesse processo de ensino e aprendizagem do aluno com PHDA.

Sabe-se que para promover uma EE e inclusiva é necessário que todos estejam envolvidos no processo: escola, família e comunidade. Logo, enquanto a escola não se adequar aos trâmites de uma proposta inclusiva, os alunos com NEE, especificamente os alunos com PHDA continuam a sofrer um processo de exclusão.

Sendo assim, a partir da conclusão de que a escola da rede pública estadual do município de Mazagão não fez mudanças no seu PPP, com o objetivo de proporcionar projetos específicos para alunos especiais, percebe-se que o processo de mudança, especificamente nesta escola, ainda não aconteceu. A inclusão destes alunos implica uma mudança em todo o contexto em que ele está inserido.

A partir da interpretação das narrativas, produzidas nas entrevistas, podemos identificar a inexistência de uma verdadeira articulação pedagógica (ensino regular e especial) que promova a inclusão escolar dos alunos com PHDA.

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

Sobre o assunto, a pesquisa de Andrade (2013, p. 17), refere que a EE e inclusão devem solidificar a construção de um novo modelo de ensino que tem por obrigação atender todos os alunos sem exceção, baseado em princípios democráticos, impulsionando a autonomia dos alunos com NEE, com objetivo de reforçar a “igualdade de oportunidades”.

Para que a EE e inclusiva saia da teoria e se direcione para a prática é fundamental que todos assumam os seus papéis, as suas responsabilidades dentro desse processo de mudança. Apesar de serem funções distintas elas complementam-se diante da tarefa de incluir os alunos com NEE, a partir das mudanças na estrutura física e pedagógica da escola. As escolas precisam estar preparadas, ajustadas para atender estes alunos. Nesse processo, é imperativo dizer que os professores que atuam como mediadores precisam estar cientes do trabalho que devem desenvolver, neste processo educativo. As práticas de ensino devem adequar-se às expectativas destes alunos, e envolver a articulação entre equipas pedagógicas, caso contrário, a inclusão não acontecerá.

Assim, através da voz da mãe de um aluno com PHDA foi possível concluir que a entrevistada tem conhecimento específico sobre a Perturbação, que acompanha o aluno junto da escola, de forma ativa e que compreende as implicações dum processo de ensino inclusivo. Reconhece que a sua participação é fundamental para que o filho possa desenvolver as suas potencialidades cognitivas.

A EE e inclusiva apresenta-se como uma modalidade de ensino que visa a inclusão de alunos com NEE, no âmbito escolar de forma que as diferentes habilidades se sintam pertença dum espaço de socialização e aprendizagem para o futuro. Nessa perspectiva, Alencar (2016, p.3), deixa evidente que esta modalidade de ensino “reflete uma visão humanista da educação que entende a escola como um espaço de diversidade e democracia, cuja missão é promover a educação para todos”.

Ferrazi (2019), na pesquisa que realizou numa escola municipal e onde foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, desenvolvidas para escutar a voz do docente e do encarregado de educação sobre os constrangimentos que se colocam na escolarização de um aluno com PHDA, evidenciou que apesar dos esforços da escola e da família ainda existe, por parte do professor do ensino regular, desconhecimento sobre a intervenção ligada a este tipo de Perturbações. Esta falta de conhecimento fica evidente na necessidade de se procurarem métodos, materiais e recursos que possam facilitar no

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

processo de inclusão do aluno com PHDA visando a máximo de desenvolvimento para os envolvidos nesse processo educativo inclusivo.

Acreditamos que a falta de metodologias de ensino específicas para o aluno com PHDA podem comprometer a evolução da EE e inclusiva, apesar de existir uma relevante interação entre família e escola.

Estes resultados denotam uma similaridade com a pesquisa realizada numa escola da rede estadual do município de Mazagão. Uma prática de ensino contrária aos princípios da EE e inclusiva e onde a proposta do AEE intermediada pela professora de EE não é visível para a mãe da criança com PHDA.

A partir de uma análise comparativa entre os dois cenários - Escola da rede pública de Venécia/ES e Escola da rede pública de Mazagão/AP, podemos inferir que a atuação docente na inclusão dos alunos com PHDA, precisa de ser melhor acompanhada pela Coordenação Pedagógica, para que de facto a colaboração seja efetiva e um garante do sucesso educativo dos alunos com NEE.

Para contribuir para uma melhoria, corroboramos a recomendação de Ferrazi (2019), que destacou a formação contínua dos docentes para que sejam capazes de adequar as metodologias às necessidades dos alunos com PHDA. Também Repolho, Pereira e Palheta (2018, p. 52) afirmam que é indispensável que os professores envolvidos num processo de mudança de paradigma, o da escola para todos, se envolvam em dinâmicas de formação contínua, de forma a associar um “conjunto de recursos que a escola deve dispor” para atender os alunos com NEE, e onde estes profissionais funcionem como mediadores de conhecimentos e competências.

Repolho, Pereira e Palheta (2018), sustentam que o professor de AEE deve ficar atento às especificidades do aluno com PHDA para que possa auxiliá-lo no seu desenvolvimento cognitivo e motor bem como para ajudar, de forma adequada, o professor de ensino regular, não esquecendo ainda que o diálogo com a família é indispensável para que esse processo de evolução. Assim, neste processo de mudança as escolas devem acolher e considerar as diferenças existentes entre os seus alunos, de modo a encontrar, coletivamente, uma educação respeitadora das diferenças, fazendo uso de recursos pedagógicos e promovendo a acessibilidade para todos.

A partir da voz da mãe do aluno com PHDA podemos destacar a importância do trabalho da Coordenação Pedagógica nesse processo de ensino inclusivo. Todo o processo

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP**

---

de suporte e supervisão, junto aos professores do ensino regular e especial, permite uma intervenção direcionada para práticas de ensino, baseadas em evidências e facilitadoras de um processo educativo inclusivo.

Martins (2015) relatou, que a sua pesquisa realizada na rede pública de ensino de Ipatinga/MG com objetivo de investigar as práticas de intervenção pedagógica com alunos com NEE sob orientação da coordenação pedagógica identificou, como positivas, as ações docentes planejadas, focadas nas especificidades dos alunos especiais, orientadas para práticas de ensino diversificadas, significativas e intencionais.

## **CONCLUSÃO**

A partir da pesquisa realizada com a temática da atuação docente na educação inclusiva, focada na intervenção com alunos com PHDA de uma escola pública localizada no município de Mazagão/AP foi possível identificar questões importantes, reforçadas por investigações semelhantes (Ferrazi, 2019; Martins, 2015; Repolho, Pereira e Palheta, 2018), ligadas à Educação Especial e Inclusiva.

A importância do trabalho colaborativo, as intervenções dos professores suportadas pela avaliação holística e um conhecimento profundo das necessidades dos alunos, a cooperação com as famílias, a adequação das estruturas físicas e pedagógicas promovem a Inclusão nas escolas brasileiras.

No primeiro capítulo fizemos um levantamento do percurso legislativo que amparara a mudança de paradigma na educação brasileira. Mas, apesar destas conquistas, as escolas na sua grande maioria não estão ainda preparadas para atender os desafios da EE e que se reflete na falta de formação contínua de professores, bem como a falta de mudança nas ações das escolas, a ausência dos pais na participação da aprendizagem dos filhos, etc..

No segundo capítulo foi dado ênfase ao aluno com NEE, especificamente o aluno com PHDA. Foram referidos os conceitos e principais manifestações da perturbação, além das suas causas, sintomas, diagnósticos e tratamento. Consideramos que esta informação é fundamental para os docentes.

