



ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Experiências em Singularidades Amazônicas

Daiane Pinheiro
Thaisy Bentes
(Organizadoras)

Daiane Pinheiro
Thaisy Bentes
(Organizadoras)

ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Experiências em Singularidades Amazônicas

Santarém, Pará
2026



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ

Reitora

Aldenize Ruela Xavier

Vice-Reitora

Solange Helena Ximenes Rocha

Pró-Reitora da Cultura, Comunidade e Extensão – Procce

Ediene Pena Ferreira

Pró-Reitora de Ensino de Graduação - Proen

Honorly Kátia Mestre Corrêa

Pró-Reitora de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação Tecnológica –

Proppit

Lenise Vargas Flores da Silva

Pró-Reitor de Gestão Estudantil – Proges

Luamim Sales Tapajós

Pró-Reitor de Planejamento e Desenvolvimento Institucional – Proplan

Cauan Ferreira Araújo

Pró-Reitor de Administração - Proad

Warlivan Salvador Leite

Fabriciana Vieira Guimaraes

Financiamento

Edital CGPRITS nº 01/2025 – Programa Integrado de Ensino, Pesquisa e Extensão (PEEx)



Organização

Daiane Pinheiro
Thaisy Bentes

Capa

Talline Oliveira Editorial

Fotos da Capa

Alunos estagiários de Trairão

Projeto Gráfico e Diagramação

Talline Oliveira Editorial

Pareceristas Ad Hoc

Clênya Ruth Alves Vasconcelos (UFOPA)
Daiane Pinheiro (UFOPA)
Kássya Christinna Oliveira Rodrigues (UFOPA)
Thaisy Bentes de Souza (UFOPA)

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/ UFOPA

E79 Estágio supervisionado em educação especial: experiências em singularidades amazônicas [livro eletrônico] / Organizado por Daiane Pinheiro e Thaisy Bentes. – Santarém (PA), Ufopa, 2026.

242 p.

ISBN 978-65-83897-56-5 (E-book).

Reúne relatos e reflexões produzidos por discentes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa) no âmbito da disciplina Estágio Supervisionado em Educação Especial.

1. Educação especial. 2. Estágio supervisionado. 3. Educação inclusiva. 4. Formação de professores. I. Pinheiro, Daiane, *org.* II. Bentes, Thaisy, *org.* III. Título.

CDD: 23 ed. 371.9

Bibliotecário - Documentalista: Mayco Ferreira Chaves – CRB/2 1357

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1	Pinturas de casas	45
Imagens 2 e 3	Momentos do projeto	46
Imagem 4	Atividade com tecnologia assistiva	55
Imagem 5	Convite, lembrancinha, folder e lanche	77
Imagem 6	Acadêmica aprendendo Braille	91
Imagem 7	Aplicação do projeto 1	97
Imagem 8	Execução da atividade	123
Imagem 9	Lembrancinha para alunos e diretora	133
Imagem 10	Imagens sugeridas na atividade	172
Imagens 11 e 12	Jogo com material dourado	182
Imagem 13	Adaptação avaliativa	196
Imagem 14	Pictogramas colados no quadro	209
Imagem 15	Produção de materiais para exposição	210

SUMÁRIO

	PREFÁCIO	10
	<i>Kássya Christinna Oliveira Rodrigues</i>	
	APRESENTAÇÃO	12
	<i>Daiane Pinheiro / Thaisy Bentes</i>	
CAPÍTULO 1	O ENSINO COLABORATIVO COMO ESTRATÉGIA TEÓRICA METODOLÓGICA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL	22
	<i>Daiane Pinheiro / Thaisy Bentes</i>	
CAPÍTULO 2	ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA NA CONSTRUÇÃO DA DOCÊNCIA INCLUSIVA	30
	<i>Thaisy Bentes / Daiane Pinheiro</i>	
CAPÍTULO 3	CONTANDO HISTÓRIAS: INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS EM SALA DE AULA	42
	<i>Micael Carmo dos Santos / Tadeu Pereira dos Santos / Jéssica Silva Romão</i>	
CAPÍTULO 4	SAÚDE NO CONTEXTO ESCOLAR: HIGIENE PARA UMA VIDA SAUDÁVEL	49
	<i>Amanda Rocha Silva / Maria Lucilene Silva</i>	
CAPÍTULO 5	ATIVIDADES ARTÍSTICAS E LÚDICAS NO PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA PERSPECTIVA DO ENSINO COLABORATIVO	58
	<i>Cristian Fernando Batista Serrão / Edna Cristina Costa da Cruz</i>	
CAPÍTULO 6	A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO PONTO DE VISTA INCLUSIVO: ATIVIDADES DE LUDICIDADES E JOGOS EDUCATIVOS	66
	<i>Cinéma Amaral Martins / Geane Sobral Sousa / Roze Maciel dos Santos</i>	

