

## RELATÓRIO DE ESTÁGIO EM PSICOLOGIA: ANÁLISE DAS PRÁTICAS DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA CIDADE DE CURITIBA, PARANÁ, A PARTIR DE OBSERVAÇÕES SISTEMÁTICAS DO COTIDIANO PEDAGÓGICO E DAS INTERAÇÕES SOCIOEMOCIONAIS DAS CRIANÇAS

Jaqueline Dias dos Santos<sup>1</sup>

Danilo Damata Marinho<sup>2</sup>

Diego da Silva<sup>3</sup>

**RESUMO:** O presente artigo tem por objetivo o relato de experiência de estágio em inclusão sob o viés da Psicologia. Para tanto foi realizada observação participante em uma Escola de Educação especial. A vivência no Centro de Educação Infantil Conquista possibilitou uma compreensão ampla e concreta sobre o papel do psicólogo no contexto educacional, especialmente no âmbito da Educação Inclusiva. A partir da observação e da participação nas rotinas institucionais, foi possível perceber que a presença do psicólogo na escola vai muito além da atuação tradicional, envolve um trabalho de caráter preventivo, institucional e relacional, voltado para o fortalecimento de vínculos e o desenvolvimento integral das crianças. Durante o estágio, tornou-se evidente a importância da escuta ativa e da postura empática nas relações com professores, profissionais de apoio e famílias. A inclusão, mais do que um conjunto de práticas pedagógicas adaptadas, mostrou-se um processo coletivo e contínuo, que exige sensibilidade, paciência e comprometimento de todos os envolvidos.

**Palavras-chave:** Educação. Inclusão. Psicologia. Escola.

3070

### INTRODUÇÃO

O relatório tem como objetivo apresentar as experiências e aprendizagens adquiridas durante o Estágio Supervisionado II. O estágio tem como objetivo proporcionar ao estudante a vivência prática dos conhecimentos teóricos sobre a atuação do psicólogo no contexto educacional, com foco educacional especial e inclusivo, e no atendimento às necessidades dessas crianças em processo de desenvolvimento.

As atividades foram realizadas no Centro de Educação Infantil Conquista, localizado na região central do município de Araucária, ambiente que possibilitou observar e participar de práticas voltadas ao cuidado, à aprendizagem e à socialização das crianças. Essa experiência permitiu compreender mais profundamente as dinâmicas institucionais, as relações entre educadores e alunos, bem como os desafios e estratégias relacionados à promoção de um ambiente escolar inclusivo e acolhedor.

<sup>1</sup>Discente do curso de Psicologia da UniEnsino.

<sup>2</sup>Psicólogo, docente do curso de Psicologia da UniEnsino.

<sup>3</sup>Psicólogo, docente do curso de Psicologia da UniEnsino.

A relevância desse estágio para a formação acadêmica e profissional é expressiva, pois contribui para o desenvolvimento de competências éticas, técnicas e humanas indispensáveis à atuação em Psicologia Educacional. Além disso, favorece uma reflexão crítica sobre o papel do psicólogo na escola, fortalecendo o compromisso com a promoção da inclusão, da equidade e do respeito às diferenças no processo educativo.

## DESENVOLVIMENTO

O estágio supervisionado foi realizado no Centro de Educação Infantil Conquista, localizado na região central do município de Araucária, instituição particular que atende crianças na faixa etária da Educação Infantil, abrangendo turmas de berçário, maternal e pré-escola.

As atividades de estágio foram desenvolvidas de forma observacional e participativa, com o objetivo de compreender o funcionamento institucional, as interações entre os profissionais da educação e as crianças, bem como os processos relacionados à inclusão escolar. Em alguns momentos, foi possível participar de reuniões de equipe, onde se discutiam casos específicos, observações comportamentais e estratégias para favorecer o desenvolvimento de determinadas crianças.

3071

O estágio no CEI Conquista proporcionou uma vivência significativa sobre o papel da Psicologia no contexto educacional inclusivo. A observação e participação no cotidiano escolar permitiram compreender, de forma concreta, como os princípios teóricos e legais da inclusão são aplicados na prática, além de fortalecer o olhar sensível, empático e ético do futuro psicólogo diante da diversidade humana e dos processos educativos.