No terceiro capítulo, abordamos a prática docente diante da intervenção com o aluno com PHDA, referindo investigações sobre a importância da formação contínua neste processo de escola inclusiva. Sublinhamos a importância de conscientizar o professor da sua importância e que só de forma colaborativa, envolvendo o ensino regular e especial, é possível progredir para uma escola inclusiva. Reforçamos o papel do professor como mediador do processo de ensino e aprendizagem dos alunos, e da necessidade de utilizarem vários recursos didático-pedagógicos para potencializar a educação inclusiva.

O estudo empírico realizado numa escola da rede pública do município de Mazagão, localizado no Estado do Amapá, região Norte do Brasil, permitiu verificar que a EE e inclusiva caminham gradativamente. Das narrativas das entrevistas verificamos

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

que existem muitas mudanças que precisam ser realizadas para que esse processo inclusivo se venha a manifestar na prática.

De acordo com os resultados apresentados podemos constatar que a professora do ensino regular, apesar de estar envolvida na aprendizagem do aluno com PHDA, necessita articular com a professora do AEE.

Diante dessa realidade, é importante mencionar que a educação inclusiva não evolui sozinha, ou seja, não adianta um professor do ensino regular desenvolver um trabalho de excelência, se o professor do ensino especial não se envolver nesse processo, e vice versa. Apesar de serem funções diferenciadas, elas só têm resultados positivos se caminharem juntas. A partir dessa afirmação, é importante que professores estejam cientes de seus papéis, e que a intervenção direta da Coordenação Pedagógica seja de compromisso na promoção da colaboração educativa.

Queremos referir que as conclusões deste estudo estão relacionadas com uma escola, duas professoras uma mãe e que não podem ser generalizados. No entanto, consideramos importante sublinhar algumas recomendações:

1. A importância de reformular o PPP da escola envolvendo todos que fazem parte do processo educativo: escola, família e comunidade, para que sejam criadas estratégias e projetos específicos para os alunos com NEE;
2. Procurar recursos na Secretaria de Educação do Estado do Amapá para promover cursos de formação continuada na própria escola para professores do ensino regular e especial, para que estes passem a se sentir estimulados diante do desenvolvimento de suas práticas de ensino;
3. Promover palestras com intuito de sensibilizar família e comunidade da importância e necessidade da sua participação nas decisões da escola;
4. Sugerir encontros semanais, aos professores e pais e/ou responsáveis dos alunos com PHDA, para discutir sobre as dificuldades e avanços desses alunos;
5. Incentivar a construção de recursos didático-pedagógicos de materiais reciclados.

Diante do exposto, consideramos que os objetivos da pesquisa foram alcançados, e que trouxeram contribuições importantes para profissão docente, essencialmente para os que estiveram envolvidos na investigação. Foi possível refletir sobre as mudanças que são necessárias para considerar que uma escola é verdadeiramente inclusiva.

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

Esta investigação reafirma o nosso compromisso enquanto docente a exercer na rede pública de ensino, do Estado do Amapá, através do investimento na formação continua em prol de uma educação de qualidade.

Destaca-se ainda, que esta pesquisa trouxe contribuições acadêmicas e científicas, pela oportunidade dada de crescer profissionalmente a partir da articulação entre teorias, estudos e pesquisas sobre a temática, como também as contribuições sociais, pelo facto de apresentar, como um dos motivos da inclusão escolar estar na preparação de professores e no apoio aos alunos com NEE para que nos possamos considerar uma sociedade democrática de direito.

Contudo, reconhecemos que é necessário um debate partilhado entre políticas, formação e apoio à família. O trabalho que realizámos pode contribuir para uma reflexão sobre o muito que ainda está para fazer para que as escolas sejam, efetivamente, para todos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade, J. K. C. (2013) Inclusão de alunos com deficiências no ensino regular em escola pública no município de Remígio-PB. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Biológicas). Universidade Federal da Paraíba, Areia/PB.
- Andrade, N. P. & Freitas, M. C. M. A. (2018). *Estratégias pedagógicas para crianças com PHDA dos anos iniciais do ensino fundamental*. UniEvangélica. Disponível em: <<http://repositorio.aee.edu.br/bitstream/aee/1457/1/TC%20%20Nathalia%20obj%202-3.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2021.
- Aguiar, L. G. (2012) Desafios do coordenador pedagógico no processo de inclusão de alunos com deficiência no ensino regular. 2. ed. São Paulo/SP: Edições Loyola.
- Alencar, D. N. F.; Alves, C. D. N.; Silva, C. O.; Santos, R. C. S. Educação inclusiva, política educacional e direitos humanos: uma reflexão sobre a legislação brasileira. In: III Congresso Nacional de Educação - III CONEDU, 2016, Natal. Anais III CONEDU, 2016.
- Alves, R. (2012) *A escola com que sempre sonhei sem pensar que pudesse existir*. Campinas: Papirus.
- Associação Brasileira de Déficit de Atenção (2012). *Tratamento*. Disponível em: <<https://PHDA.org.br/br/sobre-PHDA/tratamento.html>>. Acesso em: 5 fev. 2021.
- Azevedo, R. M. D. (2015) O PHDA na perspectiva da inclusão. Monografia (Especialização em Educação Infantil e Desenvolvimento. Universidade Candido Mendes, Brasília.
- Baptista, C. R. (2007) Inclusão escolar e educação especial: o universo das políticas e o debate brasileiro sobre contornos e limites... Trajetórias e processo de ensinar e aprender: Sujeitos, Currículos e Culturas – XIV ENDIPE.
- Barnett, J. E. H. (2017) Helping Students with ADHD in the Age of Digital Distraction. *Physical Disabilities: Education and Related Services*, v. 36, n. 2, p. 1-7.
- Barros, J. M. (2012) *Gramático: Jogo infantil e hiperatividade*. Rio de Janeiro: Sprint.
- Bazon, F. V. M. (2015). A formação inicial de professores para a educação in/exclusão. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 13, n.30, p. 130-156.
- Belther, J. M. (2017) *Educação Especial*. São Paulo: Pearson Education do Brasil.
- Bendinelli, R. C. (2018) Atendimento educacional especializado (AEE): pressupostos e desafios. *Diversa: educação inclusiva na prática*. v. 1, n. 1.
- Bonadio, R. A. A.; Mori, N. N. R. (2013) *Perturbação de déficit de atenção/hiperatividade: diagnóstico da prática pedagógica*. Maringá: Eduem.
- Bonfim, P. C. R. (2018) Uma análise sobre a formação continuada de professores de

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

séries iniciais voltada para a educação especial: paradoxo entre teoria e prática. *Revista Humanidades e Inovação*. v.5, n. 6, p. 166-175.

Brasil. (1961) Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB 4.024, de 20 de dezembro.

\_\_\_\_\_. (1971) Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB 5.692, de 11 de agosto.

\_\_\_\_\_. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Centro Gráfico do Senado Federal – Brasília.

\_\_\_\_\_. (1989). Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Especial*. Lei Nº. 7.853, de 24 de outubro.

\_\_\_\_\_. (1990). *Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil*. Lei nº 8.069, de 13 de julho.

\_\_\_\_\_. (1996) Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB 9.394, de 20 de dezembro.

\_\_\_\_\_. (1999) Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Especial*. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro.

\_\_\_\_\_. (2001) Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Especial*. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP.

\_\_\_\_\_. (2001) Ministério da Educação. *Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. (2001) Decreto Nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala.

\_\_\_\_\_. (2001) Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. *Parecer CNE/CEB nº. 17/2001*. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF.

\_\_\_\_\_. (2001) Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB 2/2001*. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF.

\_\_\_\_\_. (2002) Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Especial*. Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. (2005) Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Especial*. Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro.