CAPÍTULO 7	RELATO DE EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: A IMPORTÂNCIA DO AEE	75
	<i>Elielton Oliveira Bentes / Kedson Barros dos Santos / Edinelza de Souza Caetano</i>	
CAPÍTULO 8	EDUCAÇÃO INCLUSIVA: APRENDER BRINCANDO	83
	<i>Janaína Nahanna Batista Xavier / Lígia Eishyla Nogueira Batista</i>	
CAPÍTULO 9	RELATO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL	88
	<i>Klycia Nayara Moreira da Silva / Sandro Adriano Gama Amazonas / Edinelza de Sousa Caetano / Ana Cleude Costa Santana</i>	
CAPÍTULO 10	POR UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ATIVIDADES LÚDICAS E JOGOS PEDAGÓGICOS ADAPTADOS PARA O ENSINO COLABORATIVO NAS ESCOLAS	100
	<i>Rômulo da Silva Mota / Antônia Gabriela da Solidade Silva</i>	
CAPÍTULO 11	ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA PROMOÇÃO DA INCLUSÃO ESCOLAR	107
	<i>Hemilly Samira Coelho Dieringsc / Tainara Mota Araújo</i>	
CAPÍTULO 12	JOGOS DE APRENDIZAGEM NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO COMO FERRAMENTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM UM ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	116
	<i>Janiffer Caroline Cruz Da Silva / Joelma Muniz Dos Santos / Eudilene Rocha Ribeiro</i>	
CAPÍTULO 13	JOGOS E BRINCADEIRAS EM AÇÕES PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS PARA ALUNOS DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	125
	<i>Vanessa Almeida Feitosa / Talita Fernanda Torres Silva / Marilene Silva Barros Araújo</i>	
CAPÍTULO 14	A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA EM PRÁTICAS COLABORATIVAS	138
	<i>Alan Victor Silva Rodrigues / Francisco de Assis Sousa Barbosa</i>	

CAPÍTULO 15	EDUCAÇÃO INCLUSIVA, COLABORAÇÃO ENTRE PROFESSORES, ESCOLA E FAMÍLIA PARA UM ENSINO EFICAZ	145
	<i>Aparecida Jacinto Prauze / Eliane Oliveira Costa / Josiane Moraes Silva</i>	
CAPÍTULO 16	FÁBRICA DE BRINQUEDOS: O FAZER E O BRINCAR NA EDUCAÇÃO ESPECIAL	153
	<i>Rosivânia Sousa / Vivian Albuquerque Melo Silva</i>	
CAPÍTULO 17	PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO EM AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NA PERSPECTIVA DO ENSINO COLABORATIVO: UMA EXPERIENCIA DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL	167
	<i>Darcimara Jacinto / Edilene Freitas de Araújo / Joacy Alves da Silva</i>	
CAPÍTULO 18	CONSTRUINDO CAMINHOS INCLUSIVOS: RELATO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL	174
	<i>Alícia Katrine da Costa Corrêa / Sara Juliana de Almeida Branches / Maria Assunção Sousa de Moura</i>	
CAPÍTULO 19	ATIVIDADE SONORA COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO ESCOLAR DE UM ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO MATERNAL II	185
	<i>Estela Lima e Lima / Rogério Azevedo de Araújo / Klicia Mara de Oliveira Pereira</i>	
CAPÍTULO 20	ADAPTAÇÃO CURRICULAR E AVALIATIVA NO ENSINO DE BIOLOGIA PARA ESTUDANTES COM TEA: UMA INTERVENÇÃO NO ENSINO MÉDIO	190
	<i>Flávia Karine Almeida Barbosa / Maria Eduarda de Mendonça Lopes / Fabiane Mota Rabelo</i>	
CAPÍTULO 21	PRÁTICAS COLABORATIVAS NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE SANTARÉM – PARÁ	202
	<i>Mirlaine da Cruz Muniz / Julie Cinara Mota Agostinho / Simone da Silva Carvalho</i>	

CAPÍTULO 22	INCLUSÃO ESCOLAR E INTERVENÇÃO EDUCACIONAL: RELATO DE PRÁTICAS COLABORATIVAS NA EETEPA	216
	<i>Carla Eduarda Nogueira Sales / Gilmara dos Reis Feitosa / Michella Maciel Camurça Maciel / Franciellen Tapajós Ribeiro</i>	
CAPÍTULO 23	AS PRÁTICAS COLABORATIVAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA E NA FORMAÇÃO DO SER HUMANO	223
	<i>Daniel Imbiriba Pereira / Juliana Evangelista Araújo / Maiara Silva Oliveira</i>	
CAPÍTULO 24	BRINCANDO COM AS HORAS.....	231
	<i>Leoneia Batista da Silva Pinto /Rosicleia Rodrigues Dos Santos / Gilma da Silva Pereira Rocha / Michella Garcês Camurça Maciel</i>	