Foi realizado o acompanhamento do aluno V.R.C, chamado de “TIM”, nascido em 12/10/2019, 6 anos, com diagnóstico de Autismo Nível 1. Está matriculado no período integral, cursando o Infantil 5, no ano de 2025.

### Dia 1:

#### 1.1 Contextualização da atividade

A observação ocorreu durante uma atividade de socialização, cujo objetivo pedagógico era promover o compartilhamento de brinquedos trazidos de casa, visando estimular habilidades sócioemocionais e interação entre os alunos. A turma encontrava-se organizada em grupos, participando da atividade de forma espontânea.

Tim, não trouxe brinquedo para essa atividade e optou por permanecer sentado à mesa da professora, manipulando materiais escolares (lápiz e canetinhas). O aluno demonstrava interesse em manusear os objetos, explorando-os individualmente.

### 1.2 Descrição da observação

Durante a atividade, Tim observou um grupo de colegas brincando com uma casinha da Barbie. Aproximou-se do grupo, pegou dois módulos do brinquedo e levou-os para a mesa em que estava. As colegas solicitaram ajuda da professora, que, ao intervir, orientou o aluno a devolver os módulos. Tim recusou a solicitação e elevou o tom de voz. A professora ofereceu outros brinquedos como alternativa, porém o aluno não demonstrou interesse, mantendo os módulos sobre a mesa e movimentando-os repetidamente.

Pouco depois, uma das meninas retornou chorando, explicando que precisava de uma das peças para continuar a brincadeira. A professora realizou nova tentativa de mediação, mas Tim recusou novamente a devolução e empurrou uma das peças ao chão. A docente aproximou-se, oferecendo contenção por meio de um abraço, e o conduziu até a janela, sugerindo deslocamento para o almoço. O aluno respondeu negativamente.

Em seguida, a professora comunicou à turma que era o momento de ir ao refeitório. Todas as crianças formaram fila, e Tim posicionou-se prontamente como o primeiro, segurando a mão da professora, demonstrando compreensão da rotina e transição de atividades. 3072

No refeitório, os alunos sentaram-se à mesa e iniciaram uma canção. Tim acompanhou visualmente, porém não participou verbalmente. Na sequência, a professora orientou todos a posicionarem as mãos em forma de concha para higienização com álcool. O aluno realizou o gesto conforme solicitado.

Durante a alimentação, Tim soprou o alimento diversas vezes antes de levá-lo à boca. Após ingerir cada porção, balançava a colher por alguns segundos, repetindo o movimento de forma contínua e pausada.

### 1.3. Análise comportamental

O aluno demonstra interesse nas interações sociais, porém tende a observar a distância antes de se envolver nas atividades.

Nas situações que envolvem compartilhamento de objetos ou mudança de rotina, apresenta resistência e dificuldade em flexibilizar comportamentos.

Observa-se possível necessidade de manutenção de controle e previsibilidade em relação aos objetos que manipula.

Durante a alimentação, apresenta padrões repetitivos (soprar repetidamente o alimento e balançar a colher), indicando possíveis estratégias de autorregulação.

#### **1.4. Intervenções observadas**

A professora demonstra postura acolhedora e afetiva, mediando conflitos com calma e oferecendo alternativas antes de impor mudanças. Utiliza contenção física leve (abraço) com intenção de segurança emocional e redirecionamento da atenção, respeitando o ritmo do aluno.

#### **1.5. Considerações finais**

O contexto escolar mostra-se favorável ao desenvolvimento do aluno, com mediações adequadas e ambiente colaborativo. Tim demonstra potencial de participação em atividades coletivas, porém necessita de estratégias pedagógicas que considerem sua forma singular de interação, respeitando seus limites e incentivando gradualmente o compartilhamento e a socialização.

3073

#### **Dia 2:**

##### **2.1. Contextualização**

A observação ocorreu no período da manhã, durante momento de atividade livre no pátio da escola. A rotina previa que os alunos poderiam escolher espontaneamente suas brincadeiras e interações. O clima estava estável, com céu limpo e temperatura aproximada de 21 °C.