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

\_\_\_\_\_. (2006) Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Especial*. Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – orientações gerais e marcos legais. Brasília: MEC/SEESP.

\_\_\_\_\_. (2007) Ministério da Educação. *Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. Brasília: MEC.

\_\_\_\_\_. (2008) *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP.

\_\_\_\_\_. (2015) *Lei 13146 de 6 de julho de*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

Caiado, K. R. M.; Jesus, D. M.; Baptista, C. R. (2011) *Professores e educação especial: formação em foco*. Porto Alegre: Mediação.

Carvalho, J. B. S. (2015). *A importância da formação de professores na escola inclusiva: estudo de caso da Escola Classe nº 64 de Ceilândia Sul – Brasília/DF*. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar). Universidade de Brasília, Brasília.

Ciniello, E. J. K. (2016) *Estratégias Avaliativas Inclusivas para alunos com Perturbação de Déficit de Atenção e Hiperatividade*. Programa de Desenvolvimento Educacional. Paraná: SEED.

Conceição, L. F. (2012) *Coordenação pedagógica e orientação educacional: princípios e ações em formação de professores e formação do estudante*. Porto Alegre: Mediação.

Correia, L. M. (2013) *Inclusão e necessidades educativas especiais: um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.

Correia, C. S. (2014) *O Desafio da Inclusão no Ambiente Escolar: um estudo no município de Nova Londrina, PR*. 45f. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira.

Cunha, A. C. T. (2012) *Importância das atividades lúdicas na criança com Hiperatividade Déficit de Atenção segundo a perspectiva dos professores*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação). Escola Superior de Educação João de Deus. Lisboa.

Cunha, A. E. (2018) *Afetividade na prática pedagógica: educação, TV e escola*, Rio de Janeiro: Wak.

Cypel, S. (2010). *A criança com déficit de atenção/hiperatividade*. São Paulo: Lemos.

*Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

*Declaração de Guatemala*. (1999) Convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. Aprovado pelo

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

Conselho Permanente da OEA, na sessão realizada em 26 de maio. (Promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001).

*Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.* Brasília: UNESCO, 1994.

Diniz, M.; Rahme, M. (2004) *Da educação especial à educação inclusiva.* Belo Horizonte: Formato.

DSM 5. (2014) *Manual de Diagnóstico e Estatístico das Perturbações Mentais*, 5ª Edição. Lisboa: Climepsi Editores.

Durel, S. F. F. (2016) *As contribuições do atendimento educacional especializado para a memorização e atenção do educando com Perturbação de déficit de atenção e hiperatividade.* Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Chapecó.

Ely, A. P. F. (2014). *As múltiplas faces do PHDA e suas implicações frente ao diagnóstico prematuro de crianças em idade escolar.* Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Psicologia). Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUI/RS.

Engel, G.L. (1980). The clinical application of the biopsychosocial model. *American Journal of Psychiatry*, 137, 535-544.

Fernandes, S. (2013). *Fundamentos para Educação Especial.* Curitiba: Ibepex.

Ferrazi, G. D. (2019). Inclusão educacional de alunos com Perturbação de déficit de atenção e hiperatividade (PHDA): os desafios para o ensino da geografia. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Geografia). Instituto Federal do Espírito Santo, Nova Venécia.

Ferreira, W. B. (2005) Educação inclusiva: será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos? *Inclusão Revista da Educação Especial*, Brasília, v. 1, out.

Ferreira, B. M. S. (2016) *Prática pedagógica em educação especial: inclusão de aluno com deficiência.* Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana-BA.

Flick U. (2012) *Introdução à pesquisa qualitativa.* Porto Alegre: Artmed.

Freitas, P. R. (2014). *O papel da gestão escolar na inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais.* Monografia. (Especialização em Coordenação Pedagógica). Universidade de Brasília, Brasília.

Garcia, R. M. C. (2013) Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. *Revista Brasileira de Educação Especial*. v.18, n. 52. Rio de Janeiro Jan./Mar.

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

Gatti, B. A. & Barreto, E. S. de S. (2009) *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO.

Geglio, P. C. (2012). O coordenador pedagógico e a questão da inclusão. 6. ed. São Paulo/SP: Edições Loyola.

Gil, A. C. (2019). *Métodos e Técnicas de pesquisa social*. 7 ed. São Paulo: Atlas.

Goldstein, S. & Goldstein, M. (2012). *Hiperatividade: como desenvolver a capacidade de atenção da criança*. Campinas, SP: Papirus.

Guasselli, M. F. R. (2012) Formação de professores para educação especial: fronteiras entre a produção do ensino/pesquisa e a prática na educação básica. *IX ANDEPSUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul*.

Guerin, C. S.; Grehs, B. M. S.; Coutinho, C. (2019) Estratégias educativas e recursos pedagógicos para o ensino e aprendizagem de alunos com PHDA: uma revisão integrativa. *Revista Valore*, Volta Redonda, v. 4, n. 1, p. 923-935.

Lima, S. V. de. (2012). *PHDA na Escola: Estratégia de Ação Pedagógica*. Disponível em: <http://silvanapsicopedagoga.blogspot.com/2012/11/estrategias-de-acao-pedagogica-para.html>. Acesso em: 09 fev. 2021.

Lopes, M. L. C. (2011) *Inclusão, ensino e aprendizagem do aluno com PHDA*. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar). Universidade de Brasília, Brasília.

Yin, R. K. (2014). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 5. ed. Porto Alegre: Bookman.

Machado, G. C. (2014) *AEE: Relato de uma experiência de um aluno com Autismo*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, UNIJUI, Ijuí.

Maia, M. I. R. & Confortin, H. (2015) PHDA e aprendizagem: um desafio para a educação. *Perspectiva*, Erechim. v. 39, n.148, p. 73-84.

Mantoan, M. T. E. (2012) *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna.

Marques, H. R.; Martins, A. C. L. (2018). A coordenação pedagógica e a gestão escolar: desafios na perspectiva da educação inclusiva. *Multitemas*. Campo Grande, MS, v. 23, n. 53, p. 183-196.

Martins, S. D. (2015). A intervenção pedagógica frente à inclusão de alunos com deficiência intelectual em classes regulares. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar). Universidade de Brasília, Brasília.

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

Maturana, A. P. P. M.; Cia, F. (2015). Educação Especial e a Relação Família - Escola: Análise da produção científica de teses e dissertações. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, SP. v. 19, n. 2, p. 349-358.

Medeiros, F. A. R. S. (2015) *Análise da importância da família no desenvolvimento e na aprendizagem da criança com Perturbação de déficit de atenção e hiperatividade (PHDA)*. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar). Universidade de Brasília, Brasília.

Meireles, G. S. (2015) *Perturbação de Déficit de Atenção e Hiperatividade*. Disponível em: <<http://professoragabrielameireles.blogspot.com.br/2015/09/transtorno-ou-deficit-deatencao-e.html>>. Acesso em: 22 fev. 2021.

Melo, B. M. (2015) *Atividades lúdicas no ensino de ciências para alunos da educação especial*. Monografia (Licenciatura em Ciências da Natureza). Universidade Federal da Integração Latino-Americana. Foz do Iguaçu-PR.

Mendes, E. G. (2010) Breve histórico da educação especial no Brasil. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 22, núm. 57, mayo-agosto.

Minayo, M. C. S. (2015) *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 35 ed. Petrópolis: Vozes.

Miranda, T. G. (2011) O atendimento educacional especializado - AEE em sala de recursos Desafios entre as políticas e as práticas. Salvador: EDUFBA.

Miranda, T. G. & Galvão Filho, T. A. (2012) *O professor e a educação inclusiva formação, práticas e lugares*. Salvador: EDUFBA.

