

# TERAPIA OCUPACIONAL MEDIANDO A INTERAÇÃO DE CRIANÇAS NO CONTEXTO DA INCLUSÃO EDUCACIONAL

Mariana Vilanova BRANDÃO<sup>1</sup>

Marilene Calderaro MUNGUBA<sup>2</sup>

## RESUMO

**Objetivo:** Analisar a interação dos alunos no contexto da inclusão educacional. **Métodos:** Estudo de campo, qualitativo e longitudinal. Analisou-se relações e interações de 14 crianças, três com necessidades educacionais especiais, em uma sala do Infantil 2 e outra do Infantil 4. Utilizou-se observação sistemática as turmas, entrevista não estruturada com as professoras, e grupo focal com a turma do Infantil 4, procedeu-se análise temática. **Resultados:** Evidenciou-se a dificuldade na comunicação na interação das crianças, sendo observado que, em ocasiões específicas, as crianças com necessidades educacionais especiais sempre estavam isoladas ou sendo aceitas por alguns componentes. **Conclusões:** Identificou-se que todas as crianças são bem acolhidas e aceitas pelo grupo, respeitando-se as diversidades das crianças. As estratégias terapêuticas ocupacionais podem desempenhar função determinante na atenção a essas crianças e na mediação da interação, no acompanhamento ao professor, facilitando a capacitação para adequar a abordagem, respeitando a diversidade no contexto da educação inclusiva.

**Palavras Chave:** Terapia Ocupacional, Interação Social, Educação Infantil, Educação Inclusiva.

## Introdução

A inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais (NEE) na rede regular de ensino é tema fundamental para a reflexão sobre o papel da escola regular no século XXI. Com a Declaração de Salamanca (1994), a educação passou a se tratar de um direito universal e, portanto, a criança com NEE também tem o direito, não só de ser inserida, mas também incluída no contexto educacional regular.

---

<sup>1</sup> Trabalho de Conclusão de Curso

Ano da graduação: 2008

Curso de Terapia Ocupacional da Universidade de Fortaleza – UNIFOR

<sup>2</sup> Orientadora - [marilenemunguba@unifor.br](mailto:marilenemunguba@unifor.br)

UNESP – Universidade Estadual Paulista - Faculdade de Filosofia e Ciências – 17525-900 – Marília – SP

É na inclusão escolar, muitas vezes, que ocorre o início da inclusão social destas crianças, porque é nesse cenário que elas começam a estabelecer o primeiro contato, a conviver e a entender que existem pessoas diferentes. Trujillo, Sias e Salinas (2007) sustentam esta idéia, quando referem a inclusão como formada pelas crianças, cujo objetivo é que aquelas com NEE estabeleçam relações sociais adequadas com as outras.

Segundo Rocha, Castiglioni e Vieira (2001), a escola inclusiva visa à quebra de padrões estabelecidos voltados às crianças com e sem necessidades educacionais especiais, constituindo-se em um espaço de estabelecimento de conceitos educacionais e de socialização, promovendo modificações de comportamento, atitudes e oportunidades.

Entende-se, no entanto, que a inclusão educacional ocorre mediante um suporte adequado de todos os que participam e integram a escola, promovendo relações interpessoais acolhedoras para todos. Mantoan (2008) postula esta idéia, quando anota que a educação inclusiva acolhe a todos, sem exceção, visando à interação.

Durante o percurso da inclusão em educação regular, a criança com NEE deve ser vista como um indivíduo com suas especificidades, necessitando das mesmas oportunidades conferidas às demais. Sanches (2005) confirma, ao relatar que é necessário a escola inclusiva estar de portas abertas aos que a integram, para que todos aprendam juntos, independentemente das suas diversidades.

Na conquista de uma classe inclusiva, o acolhimento e a interação constituem dois elementos fundamentais para que a inclusão aconteça, pois não é somente a inserção de crianças com necessidades especiais em sala de aula que irá garantir a sua inclusão no contexto escolar. Conforme Rosera, Serrahima e Elias (2004), a atitude de aceitação de cada criança independe das suas características ou necessidades, sendo uma condição indispensável para uma educação diferenciada. Sartoretto (2008) confirma esta idéia, exprimindo que, para que ocorra o acolhimento, as desigualdades devem ser respeitadas, ocorrendo conseqüentemente uma convivência baseada no respeito e na participação de todos.