##### **2.2. Descrição da Observação**

Os alunos foram liberados para brincar livremente no pátio. Durante esse período, um colega aproximou-se de Tim e o convidou para brincar de pega-pega. Tim não respondeu verbalmente, porém iniciou a corrida atrás do colega, que percorreu diversas vezes o pátio sorrindo e dizendo: “Você não me pega”. Tim acompanhou a brincadeira, correndo atrás dele por alguns instantes. Não mais que 2 minutos.

Em um dos percursos, ao passar próximo a uma porta de vidro, Tim interrompeu a brincadeira. Posicionou-se em frente ao vidro e observou o próprio reflexo, movimentando os lábios como se estivesse produzindo sons ou palavras, embora não tenha sido possível

identificar conteúdo verbal. Foi possível observar episódios em que o aluno caminhou apoiando-se apenas na ponta dos pés. Em três momentos distintos, enquanto corria, levou ambas as mãos à cabeça.

Após alguns minutos, o mesmo colega retornou e novamente convidou Tim para continuar a brincadeira de pega-pega. Nesta segunda abordagem, Tim não demonstrou interesse nem respondeu ao convite. Apenas afastou-se e voltou até a porta de vidro, retomando o comportamento de observar seu reflexo e movimentar os lábios.

Ao final da atividade, a professora anunciou que os alunos deveriam formar fila para retornar à sala. Tim deslocou-se rapidamente até a professora, posicionando-se imediatamente como o primeiro da fila, demonstrando compreensão da rotina e da transição de atividades.

### 2.3. Análise Descritiva

Durante a observação, identificou-se que Tim demonstra interesse pelas interações sociais quando a atividade é previsível e envolve ações claras (como correr atrás do colega). Entretanto, quando a brincadeira perde previsibilidade ou exige demandas sociais mais complexas, ele tende a retirar-se e buscar comportamentos autorreguladores, como observar seu reflexo no vidro e movimentar os lábios.

3074

Foram observados padrões motores repetitivos, como caminhar na ponta dos pés e posicionar as mãos na cabeça durante a corrida. Tais comportamentos podem estar associados à autorregulação sensorial, frequentemente descrita em crianças com Transtorno do Espectro Autista.

Tim mostrou compreensão da rotina escolar ao posicionar-se de imediato no início da fila quando a professora anunciou a transição de volta para a sala. Essa resposta sugere segurança nas atividades estruturadas e previsíveis.

### 2.4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A observação permitiu compreender, na prática, que crianças com Transtorno do Espectro Autista podem apresentar formas de interação social que diferem da expectativa convencional de brincadeiras coletivas. Tim participa quando motivado pela previsibilidade da atividade, porém pode se afastar quando há aumento das demandas sociais ou quando prefere focar em estímulos autorregulatórios.

Reforça-se a importância de respeitar o ritmo da criança, considerando o comportamento como forma de comunicação. Estratégias pedagógicas que valorizem mediação sensível, previsibilidade e apoio à autorregulação podem favorecer maior engajamento espontâneo e a ampliação das interações sociais.

### **Dia 3**

#### **3.1. Contextualização**

A observação foi realizada no período da manhã, iniciando-se com o deslocamento dos alunos da sala de aula até o refeitório para o café. Após o lanche, a turma retornou à sala para realização de atividades relacionadas ao alfabeto.

#### **3.2. Descrição da Observação**

No trajeto até o refeitório, Tim caminhou até a professora e posicionou-se em primeiro lugar na fila. Ao chegar ao refeitório, os alunos se sentaram à mesa e Tim procurou o mesmo lugar utilizado por ele nos dias anteriores de observação. Ele segurava um boneco de pelúcia chamado *Bob Zoom*, levantando-o até a altura do rosto enquanto direcionava o olhar para as pessoas ao redor.

3075

Foi oferecida uma bolacha, que Tim aceitou. Inicialmente recusou o suco, porém, quando a professora aproximou o copo de sua boca, ele aceitou e tomou alguns goles, passando posteriormente a segurá-lo sozinho. Ao terminar, dirigiu-se até a bancada, deixou o copo e pegou outra bolacha, retornando ao seu lugar. Durante esse deslocamento, observou-se que ele caminhava na ponta dos pés.

