

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL  
UNIDADE LITORAL NORTE**

**CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA: LICENCIATURA**

**RAÍSSA ANCHIETA BITTELO LOPES**

**ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E APRENDIZAGEM DE UM ESTUDANTE COM  
PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO A PARTIR DA MONITORIA EM  
UMA ESCOLA PÚBLICA DA REGIÃO LITORAL NORTE - RS**

**OSÓRIO**

**2021**

RAÍSSA ANCHIETA BITTELO LOPES

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E APRENDIZAGEM DE UM ESTUDANTE COM  
PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO A PARTIR DA MONITORIA EM  
UMA ESCOLA PÚBLICA DA REGIÃO LITORAL NORTE - RS

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como requisito parcial para  
a obtenção do título de Licenciada em  
Pedagogia na Universidade Estadual do  
Rio Grande do Sul.

OSÓRIO

2021

## Catálogo de Publicação na Fonte

L864e Lopes, Raíssa Anchieta Bittelo.

Estratégias pedagógicas e aprendizagem de um estudante com plano educacional individualizado a partir da monitoria em uma escola pública da região litoral norte - RS. / Raíssa Anchieta Bittelo Lopes. – Osório, 2021. 42 f.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Helena Venites Sardagna.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Licenciatura em Pedagogia, Unidade em Osório, 2021.

1. Educação inclusiva. 2. Monitoria. 3. Estratégias pedagógicas.  
4. Plano educacional individualizado. I. Sardagna, Helena Venites.  
II. Título.

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Carina Lima CRB10/1905

**RAÍSSA ANCHIETA BITTELO LOPES**

**ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E APRENDIZAGEM DE UM ESTUDANTE COM  
PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO A PARTIR DA MONITORIA EM  
UMA ESCOLA PÚBLICA DA REGIÃO LITORAL NORTE - RS**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como requisito parcial  
para a obtenção do título de  
Licenciada em Pedagogia na  
Universidade Estadual do Rio Grande  
do Sul.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Helena  
Venites Sardagna

**BANCA EXAMINADORA**

---

*Orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Helena Venites Sardagna – UERGS*

---

*Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carolina Gobbato – UERGS*

---

*Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sandra de Oliveira –  
Fundação Escola Técnica Liberato Salzano Vieira da Cunha*

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de agradecer e dedicar esse trabalho de conclusão de curso às seguintes pessoas:

Meu marido Jonas, que sempre me deu apoio e incentivo, por me fazer ver a pedagogia como algo além de uma profissão, mas como um sentimento presente como uma vocação. Pelas conversas que tínhamos durante o dia e as noites mal dormidas nas quais falávamos sobre o assunto e como fazê-lo sair da minha mente e se tornar palavras.

Minha mãe Jane, que recebeu várias versões e leu tudo, mesmo não sendo sua área dedicou-se a me ouvir e a reunir ideias que pudessem ajudar.

Minha pequena e doce Cecília, que mesmo na sua pouca idade me dava toda a motivação através do seu olhar, o que fazia eu querer dar o melhor de mim.

Minha orientadora, a Prof.<sup>a</sup> Dra. Helena Venites Sardagna, que recebia meus e-mails até de madrugada e sempre me proporcionou tanto ensino e não me deixou desistir em um só momento da minha ideia principal sobre o conteúdo a ser trabalhado.

Meu querido aluno X, ainda que ele não saiba, foi o meu ponto crucial para a certeza da minha carreira e a certeza para o meu futuro profissional em atendimento educacional especializado.

Equipe diretiva e ao professor de AEE, que me tratou muito bem, me tirando todas as dúvidas e me proporcionando muitos meses de ensino e aprendizagens que levarei para a vida.

## RESUMO

O trabalho teve como problema de pesquisa o questionamento de como as estratégias pedagógicas podem contribuir no processo de inclusão de um aluno com Plano Educacional Individualizado em uma escola pública da região Litoral Norte do Rio Grande do Sul/RS, a partir da experiência de monitoria. O ponto de partida foi a minha experiência na função de monitora de um aluno com deficiência, nos anos iniciais do ensino fundamental. Teve como material de análise o diário de campo produzido com as atividades propostas no período dos meses de abril a outubro do ano de 2017, assim como as descrições das atividades. Como referencial teórico empregou a noção de educação inclusiva, a partir das discussões de Carvalho (2005; 2010) e outros autores. Também elencou diretrizes e concepções acerca de práticas curriculares para contextualizar as estratégias pedagógicas do trabalho, com a contribuição de Minetto (2008) e do Plano Educacional Individualizado/PEI, a partir as discussões de Pocker et al. (2013) e da legislação para a educação inclusiva. A metodologia foi de abordagem qualitativa, do tipo descritiva (GIL, 2008) e o instrumento de coleta de dados foi o diário de campo (LEWGOY; ARRUDA, 2004). A descrição e a análise foram guiadas por um roteiro de tópicos. O exercício analítico permitiu organizar os dados em dois eixos que são: A concretização do PEI na experiência de monitoria para o trabalho pedagógico; e O PEI e desdobramentos no processo de aprendizagem. Como resultado o estudo apontou que as estratégias pedagógicas, quando consideradas as especificidades do aluno e quando parte-se do que é significativo para ele, é fundamental para a sua aceitação e sua aprendizagem. Também essa consideração é relevante para construir o PEI. E que a necessidade da adaptação dos planos e a observação das preferências do aluno é imprescindível para o processo de inclusão do estudante com deficiência na sala de aula comum.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Monitoria. Estratégias Pedagógicas. Plano Educacional Individualizado.

## ABSTRACT

The work had as its problem of research the questioning of how pedagogical strategies can contribute in the process of inclusion of a student with an Individualized Educational Plan in a public school in the North Coast region from Rio Grande do Sul/RS, based on the monitoring experience. The starting point was my experience in the role of monitoring a student with a disability, in the early years of elementary school. It had as material for analysis of the logbook produced with the activities proposed in the period from April to October of 2017, as well as the descriptions of the activities. As a theoretical framework, it used the notion of inclusive education, based on discussions by Carvalho (2005; 2010) and others authors. It also listed guidelines and concepts about curricular practices to contextualize the pedagogical strategies of work, with the contribution of Minetto (2008) and the Individualized Educational Plan/PEI, based on the discussions by Pocker et al (2013) and legislation for inclusive education. The methodology used a qualitative approach, of the descriptive type (GIL, 2008) and the data collection instrument was the logbook (LEWGOY; ARRUDA, 2004). Description and analysis were guided by a script of topics. The analytical exercise allowed to organizing the data in two axes, which are: The implementation of the PEI in the monitoring experience for the pedagogical work; and The PEI and developments in the learning process. As a result, the study pointed out that pedagogical strategies, when considering the student's specificities and when starting from what is significant for him, is fundamental for your acceptance and learning. This consideration is also fundamental for the construction of the PEI. And that the need to adapt plans and observe the student's preferences is essential for the process of including a student with a disability in the common classroom.

**Key words:** inclusive education. monitoring. teaching strategies. Individualized Educational Plan.

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

AEE – Atendimento educacional especializado

Art. – Artigo

CAPES – Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior

LDBEN – Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LUME – Lume Repositório Digital

PAEE – Plano de atendimento educacional especializado

PDI – Plano de desenvolvimento individual

PEI – Plano educacional individualizado

SCIELO – Scientific Electronic Library Online

SRM – Sala de recursos multifuncional

UERGS – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	10
1.1 TEMA .....	11
1.2 PROBLEMA DE PESQUISA .....	12
1.3 OBJETIVOS .....	12
1.3.1 Objetivo Geral .....	12
1.3.2 Objetivos Específicos .....	12
<b>2 CONTEXTO DA PESQUISA</b> .....	13
<b>3 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	14
3.1 REVISÃO DA LITERATURA .....	14
3.2 HISTÓRICO E FUNDAMENTAÇÃO LEGAL .....	15
3.3 CONCEITOS .....	21
<b>4 METODOLOGIA</b> .....	24
<b>5 EXERCÍCIO ANALÍTICO</b> .....	25
5.1 A CONCRETIZAÇÃO DO PEI NA EXPERIÊNCIA DE MONITORIA PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO.....	25
5.2 PEI E DESDOBRAMENTOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....	28
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	34
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	35
<b>APÊNDICE</b> .....	38

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso constitui-se de uma reflexão sobre a minha experiência, enquanto monitora de um aluno acompanhado pelo Plano Educacional Individualizado (PEI), em uma escola de ensino fundamental no município de Cidreira. A experiência possibilitou vivências diárias junto ao aluno, ao auxiliá-lo nas diferentes propostas, envolvendo métodos e atividades propostas que resultaram em um melhor rendimento escolar, bem como, no aprimoramento da interação com os colegas. A reflexão baseia-se no registro escolar de diário de campo da autora por meio do estágio não obrigatório, realizado no ano de 2017, nos meses de abril a novembro.