Ressalta-se ainda que, no cenário escolar, é necessário o trabalho interdisciplinar, que na concepção de Morin (2000), é "[...] um modo de conhecimento capaz de apreender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto". Para abranger o desafio da inclusão, os profissionais envolvidos precisam estabelecer a interface da educação e saúde. O terapeuta ocupacional é um dos profissionais que deve se encontrar nessa equipe, com o papel

de facilitar a inter-relação das crianças e de desenvolver estratégias para a melhor elaboração de conhecimentos por mediação da aprendizagem.

A função do terapeuta ocupacional é de sensibilizar e habilitar os envolvidos com as crianças que estão inseridas na escola, contribuindo para a desmistificação do indivíduo com NEE (MUNGUBA, 2007). Assim, o presente trabalho adotou o objetivo de analisar a interação de crianças no contexto da inclusão educacional.

## **Metodologia**

### ***Tipo de pesquisa***

Realizou-se um estudo de campo que para Oliveira (2007), trata-se de examinar intensamente as práticas, comportamentos e atitudes das pessoas ou grupos enquanto estão em ação em sua vida real. A investigação ocorreu com caráter longitudinal, segundo IATROS (2008), analisa o fenômeno mais de uma vez; com abordagem qualitativa, que de acordo com Oliveira (2007), a investigação qualitativa, baseia-se no agir humano visando o sentido, um valor não podendo ser captado por simples relação de causa e efeito, ou métodos estatísticos.

### **Período e local**

A pesquisa foi realizada no período de agosto a outubro de 2008, em uma escola inclusiva da rede privada de ensino criada em 2004, porém suas atividades foram iniciadas em 2006, apresentando desde o início a proposta pedagógica inclusiva, localizada no Município de Fortaleza, no Estado do Ceará. Na escola em questão, estudam 52 alunos, sendo destes nove com NEE.

### **Sujeitos**

O universo deste estudo coincidiu com os sujeitos da investigação constituído por 14 crianças com e sem necessidades educacionais especiais, na faixa etária de dois a seis anos, sete crianças do Infantil 2 (de dois a três anos) e sete do Infantil 4 (de três a seis anos) do turno da manhã, na escola inclusiva em estudo. São critérios de exclusão: não estudar no Infantil 2 e no Infantil 4 e o fato de estudar no turno da tarde. As duas professoras das turmas investigadas também foram consideradas como sujeitos da pesquisa.

### **Procedimentos**

A coleta de informações ocorreu, atentando-se para: observação das estratégias de comunicação entre as crianças; observação do tipo de acolhimento das crianças com necessidades educacionais especiais; identificação da percepção da professora sobre o acolhimento das crianças com necessidades educacionais especiais.

Como técnicas de coleta de informações foram utilizadas observação sistemática em sala de aula e no recreio, que segundo Lakatos e Marconi (2008, p.194), consiste no exame

sistemático dos fatos ou fenômenos que se deseja estudar; e a entrevista não-estruturada com as professoras, que para (MINAYO, 2004) é uma técnica que consiste em uma conversa informal incrementada por indagações abertas, proporcionando liberdade ao entrevistado para relatar suas experiências e apresentar suas opiniões.

Aplicou-se a técnica grupo focal durante a segunda fase da coleta de informações com as crianças do Infantil 4, por meio de adaptação (MUNGUBA, 2008), para adequar à clientela infantil. Os autores Pope e Mays (2005); Rodrigues (2007) referem que é uma técnica de entrevista coletiva com o objetivo de estimular e utilizar o diálogo e o debate entre os participantes para gerar informações, sobre o objeto do estudo.

### **Método de análise de informações**

O método utilizado neste trabalho para a análise de dados foi a Análise Temática baseada em Minayo (2004), cujo objetivo básico é proporcionar uma seqüência lógica das idéias em que esta análise foi organizada em categorias que são empregadas para constituir classificações; significa agrupar elementos, idéias ou expressões em torno de um conceito.