Ao longo de aproximadamente 15 minutos de lanche, Tim levantou-se e sentou-se cerca de 43 vezes. Ele mantinha em mãos um desenho impresso em meia folha de papel sulfite, que permaneceu sob constante vigilância. Ao terminar a bolacha, pegou o desenho e, ao observá-lo, realizou repetidamente movimentos de deslocamento, três passos para um lado e três passos para o outro.

Quando foi anunciado o término do café e autorizado que os alunos que já haviam finalizado formassem fila, Tim caminhou até a professora, segurou sua mão e novamente posicionou-se como o primeiro da fila. Após o retorno à sala, a professora perguntou se Tim gostaria de escrever o alfabeto no quadro. Ele aceitou o canetão e deslocou-se até o quadro com pequenos saltos. Tim escreveu todas as letras do alfabeto, verbalizando cada uma enquanto

escrevia. Ao concluir, afirmou que o alfabeto possuía 26 letras. A professora o parabenizou, os colegas bateram palmas, ele sorriu e deslocou-se pela sala saltitando.

A professora iniciou então uma dinâmica no quadro sobre a data (dia, mês e ano). Nesse momento, Tim permaneceu observando seu boneco *Bob Zoom*, movimentando os lábios como se conversasse com ele, porém sem emissão de palavras audíveis.

Na sequência, a professora anunciou uma atividade envolvendo as letras do alfabeto. Tim sorriu e caminhou até ela, porém recebeu a orientação para aguardar sentado. Enquanto os demais alunos se sentavam, Tim permaneceu em pé, batendo palmas. Após receber a folha, foi novamente orientado a sentar-se para realizar a atividade. Ele caminhou na ponta dos pés até a mesa e iniciou a tarefa.

A atividade consistia na escrita do alfabeto nos espaços indicados. Tim foi o primeiro aluno a concluir e recebeu novamente os parabéns da professora, acompanhados de palmas dos colegas. Em seguida, a professora solicitou que cada aluno identificasse a letra inicial dos desenhos ilustrados na folha. Tim verbalizou: “Letras do alfabeto, vamos lá, são 26.” Em seguida, levantou-se e entregou a folha à professora. Ela informou que ainda era necessário escrever o seu nome. Tim escreveu seu nome e devolveu a atividade finalizada.

### 3.3. Análise Descritiva

Durante todo o período observado, Tim demonstrou preferência por rotinas e previsibilidade (buscando o mesmo lugar no refeitório e o primeiro lugar na fila). Apresentou comportamentos motores repetitivos, como caminhar na ponta dos pés, levantar e sentar diversas vezes, e movimentos rítmicos durante a manipulação do boneco.

Observou-se interesse significativo por letras e pelo alfabeto, engajando-se espontaneamente em atividades relacionadas à escrita. Demonstrou autonomia para realização das tarefas propostas, além de verbalizar informações relacionadas ao conteúdo trabalhado (quantidade de letras do alfabeto).

A presença do boneco *Bob Zoom* funcionou como um objeto de referência, sendo manipulado em diversos momentos. A participação nas atividades ocorreu mediante orientações claras e diretas da professora.

### 3.4. Considerações Finais

Tim demonstra facilidade com atividades estruturadas que envolvem letras e escrita, além de responder positivamente ao reconhecimento verbal (parabéns, palmas). Identifica-se também a necessidade de apoio para organização motora e permanência nas atividades em momentos que exigem espera ou controle de impulsos. O uso de um objeto de interesse específico (boneco) parece auxiliar em sua autorregulação emocional.

## Dia 4

### 4.1. Contextualização

A observação ocorreu no período da manhã, durante atividade dirigida no pátio escolar proposta pela professora da turma. A atividade do dia consistia em modelagem com argila, com o objetivo de estimular a criatividade, coordenação motora fina e interação com o grupo.