PREFÁCIO

A professora Vera Candau (2008)¹ nos lembra que, nos contextos educacionais, as diferenças precisam ser lidas e compreendidas como riqueza, como possibilidade. Essa premissa dialoga com as reflexões presentes nesta obra, *Estágio Supervisionado em Educação Especial: experiências em singularidades amazônicas*, que, a partir das práticas acadêmicas vividas no estágio supervisionado em Educação Especial, propõe o uso de lentes teórico-práticas que significam os corpos humanos como atravessados por marcadores de diferença pelas deficiências: corpos de capacidade, corpos “programados para aprender”, problematizando justamente a forma como esses corpos são narrados a partir da lógica da falta.

A escrita provocativa de pesquisadores/as iniciantes anuncia o compromisso de se fazer educação a partir da relação indissociável entre teoria e prática. Trata-se de uma escrita que emerge da reflexão sobre os processos inclusivos produzidos no campo da Educação Especial, em colaboração com o/a outro/a, no exercício do heterossuporte.

Uma escrita que, para além das denúncias aos processos de exclusão, dá lugar a vozes alvissareiras que anunciam materialidades dos fazeres inclusivos, resultantes de um exercício intencional e forjado no planejamento da ação educativa, orientado pela colaboração, pela solidariedade e pela criação de “janelas” pelas quais o pensar e o agir juntos, de educadores especialistas, regentes das classes comuns e daqueles ainda em formação, se configurem como fagulha capaz de mobilizar e contagiar contextos educacionais inscritos na Amazônia

¹ CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], v. 13 n. 37 jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5szsvwMvGSVPkGnWc67BjtC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1 abr. 2025.

Paraense a fazer uma Educação Especial Inclusiva de modos diferentes, de outros jeitos.

Dessas vivências e ressignificações, Daiane Pinheiro e Thaisy Bentes, docentes orientadoras do componente Estágio Supervisionado em Educação Especial, provocam seus/suas educandos/as, acadêmicos/as do curso de Pedagogia nos municípios de Trairão e Santarém-PA, a mergulharem e se deixarem levar pelas correntes dos rios da Amazônia Paraense. Nesse exercício, encontram as contradições presentes nas práticas educativas inclusivas orientadas pela Educação Especial.

Em face dessas contradições, pensam juntos um modo singular de desenvolver o estágio com ações colaborativas, provocando a comunidade escolar a conhecer, refletir e criar estratégias de ensino-aprendizagem com crianças pequenas, crianças e adolescentes, de forma a mobilizar positivamente a escola, especialmente educadores/as especialistas e regentes das classes comuns. Identifica-se que os desafios vivenciados pelos participantes dessas práticas educativas resultaram em um fecundo movimento inclusivo e autoral dos discentes do curso de Pedagogia, materializado neste livro.

Estas linhas reflexivas traçadas por acadêmicos/as, em formação inicial, trazem relatos de suas experiências vividas a partir da orientação epistêmica do ensino e de práticas colaborativas desenvolvidas junto a profissionais mais experientes em contextos de Unidades de Educação Infantil e de Escolas da Educação Básica no município de Trairão e Santarém no estado do Pará.

Dessa maneira, esta obra representa, para esses/as autores/as, os primeiros “riscos” reflexivos que os/as mobilizarão a reflexões mais complexas, nas quais mergulharão nos rios de suas práticas educativas autorais, como docentes que vivenciam o exercício da formação permanente em contextos educativos da Amazônia Paraense.

Kássya Christinna Oliveira Rodrigues

Professora do curso de Letras Libras Licenciatura/Ufopa
Líder do grupo de pesquisa Neif/Ufopa (Núcleo de Educação Inclusiva Freireano)

APRESENTAÇÃO

Ao iniciar a apresentação deste livro, concentramos nossa atenção no conceito “experiência” fundamentado por Larrosa¹, ao compreender que experiência “é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. Experiência, nessa perspectiva, é, portanto, tudo aquilo que nos atravessa, que nos afeta, que nos transforma, produzindo-nos de modo diferente do que éramos. Viver a experiência, por si só, não é garantia de efeitos no sujeito; é preciso ser tocado por ela.

Nesta esteira, o presente livro, intitulado “Estágio Supervisionado em Educação Especial: Experiências em Singularidades Amazônicas”, tem como objetivo apresentar planos e práticas desenvolvidos no âmbito da disciplina de estágio supervisionado em Educação Especial, parte do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Oeste do Pará. Em particular, este livro reúne experiências de professores e alunos no contexto da oferta desta disciplina em singularidades amazônicas². Esta obra também compõe resultados do projeto integrador entre ensino, pesquisa e extensão, intitulado “Educação Especial e Ensino Regular em Práticas Colaborativas para a Inclusão: Integração entre Ensino, Pesquisa e Extensão Universitária”, financiado pela UFOPA a partir do Edital CGPRITS nº 01/2025 – PEEEX.