### **Princípios éticos**

Esta pesquisa adotou como referência a Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde (GOLDIN, 2008). Foi aceita pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Fortaleza – UNIFOR, obtendo parecer de número 200/08. Não houve dano associado com agravo imediato ou tardio, ao indivíduo, à instituição, ou à coletividade, com nexos causal comprovado, direto ou indireto, decorrente do estudo científico. No decorrer da pesquisa os entrevistados tiveram acesso ao pesquisador para eventuais dúvidas. Não houve caso de recusa ou desistência. Garantiu-se o anonimato dos pesquisados e confidencialidade das informações e identificações.

Os indivíduos pesquisados autorizaram sua participação voluntária, vedada qualquer tipo de remuneração, mediante a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido para os pais e professores que explicam de forma pormenorizada a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previsto, potenciais riscos e o incômodo que esta poderia acarretar durante a pesquisa. Assim como a instituição assinou um termo de consentimento.

## Resultados e discussão

O foco da investigação foi a análise da interação das crianças no contexto da inclusão educacional. Foram atribuídas letras a cada aluno e professoras para garantir a sua privacidade. Assim, as crianças do Infantil 2 foram denominados com as letras de A1 a G1, e os estudantes do Infantil 4, com as letras de A2 a G2. Em relação às professoras, seguiu-se a mesma lógica: Infantil 2, P1, e do Infantil 4, P2. Assim, é essencial compreender o perfil das crianças sujeitos do estudo (Quadros 1 e 2).

Aluno	Idade (anos / meses)	Gênero	NEE
A1	2 a e 3 m	Feminino	Sem NEE
B1	2 a e 2 m	Feminino	Sem NEE
C1	2 a e 9 m	Masculino	Sem NEE
D1	3 a e 3 m	Feminino	Síndrome de Down
E1	2 a e 2 m	Feminino	Sem NEE
F1	2 a e 1 m	Masculino	Sem NEE
G1	2 a e 4 m	Feminino	Sem NEE

### Quadro 1 - Perfil das crianças do Infantil 2

Fonte: Elaboração própria, com dados da pesquisa.

O perfil das crianças do Infantil 2 constituiu-se de 71% do gênero feminino e 29% do gênero masculino, sendo apenas 14% acima de três anos de idade e que possuem NEE.

Aluno	Idade (anos / meses)	Gênero	NEE
A2	4 a e 8 m	Feminino	Sem NEE
B2	4 anos	Feminino	Sem NEE
C2	4 a e 10 m	Masculino	Sem NEE
D2	3 a e 10 m	Masculino	Sem NEE
E2	4 a e 8 m	Masculino	Condutas autistas
F2	4 a e 5 m	Masculino	Sem NEE
G2	6 a e 3 m	Masculino	Síndrome do X frágil

### Quadro 2 - Perfil das crianças do Infantil 4

Fonte: Elaboração própria, com dados da pesquisa.

O perfil das crianças do Infantil 4 constituiu-se de 71% do gênero masculino e 29% do gênero feminino, sendo 71% com idade entre quatro anos e quatro anos e dez meses e 29% crianças com NEE nesta turma.

Foram realizadas entrevistas com as professoras das turmas estudadas, aqui indicadas com P1 (professora da turma Infantil 2), e P2 (professora da turma Infantil 4). Ressalta-se que P1 tem 36 anos e é pedagoga desde 2003; cursou pós-graduação em Psicopedagogia e fez um curso de Educação Especial, permanecendo como professora da escola por dois meses, que correspondeu ao período de coleta de informações. Já P2 tem 38 anos, é pedagoga desde 2002. Realizou curso de inclusão por quatro meses e exerce a docência na escola pesquisada desde 2005.

A investigação foi realizada por meio da observação interativa das crianças em sala de aula e no recreio, usando-se entrevista com as professoras e aplicação do grupo focal com as crianças do Infantil 4. No roteiro de observação, estipularam-se aspectos relevantes envolvendo todas as crianças de cada turma, não restringindo àquelas com NEE. O quadro 3 mostra o recorte relativo à área da comunicação, emergindo daí a categoria com esse nome.