### 4.2. Descrição da Observação

A professora chamou Tim e informou que retiraria sua blusa, explicando que, ele não costuma demonstrar incômodo com frio ou calor. Tim aproximou-se e a professora retirou a blusa sem resistência por parte do aluno.

Na sequência, a professora apresentou a proposta de atividade do dia. Os alunos foram organizados em uma mesa no pátio, onde havia espaço suficiente para participação de todos. A argila foi distribuída e a professora demonstrou possíveis esculturas a serem realizadas.

Tim estava no brinquedo ao lado da mesa e permaneceu ali por alguns minutos. Ele segurava seu boneco de pelúcia, chamado *Boob Zoom*, realizando movimentos circulares com o brinquedo e colocando-o no escorregador. Quando chamado pela professora, Tim aproximou-se da mesa de atividades. A docente o convidou para construírem juntos um boneco do *Boob Zoom* com argila.

Tim sentou-se, pegou um pedaço de argila e, seguindo as orientações verbais, modelou pequenas partes para formar as pernas do boneco. A professora modelou os braços. Em seguida, Tim utilizou ambas as mãos para enrolar uma bolinha, formando a cabeça. A professora modelou o corpo e adicionou detalhes, como os olhos.

Ao finalizar, a professora mostrou a escultura para Tim. Ele sorriu, bateu palmas e verbalizou, em tom mais alto, que se tratava de um “biscoito do Boob Zoom”. Em seguida, levantou-se, pegou novamente o boneco de pelúcia e retornou ao brinquedo próximo à atividade.



Tim posicionou-se em frente à janela da sala ao lado, observando a televisão que transmitia um desenho animado, erguendo o *Boob Zoom* na direção da tela.

Quando uma música começou a tocar no rádio, as crianças da turma iniciaram uma coreografia acompanhando a letra: “bate palmas e bate o pé”. Tim dirigiu-se à professora e pediu que ela colocasse uma música. Assim que ouviu a sua música, passou a saltitar pelo pátio, balançando o boneco em movimentos circulares.

Ao anunciar o encerramento da atividade, a professora iniciou a organização do ambiente com os alunos que ainda estavam no local. Tim permaneceu diante da janela observando seu reflexo, movimentando os lábios e balançando seu boneco de pelúcia. Em seguida, Tim seguiu sozinho para a sala de aula, enquanto os alunos seguiam organizados em fila.

#### 4.3. Análise Descritiva

Durante a observação, Tim demonstrou interesse inicial por estímulos sensoriais e atividades de movimento (brinquedo, música, televisão). Sua adesão à proposta de atividade com argila ocorreu após convite direto e vínculo com seu objeto de interesse específico (*Boob Zoom*), facilitando a participação conjunta com a professora.

3078

Observou-se que Tim responde positivamente a estímulos visuais e musicais, além de apresentar comportamentos de autorregulação, como movimentar o boneco em círculos e observar seu reflexo no vidro. A interação com a atividade ocorreu mediante mediação individualizada e instruções claras.

#### 4.4. Considerações Finais

A observação indica que o uso de estratégias baseadas no interesse do aluno favorece o engajamento e a permanência na atividade proposta. Recomenda-se o uso contínuo de mediações sensoriais e de recursos de interesse pessoal como facilitadores para participação e desenvolvimento das habilidades socioemocionais e motoras.

### Dia 5

#### 5.1 Contextualização da atividade

No período da manhã, as crianças chegam gradualmente e são direcionadas à sala de acolhimento. Nesse ambiente, permanecem crianças de idades próximas, independentemente

da turma de origem. Elas aguardam o início das atividades diárias em um espaço onde podem assistir televisão ou interagir espontaneamente, enquanto chegam as demais famílias.

Na observação de hoje, parte das crianças já se encontrava acomodada, assistindo televisão de maneira dispersa, sentadas ou deitadas no chão.

## 5.2 Descrição da observação

No início da observação, Tim já se encontrava na sala de acolhimento, sentado com as costas apoiadas na parede e com o olhar fixo na televisão, que exibia o desenho *Patrulha Canina*. Diferentemente de outras ocasiões, ele não portava seu boneco “Bob Zoom”. Mantinha a mão direita segurando a blusa de moletom, enquanto a mão esquerda realizava movimentos de manipulação da região genital por cima da calça, incluindo apertar, beliscar e apalpar o pênis. Durante esse comportamento, permaneceu atento ao desenho, sem desviar o olhar.