Entretanto, poderá notar-se que, para além da apresentação dessas práticas, o que esta obra pretende é problematizar as experiências vividas e o processo de aquisição de conhecimento que atravessa professores e alunos. Neste livro, de algum modo, as

¹ LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], n. 19, p. 20-28, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?lang=pt>. Acesso em: 1 abr. 2025.

² Esta publicação já se encontrava em processo de elaboração desde 2025, em momento anterior à atualização da política de educação especial na perspectiva inclusiva. Por essa razão, o texto está, em grande medida, fundamentado em políticas, normativas e diretrizes vigentes até meados de 2025.

experiências do estágio curricular supervisionado em Educação Especial produziram efeitos nos alunos, mobilizados por desconfortos, inquietações, problematizações e, sobretudo, ressignificações.

Esses efeitos decorrem da perspectiva teórica adotada nos estudos fomentados durante o estágio, ancorados, sobretudo, na perspectiva da diferença enquanto múltiplas possibilidades de ser e experienciar o mundo, rejeitando a ideia de falta ou incapacidade dos sujeitos³. Tais desdobramentos teóricos se fundem com a prática, com o pensar e com o agir em sala de aula. É nessa bricolagem entre teoria e prática que os conceitos sobre Educação Especial, inclusão educacional e pessoas com necessidades educacionais específicas vão sendo constituídos, considerando as singularidades regionais.

Tendo esse objetivo como central, apresentamos aqui um exercício de escrita acadêmica realizado por alunos em diferentes estágios de sua formação, que, mesmo simples e pouco elaborado, revela experiências potentes, nas quais as luzes se direcionam à vivência descrita, narrada e experienciada por eles no contexto da disciplina.

A iniciativa deste livro surge a partir dessas conversas, estudos e planejamentos elaborados por nós, enquanto líderes do Grupo de Pesquisa em Educação Especial e Processos Inclusivos (GPEEPI) da Universidade Federal do Oeste do Pará. Portanto, os relatórios apresentados aqui são resultados de estágios orientados em diferentes regiões da Amazônia Paraense, cada uma com singularidades específicas na organização da educação inclusiva e da educação especial.

O primeiro estágio, realizado em 2022, e o projeto integrador, realizado em 2025, teve como lócus os contextos educacionais da cidade de Santarém-PA, um município que concentra diversas instituições de ensino e conta com uma infraestrutura mais consolidada,

³ GALLO, S. **Pedagogia da diferença**: produção de significações e práticas de liberdade na educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

incluindo universidades, escolas urbanas e variados espaços formativos. A segunda edição do estágio, em 2024, ocorreu no âmbito do Programa de Educação e Formação Superior Forma Pará, no município de Trairão-PA, um contexto distinto, marcado por desafios estruturais e características educacionais próprias de uma cidade do interior da Amazônia Paraense.

Os municípios estão localizados em regiões do interior da Amazônia paraense e, tal como em outras regiões amazônicas, trazem consigo desafios importantes nos campos econômico, social e educacional⁴. Entretanto, há ali singularidades possíveis de serem percebidas, as quais podem ser potencializadas, especialmente no campo da educação inclusiva em diálogo com a Educação Especial.

Nesse desdobramento, todos os textos apresentados neste livro são atravessados pela atuação docente na perspectiva das práticas e do ensino colaborativo, em que professores da Educação Especial e do ensino regular devem planejar conjuntamente as ações pedagógicas em sala de aula⁵. Tal abordagem visa promover uma educação inclusiva fundamentada nas singularidades dos sujeitos com necessidades educacionais especiais.

A fim de contextualizar essa abordagem, especialmente no que se refere ao planejamento curricular do estágio, as autoras Daiane Pinheiro e Thaisy Bentes, também organizadoras da obra, **apresentam no primeiro e no segundo capítulo uma análise geral dos efeitos do estágio supervisionado a partir de suas perspectivas enquanto professoras da disciplina e orientadoras desse componente curricular.** A partir do

⁴ LEMOS, F. C. S.; SANTOS, I. do C.; FERREIRA, E. T. A.; SOUSA, L. P.; ARRUDA, A. B. Paradoxos do exercício de práticas de biopoder na Amazônia Paraense. **Revista de psicologia: Factual**, [S. l.], v. 28, n. 3, p. 316-323, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-0292/995>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fractal/a/tLhYyDcQPg5CcWTScZxBaxh/?format=pdf>. Acesso em: 1 abr. 2025.