<i>Categoria</i>	<i>Áreas</i>	<i>Aspectos</i>
<i>Comunicação Expressiva</i>	<b>Sala de aula</b>	
	Comunicação verbal	Fala
	Comunicação não verbal	Mímica
		Gestos
		Expressão corporal
		LIBRAS
	<b>Recreio</b>	<i>Aspectos</i>
	Comunicação verbal	Fala
	Comunicação não verbal	Mímica
		Gestos
Expressão corporal		
LIBRAS		

**Quadro 3** - Recorte do roteiro de observação relativo à categoria Comunicação

Fonte: Elaboração própria específica para a pesquisa.

Percebe-se que o tipo de NEE contribui na comunicação, pois a criança D1, apesar de sua idade avançada, ainda não se comunicava verbalmente sendo necessário o uso da expressão corporal para que ocorresse a comunicação com outras crianças e com a professora.

Esse fato é explicado por Andrade e Limongi (2007), quando acentuam que a criança com Síndrome de Down, para contrabalançar o atraso em sua comunicação expressiva, desenvolve e utiliza a comunicação gestual para melhor ser compreendida dentro do ambiente.

No Infantil 4, ambas as crianças com NEE se comunicavam por meio da fala, no entanto, a criança E2 utilizava frases simples, porém de compreensão difícil para os colegas de turma, o que dificultava a comunicação. Esta dificuldade pode ser esclarecida por Silva, Lopes-Herrera e De Vitto (2007), pois referem que as crianças autistas, por apresentarem alterações significativas de linguagem, principalmente no que diz respeito ao seu aspecto funcional de linguagem, têm dificuldade de relacionar-se com o outro. A criança G2 utiliza frases mais completas, porém com repetições de expressões e, em momentos, uma fala inapropriada, o que resultava em afastamento dos colegas de turma. Yonamine e Silva (2002) ressaltam que a comunicação na Síndrome X frágil é habitualmente rápida e “disfluente”, ocorrendo repetições de frases, apresentando atraso nos padrões de comunicação.

Em relação às estratégias de acolhimento, estipularam-se os aspectos que constam no recorte demonstrado no quadro 4, caracterizando a categoria estratégias de acolhimento. Esta categoria possui duas subcategorias - interação e mediação. Na primeira delas, será analisada a interação das crianças e, na segunda, considerada a forma de mediação entre elas.

<i>Categoria</i>	<i>Áreas</i>
<i>Estratégias de acolhimento</i>	<i>Sala de aula</i>
	Convida para sentar perto
	Aceita o convite para sentar perto
	Convida para participar do grupo
	Aceita o convite para participar do grupo
	Ajuda na execução das tarefas
	Medeia a aproximação com os colegas
	Aceita a mediação para se aproximar dos colegas
	<i>Recreio</i>
	Convida para sentar perto
	Aceita o convite para sentar perto
	Convida para lanchar junto
	Aceita o convite para lanchar junto
	Convida para brincar
	Aceita o convite para brincar
	Medeia a aproximação com os colegas
	Aceita a mediação para se aproximar dos colegas

**Quadro 4:** Recorte do roteiro de observação relativo às estratégias de acolhimento

Fonte: elaboração própria específica para a pesquisa.

*Subcategoria de interação*

Nesta subcategoria em sala de aula, observou-se que a criança D1 não convidava ninguém para sentar ao seu lado. Em relação às atividades de grupo, ela sempre se isolava no decorrer do processo e não ajudava em nenhuma execução de tarefas realizadas em sala de aula. O papel de convidar a criança para participar de algumas dessas atividades sempre recaía na figura da P1, já que esta iniciativa do convite não foi encontrada nas outras crianças.

Já no Infantil 4, dentro de sala de aula, a criança E2, adotava uma conduta bastante semelhante a D1, pois sempre se encontrava isolada dos demais colegas de sala. Essa atitude foi encontrada de forma diferente em G2, já que ele estava sempre com os seus colegas, buscando uma aproximação que, na maioria das vezes, não era bem-sucedida. No infantil 4, o ítem de convidar para sentar perto não pôde ser observado pelo fato de as crianças já terem os seus lugares determinados pela P2.