Em determinado momento, interrompeu a manipulação ao flexionar as pernas e apoiar as mãos nos joelhos, mantendo atenção na TV. Em seguida, passou a alternar movimentos de esticar e flexionar as pernas, levando posteriormente ambas as mãos à orelha direita, realizando pressões, beliscões e movimentos de pinça, sobretudo na porção superior da orelha.

Após a troca do desenho na televisão, Tim manteve o foco no novo conteúdo exibido. 3079  
As demais crianças permaneciam sentadas ou deitadas assistindo.

Tim levantou e caminhou na ponta dos pés até a extremidade oposta da sala, deslocando-se de uma parede à outra, retornando ao ponto inicial. Ao tentar sentar-se novamente, encontrou um colega ocupando seu lugar com as pernas esticadas. Tim expressou descontentamento verbalmente (“não”), e a professora mediu a situação solicitando que o colega liberasse o espaço. Após sentar-se, retomou imediatamente os movimentos repetitivos na orelha.

Nos minutos seguintes, o aluno repetiu ciclos de levantar, caminhar na ponta dos pés pelo ambiente e retornar ao seu local. Em um segundo episódio semelhante, o mesmo colega voltou a esticar as pernas no espaço onde Tim se sentava; ele novamente verbalizou contrariedade e o colega retirou os pés, permitindo que Tim reassumisse o lugar. Ao sentar, voltou a manipular a orelha e direcionou a atenção ao desenho.

Em outro momento, Tim sentou-se sobre os calcanhares enquanto assistia à TV, levantou-se e dirigiu-se até a janela, onde observou as crianças brincando no pátio externo. Retornou e permaneceu alguns instantes diante da televisão, repetindo o padrão de manipulação da orelha, e voltou novamente à janela. Posicionou-se atrás da cortina translúcida, alternando o

olhar entre o pátio e o desenho, utilizando o tecido como filtro visual. A professora chamou sua atenção, e ele retornou caminhando na ponta dos pés ao local de origem.

Sentado novamente, continuou os movimentos repetitivos na orelha direita. Logo após, introduziu a mão esquerda por dentro da calça e retomou a manipulação genital, mantendo o olhar fixo na televisão. Quando o desenho mudou, interrompeu o comportamento, levantou-se e voltou à janela para observar o pátio

### **5.3. Análise comportamental**

Atenção seletiva e sustentada: Tim demonstrou forte foco em estímulos visuais específicos (televisão e pátio externo). A troca de desenho influenciou diretamente a interrupção de determinados comportamentos.

Comportamentos autorregulatórios repetitivos: Observou-se uma sequência consistente de comportamentos motores repetitivos, tais como caminhar na ponta dos pés, manipulação das orelhas e movimentos de pressão e pinça. Esses comportamentos podem estar relacionados à regulação sensorial ou busca de estímulos táteis.

Manipulação genital: O comportamento ocorreu em diferentes momentos, tanto por cima da roupa quanto com a mão no interior da calça, parecendo funcionar como um comportamento de autorregulação sensorial, sem relação direta com interação social ou estímulos externos.

Interação social: Demonstrou comunicação expressiva clara na defesa de seu espaço (“não”), reagindo adequadamente à mediação da professora. Não se observou comportamento agressivo.

Exploração visual: Alternou entre observar a TV, olhar pela janela e utilizar a cortina como filtro visual, sugerindo interesse sensorial associado à luminosidade e movimento.

### **5.4 Intervenções observadas**

#### **Mediação de conflito pela professora:**

A docente interveio prontamente quando Tim perdeu seu lugar para colegas que esticaram as pernas no espaço que ocupava. A professora explicou a situação ao colega e solicitou que devolvesse o lugar ao aluno, o que foi atendido.