Moura, J. J. O. (2015) Educação Inclusiva: um desafio para professores do ensino infantil da zona rural do município de Cruzeiro do Sul – ACRE. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar). Universidade de Brasília, Brasília.

Moreno, M. M. (2010) *O aluno com PHDA no processo ensino-aprendizagem*. Paraná. Volume I.

Nunes, F. E. & Silva, W. F. (2016) Integração, inclusão e ressocialização: o que a educação tem a dizer. *III CONEDU*, Natal – RN.

Oliveira, A. A. S. (2004) *Formação de Professores em Educação Especial: a busca de uma direção*. São Carlos: Ed. UFSCar.

Oliveira, M. J. (2011) *Adaptações Curriculares na Educação Inclusiva*. Brasília: UNB.

Oliveira, N. M. S. (2015) *O professor do atendimento educacional especializado: atuação e representações sociais*. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar). Universidade de Brasília, Brasília.

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

Pereira, C. L. & Santos, M. (2009) Educação inclusiva: uma breve reflexão sobre avanços no Brasil após a declaração de Salamanca. *Revista da Católica*, Uberlândia, v. 1, n. 2, p. 265-274.

Peres, CL (2014) *TDA-H (Perturbação de Deficit de Atenção e Hiperatividade) da Teoria à Prática: Manual de estratégias no âmbito familiar, escolar e da saúde*. Rio de Janeiro: Wak Editora.

Piacentini, E. (2018) A inclusão e a intervenção de crianças com Perturbação do déficit de atenção e hiperatividade no contexto escolar. Monografia (Curso em Neuropsicopedagogia e Educação Especial). Universidade do Alto Vale do Rio do Peixe – UNIARP, Caçador.

Pinto, M. M. B. & Diniz, M. V. (2010) A formação do professor inclusivo. *Professores em Formação ISEC/ISED*, v. 1, n. 1.

Ramalho, B. L. & Beltrán Nunes, I (2011). Diagnóstico das necessidades formativas de professores do ensino médio no contexto das reformas curriculares. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 40, n. 26, p. 69 -96, jan./jun.

Ribeiro, R. & Casa, G.M. (2018). A educação especial no brasil: legislação e breve contexto histórico. *Revista Professare*,. Cacador, v.7, n. 3, p. 34-46,

Repolho, S. M.; Pereira, C. O.; Palheta, R. M. S. (2018). A formação do professor frente à educação inclusiva de pessoas com deficiência. *Revista Educação, Artes e inclusão*. v. 14, n. 4, p. 34-56.

Ritcher, B. R. (2012) *Hiperatividade ou Indisciplina? O PHDA e a patologização do comportamento desviante na escola*. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Rodrigues, J. S. (2014) Relação professor x aluno com PHDA: um estudo de caso. Monografia (Curso Pedagogia). Universidade Estadual de Maringá - UEM. Maringá – PR.

Rodrigues, G. V. (2015) *O trabalho do professor na educação especial*. Disponível em: <<http://www.artigonal.com/educacao-artigos/o-trabalho-do-professor-na-educacao-especial-7207101.html>> Acesso em 20 fev.2021.

Rodrigues, M. L. (2016). *Medidas e recursos educativos para a promoção do sucesso escolar de um aluno com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção e Perturbação da Aprendizagem Específica com défice na leitura* – Estudo de Caso. Instituto Politécnico Viseu – Escola Superior de Educação de Viseu, Viseu.

Rodrigues, O. M. P. R. Capellini, V. L. M. F.; Santos, D. A. N. (2017) *Fundamentos históricos e conceituais da Educação Especial e inclusiva: reflexões para o cotidiano escolar no contexto da diversidade*.

Rohde, L. A. P.; Benczik, E. B. P. (2009) *Perturbação de déficit de atenção: hiperatividade, o que é? Como ajudar?* Porto Alegre: Artmed.

Rohde, L. A. P.; Mattos, P. (2015) *Princípios e práticas em PHDA*. Porto Alegre: Artmed.

Santiago, S. (2018) Revolução Burguesa. *sociol. antropol.* v.8. n. 1, p. 299–312.

Selmer, K. (2018). *O Perturbação de déficit de atenção e hiperatividade (PHDA) e os desafios no contexto escolar: o lúdico como principal contribuinte*. Monografia (Graduação em Ciências Naturais). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa.

Silva, A. B. (2009) *Mentes Inquietas: PHDA: Desatenção, Hiperatividade e Impulsividade*. Rio de Janeiro: Objetiva

Silva, A.C.P.; Luzio, C.A.; Santos, K.Y.P. Yasul, S.; Dionísio. G. H. (2012). A explosão do consumo de Ritalina. *Revista de Psicologia da UNESP.* v.11, n.2.

Silva, A. P. & Arruda, A. L. M. M. (2014) O Papel do Professor Diante da Inclusão Escolar. *Revista Eletrônica Saberes da Educação.* v. 5, n. 1, p. 1-29.

Silva, A.B.B. (2014). *Mentes Inquietas: entendendo melhor o mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas*. Rio de Janeiro, RJ: Napades.

Silva, G. C. (2016). A inclusão do aluno com Perturbação de déficit de atenção e hiperatividade nos anos finais do ensino fundamental e o Atendimento Educacional Especializado. *Educere: Formação de professores: contextos, sentidos e práticas*.

Silva, G. C. (2017a) A inclusão escolar e seus desafios: relato de uma experiência significativa. Monografia (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

Silva, R. T. (2017b). *Hiperatividade e déficit de atenção no contexto escolar*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia. Universidade Federal da Paraíba, Conde/PB.

Silva, M. S. (2020). Análise de um caso clínico de PHDA e suas consequências no contexto familiar, social e emocional. *Revista Alamedas.* v. 8, n. 1, p. 73-86.

Silvester, A.; Silva, B. K. M.; Silva, F. S.; Santos, L. K. (2016). Família e a escola na aprendizagem da criança com PHDA: a necessidade de uma parceria ativa e produtiva. Disponível em:

<<http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/12325/9614>>

Acesso em: 1 mar. 2021.

Sondermann, D. V. C. & Albernaz, J. M. (2012) Uso do design universal para aprendizagem na criação de disciplinas na modalidade a distância: desafios e possibilidades. Espaço e Conhecimento. *X Congresso Internacional de Tecnologia na Educação*.

Teixeira, G. (2011) *Desatentos e Hiperativos: Manual para alunos, pais e professores*. Rio de Janeiro: Bestseller.

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

Teixeira, G. (2013) *Desatentos e Hiperativos: manual para alunos, pais e professores*. Rio de Janeiro: Besteseller.

Viana, M. L. & Teixeira, M. R. F. (2019). Sala de atendimento educacional especializada (AEE): o uso da tecnologia assistiva no processo de inclusão dos alunos nas atividades de ensino-aprendizagem. *Br. J. Ed., Tech. Soc.*, v.12, n.1, Jan.-Mar., p.72-79.

Viana, M. A. S. & Viana, M. R. G. S. (2015). *O papel do Coordenador Pedagógico no processo de inclusão dos alunos com surdez*. Universidade Federal de Alagoas.

Vogt, G. H. & Cagliari, A (2019) Conhecimentos e práticas inclusivas acerca dos transtornos de aprendizagens mais frequentes no município de Venâncio Aires-RS. *Rev. Psicopedagogia*; v.36, n. 109, p. 10-23

Vygotsky, L. S. (1991) *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

Zelenka, V. (2017) Universal Interventions for Students With ADHD—and All Students. *Kappa Delta Pi Record*, v. 53, n. 1, p. 37-40.