No decorrer do estágio, a minha responsabilidade era observar e auxiliar um aluno nas atividades propostas pela professora, como apoio à inclusão na sala de aula comum. Com o passar dos dias, observei que ele não tinha interesse nas atividades e se dispersava em sala de aula, foi então que me desafiei a adaptar as propostas por meio de atividades lúdicas, com muitas cores e objetos táteis que possibilitaram maior interação entre aluno-colegas e aluno-professor.

Durante os anos de estudo no curso de pedagogia na UERGS, fui me dando conta que devemos ser observadores e transformadores de lugares, por isso após o tempo de monitoria, comecei a desenvolver o trabalho de conclusão de curso focado em educação inclusiva buscando um olhar referente à deficiência não em um modo de “curá-la”, mas sim, em como trabalhar junto de alunos com deficiência, através da aprendizagem, da integração do aluno e de seu desenvolvimento integral.

Considerando o que preconiza a Lei Brasileira de Inclusão, a Lei 13.146 de 6 de julho 2015, o apoio pedagógico para alunos com deficiência não é uma opção da escola, e sim, uma obrigação e um direito do aluno. No Art. 27 desta Lei está previsto:

**Art. 27.** A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

**Parágrafo único.** É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação. (BRASIL, 2015)

Ou seja, conforme o que recomenda a lei, é um dever da sociedade garantir

que os direitos dos alunos com deficiência sejam respeitados.

Já o Plano Educacional Individualizado (PEI) é especificado e previsto nas diretrizes operacionais do Atendimento educacional especializado (AEE), Resolução nº 04 de 2009, no Art. 13, e também no Art. 28 da Lei 13.146 de 2015, como sendo uma das atribuições do responsável pelo AEE, como serviço de apoio para a educação inclusiva nas escolas. Assim sendo, é muito importante conhecer esses direitos e refletir sobre como essa prática vem ocorrendo no espaço concreto que é a escola. O estudo proposto visa possibilitar essa reflexão.

Este trabalho vai abordar as estratégias orientadas pelo professor de AEE e desenvolvidas pela professora da sala de aula comum em relação ao trabalho pedagógico de um aluno com múltiplas deficiências, a partir de um plano de atendimento educacional individualizado em uma escola pública de ensino fundamental do Litoral Norte, no Rio Grande do Sul. Para preservar o anonimato do aluno, nesse trabalho será usada a identificação de “aluno X”.

Considera-se que é bem importante conhecer os processos de flexibilização curricular, através de planos individualizados, a exemplo da experiência analisada no presente estudo, pois é uma prática presente no cotidiano das escolas.

A metodologia empregada na pesquisa é qualitativa e descritiva a partir de um diário de campo produzido pela autora, enquanto atuou como monitora do aluno X no ano de 2017.

A relevância do trabalho se dá por ser uma experiência concreta de relação de aprendizagem, sendo uma oportunidade de relacionar o que foi estudado no curso com o contexto do estágio. Um outro aspecto que o estudo evidenciará é a forma como os colegas de sala interagem com o aluno X, assim como as maneiras pelas quais o Plano Educacional Individualizado (PEI) auxiliou no desenvolvimento do aluno.

## 1.1 TEMA

Estratégias pedagógicas e aprendizagem de um estudante através do Plano Educacional Individualizado (PEI), a partir da monitoria em uma escola pública da região do Litoral Norte do RS.

## 1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

Como as estratégias pedagógicas podem contribuir no processo de inclusão de um aluno através do Plano Educacional Individualizado em uma escola pública da região Litoral Norte do RS, a partir da experiência de monitoria?

## 1.3 OBJETIVOS

### 1.3.1 Objetivo Geral

Analisar as estratégias pedagógicas empregadas no processo de inclusão de um aluno através do Plano Educacional Individualizado em uma escola pública da região Litoral Norte do RS, a partir da experiência de monitoria.

### 1.3.2 Objetivos Específicos

- Aprofundar conhecimentos teóricos e legais sobre a educação inclusiva e o Plano Educacional Individualizado - PEI.
- Levantar dados em diário de campo sobre a experiência de monitoria com aluno acompanhado por um PEI.
- Analisar estratégias pedagógicas previstas no PEI empregadas no trabalho pedagógico com o aluno alvo do estudo.

## 2 CONTEXTO DA PESQUISA

A minha experiência, enquanto estagiária de um aluno com deficiência, considerado “de inclusão” na sua turma, serviu para despertar o desejo de querer aprofundar estudos e conhecimentos acerca da educação inclusiva, para além do acesso à matrícula e do direito de estar na sala de aula comum.

Essa experiência foi em uma escola de Ensino Fundamental, em uma turma de quarto ano, que tinha o total de trinta e dois alunos matriculados. A escola contava com o serviço de apoio Atendimento Educacional especializado (AEE), uma cozinha, um refeitório, uma biblioteca, dois banheiros destinados a alunos, um banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, uma sala de secretaria e um almoxarifado.

Trata-se de uma escola de pequeno porte, uma instituição pública em uma cidade pequena do Litoral Norte do Rio Grande Do Sul, com poucos recursos físicos e financeiros para realizar todas as ações a fim de atender às especificidades de aprendizagem de todos os alunos.

No ano da monitoria, o aluno tinha treze anos e seu diagnóstico era de paralisia cerebral e síndrome de West. Enquanto monitora, minha função era auxiliar o aluno dentro e fora da sala de aula, no período em que ele estivesse na escola. Eu era orientada pela professora regente e contava com o auxílio do professor responsável pelo AEE. No início, o material disponível ao aluno estava em uma pasta com folhas avulsas, que deveriam ser lhe entregue. Após um período de atuação, percebi a falta de estímulos nos materiais, e, juntamente com o professor de AEE, percebi a necessidade de ir adaptando e criando materiais que despertassem maior interesse do aluno. Os materiais eram produzidos na sua maioria por mim, para promover um melhor aprendizado. Eu era orientada pela professora regente e pelo professor de AEE, por meio de reuniões quinzenais.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

#### 3.1 REVISÃO DA LITERATURA

O início do estudo partiu de uma revisão da literatura sobre o tema escolhido, visando compreender as principais discussões acerca do objeto que proponho pesquisar, ou seja, a aprendizagem de alunos de atendimento educacional especializado. Para tanto, elencou-se os repositórios do Scielo, do LUME e do banco de trabalhos da CAPES. Também se definiu um recorte temporal de 2015 até 2021.

A busca se pautou nos seguintes descritores combinados entre si: estratégias pedagógicas *and* aprendizagem *and* plano educacional individualizado. Foram encontrados dezesseis artigos, dos quais foram elencados quatro (4), como uma amostragem, por apresentarem maior proximidade com o meu estudo.

Na monografia de especialização, intitulada de *Inclusão escolar: a experiência de alunos com deficiência em classes regulares de ensino*, de Zan (2015), consta a análise dos processos de inclusão de alunos com deficiência em classes regulares de ensino e as circunstâncias em que ocorre a inclusão na escola com os alunos, professores, e gestores da rede pública do ensino regular, avaliando-se esses processos em seus aspectos gerais. Como resultado, mostra a preocupação dos professores com os alunos “incluídos” que não possuem atendimento especializado, e vê como fundamental importância o poder público providenciar oferta de cursos de formação continuada para os professores e disponibilizar profissionais especializados para o AEE.

No artigo, denominado de *Práticas de professores frente ao aluno com deficiência intelectual em classe regular*, de Santos e Martins (2015), presente na *Revista Brasileira de Educação Especial*, foram utilizados os meios de observação e entrevistas semiestruturadas com o intuito de apurar as práticas pedagógicas de professores em uma escola pública municipal de Natal/RN, em relação a um aluno com deficiência intelectual. Os autores trazem a constatação que era utilizado o meio pedagógico tradicional, e visualizam a necessidade de investimento na formação docente, com a necessidade de utilizar outros procedimentos pedagógicos, assim como a união entre o círculo familiar a o corpo docente na sala de recursos multifuncionais.

A dissertação intitulada de *Inclusão Social de Alunos com Deficiência:*

*Desafios, Superações e Possibilidades*, de Rosa (2017), realiza um estudo qualitativo para apurar se as seções no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e os grupos de estudos podem contribuir para o aprendizado e a inclusão social dos alunos com deficiência, baseando em dados coletados entre familiares, professores regentes e segundos professores. Os resultados evidenciam que a gestão e os professores necessitam de manutenção de suas formações, visando a diversidade escolar e não se restringindo aos alunos com deficiência.