No recreio, observou-se que as crianças D1 e E2 se apresentavam semelhantes em um ponto forte dos ítems observados que é o ato do brincar, pois ambos se isolavam, ou seja, brincavam sozinhos. Quando convidados por outras crianças, entretanto, eles aceitam o convite, mas logo se isolam novamente. Apesar disso, a brincadeira foi o momento em que ocorreu a maior interação das crianças com e sem NEE. A atitude de se excluir foi um comportamento recorrente observado nas crianças. Jurdi e Amiralian (2006) corroboram essa idéia, ao assinalarem que, as dificuldades que as crianças encontram na própria escola, refletem de forma a excluí-la das relações que se desenvolvem nesse cotidiano, causando não só o afastamento dela como também o sentimento de estranheza que a acompanha.

Com a criança D1, não ocorreu nenhum convite para sentar perto ou para lanchar. Já com E2, ocorreram vários convites feitos por A2 para diversas atividades como, por exemplo, sentar perto na hora do lanche. E2 aceitou todos os convites feitos por A2 que, durante a pesquisa, se mostrou a criança mais próxima dele. Com a criança G2, os fatos aconteceram diferentemente, pois não existiu nenhum convite de ambas as partes para sentar perto ou para lanchar. Já no ato de brincar, a criança G2 sempre convida seus colegas para brincar, sendo aceito por muitas vezes somente pela criança F2.

A interação é um processo complexo e que envolve a adaptação de todas as partes, sendo elas, profissionais, crianças sem NEE e com NEE. Confirmando esta asserção Teixeira e Kubo (2008) percebem que somente o comparecimento dos alunos com necessidades educacionais especiais em escolas regulares não garante o estabelecimento de interações com os outros alunos, ou seja, um vínculo afetivo entre as crianças. Esse vínculo favorece à criança desenvolver o sentimento de pertença ao grupo, o que, conseqüentemente, conforme Barros et al (2007), influencia diretamente nas interações que ela realizará no grupo, estabelecendo uma ordem em que vínculo, pertença e interação se influenciam diretamente.

#### *Subcategoria de mediação*

Na segunda subcategoria, aborda-se o tipo de mediação utilizado pelas crianças com NEE em relação às crianças sem NEE. D1 e E2 apresentaram em sala de aula e no recreio condutas semelhantes. Em sala de aula, não foi mediada uma aproximação com seus colegas, mas já no recreio, ocorreu essa iniciativa, poucas vezes, porém de curta duração, pois a criança se isolava rapidamente. Quando se tratava da mediação dos colegas, porém, tanto em sala de aula quando no recreio, a criança aceitava sem muita dificuldade, mas não conseguia permanecer durante muito tempo na brincadeira e acabava por se isolar novamente. Já G2 exerce a mediação em sala de aula e no recreio, porém o único que aceita a aproximação é F2.

Ressalta-se que a mediação é um processo social de promoção da interiorização do entorno da criança e ocorre na zona de desenvolvimento proximal (ZDP), definida por Vigotski como a zona em que as habilidades da criança se encontram em fase de maturação. A mediação ocorre pela ajuda do adulto ou de uma criança mais experiente na área. “Essa ajuda ocorre por intermédio da aplicação dos níveis de ajuda, que são quatro: oferecer instruções, realizar demonstrações, oferecer pistas e dar assistência durante o processo. Quanto menor a ajuda, maior a ZDP da criança” (MUNGUBA, 2008, p.5).

Durante o grupo focal realizado com o Infantil 4, pode-se identificar o fato de que a maioria das crianças sem NEE prefere brincar ou realizar a tarefa junto de crianças sem NEE, ressaltando que A2 está sempre mediando a interação de E2 com as outras crianças. Já a criança G2 referiu gostar de brincar com algumas crianças sem NEE, porém a única que realmente relatou gostar de brincar com ele foi F2, pois, como citado por outras crianças, G2 apresentava condutas agressivas que as distanciavam dele. Na terceira pergunta, foi questionado se todos gostavam de estudar juntos e todas as crianças afirmaram que sim, ou seja, mostrando que, mesmo com as crianças com NEE presentes, todos se aceitam e se respeitam como cada um é.

