

INCLUSÃO ESCOLAR E DESENVOLVIMENTO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS NO ENSINO FUNDAMENTAL I

Noeme da Silva Freitas¹
Arlete Souza da Silva Nascimento²
Cristiane Morais Ferreira³
Lidineia Chaves de Carvalho⁴
Elziane Pereira Ferro⁵

RESUMO

Este trabalho apresenta a experiência da Escola Municipal Roxana Pereira Bonessi com a inclusão de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental I diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), distúrbios de comportamento e atraso global do desenvolvimento. O projeto teve como objetivo promover o desenvolvimento integral desses estudantes por meio de práticas pedagógicas inclusivas, adaptadas e acolhedoras. As estratégias envolveram o uso de materiais lúdicos e acessíveis, atividades na sala de inclusão, apoio às famílias e avaliação contínua dos avanços dos alunos. Os resultados evidenciaram melhorias na comunicação, socialização, escrita e autonomia dos discentes, destacando a importância do envolvimento da equipe escolar e das famílias. A experiência reforça que a inclusão vai além da matrícula: é um compromisso com uma educação justa, equitativa e transformadora.

Palavras-chave: Inclusão Escolar, Necessidades Educacionais Especiais, Ensino Fundamental, Práticas Pedagógicas, Sala De Inclusão.

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar é um compromisso ético, social e pedagógico que busca garantir o direito de todos os estudantes a aprender, conviver e se desenvolver plenamente, respeitando suas singularidades. No contexto da educação pública, esse princípio ganha ainda mais relevância, pois é nas salas de aula comuns que se concretiza o desafio de acolher as diferenças e transformar a diversidade em potência educativa. Incluir é mais do que permitir o acesso; é promover o pertencimento, a participação e o reconhecimento de cada aluno como sujeito capaz de aprender.

¹ Graduado pelo Curso de Pedagogia da Faculdade Gemario Dantas – AL; arlete_presidente@hotmail.com;

² Mestrando do Curso de Biotecnologia da Univates – RS elzianeferro@gmail.com;

³ Graduando do Curso de Pedagogia da Favene – AM; crismoraesferreira@hotmail.com;

⁴ Graduada pelo Curso de pedagogia da Faculdade Gemario – AL; Noeme1792@gmail.com;

⁵ Graduada Curso de Pedagogia da normal superior UEA – AM; lilianchaves1000@gmail.com;

Entre os diversos desafios enfrentados pela escola contemporânea está a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), distúrbios de comportamento e atraso global do desenvolvimento. Essas condições demandam práticas pedagógicas que aliem sensibilidade, planejamento e flexibilidade, a fim de atender às necessidades específicas de cada estudante. Conforme Mantoan (2003), a inclusão não se limita à presença física do aluno na sala de aula, mas à sua efetiva participação no processo de ensino e aprendizagem, o que requer uma pedagogia centrada no respeito, na empatia e na valorização das diferenças.

A realidade das escolas brasileiras revela que o professor é frequentemente o principal mediador desse processo. É ele quem observa, acolhe, adapta e constrói caminhos possíveis para que cada aluno se sinta parte da turma. Freire (1996) destaca que educar é um ato de amor e coragem, e que o diálogo é o instrumento mais poderoso para romper as barreiras da exclusão. Essa visão humanizadora reforça a ideia de que a inclusão se realiza nas pequenas ações cotidianas — no olhar atento, na palavra de incentivo e na paciência com o tempo de cada criança.

A Escola Municipal Roxana Pereira Bonessi, localizada no município de Presidente Figueiredo/AM, tem se destacado por desenvolver práticas inclusivas voltadas à valorização da diversidade. Nesse contexto, o trabalho aqui relatado foi realizado com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental I, que apresentavam diferentes necessidades educacionais especiais. A proposta envolveu atividades lúdicas, apoio na sala de recursos, acompanhamento familiar e observação contínua, buscando promover avanços na socialização, comunicação, escrita e autonomia dos estudantes.

O presente artigo tem como objetivo relatar uma experiência pedagógica inclusiva voltada à promoção do aprendizado e do desenvolvimento global de alunos com necessidades educacionais específicas. Busca-se evidenciar que, por meio do trabalho colaborativo entre escola, família e professores, é possível construir práticas que acolham as diferenças e ampliem as oportunidades de aprendizagem. Além disso, pretende-se destacar a importância da escuta ativa, do afeto e da ludicidade como elementos centrais na construção de uma escola verdadeiramente inclusiva e humanizada.

METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se como um relato de experiência com abordagem qualitativa, desenvolvido na Escola Municipal Roxana Pereira Bonessi, situada no município de Presidente

Figueiredo/AM, durante o ano letivo de 2024. A experiência foi conduzida pela professora Noeme, com uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental I, e teve como foco principal o processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais específicas, entre eles estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), distúrbios de comportamento e atraso global do desenvolvimento.