A monografia nomeada de *Docência compartilhada no ensino de crianças com dificuldade de aprendizagem*, de Ramos (2018), tem como propósito analisar como se manifestam professoras/es sobre as potencialidades ou dificuldades da docência compartilhada nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e averiguar como compreendem à docência compartilhada no apoio às crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem. Como conclusão foi visto que a maioria dos participantes têm dificuldades de aprendizagem em suas turmas. Também apontaram a restrição de horas, a falta de experiência dos/das assistentes de alfabetização e o fato de que o Programa Mais Alfabetização beneficia apenas crianças de 1º e 2º anos.

Como ficou evidente, os estudos apontam para dificuldades de promover a educação inclusiva, indicando a necessidade de mais formação e de estratégias pedagógicas mais compatíveis com as necessidades dos alunos incluídos.

O que os artigos trazem em relação a esse trabalho é a importância da formação dos professores/monitores/atendentes e como suas formações continuadas auxiliam na didática com alunos com deficiência, já o que difere é a utilização do meio pedagógico tradicional, no qual utilizado com o aluno X foi um PEI produzido entre o professor da Sala de Recursos Multifuncional e a professora titular, que após algumas reuniões foi atualizado com o meu auxílio enquanto monitora.

### 3.2 HISTÓRICO E FUNDAMENTAÇÃO LEGAL

Realizando um recuo temporal baseado no livro *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*, de Gilberta Sampaio de Martino Jannuzzi (2017), é possível evidenciar como a educação especial foi se transformando ao longo dos anos, caracterizando mudanças que marcaram os sistemas de ensino no país.

A partir de 1930, a sociedade civil começa a organizar-se em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência; a esfera governamental prossegue a desencadear algumas ações visando à peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular; outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas; há surgimento de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos psicopedagógicos e centros de reabilitação, geralmente particulares, a partir de 1950, principalmente. Tudo isso no conjunto da educação geral na fase de incremento da industrialização no Brasil, comumente intitulada de substituição de importações, nos espaços possíveis deixados pelas modificações capitalistas mundiais. (JANNUZZI, 2017)

Porém entre as décadas de 1930 e 1950 não há respaldo legal referente à pessoa com deficiência. No entanto, Jannuzzi (2017), ao analisar a década de 1950, traz algumas ações que foram realizadas em relação ao então denominado excepcional:

Outras modalidades de atendimento ao excepcional vão também sendo criadas, algumas já antes presentes em estabelecimentos de ensino ou hospitais, outras separadas, principalmente as de atendimento terapêutico; nesse caso, a grande maioria era particular e, portanto, com serviços pagos, logo só acessíveis a alguns (JANNUZZI, 2017)

Assim, seguiu-se na década de 1960, quando previa que os excepcionais poderiam frequentar a escola regular. Contudo, na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 4.024/61, há a primeira menção sobre a educação da pessoa com deficiência, denominada na época como *excepcional* como sendo público da educação, especialmente nos artigos 88 e 89. No entanto, traz a ambiguidade no título VI, artigo 30, há uma proibição de ocupação de emprego ao pai ou responsável a criança em idade escolar que não comprove a matrícula, mas essa proibição é isenta caso o pai comprove a pobreza, insuficiência de escolas ou doença e anomalia grave (BRASIL, 1961).

Posteriormente, após a Lei de Diretrizes da Educação de 1971 (Lei 5692 de 1971), há orientação para a criação de classes especiais. Em 1973, criou-se pelo Decreto nº 72.425 o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP).

Art. 2º. O CENESP atuará de forma a proporcionar oportunidades de educação, propondo e implementando estratégias decorrentes dos princípios doutrinários e políticos, que orientam a Educação Especial no período pré-escolar, nos ensinos de 1º e 2º graus, superior e supletivo, para os deficientes da visão, audição, mentais, físicos, educandos com problemas de conduta para os que possuam deficiências múltiplas e os superdotados, visando sua participação progressiva na comunidade. (BRASIL, 1973)



Com o passar dos anos, o CENESP auxiliou na formação e aperfeiçoamento de professores, apoio técnico e prestação de assistências.

Em 1986, no relatório do CENESP constava apoio aos sistemas estaduais, recursos para confecção de material pedagógico, para projetos de profissionalização, para instituições particulares, para formação de agentes comunitários, seminários etc. (JANNUZZI, 2017)

Jannuzzi mostra que nesta época houve um princípio de plano educacional individualizado. No dia 29 de outubro de 1986, através do decreto nº 93.481 originou-se o Coordenadoria para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), no artigo primeiro.

Presente na Constituição Federal (BRASIL, 1988), o Capítulo III, referente à Educação, da Cultura e do Desporto, no artigo 208, caput III, declara ser dever do Estado o atendimento educacional especializado aos “portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Essa prerrogativa serve de suporte legal para os pais ou responsáveis solicitarem matrícula na rede regular.

A partir da década de 1990, se ampliaram os movimentos pela inclusão da pessoa com deficiência, reestruturando o sistema comum de ensino. A Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), menciona sobre o atendimento educacional especializado nas escolas, no artigo 4, que apresenta qual o público-alvo deve ser atendido neste serviço de apoio. Assim, a LDBEN prevê:

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1996)

Quanto ao apoio especializado ao aluno com deficiência, consta no capítulo V, intitulado de Educação Especial no artigo 58.

**Art. 58.** Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

I – Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. (BRASIL, 1996)

Este artigo da Lei manifesta que a educação escolar deve ser

preferencialmente na rede regular em uma turma com outros alunos onde todos podem se desenvolver, fortalecer vínculos e gerar autonomia dentre seus pares - Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013 (BRASIL, 2013).

A perspectiva inclusiva foi ratificada pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução nº 2 de 11 de setembro de 2001, CNE/CEB, 2001). Essa se refere à flexibilidade curricular no artigo 8, nos incisos 3 e 8 constam as flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades de deficiências e transtorno global do desenvolvimento.

Qualquer flexibilização deve estar em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória, assim como preconiza-se sobre a temporalidade flexível do ano letivo, para atender às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência mental ou com graves deficiências múltiplas, de forma que possam concluir em tempo maior o currículo previsto para a série/etapa escolar, principalmente nos anos finais do ensino fundamental, conforme estabelecido por normas dos sistemas de ensino, procurando-se evitar grande defasagem idade/série. As flexibilizações curriculares precisam constar no PEI para que cada aluno tenha a acessibilidade efetivada e beneficiada para cada momento escolar.

No ano de 2006, foi criado pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos, o *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH)*, que se propõe a traçar concepções, objetivos, princípios, diretrizes de ação, dentre essas, relacionado à educação básica e a educação inclusiva e sendo norteadores de direitos humanos na educação.

9. fomentar a inclusão, no currículo escolar, das temáticas relativas a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiências, entre outros, bem como todas as formas de discriminação e violações de direitos, assegurando a formação continuada dos(as) trabalhadores(as) da educação para lidar criticamente com esses temas. (BRASIL, 2006 p. 33)

Também há no documento nº 555/2007, nomeado de Política Nacional De Educação Especial Na Perspectiva Da Educação Inclusiva, na data de 07 de janeiro de 2008, em Brasília, em que assegura a inclusão escolar dos alunos com deficiências e garante acesso ao ensino regular desde a educação infantil até educação superior, com a oferta do atendimento educacional especializado, formação de professores

para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão.

Esse documento reforça e assegura o acesso à educação, formação continuada dos professores e demais profissionais que interagem com os alunos. Presente na Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, que institui *Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial*, o AEE tem a função de complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Partindo das legislações, a autora compreendeu junto com o professor de AEE a disponibilidade dos recursos que na escola existiam para auxiliar o desenvolvimento dos alunos atendidos.

O Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências, prevê entre suas garantias (BRASIL, 2011): não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência; garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais; adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena (BRASIL, 2011). Este Decreto visa a obrigatoriedade de ambientes que promovam o apoio necessário ao aluno com deficiência, assim como às especificidades dos alunos.

Outro regulamento importante que potencializou a inclusão nas escolas e a previsão de oferta do AEE é Plano nacional de Educação (PNE), através da Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, que dispõe na meta 4 que a população entre quatro e dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação deve ter acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo. O que traz uma disparidade é a forma em que se referem “*preferencialmente* na rede regular de ensino” que abre uma brecha para que as escolas não aceitem alunos com deficiência, o que pode acarretar a uma demanda para escolas especiais, onde não há a possibilidade de inclusão com uma sala de aula regular.

Na Lei 13.146 de 6 de julho de 2015, no capítulo IV, Do Direito à Educação, estão as garantias dos serviços de apoio para que as instituições promovam a educação inclusiva com acesso e permanência. Presente no artigo 28, inciso X, está a adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado.

Essa mesma Lei também assegura aos professores que tenham a oferta da formação continuada, tendo em vista que o atendimento educacional especializado não deve ser realizado apenas na sala de recursos multifuncional e que deve ser oferecida pelo poder público, seja municipal ou estadual.