Evidencia-se que a inclusão escolar das crianças com NEE busca evitar o seu isolamento social, mediante oportunidades de interação de todas, combatendo o preconceito (BATISTA; ENUMO, 2004). Depreende-se, então, que as crianças com NEE que freqüentam escolas regulares poderão de tornar pessoas autônomas e com maiores capacidades de seguir sua vida. Já as demais crianças que convivem com elas vivenciam a oportunidade de aprender a valorizar o outro, independentemente da sua diversidade, tornando-se melhores cidadãos.

Na entrevista com ambas as professoras que participaram desta pesquisa, confirmou-se a aceitação das crianças, pois tanto P1 quanto P2 referiram que as crianças com NEE são aceitas pelo grupo. P1 inclusive assinalou que “D1 é uma criança que teve boa aceitação entre os profissionais e crianças da escola, não existindo nenhum preconceito”. Tessaro et al (2005) concordam com a idéia de que é fundamental, sob o ponto de vista da inclusão educacional, às crianças com NEE a aceitação e o acolhimento pelos seus colegas de turma para que ocorra o sucesso da inclusão escolar.

Também foi relatado por ambas as professoras (P1 e P2), que um dos papéis do professor de escola inclusiva é de ser facilitador da interação das crianças. Conforme Silva e Aranha (2005), o papel do professor na educação inclusiva é de criar a possibilidade de constituição de uma sala de aula melhor, na qual alunos e professores se achem motivados a aprender juntos, respeitando a individualidade de cada um, obtendo assim um progresso na educação brasileira.

Diante do que foi observado, a Terapia Ocupacional pode traçar estratégias para facilitar a interação de crianças no contexto da educação inclusiva. As estratégias foram elaboradas de acordo com as necessidades da escola sob exame.

A primeira grande dificuldade observada disse respeito à interação das crianças, pois, como percebido no presente trabalho, as próprias crianças com NEE se excluem. Para isso, sugeriu-se como estratégia a atividade lúdica que interessa às crianças com e sem NEE, para que ocorra o ato de brincar em conjunto, evitando assim o isolamento no âmbito escolar. Pode-se considerar também essas atividades como sendo um recurso terapêutico no atendimento individual podendo ser realizado com as crianças com NEE a fim de prepará-las para a sua interação e inclusão.

Andrade e Holsbach (2001) acentuam que a atividade lúdica desenvolve a afetividade e a socialização das crianças envolvidas na brincadeira, pois é no ato de brincar que ocorrem as trocas e é quando elas convivem com as diferenças, aprendendo assim a relacionar-se com o outro e com o mundo.

A segunda dificuldade encontrada é a da comunicação entre as crianças, pois se observou que as limitações inerentes à deficiência influenciam negativamente neste aspecto, na medida em que foi encontrada a dificuldade na comunicação, comprometendo assim a relação entre elas. Recomenda-se, então, como estratégia, as atividades expressivas, que para Liberman, Samea e Rosa (2011, p.87) tratam-se do “[...] conceito de corpo e as abordagens corporais, em suas diferentes vertentes, a dança, o teatro, a música [...]”, pois, com suporte deste tipo de atividade ocorrerá possibilidade da expressão dos sentimentos, trazendo questões sobre as relações interpessoais, socialização e conflitos entre todas as crianças inseridas em sala de aula (MAXIMINO, 2001).

A terceira dificuldade veio da necessidade de suporte para os professores que atendem a essa clientela, pois, muitas vezes, os docentes sabem o que devem fazer, porém não sabem como executar o que contribui para acentuar as dificuldades ora citadas. A Terapia Ocupacional, conforme Souza, Pimentel e Gasparini (2001); Cruz e Dimov (2005), no contexto escolar, atua não somente dando atenção as crianças, como também enfoca o professor auxiliando-o na aquisição dos requisitos necessários ao contexto pedagógico mediante recursos e habilidades específicas desta profissão.

## Conclusão

O presente estudo teve como o seu objetivo principal analisar a interação das crianças no contexto da educação inclusiva, percebendo aspectos importantes da relação entre aquelas com e sem NEE. Durante o grupo focal percebeu-se que as crianças afirmavam o que percebiam como verdade. Como estratégia de comunicação entre os educandos, foram encontradas limitações respeitantes às próprias patologias, o que acarretava dificuldades no estabelecimento da comunicação e, conseqüentemente, na relação entre as crianças.