A escolha pela abordagem qualitativa justifica-se pela natureza subjetiva e interpretativa do fenômeno estudado. Segundo Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa busca compreender os significados das experiências humanas em seus contextos reais, valorizando as interações, as percepções e as relações entre os sujeitos envolvidos.

O relato de experiência, como modalidade de investigação, tem por finalidade compartilhar práticas pedagógicas significativas vivenciadas no ambiente escolar, de modo a inspirar reflexões e possíveis transformações. Assim, o trabalho da professora Noeme parte de sua prática docente como ponto de observação e análise, buscando evidenciar como a intencionalidade, a empatia e a criatividade podem fazer diferença no cotidiano de alunos com dificuldades de aprendizagem e de socialização.

As ações pedagógicas foram desenvolvidas em parceria com a sala de recursos multifuncionais, que desempenhou papel essencial na mediação entre as necessidades específicas dos alunos e as estratégias de ensino aplicadas. Durante o processo, foram utilizados instrumentos de registro e acompanhamento contínuo, como o diário de campo, em que eram anotadas as percepções sobre o comportamento dos alunos, o nível de atenção, a interação com os colegas e as respostas às diferentes atividades propostas.

As estratégias pedagógicas adotadas foram diversificadas e fundamentadas nos princípios da educação inclusiva (MANTOAN, 2003; CARVALHO, 2004), com destaque para:

- Atividades lúdicas e sensoriais, utilizando jogos pedagógicos, músicas, cores, objetos táteis e materiais recicláveis;
- Leitura compartilhada e contação de histórias, com dramatizações;
- Rotinas estruturadas e previsíveis;
- Reforço positivo e valorização das conquistas;
- Trabalhos em grupo e dinâmicas cooperativas;
- Acompanhamento familiar e devolutivas constantes.

Portanto, a metodologia baseou-se na observação sensível, na escuta ativa e na ação-reflexão constante. Mais do que aplicar técnicas, o trabalho reafirma que a inclusão verdadeira nasce do olhar humano e da crença inabalável de que toda criança é capaz de aprender e se desenvolver, desde que se sinta acolhida, respeitada e amada.

REFERENCIAL TEÓRICO

A inclusão escolar é uma das maiores conquistas e um dos maiores desafios da educação contemporânea. Ela pressupõe uma escola aberta à diversidade, comprometida em garantir o direito de todos os alunos à aprendizagem, à convivência e ao desenvolvimento integral. Segundo Mantoan (2003), incluir não significa apenas permitir o acesso físico à escola, mas assegurar que cada estudante participe efetivamente do processo educativo, valorizando suas potencialidades e respeitando seus limites. A autora destaca que a verdadeira inclusão se concretiza quando o professor reconhece as diferenças como oportunidades de crescimento coletivo, e não como obstáculos ao ensino.

No contexto das necessidades educacionais específicas, especialmente no atendimento a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e outros transtornos do desenvolvimento, a escola precisa assumir uma postura acolhedora e adaptativa. Para Carvalho (2004), a educação inclusiva exige mudanças nas práticas pedagógicas e nas relações escolares, de modo que todos os alunos possam aprender, ainda que em tempos e ritmos diferentes. Isso implica planejar aulas que favoreçam a participação, a cooperação e o reconhecimento mútuo entre os estudantes, por meio de metodologias flexíveis e sensíveis às singularidades de cada um.

Vygotsky (2007) reforça essa perspectiva ao destacar que o desenvolvimento humano é um processo social e interativo. Segundo o autor, é na convivência e na troca com o outro que a criança constrói conhecimento e desenvolve funções mentais superiores. A partir dessa visão, o professor assume o papel de mediador, criando o que Vygotsky chama de “zona de desenvolvimento proximal” — espaço em que o aluno, com apoio e estímulo adequados, é capaz de avançar além do que conseguiria sozinho. Para alunos com TDAH e TEA, essa mediação torna-se essencial, pois a interação constante e o uso de estratégias lúdicas e afetivas ajudam a manter o foco e a motivação.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) reforça a importância de uma educação voltada à formação integral do estudante, que contemple dimensões cognitivas, sociais, emocionais e culturais. Entre as competências gerais previstas no documento, destacam-se a empatia, o respeito à diversidade, a responsabilidade e o autoconhecimento — valores que dialogam diretamente com o conceito de inclusão escolar. A BNCC também reconhece a importância do trabalho em equipe, da comunicação e da resolução de conflitos,

aspectos que podem ser potencializados em práticas pedagógicas que valorizam o afeto, a ludicidade e a cooperação.