Na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), a inclusão de pessoas com deficiência em sala de aula refere-se:

Diante desse quadro, as decisões curriculares e didático-pedagógicas das Secretarias de Educação, o planejamento do trabalho anual das instituições escolares e as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem levar em consideração a necessidade de superação dessas desigualdades. Para isso, os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na equidade, que pressupõe **reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes**. (BRASIL, 2017, p.15; grifo da autora)

Dispondo desse documento utilizado em todo território nacional, as escolas devem pôr em prática o planejamento com o foco na inclusão e na equidade dentro de sala, assegurando a aprendizagem dos alunos que necessitam de planos educacionais individualizados, considerando as suas necessidades e as suprimindo da melhor forma possível.

Há também um capítulo destinado à educação especial, acerca do conjunto de modalidades de ensino no Referencial Curricular Gaúcho (RIO GRANDE DO SUL, 2018), em que prevê que o ensino para pessoas com deficiência deve ser realizado em conjunto entre a sala de aula e a sala de atendimento educacional especializado para proporcionar a independência e a autonomia de cada aluno.

(...) acessibilidade trata de garantir o acesso ao currículo comum a todos, por meio de estratégias, materiais, recursos e serviços que permitam ao estudante com deficiência ou altas habilidades/superdotação, participar de todas as atividades escolares. (RIO GRANDE DO SUL, 2018, p. 37)

O Referencial Curricular Gaúcho como respaldo ao atendimento a pessoas com deficiência só traz mais garantias à realização do atendimento em conjunto entre a sala de AEE e a sala de aula comum.

### 3.3 CONCEITOS

A discussão sobre a educação inclusiva é um tema já bastante debatido, porém, ainda é uma prática de difícil concretização. Carvalho (2005) entende que as escolas precisam promover esforços conjuntos para promover a inclusão.

O que se pretende na educação inclusiva é remover barreiras, sejam elas extrínsecas ou intrínsecas aos alunos, buscando-se todas as formas de acessibilidade e de apoio de modo a assegurar (o que a lei faz) e, principalmente garantir (o que deve constar dos projetos político pedagógicos dos sistemas de ensino e das escolas e que deve ser executado), tomando-se as providências para efetivar ações para o acesso, ingresso e permanência bem-sucedida na escola. (CARVALHO, 2005, p.72)

Carvalho (2005) também viu desafios que limitam o trabalho em sala de aula, mas que impulsionam a uma abordagem que considere as especificidades de aprendizagem de cada aluno.

Os desafios para as escolas regulares assumirem uma orientação inclusiva em suas culturas, políticas e práticas, não são pequenos. De modo geral, faz parte da cultura das escolas explicar as dificuldades escolares de muitos e muitos alunos como resultantes de suas limitações pessoais e do contexto social em que vivem. (CARVALHO, 2005, p.5)

Embora esse estudo já seja antigo, os desafios que Carvalho (2005) aponta ainda permeiam o contexto da educação, tal como mostrados em pesquisas já destacadas neste trabalho, assim como em experiências que vivemos no interior de escolas. Minetto (2008) ao discutir sobre currículo, educação inclusiva e formação de professores, reforça uma lacuna nos processos formativos. O desafio de pôr em prática um currículo que atenda às necessidades e na questão de estudar sobre currículo é observado nos cursos de formação dos professores.

Certamente há um reconhecimento da necessidade de cursos de formação e especialização que atendam às necessidades práticas. Isso implica professores universitários, mestres e doutores que não só dominem a situação teoricamente, mas também, e principalmente, que sejam capazes de se preparar para a prática da educação inclusiva, também se evidenciou a urgência de pesquisas na área que favoreçam o conhecimento das

necessidades do professor e de metodologias mais adequadas para cada situação em particular. (MINETTO, 2008, p.43)

Carvalho (2010, p.117-118) relata sobre adaptações curriculares não significativas. “[...] no que se refere aos aspectos que envolvam interações, que ocorre entre aluno e professor e como funciona os sistemas de comunicação, por meio de troca de experiências.” Essa troca de experiências traz ao professor o respaldo para produzir propostas que se traduzam em estratégias para o desenvolvimento cognitivo e para agregar mais elementos que atendam às potencialidades do aluno.

Segundo Poker et al. (2013) o PEI é criado pelo professor de AEE com o coordenador pedagógico e professor da sala de aula comum, que tem a função de exercer uma intervenção pedagógica especializada e utilizada principalmente na sala de recursos multifuncionais. Ele é produzido em duas partes: Informações e avaliações do aluno e produção do plano pedagógico especializado. O plano é produzido por meio de entrevista com os pais, relatórios de profissionais de saúde, prontuários escolares do aluno e quando possível, anamnese realizadas preliminarmente.

A avaliação é um dos pontos principais para a construção do **PDI**, mas tem como propósito o melhor desenvolvimento do aluno, tanto na sala de recursos multifuncionais, quanto na sala de aula comum. No documento, Plano de Desenvolvimento Individual para o Atendimento Educacional Especializado, produzido por Poker, et al. (2013), descrevem como atua a avaliação dos alunos na escola.

Num sistema educacional denominado inclusivo, a avaliação não serve apenas para mensurar o que o aluno não sabe ou não conhece, como ocorre na escola tradicional. Vai muito além disso. Constitui-se em um instrumento que permite ao gestor e ao professor identificarem a situação da escola, da sala de aula e dos alunos em relação às condições favorecedoras e às barreiras de aprendizagem existentes para atender às necessidades educacionais de cada aluno. Afinal, a escola deve ser entendida como o lugar do aprender; para tanto, deve se adequar e se preparar para responder aos interesses e às condições do seu alunado. (POKER, et al., 2013, p.22)

Após todas as coletas de dados o professor de AEE pode realizar o plano individualizado para poder estimular as áreas envolvidas e competências do aluno que são capazes de ser percorridas e otimizadas.

Na resolução nº 4 de 2 de outubro de 2009, os artigos 9 e 10 especificam as orientações sobre o plano de AEE:

Art. 9º A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento.

(...)

Art. 10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização:

IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas. (BRASIL, 2009)

Também há no artigo 13, da mesma Resolução, as atribuições do professor de AEE, entre elas: elaborar e executar Plano Educacional Individualizado, o qual é criado pelo professor do AEE, a professora titular e o grupo familiar do aluno, destacando quais pontos pode-se desenvolver. Também deve organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais e estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, em que as ações sobre as propostas influenciam diretamente nos processos de aprendizagem do aluno (BRASIL, 2009). Sendo assim, é o professor de AEE, exercendo essas atribuições e orientando o PEI, que estabelece vínculos profissionais junto com a professora de ensino regular e deve orientar também o trabalho do monitor do aluno para o desenvolvimento das propostas na sala de aula.

## 4 METODOLOGIA

Essa pesquisa é de abordagem qualitativa, do tipo descritiva e o material de coleta é um diário de campo utilizado na experiência de monitoria da autora. A coleta foi feita no próprio diário da pesquisadora, elaborado em sua experiência quando auxiliou um aluno com deficiência na sala de aula comum.

Para Gil (2008), a pesquisa descritiva traz detalhamentos de um fenômeno ou fato a ser pesquisado. Uma de suas peculiaridades está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática e descrições do fenômeno.

Lewgoy e Arruda (2004) descrevem o diário de campo como um instrumento que reúne informações para construir conhecimento.

[...] O diário de campo consiste em um instrumento capaz de possibilitar o exercício acadêmico na busca da identidade profissional à medida que através de aproximações sucessivas e críticas, pode-se realizar uma reflexão da ação profissional cotidiana, revendo seus limites e desafios. É um documento que apresenta um caráter descritivo – analítico, investigativo e de sínteses cada vez mais provisórias e reflexivas. O diário consiste em uma fonte inesgotável de construção e reconstrução do conhecimento profissional e do agir de registros quantitativos e qualitativos [...] (LEWGOY, ARRUDA, 2004, p123-124)

A análise se pautou no campo conceitual da educação inclusiva e das estratégias pedagógicas para a inclusão, levando em consideração que existe uma gama de leis que garantem ao aluno a flexibilização curricular, assim como, o uso de recursos pedagógicos que levem em conta a necessidade específica do estudante. Para a análise, foi feita uma confrontação entre esse campo de estudo e os dados encontrados por meio do diário de campo que foi realizado em sala de aula, acompanhando o aluno X, pelo período do ano letivo do ano de 2017.

Foi elaborado um roteiro para descrição e leitura do diário de campo, para analisar a experiência vivida na atuação como monitora, em relação à proposta do PEI com o aluno X, conforme tópicos a seguir:

- Orientações recebidas para o auxílio na prática pedagógica junto ao aluno X.
- Estratégias pedagógicas desenvolvidas com o aluno X.
- Reações do aluno X envolvimento do aluno frente às atividades.
- Dificuldades e facilidades encontradas no estágio de monitoria.