## **ANEXOS**

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP**

**ANEXO A – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA**



**ESCOLA ESTADUAL D. PEDRO I**

ATO DE CRIAÇÃO: 0475-CEJA-00021973

REGULARIZAÇÃO DA ESCOLA: Portaria n.º 04378-CEJA

**DECLARAÇÃO**

Declaramos para os devidos fins que, aceitaremos a pesquisadora Cione dos Santos Vieira, a desenvolver seu projeto de pesquisa, **ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM TDAH DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP**, que está sob a coordenação da Profª Drª Ana Paula Antunes Alves, cujo objetivo é analisar a atuação docente na Educação Inclusiva a partir das práticas de ensino para aluno com TDAH de uma escola pública localizada no município de Mazagão/AP, comprometendo-se a mesma em utilizar os dados pessoais dos sujeitos de pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas envolvidas no estudo.

Mazagão, 25 de novembro de 2021.

Luiz Fernando Ribeiro Viana  
Luiz Fernando Ribeiro Viana  
Diretor: E. E. D. Pedro I  
Decreto nº 4225 / 2021 - GEA

ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP

ANEXO B - DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA A PROFESSORA DO ENSINO REGULAR

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

O/A \_\_\_\_\_ Sr(a)  
ALMIRIA MESSIAS DA SILVA,  
nascido/a na data de 11/06/1990 no município de  
Santana-Alagoas, está sendo convidado (a) a participar do estudo  
**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO  
PARA ALUNOS COM TDAH DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO  
MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP.**

Este documento é um termo de consentimento livre e esclarecido – isto significa que ele serve para documentar a sua concordância em participar da pesquisa, sem nenhum tipo de pressão e com todas as informações importantes sobre a sua participação.

I **Justificativa:** A educação inclusiva implica novas práticas docentes para uma clientela específica, ou seja, alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), sobretudo, o aluno com TDAH, por isso, dizem que é necessário levar em conta que a formação docente para a inclusão determina a promoção e desenvolvimento de ações que beneficiem todos os alunos, com "a compreensão de um processo recursivo e complexo", exigindo dos profissionais ações de ruptura das representações sociais e individuais que amparam sua percepção de ensinar, de aprender, de desenvolvimento humano, de práticas de ensino-aprendizagem, etc. A partir do exposto, com intuito de compreender como o professor se organiza face às propostas de ensino inclusivo para os alunos com TDAH, a pesquisa se faz necessária.

**II Do objetivos e dos procedimentos:**

Analisar a atuação docente na educação inclusiva a partir das práticas de ensino para aluno com TDAH de uma escola pública localizada no município de Mazagão/AP.

Diante disso, os objetivos do referido projeto estão pautados na educação inclusiva, atuação docente e na aprendizagem do aluno com TDAH, que coloca o professor como o mediador do processo de ensino e aprendizagem:

- 1) Analisar a atuação docente na educação inclusiva a partir das práticas de ensino para aluno com TDAH de uma escola pública localizada no município de Mazagão/AP.
- 2) Investigar as estratégias desenvolvidas pela escola com intuito de promover a inclusão escolar do aluno com TDAH.
- 3) Registrar os recursos didático-pedagógicos utilizado pelo professor diante do aluno com TDAH.
- 4) Analisar a proposta de ensino do professor para com as necessidades educativas do aluno com TDAH.
- 5) Descrever de que forma os pais e /ou responsáveis contribuem para a aprendizagem do filho (a) /do (a) aluno (a) com TDAH.

O procedimento de análise dos dados dos participantes da pesquisa de uma escola da rede estadual do município de Mazagão/AP, será de forma dissertativa, pelo fato dos instrumentos de dados serem coletados através de observação e entrevista. No entanto, esse procedimento atenderá os princípios éticos para a coleta de dados.

### **Princípios Éticos**

Os princípios éticos partirão da formalização diante da escola, através de ofício pedindo autorização para a coleta de dados, mantendo os princípios de sigilo, anonimato e liberdade de escolha para participar da pesquisa. Para tanto, os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação, serão utilizados apenas para alcançar os objetivos do trabalho, incluída sua publicação na literatura científica especializada.

Os participantes receberão um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com todos os direcionamentos da pesquisa.

Com este propósito, será solicitado aos professores e a mãe do aluno, a colaboração de maneira voluntária ao preenchimento do termo de livre consentimento, da entrevista, e as atitudes e práticas dos professores face a inclusão de alunos com NEE.

Após, o aceite dos termos pelo participantes será marcado o dia para a entrevista, porém o participante poderá, a qualquer momento, desistir da entrevista, sem necessidade de justificativas.

#### **II Dos desconfortos/riscos e benefícios:**

Os riscos na participação desse estudo, estão na obtenção dos dados pessoais dos participantes e a possível exposição desses dados, uma vez que a entrevista será feita de forma descritiva. Além de desconforto, aborrecimento ao responder a entrevista, constrangimentos ou alterações nos comportamentos, na autoestima por conta de lembranças ou reforços de situações de sentimentos como: medo, vergonha, estresse, cansaço. Invasão de privacidade, divulgação de dados contidos no TCLE. E o estudo não envolve riscos físicos. (BRASIL, 2016).

A pesquisa poderá ser interrompida a qualquer momento, caso surjam constrangimentos ou desconfortos por partes do entrevistado, que poderá desistir da entrevista sem qualquer prejuízo à sua identidade.

A identidade dos participantes e as informações serão mantidos em sigilo absoluto, sob pena de responsabilização, conforme princípios éticos estabelecidos pela Resolução n. 510/2016.

É necessária o livre consentimento do entrevistado para a divulgação dos dados obtidos durante a pesquisa (BRASIL, 2016).

Os dados coletados durante a pesquisa ficarão arquivados por no máximo cinco anos, sendo destruídos após esse período (BRASIL, 2016).

A pesquisadora se responsabiliza em assegurar o sigilo e a confidencialidade das informações dos participantes.

A pesquisa apresentará dados importantes sobre estratégias e recursos didáticos pedagógicos, utilizados pelos professores na promoção da inclusão escolar dos alunos com TDAH, que poderão servir de referência para posteriores pesquisas com o mesmo objetivo.

**III Do acompanhamento:** Em qualquer etapa do estudo você terá acesso ao profissional responsável pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. A principal investigadora é CIONE DOS SANTOS VIEIRA, que pode ser encontrado/a no endereço: RUA BARÃO DO RIO BRANCO, 1209, BAIRRO: NOSSA SENHORA DA ASSUNÇÃO, MAZAGÃO-AP. Telefone 96 99129-5370, ou contatada por e-mail: [vieiracione2017@gmail.com](mailto:vieiracione2017@gmail.com).

O Comitê de Ética em Pesquisa é um comitê independente da pesquisadora que tem como missão verificar a condução ética de estudos com voluntários humanos; e-mail <http://plataformabrasil.saude.gov.br> Para mais detalhes.

#### **IV Garantia de plena liberdade:**

É garantida a retirada de consentimento, a qualquer momento, antes da utilização das informações serem usadas, assim, poderá deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo ou necessidade de justificativa.

Porém, caso haja desistência do participante após essa etapa, a pesquisadora pode ser contactada pelo email: [vieiracione20017@gmail.com](mailto:vieiracione20017@gmail.com), para a solicitação do não uso das respostas do participante na entrevista.

A opção, por parte do entrevistado, em não responder determinadas perguntas, não será interpretada como desistência, e não implicará em inutilização dos dados até então coletados, e implicará, tão somente, na passagem para as demais etapas da pesquisa.

**V)** **Da garantia de sigilo e privacidade:** As informações obtidas pela entrevista serão analisadas e não serão divulgado dados quanto à identificação dos participantes.