⁵ GRAFF, P. As Práticas Colaborativas na Constituição de uma Educação Inclusiva. In: LOUREIRO, C. B.; LOPES, M. C. **Inclusão, Aprendizagem e Tecnologias em Educação: pensa a educação no século XXI**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p. 122-129. Disponível em: <https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2021.434>.

terceiro capítulo, têm-se os textos dos discentes da disciplina ministrada no município de Santarém e Trairão. E, de modo singular, os últimos cinco capítulos fazem parte do projeto integrador mencionado, configurando esforços conjuntos entre estudantes de ensino médio, graduação, pós-graduação e docentes da educação básica. Esses capítulos evidenciam ações que perpassam o ensino, articulam-se com a pesquisa e incluem intervenções formativas realizadas junto aos professores participantes.

Assim, no capítulo três, **“Contando Histórias: Inclusão de Alunos com Necessidades Específicas em Sala de Aula”**, de Micael Carmo dos Santos, Tadeu Pereira dos Santos e Jéssica Silva Romão, evidencia as experiências de estágio que revelaram a importância de práticas inclusivas sensíveis às diversidades no ambiente escolar. Os autores apresentam a intervenção “Contando Histórias”, discutindo como ela favoreceu o desenvolvimento integrado das crianças, respeitando suas diferentes formas de comunicar e aprender.

O capítulo quatro, **“Saúde no Contexto Escolar: higiene para uma vida saudável”**, de Amanda Rocha Silva e Maria Lucilene Silva, relata uma intervenção pedagógica voltada a um aluno com deficiência, com foco na promoção de hábitos de higiene no ambiente escolar. Desenvolvido em uma escola de Santarém-PA, o projeto utilizou atividades lúdicas e recursos acessíveis para estimular o autocuidado e a valorização da saúde.

O capítulo cinco, **“Atividades Artísticas e Lúdicas no Processo de Inclusão de Aluno com Transtorno do Espectro Autista na Perspectiva do Ensino Colaborativo”**, de Cristian Fernando Batista Serrão e Edna Cristina Costa da Cruz, apresenta como o uso de música, dança e colagens estimulou a participação do aluno observado, que apresentou avanços na aprendizagem e na socialização.

O capítulo seis, **“Educação Especial no Ponto de Vista Inclusivo: atividades de Ludicidades e Jogos Educativos”**, de Cinelma Amaral Martins, Geane Sobral Sousa e Roze Maciel dos Santos, apresenta uma

intervenção que utilizou jogos educativos e atividades interativas para trabalhar soletração e ortografia, favorecendo a inclusão da aluna com TEA. A experiência reforça a importância de estratégias adaptadas para um ensino mais inclusivo e eficaz.

O capítulo sete, “**Relato de experiência na educação especial: a importância do AEE**”, de Elielton Oliveira Bentes, Kedson Barros Dos Santos e Edinelza de Souza Caetano, apresenta um relato de experiência vivenciado durante o estágio supervisionado em Educação Especial, realizado em uma Escola Municipal do município de Santarém, com foco no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Os autores descrevem a rotina na Sala de Recursos Multifuncionais, destacando a atuação comprometida das professoras, as dificuldades enfrentadas, como a ausência de participação familiar, e as aprendizagens construídas ao longo do processo.

O capítulo oito, “**Educação Inclusiva: aprender brincando**”, de Janaína Nahanna Batista Xavier e Lígia Eishyla Nogueira Batista, destaca o papel essencial do professor do AEE na promoção da inclusão educacional, articulando escola e família e garantindo intervenções pedagógicas que respeitam as singularidades dos alunos. A intervenção relatada usou atividades lúdicas para ensinar vogais a dois alunos com TEA, estimulando coordenação motora e cognição, e evidenciou avanços e desafios.

O capítulo nove, “**Relato de Estágio em Educação Especial**”, de Klycia Nayara Moreira da Silva, Sandro Adriano Gama Amazonas, Edinelza de Sousa Caetano e Ana Cleude Costa Santana apresenta a experiência de estágio na sala de Atendimento Educacional Especializado (SAEE) com alunos da EJA, abordando práticas inclusivas com diferentes deficiências. Destaca-se o projeto voltado ao desenvolvimento da autonomia e higiene de uma aluna com TEA, realizado de forma lúdica e estruturada.

O capítulo dez, **“Por uma Educação Inclusiva: Atividades Lúdicas e Jogos Pedagógicos Adaptados para o Ensino Colaborativo nas Escolas”**, de Rômulo da Silva Mota e Antônia Gabriela da Solidade Silva, mostra como o ensino colaborativo, aliado ao AEE, é essencial para garantir uma inclusão escolar verdadeira e de qualidade. Jogos pedagógicos adaptados promoveram interação, participação e desenvolvimento de habilidades dos alunos com necessidades especiais, com destaque para a parceria entre professores.