## 5 EXERCÍCIO ANALÍTICO

Para elaborar a seção de análise, foi considerado o material que se encontra no apêndice neste trabalho, a partir da seleção de 10 atividades que foram auxiliadas por mim junto ao aluno, enquanto monitora, compreendendo o período de abril até outubro de 2017, como já foi anunciado. O foco das análises está nos registros realizados por mim no diário de campo. O roteiro serviu de guia para as análises, de modo que os dois primeiros tópicos do roteiro (Orientações recebidas para o auxílio na prática pedagógica junto ao aluno X; Estratégias pedagógicas desenvolvidas com o aluno X), serviram para organizar a primeira seção de análise: *A concretização do PEI na experiência de monitoria para o trabalho pedagógico*. Já os outros dois tópicos (Reações do aluno X envolvimento do aluno frente às atividades; Dificuldades e facilidades encontradas no estágio de monitoria), serviram de base para a organização da segunda seção de análise: *O PEI e desdobramentos no processo de aprendizagem*.

### 5.1 A CONCRETIZAÇÃO DO PEI NA EXPERIÊNCIA DE MONITORIA PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO

Nessa seção foram elencados excertos do diário que evidenciam a minha própria experiência, como monitora, auxiliando um aluno de uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental incluído como aluno com deficiência, no período do estágio.

O material deixa evidente, primeiramente, que a abordagem metodológica com o aluno pouco variava, pois na grande maioria do período analisado as atividades eram em folhas impressas. Assim, conforme registro no Diário, referente à atividade 1, que pode ser visualizada no apêndice desse trabalho, eu distribuía as *“folhas já impressas, fornecidas pela professora titular da sala de aula, para auxiliar o aluno a realizá-las no período de aula”* (DIÁRIO DE CAMPO, 2017).

Bem no início do estágio, as atividades eram orientadas pela professora, porém, no decorrer dos dias, eu mesma elaborava as atividades, com base na minha experiência. Algumas tentativas me deixaram insegura, mas busquei ajuda com a professora titular e o professor da Sala de Recursos Multifuncional. Uma das preocupações era de que *“eu não sabia como reagir ou como poder auxiliar ao aluno,*

*se sentindo um tanto distanciada em relação ao aluno. Isso me motivou a buscar auxílio na gestão escolar, tendo o professor de AEE, responsável pelos planos educacionais individualizados da escola”* (DIÁRIO DE CAMPO, 2017). Nesse ponto pode-se dizer que houve auxílio.

A legislação prevê que o trabalho pedagógico junto ao aluno com deficiência assegure, no Art. 28, II, “condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena” (BRASIL, 2015). Assim, meu papel ali era contribuir para promover a permanência e a participação do aluno na escola.

As atividades que eram propostas seguiam a cronologia do currículo da turma, sendo previamente combinadas entre mim e a professora titular, sendo assim, na atividade 2, tendo um respaldo do professor de Sala de Recursos Multifuncional, trabalhei atividades de matemática, solicitando que o aluno “[...] *colasse os numerais coloridos nos locais corretos para ajudar o coelho chegar à fábrica dos ovos. Criei os numerais em uma folha de ofício que produzi os números com caneta hidrocor de cores variadas para auxiliar o aluno a concluir a proposta.*” (DIÁRIO DE CAMPO, 2017).

Na atividade 3, “[...] *foi proposto ao aluno a atividade para ligar os pontos do caracol, [...] eu apenas auxiliei o aluno, demonstrando a ligação entre os pontos 1 e 2. [...]. As atividades eram separadas por semana para que não se repetisse no quesito conteúdos, como matemática, linguagens, datas comemorativas.*” (DIÁRIO DE CAMPO, 2017). Foi a primeira atividade que propus a ele que tive uma resposta tão significativa. Com a resposta bem-sucedida, dei continuidade as atividades previamente coloridas manualmente.

Ao decorrer dessas atividades, fui identificando as necessidades do aluno e adaptando as atividades e propostas às necessidades dele, assim como orienta a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

Na atividade 4, foi proposto ao aluno que completasse os quebra-cabeças, na qual auxiliei apenas na organização do local onde cada conjunto seria colado. Essa proposta foi muito interessante, permitindo visualizar o desenvolvimento do aluno nas habilidades de percepção, raciocínio e motricidade. A legislação prevê que “os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na equidade, que pressupõe reconhecer que **as necessidades dos**

**estudantes são diferentes”** (BRASIL, 2017, p.15; grifo da autora). Nesse sentido, penso que embora de maneira experimental, eu estava tentando contemplar as necessidades do aluno.

Na atividade 5, propus ao aluno uma atividade que ele deveria ligar o numeral ao conjunto de objetos das mesmas quantidades. Como a resposta da proposta *“surpreendeu que me fez ir novamente ao professor de AEE em busca de respostas a como ‘dificultar’ as propostas, se seria uma boa opção ou não, levando em consideração caso o aluno estivesse alterando a medicação”*. Diante do meu questionamento, também obtive retorno da professora titular que orientou *“que eu fosse aumentando a dificuldade com cautela, verificando sempre que só fosse incentivada a proposta em que o aluno estivesse interessado e após um momento de divertimento, como jogar bola no pátio interno da escola ou desenhar em uma parte do quadro presente na sala de aula.”* (DIÁRIO DE CAMPO, 2017). Neste momento recebi um auxílio que me impulsionou a buscar atividades mais robustas, mas ainda respeitando as complexidades do aluno.

Já envolvendo outro tema que percebi ser do interesse do aluno, que é o tema animais, na atividade 6 principalmente em caracóis, produzi essa atividade que tinha como foco separar e colar os desenhos em ordem crescente. Nesse sentido, eu estava tentando criar condições de aprendizagem ao aluno, diminuindo ou até transpondo as barreiras. Em relação a isto, Poker, et al. (2013) menciona sobre o que envolve uma proposta que atenda às necessidades de todos os alunos.

Num sistema educacional denominado inclusivo, a avaliação não serve apenas para mensurar o que o aluno não sabe ou não conhece, como ocorre na escola tradicional. Vai muito além disso. Constitui-se em um instrumento que permite ao gestor e ao professor identificarem a situação da escola, da sala de aula e dos alunos em relação às condições favorecedoras e às barreiras de aprendizagem existentes para atender às necessidades educacionais de cada aluno. Afinal, a escola deve ser entendida como o lugar do aprender; para tanto, deve se adequar e se preparar para responder aos interesses e às condições do seu alunado. (POKER, et al., 2013, p.22)

O olhar que precisei constituir sobre o processo do aluno X, as pequenas tentativas e estratégias que fui implementando, me auxiliaram a realizar uma monitoria de certo modo coerente com reflexões de teóricos desse estudo.

Na atividade 7, seguindo a proposta da semana temática da sala que era folclore, propus ao aluno, que realizasse a reprodução da letra em destaque de duas

maneiras. Como ele já tinha domínio da letra “C” utilizada no dia, demonstrou facilidade em realizar a atividade.

Na atividade 8, revisei o desenho de caracóis, mas dessa vez desafiando-o para que ele seguisse a sequência espiral alfabética, na qual apenas o auxiliei na demonstração ligando o “A ao B”. Com a atividade 9, a qual tinha como proposta a união dos animais (mãe e filhote) e a colagem na folha, o aluno foi desafiado a escrever a quantidade de famílias identificadas. Na atividade 10, em que também utilizei caracóis, intercalando a ordem de numerais e ordem decrescente, propus que ele colasse os caracóis e escrevesse o número em cima. Essas atividades foram realizadas pelo aluno que demonstrou alguma compreensão, especialmente após meus questionamentos durante a realização.

O Referencial Curricular Gaúcho (2018) descreve que o acesso ao currículo permite ao monitor ou a quem esteja propondo as atividades ao aluno a integração com as atividades escolares.

[...] acessibilidade trata de garantir o acesso ao currículo comum a todos, por meio de estratégias, materiais, recursos e serviços que permitam ao estudante com deficiência ou altas habilidades/superdotação, participar de todas as atividades escolares. (RIO GRANDE DO SUL, 2018, p. 37)

Como essa foi minha primeira monitoria e não tinha conhecimentos necessários para tanto, no início me sentia insegura, porém com o passar das semanas fui entendendo o processo, identificando suas carências e aprendizados anteriores, de certo modo compreendendo como atender às necessidades do aluno, assim podendo realmente auxiliá-lo, não apenas propondo atividades, mas sim contribuindo para a sua acessibilidade curricular.

## 5.2 PEI E DESDOBRAMENTOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Nessa seção foram elencados excertos do diário que evidenciam as respostas do aluno às minhas propostas, o envolvimento do aluno frente às atividades, as dificuldades e as facilidades encontradas no auxílio do aluno em sala de aula e na escola.