**VI)** **Da documentação:** O entrevistado receberá uma via do termo de consentimento livre e esclarecido assinado para possível comprovação na participação ou desistência da pesquisa.

**VII)** **Do ressarcimento:** Não há despesas pessoais para o participante. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa.

**VIII)** **Do direito a garantia de indenização:** Em caso de dano pessoal, decorrente da utilização indevida dos dados e informações coletadas, caberá indenização ao entrevistado, mediante manifestação deste.

**IX)** **Do acesso aos resultados:** O entrevistado tem direito a ser informado sobre os resultados parciais da pesquisa ou resultados que sejam do conhecimento dos pesquisadores, mediante apresentação de endereço eletrônico, para o qual serão encaminhadas as referidas informações.

---

Os dados coletados serão utilizados somente para esta pesquisa. Cientes de que todas as informações foram suficientemente repassadas ao entrevistado, descrevendo o estudo **ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM TDAH DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIADA NO MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP**. Fui informado (a) com a pesquisadora **CIONE DOS SANTOS VIEIRA**, sobre a minha decisão em participar neste estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes.

ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP

---

Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades, prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido, ou no atendimento recibo.

Mazagão-AP, 23 de Janeiro de 2022

Jaione dos Santos Vieira  
PESQUISADORA

Almírcia Messias da Silva  
PESQUISADO(a)

ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP

ANEXO C - DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA A PROFESSORA DO ENSINO ESPECIAL

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O/A

Sr(a)

ALINE FERREIRA DE BRITO  
nascido/a na data de 19.01.89, no município de MACAPÁ - AP, está sendo convidado (a) a participar do estudo **ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM TDAH DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP.**

Este documento é um termo de consentimento livre e esclarecido – isto significa que ele serve para documentar a sua concordância em participar da pesquisa, sem nenhum tipo de pressão e com todas as informações importantes sobre a sua participação.

**I Justificativa:** A educação inclusiva implica novas práticas docentes para uma clientela específica, ou seja, alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), sobretudo, o aluno com TDAH, por isso, dizem que é necessário levar em conta que a formação docente para a inclusão determina a promoção e desenvolvimento de ações que beneficiem todos os alunos, com "a compreensão de um processo recursivo e complexo", exigindo dos profissionais ações de ruptura das representações sociais e individuais que amparam sua percepção de ensinar, de aprender, de desenvolvimento humano, de práticas de ensino-aprendizagem, etc. A partir do exposto, com intuito de compreender como o professor se organiza face às propostas de ensino inclusivo para os alunos com TDAH, a pesquisa se faz necessária.

**II Do objetivos e dos procedimentos:**

Analisar a atuação docente na educação inclusiva a partir das práticas de ensino para aluno com TDAH de uma escola pública localizada no município de Mazagão/AP.

Diante disso, os objetivos do referido projeto estão pautados na educação inclusiva, atuação docente e na aprendizagem do aluno com TDAH, que coloca o professor como o mediador do processo de ensino e aprendizagem:

- 1) Analisar a atuação docente na educação inclusiva a partir das práticas de ensino para aluno com TDAH de uma escola pública localizada no município de Mazagão/AP.
- 2) Investigar as estratégias desenvolvidas pela escola com intuito de promover a inclusão escolar do aluno com TDAH.
- 3) Registrar os recursos didático-pedagógicos utilizado pelo professor diante do aluno com TDAH.
- 4) Analisar a proposta de ensino do professor para com as necessidades educativas do aluno com TDAH.
- 5) Descrever de que forma os pais e /ou responsáveis contribuem para a aprendizagem do filho (a) /do (a) aluno (a) com TDAH.

O procedimento de análise dos dados dos participantes da pesquisa de uma escola da rede estadual do município de Mazagão/AP, será de forma dissertativa, pelo fato dos instrumentos de dados serem coletados através de observação e entrevista. No entanto, esse procedimento atenderá os princípios éticos para a coleta de dados.

### **Princípios Éticos**

Os princípios éticos partirão da formalização diante da escola, através de ofício pedindo autorização para a coleta de dados, mantendo os princípios de sigilo, anonimato e liberdade de escolha para participar da pesquisa. Para tanto, os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação, serão utilizados apenas para alcançar os objetivos do trabalho, incluída sua publicação na literatura científica especializada.

Os participantes receberão um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com todos os direcionamentos da pesquisa.

Com este propósito, será solicitado aos professores e a mãe do aluno, a colaboração de maneira voluntária ao preenchimento do termo de livre consentimento, da entrevista, e as atitudes e práticas dos professores face a inclusão de alunos com NEE.

Após, o aceite dos termos pelo participantes será marcado o dia para a entrevista, porém o participante poderá, a qualquer momento, desistir da entrevista, sem necessidade de justificativas.

#### **II Dos desconfortos/riscos e benefícios:**

Os riscos na participação desse estudo, estão na obtenção dos dados pessoais dos participantes e a possível exposição desses dados, uma vez que a entrevista será feita de forma descritiva. Além de desconforto, aborrecimento ao responder a entrevista, constrangimentos ou alterações nos comportamentos, na autoestima por conta de lembranças ou reforços de situações de sentimentos como: medo, vergonha, estresse, cansaço. Invasão de privacidade, divulgação de dados contidos no TCLE. E o estudo não envolve riscos físicos. (BRASIL, 2016).

A pesquisa poderá ser interrompida a qualquer momento, caso surjam constrangimentos ou desconfortos por partes do entrevistado, que poderá desistir da entrevista sem qualquer prejuízo à sua identidade.

A identidade dos participantes e as informações serão mantidos em sigilo absoluto, sob pena de responsabilização, conforme princípios éticos estabelecidos pela Resolução n. 510/2016.

É necessária o livre consentimento do entrevistado para a divulgação dos dados obtidos durante a pesquisa (BRASIL, 2016).

Os dados coletados durante a pesquisa ficarão arquivados por no máximo cinco anos, sendo destruídos após esse período (BRASIL, 2016).

A pesquisadora se responsabiliza em assegurar o sigilo e a confidencialidade das informações dos participantes.

A pesquisa apresentará dados importantes sobre estratégias e recursos didáticos pedagógicos, utilizados pelos professores na promoção da inclusão escolar dos alunos com TDAH, que poderão servir de referência para posteriores pesquisas com o mesmo objetivo.

**III Do acompanhamento:** Em qualquer etapa do estudo você terá acesso ao profissional responsável pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. A principal investigadora é CIONE DOS SANTOS VIEIRA, que pode ser encontrado/a no endereço: RUA BARÃO DO RIO BRANCO, 1209, BAIRRO: NOSSA SENHORA DA ASSUNÇÃO, MAZAGÃO-AP. Telefone 96 99129-5370, ou contatada por e-mail: [vieiracione2017@gmail.com](mailto:vieiracione2017@gmail.com).

O Comitê de Ética em Pesquisa é um comitê independente da pesquisadora que tem como missão verificar a condução ética de estudos com voluntários humanos; e-mail <http://plataformabrasil.saude.gov.br> Para mais detalhes.

#### **IV Garantia de plena liberdade:**

É garantida a retirada de consentimento, a qualquer momento, antes da utilização das informações serem usadas, assim, poderá deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo ou necessidade de justificativa.

Porém, caso haja desistência do participante após essa etapa, a pesquisadora pode ser contactada pelo email: [vieiracione20017@gmail.com](mailto:vieiracione20017@gmail.com), para a solicitação do não uso das respostas do participante na entrevista.

A opção, por parte do entrevistado, em não responder determinadas perguntas, não será interpretada como desistência, e não implicará em inutilização dos dados até então coletados, e implicará, tão somente, na passagem para as demais etapas da pesquisa.