Isso reflete no tipo de acolhimento que é dado a cada criança com NEE, na medida em que a conduta individual apresentada influenciava diretamente nesse acolhimento, pois as crianças que tinham tendência a se isolarem eram respeitadas em sua vontade de permanecer distantes, enquanto aquela com tendência agressiva era repelida pelo grupo, por sua conduta desfavorável ao convívio.

As professoras confirmaram esta visão, porém asseveravam que todas as crianças são bem acolhidas e aceitas pelo grupo. Ressalta-se que as poderiam estar preocupadas em transmitir a idéia de um clima favorável ao acolhimento dessas crianças. No entanto, identificou-se em situações na sala de aula e no recreio que as estratégias de acolhimento adotadas são fruto de seu estudo, reflexão e visão de mundo.

Diante desse quadro, nota-se que as estratégias terapêuticas ocupacionais podem assumir importante papel na atenção a essas crianças e na mediação entre elas, visto que se pode fazer com que ocorra melhor interação, na busca constante de incluí-las em um convívio com as demais. É fundamental que as estratégias de acolhimento sejam individualizadas, porquanto se percebeu que na ausência da mediação algumas crianças com NEE se excluem e outra é submetida ao isolamento em decorrência de sua conduta agressiva.

Dentre as estratégias terapêuticas ocupacionais apresentadas neste artigo, evidenciou-se o acompanhamento ao professor, facilitando a sua capacitação para adequar a abordagem das crianças, respeitando-as com a diversidade no acolhimento e a sua interação no contexto da educação inclusiva. Recomenda-se, como estratégia, as atividades expressivas visando a expressão dos sentimentos, evidenciando questões sobre as relações interpessoais, socialização e conflitos entre todas as crianças inseridas em sala de aula e no recreio.

Com a pesquisa realizada, apresentaram-se alguns limites do estudo em foco, pois foi realizada em única escola, com número reduzido de alunos com necessidades educacionais especiais, caso a pesquisa ocorresse em mais um de uma escola e envolvendo mais crianças com NEE, a repercussão poderia ocorrer em virtude de maior cobertura da análise.

## Referências

- ANDRADE, D. L.; HOLSBACH, M. L. C. Atividades lúdicas em Terapia Ocupacional. *Multitemas*. n. 23, p. 50 - 55, nov, 2001.
- ANDRADE, R. V.; LIMONGI, S. C. O. A emergência da comunicação expressiva na criança com síndrome de Down. *Pró-Fono R. Atual. Cient.* v. 19, n. 4, p. 387 - 392, 2007.
- BARROS, D. D. *et al.* Novos espaços, novos sujeitos: a Terapia Ocupacional no trabalho territorial e comunitário. In: CAVALCANTI, A.; GALVÃO, C. *Terapia Ocupacional: fundamentação & prática*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007. p. 354 - 363.
- BATISTA, M. W.; ENUMO, S. R. F. Inclusão escola e deficiência mental: análise de interação social entre os companheiros. *Estud. Psicol. Natal*. v. 9, n. 1, p. 101-111, jan/abr, 2004.
- CRUZ, D. M. C.; DIMOV, T. Uma discussão com docentes acerca das contribuições da Terapia Ocupacional na educação especial. *Temas sobre desenvolvimento*. v. 14, n. 80/81, p. 40 - 46, mai/ago, 2005.
- GOLDIN, J. R. *Conselho Nacional de Saúde. Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas envolvendo Seres Humanos. Resolução 196/96*. Disponível em: <[http://www.ufrgs.br/hcpa/qppg/res\\_19696.htm](http://www.ufrgs.br/hcpa/qppg/res_19696.htm)>. Acesso em: 21 nov.2008.
- IATROS: estatística e pesquisa científica para profissionais de Saúde. Disponível em: <[www.vademecum.com.br/iatros/tiposinvest.htm](http://www.vademecum.com.br/iatros/tiposinvest.htm)>. Acesso em: 21 abr. 2008.
- JURDI, A. P. S.; AMIRALIAN, M. L. T. M. A inclusão escolar de alunos com deficiência mental: uma proposta de intervenção do terapeuta ocupacional no cotidiano escolar. *Estud. Psicol. (Campinas)*. v. 23, n. 2, abr/jun, 2006.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Fundamentos de metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LIBERMAN, F.; SAMEA, M.; ROSA, S. D. Laboratório de atividades expressivas na formação do terapeuta ocupacional. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, São Carlos, Jan/Abr, v. 19, n. 1, p. 81-92, 2011.
- MANTOAN, M. T. E. Fala mestre: inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças. Entrevista a CAVALCANTI, M. *Nova Escola. Brasília*. v. 20, n. 182, p. 24-26, 2005.
- MAXIMINO, V. S. *Grupo de atividades com pacientes psicóticos*. São José dos Campos: UNICAMP, 2001. p. 23- 74.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