No princípio, devido a minha inexperiência e a falta de uma base para planejar, de conhecimentos sobre estratégias para propor atividade ao aluno, fui fazendo

tentativas e buscando ajuda da professora titular e do profissional do AEE. Assim, na atividade 1, *“entreguei a folha ao aluno e vi o que ele conseguiria realizar sozinho. Como ele apenas desenhou no verso eu tentei pintar alguns coelhos para tentar incentivar, mas sem sucesso. [...] o aluno apenas fez alguns desenhos no verso da folha e não apresentou respostas as perguntas triviais como “Qual seu nome? Onde você mora? Você gosta da escola? E da professora?”.*” (DIÁRIO DE CAMPO, 2017). Como nunca tinha trabalhado diretamente com uma pessoa com alguma necessidade pedagógica específica, fiquei primeiramente sem reação por não saber como agir. Fui atrás de pesquisas na internet em casa sobre qual era a sua deficiência, buscando orientações sobre a deficiência, ou sobre metodologias de ensino, assim como, conversei com o professor da Sala de Recursos Multifuncional, que me deu ideias de como auxiliar o aluno. Dentre as sugestões, o professor da SRM me orientou a fazer uma sondagem com o aluno em busca dos seus interesses, e nesses pontos me basear para criar e organizar as próximas atividades.

Como ficou evidente, eu estava ali sem nenhuma formação, pois estava apenas iniciando estudos acadêmicos e me vi diante do desafio de ter que planejar uma proposta para um aluno que deveria ter pela legislação, o suporte institucional.

A Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), mostra que deve ser ofertado apoio especializado ao aluno, o que na cidade em que realizei era chamado de monitoria ao aluno com deficiência, contudo, o que a Lei prevê é um serviço especializado, diferente de uma monitoria que tem a responsabilidade de criar propostas. No caso a monitoria é para apoio na sala de aula.

**Art. 58.** Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

I – Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. (BRASIL, 1996)

Na atividade 2, posteriormente à conclusão da atividade, *“Verifiquei também que ele se interessava mais por atividades coloridas, que chamavam a atenção do aluno. [...] O aluno se interessou pela atividade e conseguiu concluir com rapidez e agilidade, tendo o resto do período para jogar bola no pátio. Como ponto positivo, foi comprovado que nessa aula o aluno realmente se interessava por atividades*

*previamente coloridas e que pudesse realizar colagens ou ligar ponto A ao B.”* (DIARIO DE CAMPO, 2017) Foi então que levei para casa a pasta com atividades e colori as atividades à mão, também pensei em estratégias que poderiam atrair a atenção do aluno X. Por exemplo, fiz alguns envelopes que continham números coloridos de vários tamanhos, letras recortadas de revistas, letras escritas por mim coloridas para ter como material de apoio para possibilitar a conclusão das propostas em sala.

Com a atividade 3, tive a certeza de que meu trabalho estava surtindo algum efeito relevante, pois pela primeira vez o aluno desenhou um sorriso na atividade. Como resposta, *“O aluno realizou a atividade com muita facilidade, tanto que pediu mais folhas em branco para tentar desenhar sozinho caracóis. [...] Eu não tive dificuldades, pois com alguns dias de antecedência já recolhia as atividades para que o aluno pudesse realizar e já os coloria à mão, com lápis de cores, gizes de cera e canetas hidrográficas.”* (DIARIO DE CAMPO, 2017). Com as seguidas respostas positivas às minhas propostas, junto com a professora titular, munidas dos planos de aula, organizamos para que as atividades do aluno tivessem concordância com os conteúdos discutidos em sala, respeitando também as datas comemorativas.

Na Resolução nº 4 de 2 de outubro de 2009, há as orientações sobre a organização do plano do AEE, que também foi utilizado para poder organizar as atividades para o aluno.

Art. 10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização:

[...]

IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas. (BRASIL, 2009)

O que mais achei interessante com a atividade 4, além do fato de ele ter conseguido os seis quebra-cabeças de animais, foi o fato em que *“[...] foi percebido após a realização da proposta, junto com o professor responsável do AEE, e os animais que o aluno possuía mais contato foram colados corretamente. [...] Essa proposta foi mais vagarosa do que as outras, pois demandava muito da concentração do aluno para que as peças fossem coladas corretamente. E pela quantidade de animais que ele conseguiu montar em uma aula. O aluno passou todo o tempo muito empolgado e disposto a realizar a atividade.”* (DIARIO DE CAMPO, 2017).

Conforme já foi analisado na seção anterior, percebe-se que as tentativas de estabelecer vínculos entre a proposta das atividades e o interesse do aluno foram servindo de referência para planejar. Foi um ponto positivo ver que ele conseguiria responder atividades mais complexas. Ao mostrar a atividade respondida ao professor, ele mencionou que todos os animais que ele tinha montado “corretamente” eram animais com que ele tinha contato.

Essa vivência me fez reforçar os propósitos de que uma proposta de educação inclusiva não pode ficar restrita a um profissional responsável, mas ser um trabalho colaborativo. Posso citar Carvalho (2015) para a qual o real objetivo da educação inclusiva, “É promover o acesso e permanência, com aprendizagem e isto é uma demanda de toda a escola, não apenas de um ou dois.” Carvalho ainda apresenta;

O que se pretende na educação inclusiva é remover barreiras, sejam elas extrínsecas ou intrínsecas aos alunos, buscando-se todas as formas de acessibilidade e de apoio de modo a assegurar (o que a lei faz) e, principalmente garantir (o que deve constar dos projetos político pedagógicos dos sistemas de ensino e das escolas e que deve ser executado), tomando-se as providências para efetivar ações para o acesso, ingresso e permanência bem-sucedida na escola. (CARVALHO, 2005, p.72)

Na atividade 5, após propor a atividade, verificou-se que “*O aluno com muita rapidez realizou a atividade e ainda visualizou que os números se repetiam e com outra cor ligou os números iguais.*” (DIARIO DE CAMPO, 2017). Me surpreendeu o fato que ele por conta própria ligou o numeral ao conjunto e com a mesma cor que eu tinha produzido a atividade reproduziu os números que tinham sido escritos na atividade.

Na atividade 6, aproveitei que o aluno tinha demonstrado interesse por caracóis e utilizei a figura de caracóis para propor a atividade de ordem decrescente. Verificou-se que “*O aluno ficou muito empolgado ao ver que o animal das figuras eram caracóis e com muita rapidez concluiu a proposta. Junto comigo, ele foi contando quantos caracóis foram colados e eu escrevia o número. Após concluir essa proposta o aluno pediu para dormir.*” (DIARIO DE CAMPO, 2017). Neste último ponto em que ele pede para dormir na sala ao meu lado, me surpreendi e fiquei um pouco assustada pois naquele dia os colegas estavam bem-falantes e animados em sala e mesmo com o som da sala ele teve um sono pesado até a sua hora de saída.

Sobre isto, relacionei com o que frisa Minetto (2008), especialmente sobre eu não saber como agir naquele momento e por não haver alguma orientação por parte dos profissionais que atuavam próximos a mim.

Certamente há um reconhecimento da necessidade de cursos de formação e especialização que atendam às necessidades práticas. Isso implica professores universitários, mestres e doutores que não só dominem a situação teoricamente, mas também, e principalmente, que sejam capazes de se preparar para a prática da educação inclusiva, também se evidenciou a urgência de pesquisas na área que favoreçam o conhecimento das necessidades do professor e de metodologias mais adequadas para cada situação em particular. (MINETTO, 2008, p.43)

Com a atividade 7, constatei que *“O aluno ficou muito interessado que até escreveu o nome dele no cabeçalho da forma que sabia. Como ponto negativo a autora pode citar que a partir dessa semana o aluno se apresentava muito atento e solícito ao iniciar a aula, mas após a realização da proposta apresentava muita sonolência e não realizava mais nenhuma atividade.”* (DIARIO DE CAMPO, 2017) Como era recorrente a sonolência em sala, fui conversar com o professor da Sala de Recursos Multifuncional e ele me informou que *“[...] o aluno estava com medicação nova e ainda se adaptando à dosagem.”* (DIARIO DE CAMPO, 2017). Isso me fez ficar mais atenta ainda ao quanto o aluno estava interessado ou empolgado em realizar as atividades propostas.

Na atividade 8, foi uma das tarefas com maior tempo de duração: *“Essa proposta foi mais demorada para concluir pois o aluno estava muito concentrado em ligar os pontos corretamente. Após a conclusão ele ficou muito feliz e passou o restante da aula brincando com massinha e fazendo alguns caracóis.”* (DIARIO DE CAMPO, 2017). Em relação à sala de aula, vi como os colegas ficavam felizes quando o aluno X comparecia, e como as suas atividades eram coloridas e assim também os instigavam a pintar com mais atenção as suas próprias atividades que demandavam pintura.

Carvalho (2010) descreve como é importante para os outros alunos da sala essa interação e como essa troca de conhecimentos agrega aproveitamentos a todos.