Já Freire (1996) afirma que a prática educativa deve estar fundamentada no diálogo e na escuta, pois “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. A inclusão, sob essa ótica, não é um favor ou uma concessão, mas um ato político e ético que reafirma a dignidade humana. Ao reconhecer o outro como sujeito de saber, o professor amplia as possibilidades de aprendizagem e promove a libertação de estigmas e preconceitos que ainda persistem no ambiente escolar.

Nesse sentido, a prática pedagógica inclusiva exige do educador não apenas domínio técnico, mas também sensibilidade, empatia e compromisso social. A professora precisa olhar além do comportamento visível e compreender o aluno em sua totalidade — suas emoções, seus medos, suas potencialidades e sua forma particular de interagir com o mundo. Como defende Carvalho (2004), a inclusão efetiva é aquela que transforma a escola em um espaço de convivência democrática, onde todos aprendem e ensinam, independentemente de suas limitações.

Dessa forma, o referencial teórico que sustenta este estudo parte da compreensão de que a inclusão é uma construção coletiva e contínua, que se realiza na prática cotidiana, nas relações humanas e nas escolhas pedagógicas. Os aportes de Mantoan, Freire, Vygotsky, Carvalho e da BNCC (2018) fundamentam a proposta de uma educação comprometida com o respeito às diferenças e com a valorização do potencial de cada aluno, reafirmando o papel da escola como espaço de acolhimento, diálogo e transformação social.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência pedagógica vivenciada na Escola Municipal Roxana Pereira Bonessi revelou resultados significativos tanto no campo cognitivo quanto no socioemocional dos alunos com necessidades educacionais específicas. O trabalho desenvolvido pela professora Noeme demonstrou que a inclusão se concretiza não apenas por meio de adaptações curriculares, mas, sobretudo, pela presença sensível e comprometida do educador, que acredita na capacidade de cada aluno e o estimula a superar suas próprias limitações.

Um dos primeiros avanços percebidos foi na socialização. Alunos que inicialmente apresentavam isolamento, retraimento ou dificuldade de interação começaram a participar com mais frequência das atividades em grupo. As dinâmicas cooperativas, os jogos pedagógicos e as leituras compartilhadas proporcionaram um ambiente de troca, escuta e convivência,

favorecendo o fortalecimento dos vínculos entre colegas. Conforme destaca Vygotsky (2007), o aprendizado ocorre por meio da interação social, e é nesse espaço de colaboração que o aluno encontra sentido para sua aprendizagem. O convívio saudável e respeitoso contribuiu para que os estudantes desenvolvessem atitudes de empatia, solidariedade e pertencimento.

Outro resultado relevante foi a melhora na comunicação e na expressão oral e escrita. As atividades de contação de histórias, rodas de conversa e registro de experiências promoveram avanços na oralidade e na escrita espontânea, especialmente entre alunos com TEA e atraso global do desenvolvimento. Observou-se maior disposição para verbalizar ideias, fazer perguntas e compartilhar sentimentos, o que indica fortalecimento da autoconfiança. Freire (1996) já apontava que o diálogo é um elemento transformador no processo educativo, pois é por meio da fala e da escuta que o sujeito se reconhece e constrói sua identidade.

As atividades lúdicas e sensoriais também tiveram impacto expressivo no comportamento e na atenção dos alunos com TDAH. Ao utilizar jogos, cores, objetos táteis e músicas, a professora conseguiu canalizar a energia e o interesse das crianças de forma positiva, tornando as aulas mais prazerosas e produtivas. Carvalho (2004) defende que a aprendizagem deve ocorrer em um ambiente de acolhimento e segurança, no qual o aluno se sinta livre para experimentar e errar sem medo. Essa postura pedagógica favoreceu o desenvolvimento da autonomia e da concentração, já que os alunos passaram a demonstrar mais capacidade de iniciar e concluir as tarefas propostas.

Outro ponto de destaque foi o fortalecimento da autoestima e do senso de pertencimento. O uso de reforços positivos — como elogios, incentivos verbais e pequenos reconhecimentos simbólicos — mostrou-se eficaz para valorizar o esforço e as conquistas de cada estudante. Os alunos passaram a perceber suas próprias evoluções e a comemorar seus progressos, por menores que fossem. Essa valorização individual refletiu-se no comportamento geral da turma, que se tornou mais colaborativa e motivada. De acordo com Barkley (2002), o reforço positivo é uma das ferramentas mais potentes no acompanhamento de alunos com TDAH, pois ajuda a desenvolver o autocontrole e a autoconfiança.