- MORIN, E. *A cabeça bem feita*. Rio de Janeiro: Bertrand, 2000.
- MUNGUBA, M. C. Inclusão educacional. In: CAVALCANTI, A.; GALVÃO, C. *Terapia Ocupacional: fundamentação & prática*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007. p. 519-525.
- MUNGUBA, M. C. *Terapia ocupacional em ação interdisciplinar: jogos educativo-nutricionais na prevenção da obesidade infantil*, 2008. 96f. Tese (Doutorado em Ciências da Saúde) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.
- OLIVEIRA, M. M. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- RAMPAZZO, L. *Metodologia Científica: para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004, p.110.
- ROCHA, E. F.; CASTIGLION, M. C.; VIEIRA, R. C. A inclusão da criança com deficiência na escola comum: reflexões sobre o papel da Terapia Ocupacional. *Rev. Ter. Ocup. Univ. São Paulo*. v. 12, n. 1/3, p. 8-14, jan/dez, 2001.
- ROSEIRA, M. A; SERRAHIMA, I. F; ELIAS, C. L. Crianças com necessidades educativas especiais. In: ARRIBAS T. L. *et al. Educação infantil: desenvolvimento, currículo e organização escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 317 - 330.
- SANCHES, I. Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona de educação*. Lisboa. n. 5, p. 127- 142, 2005.
- SARTORETTO, M. L. Inclusão: da concepção á ação. In: MANTOAN, M. T. E (Org.). *Desafio das diferenças nas escolas*. Petropolis, RJ: Vozes, 2008. p. 76 - 82.
- SILVA, S, C.; ARANHA, M, S, F. Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva. *Rev. bras. educ. espec.* v. 11, n. 3, p. 373 - 394, 2005.
- SILVA, R. A.; LOPES-HERRERA, S. A.; DE VITTO, L, P, M. Distúrbio de linguagem como parte de um transtorno global do desenvolvimento: descrição de um processo terapêutico fonoaudiológico. *Rev. soc. bras. fonoaudiol.* v. 12, n. 4, p. 322 - 328, 2007.
- SOUZA, K. N.; PIMENTEL, M. P.; GASPARINI, G. C. A inclusão do portador de Síndrome de Down no ensino regular: enfoque da Terapia Ocupacional. *Multitemas*. n. 23, p. 161 – 167, nov, 2001.
- TEIXEIRA, F. C.; KUBO, O. M. Características das interações entre alunos com Síndrome de Down e seus colegas de turma no sistema regular de ensino. *Rev. bras. educ. espec.* v. 14, n. 1, p. 75 - 92, 2008.
- TESSARO, N. S. *et al.* Inclusão escolar: visão de alunos sem necessidades educativas especiais. *Psicologia Escolar e Educacional*. v. 9, n.1, p.105 – 115, 2005.

TUJILLO, C. J. G.; SIAS, A. S.; SALINAS, D. T. M. Integración académica y social de individuos con problemas de aprendizaje. *Enseñanza e investigación psicología*. Xalapa. v. 12, n. 2, p. 237- 253, julio/diciembre, 2007.

UNESCO. *Declaração de Salamanca*: enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais. Paris: UNESCO, 1994. Disponível em: <<http://www.sei-online.net/consultorio/artigos/Declara%E7%E3o%20de%20Salamanca.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2008.

YONAMINE, S. M.; SILVA, A. A. Características da comunicação em indivíduos com a síndrome do X frágil. *Arq. Neuro-Psiquiatr.* v. 60, n. 4, p. 981 - 985, 2002.