O capítulo onze, **“Estratégias pedagógicas para promoção da inclusão escolar”** de Hemilly Samira Coelho Dieringsc e Tainara Mota Araújo, descreve observações em uma escola que evidenciaram avanços e desafios, como a carência de materiais adaptados e a falta de articulação entre profissionais. A intervenção com dinâmicas lúdicas estimulou a interação e o respeito às diferenças, mas reforçou a necessidade de maiores investimentos para uma inclusão efetiva.

O capítulo doze, **“Jogos de Aprendizagem no Atendimento Educacional Especializado como Ferramenta de Intervenção Pedagógica com um Aluno com Transtorno do Espectro Autista”**, de Janiffer Caroline Cruz da Silva, Joelma Muniz dos Santos e Eudilene Rocha Ribeiro, descreve o uso de jogos como ferramenta eficaz para estimular o desenvolvimento cognitivo, motor e social de uma criança com TEA. A experiência reforça a importância de práticas pedagógicas criativas e adaptadas.

O capítulo treze, **“Jogos e Brincadeiras em Ações Pedagógicas Inclusivas para Alunos do 5º Ano do Ensino Fundamental”**, de Vanessa Almeida Feitosa, Talita Fernanda Torres Silva e Marilene Silva Barros Araújo, aborda um projeto de jogos e brincadeiras como ferramentas pedagógicas inclusivas com foco na integração e no aprendizado de português e matemática, que gerou ganhos no engajamento, na autoestima e no senso de pertencimento das crianças.

O capítulo quatorze, **“A Educação Especial e a Importância da Intervenção Pedagógica: Seu Impacto Positivo”**, de Alan Victor Silva Rodrigues e Francisco de Assis Sousa Barbosa, discute como a intervenção pedagógica, por meio de atividades adaptadas e lúdicas, promoveu a inclusão e o desenvolvimento de uma aluna com síndrome de Down. O trabalho reforça a importância de estratégias inclusivas e colaborativas no ambiente escolar.

O capítulo quinze, **“Educação Inclusiva: colaboração entre professores, escola e família para um ensino eficaz”**, de *Aparecida Jacinto Prauze, Eliane Oliveira Costa e Josiane Moraes Silva*, apresenta uma experiência de estágio que destaca a importância do trabalho conjunto entre docentes do ensino regular, da Educação Especial e as famílias, mostrando como práticas inclusivas e atividades lúdicas favorecem o desenvolvimento de alunos com deficiência.

O capítulo dezesseis, **“Fábrica de brinquedos: o fazer e o brincar na educação especial”**, de Rosivânia Sousa e Vivian Albuquerque Melo Silva, apresenta a experiência vivenciada durante o Estágio Curricular, realizado no nono período do curso de Pedagogia. O relato descreve o acompanhamento de estudantes atendidos pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), por meio da implementação de um projeto de intervenção que articulou a conscientização ambiental e incentivou a ressignificação de materiais recicláveis.

O capítulo dezessete, **“Planejamento pedagógico em aula de língua estrangeira na perspectiva do ensino colaborativo”**, de Darcimara Jacinto, Edilene Freitas de Araújo e Joacy Alves da Silva, relata uma experiência de estágio em Educação Especial com foco nas necessidades de um aluno com TDAH em investigação para altas habilidades. A intervenção, apoiada por estratégias visuais e bilíngues, contou com a articulação entre professores e estagiários, destacando a importância do planejamento colaborativo e de práticas inclusivas e adaptadas para promover aprendizagens significativas.

O capítulo dezoito, **“Construindo caminhos inclusivos: relato de estágio em educação especial”**, de *Alícia Katrine da Costa Corrêa, Sara*

Juliana de Almeida Branches e Maria Assunção Sousa de Moura, apresenta o relato do estágio no AEE abordando as interações, observações e o projeto de intervenção desenvolvido com foco no desenvolvimento de habilidades matemáticas.

O capítulo dezenove intitulado: **“Atividade sonora como instrumento de inclusão escolar de um aluno com transtorno do espectro autista no maternal II”** foi desenvolvido pelos autores Estela Lima e Lima, Rogério Azevedo de Araújo e Klicia Mara de Oliveira Pereira. O capítulo apresenta uma prática pedagógica inclusiva desenvolvida com uma criança autista no Maternal II, por meio da atividade “Caça aos Sons”, que estimulou a percepção auditiva, interação social e participação coletiva. O relato evidencia avanços no desenvolvimento do aluno e fortalece a compreensão da educação inclusiva na educação infantil.