**V)** **Da garantia de sigilo e privacidade:** As informações obtidas pela entrevista serão analisadas e não serão divulgado dados quanto à identificação dos participantes.

**VI)** **Da documentação:** O entrevistado receberá uma via do termo de consentimento livre e esclarecido assinado para possível comprovação na participação ou desistência da pesquisa.

**VII)** **Do ressarcimento:** Não há despesas pessoais para o participante. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa.

**VIII)** **Do direito a garantia de indenização:** Em caso de dano pessoal, decorrente da utilização indevida dos dados e informações coletadas, caberá indenização ao entrevistado, mediante manifestação deste.

**IX)** **Do acesso aos resultados:** O entrevistado tem direito a ser informado sobre os resultados parciais da pesquisa ou resultados que sejam do conhecimento dos pesquisadores, mediante apresentação de endereço eletrônico, para o qual serão encaminhadas as referidas informações.

---

Os dados coletados serão utilizados somente para esta pesquisa. Cientes de que todas as informações foram suficientemente repassadas ao entrevistado, descrevendo o estudo **ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM TDAH DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIADA NO MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP**. Fui informado (a) com a pesquisadora **CIONE DOS SANTOS VIEIRA**, sobre a minha decisão em participar neste estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes.

ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP

---

Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades, prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido, ou no atendimento recibo.

Mazagão-AP, 25 de Janeiro de 2022

Rione dos Santos Vieira  
PESQUISADORA

Almeida Ferreira de Brito  
PESQUISADO(a)

ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP

ANEXO D – DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL DO ALUNO COM TODA

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido- TALE

O/A \_\_\_\_\_ Sr(a)

CLEIDE CARBOSO QUEIROS,  
nascido/a na data de 16.09.83, no município de  
AJUAZ - PA, está sendo convidada a autorizar a participação de seu filho, como voluntário (a), do estudo **ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM TDAH DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP.**

Este documento é um termo de consentimento livre e esclarecido – isto significa que ele serve para documentar a sua concordância em participar da pesquisa, sem nenhum tipo de pressão e com todas as informações importantes sobre a sua participação.

I Justificativa: A educação inclusiva implica novas práticas docentes para uma clientela específica, ou seja, alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), sobretudo, o aluno com TDAH, por isso, dizem que é necessário levar em conta que a formação docente para a inclusão determina a promoção e desenvolvimento de ações que beneficiem todos os alunos, com “a compreensão de um processo recursivo e complexo”, exigindo dos profissionais ações de ruptura das representações sociais e individuais que amparam sua percepção de ensinar, de aprender, de desenvolvimento humano, de práticas de ensino-aprendizagem, etc. A partir do exposto, com intuito de compreender como o professor se organiza face às propostas de ensino inclusivo para os alunos com TDAH, a pesquisa se faz necessária.

II Do objetivos e dos procedimentos:

Analisar a atuação docente na educação inclusiva a partir das práticas de ensino para aluno com TDAH de uma escola pública localizada no município de Mazagão/AP.

Diante disso, os objetivos do referido projeto estão pautados na educação inclusiva, atuação docente e na aprendizagem do aluno com TDAH, que coloca o professor como o mediador do processo de ensino e aprendizagem:

- 1) Analisar a atuação docente na educação inclusiva a partir das práticas de ensino para aluno com TDAH de uma escola pública localizada no município de Mazagão/AP.
- 2) Investigar as estratégias desenvolvidas pela escola com intuito de promover a inclusão escolar do aluno com TDAH.
- 3) Registrar os recursos didático-pedagógicos utilizado pelo professor diante do aluno com TDAH.
- 4) Analisar a proposta de ensino do professor para com as necessidades educativas do aluno com TDAH.
- 5) Descrever de que forma os pais e /ou responsáveis contribuem para a aprendizagem do filho (a) /do (a) aluno (a) com TDAH.

O procedimento de análise dos dados dos participantes da pesquisa de uma escola da rede estadual do município de Mazagão/AP, será de forma dissertativa, pelo fato dos instrumentos de dados serem coletados através de observação e entrevista. No entanto, esse procedimento atenderá os princípios éticos para a coleta de dados.

### **Princípios Éticos**

Os princípios éticos partirão da formalização diante da escola, através de ofício pedindo autorização para a coleta de dados, mantendo os princípios de sigilo, anonimato e liberdade de escolha para participar da pesquisa. Para tanto, os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação, serão utilizados apenas para alcançar os objetivos do trabalho, incluída sua publicação na literatura científica especializada.

Os participantes receberão um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com todos os direcionamentos da pesquisa.

Com este propósito, será solicitado aos professores e a mãe do aluno, a colaboração de maneira voluntária ao preenchimento do termo de livre consentimento, da entrevista, e as atitudes e práticas dos professores face a inclusão de alunos com NEE.

Após, o aceite dos termos pelo participantes será marcado o dia para a entrevista, porém o participante poderá, a qualquer momento, desistir da entrevista, sem necessidade de justificativas.

**II) Dos desconfortos/riscos e benefícios:**

Os riscos na participação desse estudo, estão na obtenção dos dados pessoais dos participantes e a possível exposição desses dados, uma vez que a entrevista será feita de forma descritiva. Além de desconforto, aborrecimento ao responder a entrevista, constrangimentos ou alterações nos comportamentos, na autoestima por conta de lembranças ou reforços de situações de sentimentos como: medo, vergonha, estresse, cansaço. Invasão de privacidade, divulgação de dados contidos no TALE. E o estudo não envolve riscos físicos. (BRASIL, 2016).

A pesquisa poderá ser interrompida a qualquer momento, caso surjam constrangimentos ou desconfortos por partes do entrevistado, que poderá desistir da entrevista sem qualquer prejuízo à sua identidade.

A identidade dos participantes e as informações serão mantidos em sigilo absoluto, sob pena de responsabilização, conforme princípios éticos estabelecidos pela Resolução n. 510/2016.

É necessária o livre consentimento do entrevistado para a divulgação dos dados obtidos durante a pesquisa (BRASIL, 2016).

Os dados coletados durante a pesquisa ficarão arquivados por no máximo cinco anos, sendo destruídos após esse período (BRASIL, 2016).

A pesquisadora se responsabiliza em assegurar o sigilo e a confidencialidade das informações dos participantes.

A pesquisa apresentará dados importantes sobre estratégias e recursos didáticos pedagógicos, utilizados pelos professores na promoção da inclusão escolar dos alunos com TDAH, que poderão servir de referência para posteriores pesquisas com o mesmo objetivo.

**III Do acompanhamento:** Em qualquer etapa do estudo você terá acesso ao profissional responsável pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. A principal investigadora é CIONE DOS SANTOS VIEIRA, que pode ser encontrado/a no endereço: RUA BARÃO DO RIO BRANCO, 1209, BAIRRO: NOSSA SENHORA DA ASSUNÇÃO, MAZAGÃO-AP. Telefone 96 99129-5370, ou contatada por e-mail: [vieiracione2017@gmail.com](mailto:vieiracione2017@gmail.com).

O Comitê de Ética em Pesquisa é um comitê independente da pesquisadora que tem como missão verificar a condução ética de estudos com voluntários humanos; e-mail <http://p1tafomabrazil.saude.gov.br> Para mais detalhes.

**IV Garantia de plena liberdade:**

É garantida a retirada de consentimento, a qualquer momento, antes da utilização das informações serem usadas, assim, poderá deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo ou necessidade de justificativa.

Porém, caso haja desistência do participante após essa etapa, a pesquisadora pode ser contactada pelo email: [vieiracione20017@gmail.com](mailto:vieiracione20017@gmail.com), para a solicitação do não uso das respostas do participante na entrevista.