[...] no que se refere aos aspectos que envolvam interações, que ocorre entre aluno e professor e como funcionam os sistemas de comunicação, por meio de troca de experiências. E ajustes na relação entre objetos e conteúdo, como são introduzidos e no envolvimento de cada grau de complexidade acarretando na adaptação da metodologia que favoreçam na experiência direta, gerando não só para o aluno, professor, e demais setores escolares



que o engloba para o processo de avaliação formativa. (CARVALHO, 2010, p.117 e 118)

Na atividade 9, a resposta do aluno demonstrou grande avanço na questão do raciocínio lógico pois como relatado no diário de campo *“Após unir as famílias o aluno sem auxílio conseguiu colar na folha com muita rapidez e habilidade. Assim como concluiu a proposta escrevendo o seu nome e colocando a quantidade de famílias encontradas.”* (DIÁRIO DE CAMPO, 2017). Ainda que o número o qual ele desenhou esteja rotacionado, dá para entender a intenção de escrever o número oito, como pode ser vista a imagem no apêndice da atividade 9. Assim como a tentativa de escrever seu nome no cabeçalho da folha.

Na atividade 10, o aluno demonstrou certa complexidade em resolver a atividade proposta no início, pois após eu indicar colando a primeira, ele deu sequência ao restante da atividade: *“[...] após o segundo caracol ele conseguiu colar todos os caracóis e escrever os números referentes, eu escrevi o primeiro e na sequência o aluno escreveu todos os outros da mesma cor.”* (DIÁRIO DE CAMPO, 2017). No entanto, como anteriormente já havia acontecido, após a conclusão da atividade o aluno informou que estava com sono e pediu para dormir.

Carvalho (2005) faz um alerta para os desafios, que no caso aqui descrito seria a volta da sonolência do aluno. Isso foi muito relevante para mim, no que se refere às dificuldades em relação às minhas limitações pessoais e a falta de conhecimentos.

Os desafios para as escolas regulares assumirem uma orientação inclusiva em suas culturas, políticas e práticas, não são pequenos. De modo geral, faz parte da cultura das escolas explicar as dificuldades escolares de muitos e muitos alunos como resultantes de suas limitações pessoais e do contexto social em que vivem. (CARVALHO, 2005, p.5)

Depois de tantos meses acompanhando o aluno na monitoria tive a certeza de que precisava me aprofundar nos estudos sobre educação inclusiva, assim como também ficou evidente a necessidade de uma proposta consolidada na escola, evitando que as decisões pedagógicas fiquem a cargo de uma estagiária de monitoria. Acredito que nos meus próximos desafios eu esteja mais fortalecida tanto pelo campo teórico, quanto pelas vivências concretas no contexto da escola.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa questionou como estratégias pedagógicas poderiam contribuir no processo de inclusão de um aluno com PEI em uma escola pública da região Litoral Norte do RS, a partir da minha experiência como monitora.

As problematizações iniciais partiram da necessidade que percebi de obter maior aporte pedagógico para atuar na monitoria de aluno com deficiência, uma vez que na função que eu exercia, muitas vezes eu tive que elaborar a proposta a ser desenvolvida junto ao aluno.

A fim de estudar e aprofundar sobre o problema da pesquisa, foi necessário conhecer a legislação que garante a monitoria nas escolas, para apoio à inclusão escolar, presente nos dispositivos legais brasileiros. Também foi necessário estudar pesquisadores da área da educação inclusiva para constituir as noções principais que ajudaram a olhar para os dados extraídos do diário de campo.

O exercício analítico permitiu compreender que as estratégias pedagógicas, quando consideradas as especificidades do aluno e quando parte-se do que é significativo para ele, são fundamentais para a aceitação do aluno e sua aprendizagem. Também essa consideração é fundamental para construir o PEI. Ainda foi possível evidenciar que a necessidade de um PEI, cuja proposta contenha estratégias pedagógicas individualizadas e que estas sejam de fato concretizadas pelos profissionais que atuam com o aluno, de forma colaborativa, é imprescindível para o processo de inclusão na sala de aula comum.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Decreto Federal Nº 72.425, de 03 de julho de 1973. **Cria o Centro Nacional de Educação (CENESP), e dá outras providências**. DOU. 04/07/1973. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-72425-3-julho-1973-420888-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 10/09/2021.

BRASIL. Decreto 3.298 de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, **dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm)>. Acesso em 12/09/2021.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. **Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida**. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>>. Acesso em: 28/09/2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**. São Paulo: Saraiva, 1996.

BRASIL. Lei nº 4024/1961, de 20 de dezembro de 1961. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 10/09/2021.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em: 28/09/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em: 11/09/2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: SEDH-MEC-MJ-UNESCO, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>>. Acesso em: 28/09/2021.

BRASIL. CEB. Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001. **Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 10/09/2021.

BRASIL. Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007. **Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação**. Brasília, DF, 2007.

Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm)>. Acesso em: 28/09/2021.

BRASIL. Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011.

BRASIL. Decreto n. 10.195, de 30 de dezembro de 2019. **Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação e remaneja e transforma cargos em comissão e funções de confiança.** Brasília, DF, 2019. Disponível em: <[://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2019/Decreto/D10195.htm#art8](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D10195.htm#art8)>. Acesso em: 28/09/2021.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>. Acesso em: 12/09/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 11/09/2021.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 93.481, de 29 de outubro de 1986, **que dispõe sobre a atuação da Administração Federal no que concerne às pessoas portadoras de deficiências, institui a Coordenadoria para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE, e dá outras providências.** Brasília, 1986. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1980-1989/1985-1987/D93481.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/1985-1987/D93481.htm)>. Acesso em: 11/09/2021.

BRASIL. Resolução nº. 4, de 2 de outubro de 2009. **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação especial,** Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192)>. Acesso em: 10/09/2021.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos is.** 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico.** 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

JANUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI.** Campinas: Autores Associados, 2017. Disponível em:

<<https://plataforma.bvirtual.com.br/Acervo/Publicacao/185649>>. Acesso em: 12/09/2021.

LEWGOY, Alzira M<sup>a</sup>. B; ARRUDA, Maria P. **Novas tecnologias na prática profissional do professor universitário: a experimentação do diário digital**. In: Revista Texto & Contextos. EDIPUCRS. Porto Alegre: 2004.

MINETTO, Maria de Fátima. **Currículo na educação Inclusiva: entendendo esse desafio**, 2<sup>a</sup> ed. – Curitiba: Ibpex, 2008. Disponível em:<<https://plataforma.bvirtual.com.br/Leitor/Publicacao/6204>>. Acesso em: 13/10/2021.

POKER, R. B. et all. **Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado**. São Paulo: Editora cultura acadêmica, 2013. Disponível em:<[https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro\\_9\\_poker\\_v7.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro_9_poker_v7.pdf)>. Acesso em: 15/10/2021.

RAMOS, Graziane Elias Farias. **Docência compartilhada no ensino de crianças com dificuldade de aprendizagem**. 2018. Disponível em:<<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/195592/001092225.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 21/10/2021.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular Gaúcho: Ensino Fundamental**, v. 1. Secretaria de Estado da Educação: Porto Alegre, 2018. Disponível em:<<http://portal.educacao.rs.gov.br/Portals/1/Files/1531.pdf>>. Acesso em: 10/09/2021.

ROSA, Dirlei Weber da. **Inclusão Social de Alunos com Deficiência: Desafios, Superações e Possibilidades**' 06/12/2017, 177 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA, Joaçaba Biblioteca Depositária: DIS 370 R788i 2017 Biblioteca Joaçaba.

SANTOS, Teresa Cristina Coelho do; MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. **Práticas de Professores Frente ao Aluno com Deficiência Intelectual em Classe Regular**. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382115000300006>. Revista Brasileira de Educação Especial [online]. 2015, v. 21, n. 3. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/mqpDQtBrJCJBY7Pdbc8PxBf/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 10/09/2021.

ZAN, Geni Maria Anschau. **Inclusão escolar: a experiência de alunos com deficiência em classes regulares de ensino**. 2015. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/151702/001006069.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 22/10/2021

## APÊNDICE

### DESCRIÇÃO DO DIÁRIO DE CAMPO

#### TRECHOS DO DIÁRIO DE CAMPO

Em 11 de abril de 2017, começo meu estágio de monitoria do aluno X, tendo como proposta de atividades folhas já impressas, fornecidas pela professora titular da sala de aula, para auxiliar o aluno a realizá-las no período de aula. Como eu não tinha experiência, entreguei a folha ao aluno e vi o que ele conseguiria realizar sozinho. Como ele apenas desenhou no verso eu tentei pintar alguns coelhos para incentivá-lo, mas sem sucesso.

Neste dia, como o aluno não me conhecia eu não quis conversar e o aluno apenas fez alguns desenhos no verso da folha e não apresentou respostas as perguntas triviais como “Qual seu nome? Onde você mora? Você gosta da escola? E da professora?”.