O capítulo vinte, de autoria de Flávia Karine Almeida Barbosa, Maria Eduarda de Mendonça Lopes e Fabiane Mota Rabelo, intitulado **“Adaptação Curricular e Avaliativa no Ensino de Biologia para Estudantes com TEA: uma intervenção no Ensino Médio”**, apresenta experiências de estágio que evidenciam a relevância das adaptações curriculares e avaliativas nesse nível de ensino. As autoras descrevem a intervenção realizada no componente curricular de Biologia, discutindo as dificuldades enfrentadas na aplicação dos conteúdos e destacando que estudantes com deficiência alcançam melhores aprendizagens quando inseridos em práticas colaborativas.

No capítulo vinte e um, **“Práticas colaborativas no atendimento Educacional no Atendimento Educacional Especializado em uma Escola Municipal de Santarém – Pará”**, de Mirlaine da Cruz Muniz, Julie Cinara Mota Agostinho e Simone da Silva Carvalho, relata um plano de intervenção aplicado em uma escola municipal de Santarém, tendo como princípios teóricos as práticas colaborativas que decorrem a partir de práticas/ações de ensino desenvolvidas em conjunto entre Educação Especial e ensino regular. O plano de ação relacionou as disciplinas de

Língua Portuguesa e Ciências da Natureza, utilizando atividades lúdicas e recursos acessíveis.

No capítulo vinte e dois, **“Inclusão Escolar e Intervenção Educacional: Relato de Práticas Colaborativas Na EETEPA”**, de Carla Eduarda Nogueira Sales, Gilmara dos Reis Feitosa, Michella Maciel Camurça Maciel e Franciellen Tapajós Ribeiro, apresenta uma intervenção educacional inclusiva realizada na Escola de Ensino Técnico do Estado do Pará (EETEPA), localizada em Santarém/PA. O plano de intervenção destaca as estratégias adotadas, os resultados alcançados, de um aluno com Síndrome de Down, Deficiência Intelectual e Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O capítulo vinte e três, **“As práticas colaborativas no Ensino da Matemática e na Formação do Ser Humano”**, de Daniel Imbiriba Pereira, Juliana Evangelista Araújo e Maiara Silva Oliveira, apresenta o desenvolvimento de dois projetos de intervenção, um voltado para a aprendizagem de um aluno com TEA no ambiente de sala de aula, abordando o conteúdo de matemática e o uso de materiais acessíveis, e outro voltado para a conscientização de uma turma para os benefícios do silenciar.

Fechando os resultados de estágio, o Capítulo vinte e quatro, **“Brincando com as Horas”**, de Leoneia Batista da Silva Pinto, Rosicleia Rodrigues Dos Santos, Gilma da Silva Pereira Rocha e Michella Garcês Camurça Maciel, apresenta um plano de intervenção intitulado “Brincando com as Horas”, que visa direcionar a prática inclusiva para estimular a inclusão social e a socialização, proporcionando atividades que relacionam a percepção do tempo ao espaço. As autoras descrevem as atividades, aprendizados e experiências adquiridas durante o estágio em Educação Especial na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Nossa Senhora de Fátima, localizada em Santarém-PA, que atende alunos do 1º ao 5º ano nos turnos matutino e vespertino.

Com esses registros, que consolidam o ensino, a pesquisa e a extensão como uma tríade na formação de discentes do curso de Pedagogia, este livro busca não apenas registrar práticas pedagógicas e experiências vividas no estágio supervisionado em Educação Especial, mas também provocar reflexões sobre os caminhos possíveis para uma educação inclusiva diante das singularidades amazônicas. Ao dar visibilidade às experiências registradas por alunos e professores e destacar o ensino colaborativo — presente na maioria dos textos — como prática fundamental, esta obra convida leitores, educadores e pesquisadores a reconhecer e potencializar as experiências na e da formação como riqueza desse processo, reafirmando o compromisso com uma escola que respeite, acolha e transforme.

Com gentileza, desejamos que estas páginas inspirem novos olhares e ações comprometidas com a construção de contextos educativos mais justos, sensíveis e diversos, respeitando as singularidades amazônicas.

As organizadoras.

CAPÍTULO 1

O ENSINO COLABORATIVO COMO ESTRATÉGIA TEÓRICA METODOLÓGICA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Daiane Pinheiro

Thaisy Bentes

Introdução

A disciplina “Estágio Supervisionado em Educação Especial” é um componente curricular optativo do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), integrando também a estrutura curricular do curso ofertado na cidade de Trairão – Pará, localizada a 33 km ao sudeste de Itaituba, município mais próximo. Trairão surgiu a partir da abertura do Ramal Sul da BR-163, em 1972. Em 1975, os ocupantes criaram uma vila e construíram a primeira escola, dando origem ao núcleo urbano. O município foi oficializado em 1991, e o nome “Trairão” surgiu em referência ao peixe traíra encontrado no rio local¹.