### **Chamado de atenção quando se posicionou atrás da cortina:**

A professora chamou sua atenção verbalmente ao perceber que ele estava alternando o olhar entre pátio e TV por trás do tecido. Após a intervenção, Tim retornou ao local designado.

### **Orientação para retorno ao espaço de acolhimento:**

Em todas as intervenções, Tim respondeu adequadamente, retornando ao local solicitado sem resistência.

## **5.5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Durante a observação, Tim apresentou comportamentos compatíveis com padrões de autorregulação sensorial, expressos tanto em movimentos repetitivos (caminhar na ponta dos pés, manipulação das orelhas) quanto na manipulação genital. Sua atenção ao estímulo audiovisual permaneceu estável, mostrando responsividade à mudança de conteúdos exibidos.

O aluno demonstrou capacidade de comunicação funcional e reagiu de forma clara diante da invasão de seu espaço físico. Respondeu bem às intervenções da professora, seguindo orientações e reorganizando-se no ambiente.

Recomenda-se acompanhamento contínuo das manifestações sensoriais observadas, bem como orientação à equipe pedagógica para manejo adequado dessas condutas, priorizando estratégias de regulação que reduzam desconforto sensorial e ofereçam alternativas mais socialmente adequadas.

3081

## **DESENVOLVIMENTO TEÓRICO**

A inclusão escolar na Educação Infantil encontra fundamento sólido nas teorias psicológicas do desenvolvimento humano, que ressaltam a importância das interações sociais, da afetividade e da valorização das singularidades no processo de aprendizagem. Diversos autores da Psicologia contribuíram para consolidar essa visão, entre eles Lev Vygotsky, Henri Wallon, Jean Piaget e Maria Teresa Eglér Mantoan.

Lev Vygotsky (1998) defende que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre por meio da mediação social e da linguagem. O autor afirma que “o aprendizado desperta diversos processos internos de desenvolvimento que só podem ocorrer quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e com seus companheiros” (VYGOTSKY, 1998, p. 94). Essa concepção fundamenta a inclusão ao reconhecer que todas as crianças, com ou sem deficiência,

aprendem nas relações interpessoais, sendo papel da escola proporcionar contextos cooperativos que estimulem tais interações. A Zona de Desenvolvimento Proximal proposta por Vygotsky evidencia que, com apoio e mediação adequados, cada criança pode alcançar níveis mais elevados de aprendizagem.

Henri Wallon (2007), por sua vez, destaca a afetividade como elemento central do desenvolvimento. Para o autor, “a emoção é o primeiro e mais poderoso meio de relação do indivíduo com o meio” (WALLON, 2007, p. 45). Na perspectiva da Educação Infantil inclusiva, essa ideia reforça a necessidade de o professor compreender as manifestações emocionais e os modos de comunicação de cada criança. A escola deve ser, portanto, um espaço de convivência empática, em que as diferenças sejam acolhidas e convertidas em oportunidades de vínculo e crescimento.

Jean Piaget (1999) contribui com a noção de que o conhecimento é construído ativamente pela criança, em um processo de interação contínua com o meio. O autor ressalta que “a inteligência é aquilo que o sujeito constrói ao agir sobre os objetos e ao refletir sobre essa ação” (PIAGET, 1999, p. 22). Tal perspectiva reforça que todas as crianças possuem potencial de aprender, desde que tenham acesso a experiências significativas e adequadas ao seu estágio de desenvolvimento. Na inclusão, o papel do educador é proporcionar situações que favoreçam a exploração, o brincar e a descoberta, respeitando o ritmo individual de cada aluno.

3082

Complementando essas concepções, Maria Teresa Eglér Mantoan (2003) amplia a compreensão da inclusão como transformação da própria escola. A autora afirma que “incluir é não deixar ninguém fora da escola e, mais ainda, é garantir a todos o direito de aprender, respeitando as diferenças e valorizando as singularidades” (MANTOAN, 2003, p. 15). Sua abordagem aproxima a Psicologia da prática pedagógica, ao defender uma escola que promova o desenvolvimento integral e a cidadania, abandonando a lógica da homogeneização. Na Educação Infantil, essa visão se traduz em práticas que acolhem a diversidade, estimulam a convivência e valorizam o brincar como linguagem universal da infância.