A parceria entre escola e família foi outro fator determinante para o sucesso das práticas inclusivas. O diálogo constante com os responsáveis permitiu alinhar expectativas, compartilhar avanços e discutir estratégias complementares a serem aplicadas no ambiente doméstico. Essa comunicação contínua fortaleceu a confiança entre os envolvidos e criou uma rede de apoio essencial ao desenvolvimento dos alunos. Mantoan (2003) ressalta que a inclusão só se efetiva quando todos os sujeitos — professores, gestores, famílias e comunidade — compartilham o compromisso de educar com equidade e respeito às diferenças.

Além dos aspectos pedagógicos, a experiência revelou uma profunda transformação nas atitudes da turma como um todo. O trabalho com a diversidade ampliou a compreensão dos alunos sobre empatia, solidariedade e convivência, favorecendo a construção de uma cultura de respeito dentro da escola. A vivência prática da inclusão mostrou que o contato com o diferente enriquece o coletivo e ensina valores fundamentais de humanidade, cooperação e tolerância.

De forma geral, os resultados obtidos reafirmam que a inclusão escolar é uma construção possível e necessária, desde que esteja pautada no afeto, na escuta e na intencionalidade pedagógica. A experiência da professora Noeme demonstra que o professor é o principal agente de transformação dentro da escola — aquele que, com paciência e sensibilidade, consegue transformar barreiras em pontes de aprendizagem.

Esses achados dialogam diretamente com os princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), que defende uma educação voltada ao desenvolvimento integral do estudante, promovendo competências como empatia, colaboração, autonomia e respeito à diversidade. O que se viu na prática foi a materialização desses princípios em ações concretas, provando que a inclusão não é um ideal distante, mas uma realidade possível quando há compromisso e amor pela docência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência relatada neste trabalho evidenciou que a inclusão escolar é um processo construído diariamente, por meio de pequenas ações, escuta atenta e compromisso humano. As práticas desenvolvidas pela professora Noeme, junto aos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), distúrbios de comportamento e atraso global do desenvolvimento, demonstraram que a educação inclusiva é possível, necessária e transformadora quando conduzida com empatia, sensibilidade e intencionalidade pedagógica.

Os resultados obtidos revelaram avanços significativos na socialização, na comunicação e na autonomia dos estudantes, além do fortalecimento da autoestima e da convivência respeitosa entre todos os membros da turma. O ambiente escolar tornou-se um espaço mais acolhedor e colaborativo, em que cada aluno pôde se reconhecer como parte do grupo e sentir-se valorizado por suas conquistas. Essa transformação confirma que a inclusão não é apenas uma prática pedagógica, mas uma postura ética diante da vida e do outro.

A vivência mostrou ainda que o papel do professor é fundamental nesse processo. É ele quem observa, planeja, adapta e reinventa caminhos para garantir que todos aprendam — cada

um a seu tempo, a seu modo, com suas singularidades. Como afirma Freire (1996), educar é um ato de amor e coragem, que exige escuta, acolhimento e disposição para enxergar o potencial de cada ser humano. A atuação docente da professora Noeme foi pautada exatamente nesse princípio: acreditar que toda criança pode aprender, desde que encontre um olhar que a reconheça e uma prática que a acolha.

Outro ponto relevante foi a parceria estabelecida entre escola, família e sala de recursos, que se mostrou essencial para o êxito das intervenções. O diálogo constante entre os diferentes atores envolvidos garantiu a continuidade das estratégias e reforçou a importância de uma rede de apoio comprometida com o desenvolvimento integral dos alunos. Essa experiência reforça que a inclusão não é responsabilidade de um único profissional, mas de todos aqueles que acreditam no poder da educação como instrumento de transformação social.

Por fim, esta experiência reafirma os princípios defendidos por Mantoan (2003) e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018): uma escola verdadeiramente inclusiva é aquela que acolhe, valoriza e aprende com a diversidade. A prática pedagógica desenvolvida na Escola Municipal Roxana Pereira Bonessi mostrou que a inclusão floresce quando há amor, paciência e fé no potencial humano. Cada avanço, por menor que pareça, é uma conquista compartilhada entre professor e aluno — um lembrete de que ensinar e aprender são, acima de tudo, atos de esperança.

Conclui-se, portanto, que a experiência relatada transcende a dimensão pedagógica e se insere no campo da humanidade. Educar, nesse contexto, é um gesto de compromisso com a vida, e a inclusão é o caminho que conduz a uma escola mais justa, afetiva e transformadora. Que o exemplo da professora Noeme inspire outros educadores a continuarem acreditando que a diferença é o que nos torna únicos, e a empatia é o que nos faz verdadeiramente humanos.

REFERÊNCIAS

- BARKLEY, R. A. *Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH): guia completo para pais, professores e profissionais de saúde mental*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular – BNCC*. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 28 out. 2025.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996.
- BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- CARVALHO, R. E. *Educação inclusiva: com os pingos nos “is”*. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.