A opção, por parte do entrevistado, em não responder determinadas perguntas, não será interpretada como desistência, e não implicará em inutilização dos dados até então coletados, e implicará, tão somente, na passagem para as demais etapas da pesquisa.

**V) Da garantia de sigilo e privacidade:** As informações obtidas pela entrevista serão analisadas e não serão divulgado dados quanto à identificação dos participantes.

**VI) Da documentação:** O entrevistado receberá uma via do termo de consentimento livre e esclarecido assinado para possível comprovação na participação ou desistência da pesquisa.

**VII) Do ressarcimento:** Não há despesas pessoais para o participante. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa.

**VIII) Do direito a garantia de indenização:** Em caso de dano pessoal, decorrente da utilização indevida dos dados e informações coletadas, caberá indenização ao entrevistado, mediante manifestação deste.

**IX) Do acesso aos resultados:** O entrevistado tem direito a ser informado sobre os resultados parciais da pesquisa ou resultados que sejam do conhecimento dos pesquisadores, mediante apresentação de endereço eletrônico, para o qual serão encaminhadas as referidas informações.

---

Os dados coletados serão utilizados somente para esta pesquisa. Cientes de que todas as informações foram suficientemente repassadas ao entrevistado, descrevendo o estudo **ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM TDAH DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIADA NO MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP**. Fui informado (a) com a pesquisadora CIONE DOS SANTOS VIEIRA, sobre a minha decisão em autorizar a participação de meu filho neste estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes.

ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP

---

Ficou claro também que a participação é isenta de despesas. Concordo voluntariamente em autorizar a participação de meu filho, neste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades, prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido, ou no atendimento recibo.

Mazagão-AP, 22 de jan de 2022

Luizene dos Santos Vieira  
PESQUISADORA

Clide Cardoso Pereira  
PESQUISADO(a)

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

**ANEXO E – GUIA DE ENTREVISTA COM A PROFESSORA REGULAR**

Identificação

Nome \_\_\_\_\_

Idade \_\_\_\_\_

Sexo \_\_\_\_\_

Tempo que atua na educação \_\_\_\_\_

Tempo que atua com o aluno com PHDA \_\_\_\_\_

- 1) A escola desenvolve projetos visando promover a inclusão escolar dos alunos com PHDA?
- 2) Você está preparado para promover um ensino inclusivo de alunos com PHDA, ou seja, realizou cursos de formação continuada para atuar com estes alunos? Cite os cursos.
- 3) A sua proposta de ensino está de acordo com as necessidades educacionais dos alunos com PHDA? Descreva.
- 4) Você utiliza recursos didático-pedagógicos na aprendizagem dos alunos com PHDA? Descreva.
- 5) Como é a realização do trabalho direcionado para o aluno com PHDA junto a professora do AEE?
- 6) Quais os desafios enfrentados por você diante da aprendizagem dos alunos com PHDA?
- 7) Como a coordenação pedagógica intervém nas dificuldades de aprendizagem dos alunos com PHDA? Descreva.

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

**ANEXO F – GUIA DE ENTREVISTA COM A PROFESSORA DO AEE**

Identificação

Nome \_\_\_\_\_

Idade \_\_\_\_\_

Sexo \_\_\_\_\_

Tempo que atua na educação \_\_\_\_\_

Tempo que atua com o aluno com PHDA \_\_\_\_\_

- 1) A escola desenvolve projetos visando promover a inclusão escolar dos alunos com PHDA?
  
- 2) Sabe-se que para atuar no Atendimento Educacional Especializado requer de formação ampla na área. Sendo assim, questiona-se quais os cursos de formação continuada você realizou para atuar com alunos com PHDA?
  
- 3) Descreva como a proposta de ensino do AEE está de acordo com as necessidades educacionais dos alunos com PHDA?
  
- 4) Você utiliza recursos didático-pedagógicos na aprendizagem dos alunos com PHDA?
  
- 5) Como é a realização do trabalho direcionado para o aluno com PHDA junto a professora do ensino regular?
  
- 6) Quais os desafios enfrentados por você diante da aprendizagem dos alunos com PHDA?
  
- 7) Como a coordenação pedagógica intervém nas dificuldades de aprendizagem dos alunos com PHDA?.

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA  
ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE  
MAZAGÃO/AP**

---

**ANEXO G – GUIA DE ENTREVISTA DO RESPONSÁVEL DO ALUNO COM PHDA**

Identificação

Nome \_\_\_\_\_

Idade \_\_\_\_\_

Sexo \_\_\_\_\_

- 1) A escola desenvolve projetos visando promover a inclusão escolar dos alunos com PHDA? Você participa ativamente?
- 2) Você faz acompanhamento do seu filho na escola?
- 3) Você acredita que a proposta de ensino do professor do seu filho está de acordo com as suas necessidades educacionais?
- 4) Você faz acompanhamento das atividades extraclasse dos alunos com PHDA?
- 5) Você acompanha seu filho no Atendimento Educacional Especializado? De forma?
- 6) Quais os desafios enfrentados por você diante da aprendizagem do seu filho?
- 7) Como a coordenação pedagógica intervém nas dificuldades de aprendizagem do seu filho?

ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP

ANEXO H – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
AMAPÁ - UNIFAP



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM TDAH DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP.

**Pesquisador:** CIONE DOS SANTOS VIEIRA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 53246221.3.0000.0003

**Instituição Proponente:** Universidade Fernando Pessoa

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 5.208.418

**Apresentação do Projeto:**

Conforme parecer anterior!

**Objetivo da Pesquisa:**

Conforme parecer anterior!

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Conforme parecer anterior!

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Conforme parecer anterior!

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Conforme parecer anterior!

**Recomendações:**

Recomendações do parecer anterior atendidas satisfatoriamente. Reiterando-se neste parecer o uso dos dados obtidos com os fins exclusivamente à pesquisa submetida.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Solicitações do parecer anterior atendidas.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM PHDA DE UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO MUNICÍPIO DE MAZAGÃO/AP**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
AMAPÁ - UNIFAP



Continuação do Parecer: 5.295.418

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1840147.pdf	25/11/2021 17:33:03		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeConsentimentoLivreeEsclarecido.pdf	25/11/2021 16:54:53	CIONE DOS SANTOS VIEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeassentimentoLivreeEsclarecido.pdf	25/11/2021 16:53:43	CIONE DOS SANTOS VIEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	atualPROJETOCIONEVIEIRA.pdf	25/11/2021 16:44:40	CIONE DOS SANTOS VIEIRA	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	cartadesolicita.pdf	25/11/2021 16:40:18	CIONE DOS SANTOS VIEIRA	Aceito
Declaração de concordância	declaracaodopedro.pdf	25/11/2021 16:37:24	CIONE DOS SANTOS VIEIRA	Aceito
Cronograma	cronogramas.pdf	25/11/2021 16:19:21	CIONE DOS SANTOS VIEIRA	Aceito
Outros	Entrevistaparticipantes.pdf	20/10/2021 16:28:55	CIONE DOS SANTOS VIEIRA	Aceito
Orçamento	orcamentocione.pdf	20/10/2021 14:51:53	CIONE DOS SANTOS VIEIRA	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderocto.pdf	15/10/2021 15:08:41	CIONE DOS SANTOS VIEIRA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

MACAPÁ, 21 de Janeiro de 2022

Assinado por:  
**Francisco Fábio Oliveira de Sousa**  
(Coordenador(a))

Endereço: Rodovia Juscelino Kubitschek de Oliveira - Km 07, Marco Zero  
Bairro: Bairro Universidade CEP: 68.902-280  
UF: AP Município: MACAPÁ  
Telefone: (95)4009-2805 Fax: (95)4009-2804 E-mail: cap@unifap.br