Desse modo, vemos que as contribuições desses autores convergem para a ideia de que a inclusão não é apenas uma diretriz legal, mas uma necessidade humana e pedagógica. A partir das bases da Psicologia do Desenvolvimento, compreende-se que o aprendizado e o crescimento emocional ocorrem por meio das relações e da experiência ativa no mundo. Assim, a escola inclusiva se consolida como espaço privilegiado de construção de conhecimento, autonomia e respeito às diferenças.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vivência no Centro de Educação Infantil Conquista possibilitou uma compreensão ampla e concreta sobre o papel do psicólogo no contexto educacional, especialmente no âmbito da Educação Inclusiva. A partir da observação e da participação nas rotinas institucionais, foi possível perceber que a presença do psicólogo na escola vai muito além da atuação tradicional, envolve um trabalho de caráter preventivo, institucional e relacional, voltado para o fortalecimento de vínculos e o desenvolvimento integral das crianças.

Durante o estágio, tornou-se evidente a importância da escuta ativa e da postura empática nas relações com professores, profissionais de apoio e famílias. A inclusão, mais do que um conjunto de práticas pedagógicas adaptadas, mostrou-se um processo coletivo e contínuo, que exige sensibilidade, paciência e comprometimento de todos os envolvidos. Observou-se que, quando há diálogo entre os profissionais e uma postura colaborativa, as barreiras à aprendizagem e à participação tendem a ser significativamente reduzidas.

Foi possível compreender que o psicólogo deve atuar como mediador de conflitos, facilitador de processos de reflexão e promotor de um ambiente educativo emocionalmente saudável. Essa função requer uma escuta atenta não apenas das crianças, mas também dos educadores, que muitas vezes expressam sentimentos de sobrecarga, insegurança e dificuldade diante das demandas da inclusão.

Um dos aprendizados mais relevantes foi perceber que a inclusão real não se limita à inserção física da criança com deficiência ou necessidade especial na sala de aula, mas envolve a criação de condições de participação efetiva. Isso inclui adaptações pedagógicas, uso de recursos de acessibilidade, planejamento colaborativo e, sobretudo, a construção de um ambiente que valorize a diversidade como um aspecto enriquecedor da convivência escolar.

A experiência permitiu também refletir sobre os desafios estruturais presentes nas instituições de ensino, como a escassez de profissionais especializados, a limitação de recursos materiais e a necessidade de formação continuada para as equipes pedagógicas. Esses fatores reforçam a relevância da atuação do psicólogo na escola como articulador entre diferentes setores, auxiliando na elaboração de estratégias que favoreçam a aprendizagem e o bem-estar coletivo.

Do ponto de vista pessoal e formativo, o estágio proporcionou um amadurecimento profissional significativo, contribuindo para o desenvolvimento da sensibilidade social e do compromisso ético que norteiam a prática psicológica. O contato direto com a realidade escolar e com a diversidade infantil despertou reflexões sobre a responsabilidade do psicólogo na promoção da inclusão e da equidade, reafirmando o compromisso com uma Psicologia voltada à transformação social e ao respeito à dignidade humana.

Em síntese, o estágio supervisionado no CEI Conquista representou uma etapa essencial na formação acadêmica, unindo teoria e prática de maneira integrada. A experiência reforçou a

compreensão de que a Psicologia Escolar e Educacional desempenha papel central na construção de ambientes educativos mais justos, acolhedores e participativos, reafirmando a importância do psicólogo como agente de mudança e defensor dos direitos das crianças à educação e ao desenvolvimento pleno.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 2009.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015.
- ARAUCÁRIA (Município). Instrução Normativa nº 006/2015. Dispõe sobre o atendimento do profissional de apoio educacional e suas atribuições nos Centros de Educação Infantil. Araucária, PR, 2015.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.
- PIAGET, J. A psicologia da criança. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. 5. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.
- VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- WALLON, Henri. As origens do caráter na criança. São Paulo: Martins Fontes, 1942.
- WALLON, H. A evolução psicológica da criança. São Paulo: Martins Fontes, 2007.