Eu não sabia como reagir ou como poder auxiliar ao aluno, me senti um tanto distanciada em relação ao aluno. Isso me motivou buscar auxílio na gestão escolar, tendo o professor de AEE, responsável pelos planos educacionais individualizados da escola, me ajudado a para reorganizar, montar e gerar novas propostas para o aluno.

Na sequência há o relato com imagens de dez atividades selecionadas do diário de campo com a descrição da atividade e a resposta do aluno às propostas.

#### Atividade1



Fonte: Diário de campo (2017)

No dia 3 de maio de 2017, foi proposto ao aluno, por meio de uma folha já impressa, para que ele colasse os numerais coloridos nos locais corretos para ajudar o coelho chegar à fábrica dos ovos. Criei os numerais em uma folha de ofício que produzi os números com caneta hidrocor de cores variadas para auxiliar o aluno a concluir a proposta. Verifiquei também que ele se interessava mais por atividades coloridas, que chamavam a atenção do aluno.

O aluno se interessou pela atividade e conseguiu concluir com rapidez e agilidade, tendo o resto do período para jogar bola no pátio. Como ponto positivo, foi comprovado que nessa aula o aluno realmente se interessava por atividades previamente coloridas e que pudesse realizar colagens ou ligar o ponto A ao B.

## Atividade 2

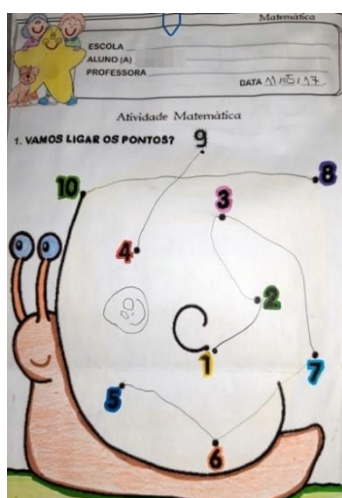


Fonte: Diário de campo (2017)

No dia 11 de maio de 2017, foi proposto ao aluno a atividade para ligar os pontos do caracol, que foi em que pela primeira vez o aluno desenhou um rosto sorrindo, eu apenas auxiliei o aluno, demonstrando a ligação entre os pontos 1 e 2. O aluno realizou a atividade com muita facilidade, tanto que pediu mais folhas em branco para tentar desenhar sozinho caracóis.

Eu não tive dificuldades, pois com alguns dias de antecedência já recolhia as atividades para que o aluno pudesse realizar e já os coloria à mão, com lápis de cores, com giz de cera e canetas hidrográficas. As atividades eram separadas por semana para que não se repetisse no quesito conteúdos, como matemática, linguagens, datas comemorativas.

### Atividade 3



Fonte: Diário de campo (2017)

No dia 2 de junho de 2017, propus ao aluno montar seis quebra-cabeças de animais para colar. Meu auxílio foi apenas na organização do local onde cada quebra cabeça seria colado, foi percebido após a realização da proposta, junto com o professor responsável do AEE, que os animais que o aluno possuía mais contato foram colados corretamente.

Essa proposta foi mais vagarosa do que as outras, pois demandava muito da concentração do aluno para que as peças fossem coladas corretamente. E pela quantidade de animais que ele conseguiu montar em uma aula. O aluno passou todo o tempo muito empolgado e disposto a realizar a atividade.

### Atividade 4



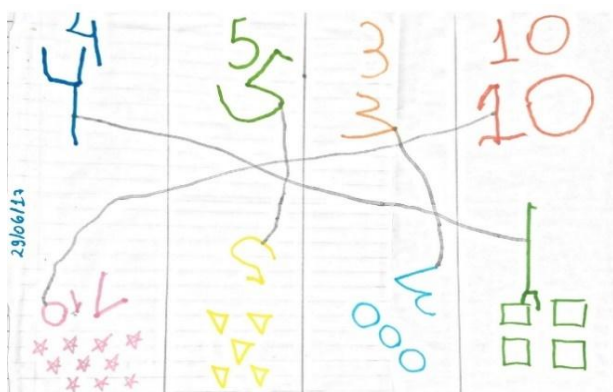
Fonte: Diário de campo (2017)



No dia 29 de junho de 2017, foi proposto que o aluno escrevesse os numerais abaixo do número ou conjunto de objetos existentes, com a cor utilizada pela professora em cada quadro. O aluno com muita rapidez realizou a atividade e ainda visualizou que os números se repetiam e com outra cor ligou os números iguais.

A resposta a essa proposta me surpreendeu e me fez ir novamente ao professor de AEE em busca de respostas de como “dificultar” as propostas, se seria uma boa opção ou não, levando em consideração que o aluno estivesse fazendo o uso de medicação diferente. A professora titular então sugeriu que eu fosse aumentando a dificuldade com cautela, verificando sempre que só fosse incentivada a proposta em que o aluno estivesse interessado e sempre após um momento de divertimento, como jogar bola no pátio interno da escola ou desenhar em uma parte do quadro presente na sala de aula.

#### Atividade 5



Fonte: Diário de campo (2017)

No dia 18 de agosto de 2017, foi proposta uma atividade em que consistia em realizar várias colagens de figuras de caracóis em ordem crescente. O aluno ficou muito empolgado ao ver que o animal das figuras eram caracóis e com muita rapidez concluiu a proposta. Junto comigo, ele foi contando quantos caracóis foram colados e eu escrevia o número. Após concluir essa proposta o aluno pediu para dormir.

## Atividade 6



Fonte: Diário de campo (2017)

No dia 25 de agosto de 2017, fazendo referência ao Dia do Folclore apresentei algumas letras referente ao ser mítico. A proposta era que o aluno conseguisse reproduzir a letra e copiar a letra abaixo.

O aluno ficou muito interessado que até escreveu o nome dele no cabeçalho da forma que sabia. Como ponto negativo a autora pode citar que a partir dessa semana o aluno se apresentava muito atento e solícito ao iniciar a aula, mas após a realização da proposta apresentava muita sonolência e não realizava mais nenhuma atividade. Em conversa após a aula com o professor de AEE, foi constatado que o aluno estava com medicação nova e ainda se adaptando à dosagem.

## Atividade 7



Fonte: Diário de campo (2017)

No dia 18 de outubro de 2017, propus a atividade para ligar as letras em sequência alfabética no caracol e auxiliei na primeira ligação de A ao B, depois o aluno

realizou sozinho.

Essa proposta foi mais demorada para concluir, pois o aluno estava muito concentrado em ligar os pontos corretamente. Após a conclusão ele ficou muito feliz e passou o restante da aula brincando com massinha e fazendo alguns caracóis.

### Atividade 8



Fonte: Diário de campo (2017)

No dia 23 de outubro de 2017, foi proposto ao aluno que ele juntasse a família dos animais, no caso a mãe e seu filhote, no total de oito famílias e após colar na sequência correta e escrever o número de quantas famílias o aluno tinha encontrado.

Após unir as famílias o aluno sem auxílio conseguiu colar na folha com muita rapidez e habilidade. Assim como concluiu a proposta escrevendo o seu nome e colocando a quantidade de famílias encontradas.

### Atividade 9



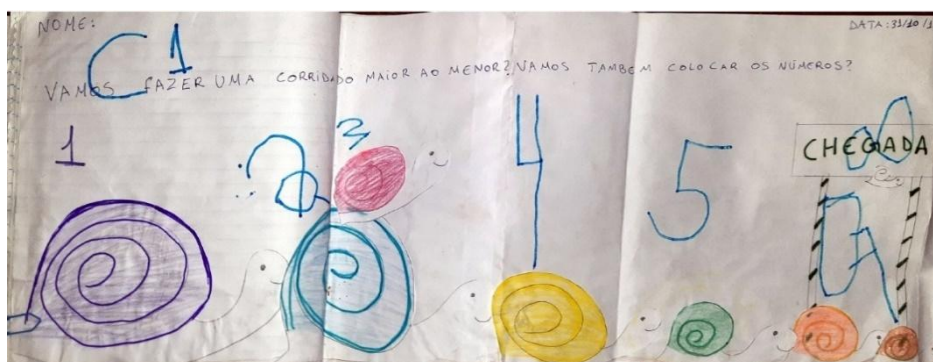
Fonte: Diário de campo (2017)

No dia 31 de outubro de 2017, propus ao aluno que ele colasse oito figuras de caracóis em sequência decrescente e escrever o número referente de cada um. Com certa dificuldade após o segundo caracol ele conseguiu colar todos os caracóis e escrever os números referentes, eu escrevi o primeiro e na sequência o aluno escreveu todos os outros da mesma cor.

Após a conclusão da proposta o aluno pediu para dormir.

Essa foi uma das últimas propostas realizadas pelo aluno na escola.

### Atividade 10



Fonte: Diário de campo (2017)