O curso de Pedagogia em Trairão foi implementado pela UFOPA em 2023, por meio dos recursos do programa Forma Pará, do Governo do Estado do Pará, instituído pela Lei nº 9.324/2021. O componente curricular estágio em Educação Especial foi ofertado pela primeira vez no ano de 2024, correspondente ao semestre 2024.1.

Trairão, município brasileiro localizado no estado do Pará, região Norte, está inserido na chamada Amazônia Legal. Ao focar em uma região situada no território amazônico, parte-se da concepção de uma geografia que contempla problemas como escassa infraestrutura, logística inadequada e defasagens educacionais (Colares, 2022). No entanto Colares (2022) ressalta que além de generalizar os desafios da Amazônia, é necessário considerar as particularidades de cada

¹ Fonte: Site da prefeitura do município de Trairão-PA. Disponível em: <https://camaratrairao.pa.gov.br/o-municipio/>.

contexto. Situar a Amazônia como uma única geografia ignora suas vastas possibilidades, seus recursos naturais e humanos diversificados. É nessa perspectiva de valorização regional que este estudo se concentra, especialmente impulsionado pela oferta de um curso de licenciatura em Pedagogia público, o que contribui para impactar positivamente o campo educacional na região.

O curso de Pedagogia tem adotado um perfil de formação que contempla disciplinas do campo da educação especial e que atravessam as discussões sobre uma educação inclusiva e equitativa. Nessa direção, as atividades de estágio, orientado e coorientado pelas autoras, adotaram a perspectiva do ensino colaborativo ou coensino, compreendendo a importância da colaboração mútua entre professores da Educação Especial e do ensino regular, sobretudo, pensando propostas de intervenção inclusivas, para todos os alunos, partindo das especificidades do sujeito com deficiência ou altas habilidades/Superdotação (Bustamante; Souza, 2020). Nesta perspectiva, o estágio foi realizado em salas de aula regular em que havia matrícula de alunos público-alvo da educação especial (PAEE) nomeados politicamente como alunos com deficiência, Alta habilidades Superdotação e Transtornos Globais do Desenvolvimento (Brasil, 2008).

A partir da oferta da disciplina, foi possível conhecer as realidades escolares dos alunos com necessidades educacionais específicas dessa região, como por exemplo, a falta de capacitação docente e a desorganização institucional em relação à inclusão e à ausência de uma oferta de serviços especializados. Esse mesmo contexto, contempla profissional de apoio em todas as turmas regulares. No entanto, os relatórios dos alunos da disciplina revelam que esse profissional, embora sem formação na área e, em alguns casos, sem formação pedagógica, tem assumido responsabilidades educacionais que não lhes competem.

É nesse cenário que a disciplina foi ofertada, e este texto tem como objetivo apresentar sua condução e analisar os relatórios produzidos

pelos alunos da turma, por meio de uma pesquisa documental de abordagem qualitativa. Os dados foram interpretados a partir da extração de informações relevantes ao estudo, considerando também o contexto em que esses documentos foram elaborados (Cellard, 2008), o que permitiu a criação de dimensões para a produção dos dados.

Síntese do planejamento da disciplina

Ementa

Conhecer, estudar, planejar e atuar no campo da Educação Especial especificamente no Atendimento Educacional Especializado (AEE) em contextos educacionais inclusivos ou em centros de AEE, aplicando conhecimentos adquiridos no decorrer do curso relativos à Educação Especial, Educação Inclusiva e Educação de Surdos.

Objetivos

Objetivo geral: Proporcionar conhecimentos sobre práticas pedagógicas do estágio supervisionado em educação especial, conhecendo as condutas inclusivas institucionais e docentes a partir das observações registradas em relatórios e planos de intervenção elaborados pelos alunos do curso de Pedagogia da cidade de Trairão – PA.

Objetivos Específicos: Apresentar as estratégias metodológicas e abordagem teórica orientadas na disciplina de estágio supervisionado em educação especial; Conhecer, sob a perspectiva da educação especial na inclusão educacional, os contextos da realidade escolar experienciadas nestes registros documentais.

Metodologia

O componente curricular será trabalhado a partir de atividades que serão realizadas dentro de uma carga horária total de 60 horas. A carga horária total será dividida da seguinte forma, conforme estipulado no PCC do Curso de Pedagogia: 20 horas teóricas, 20 horas práticas e 20 horas de orientação.

As aulas teóricas foram ministradas de forma a reconectar os saberes aprendidos na disciplina de Fundamentos da Educação Especial e Libras, focalizando no Atendimento Educacional Especializado, planejamento individual especializado e a prática docente colaborativa.

A prática de estágio se deu da forma que melhor possibilitou a interação e integração com o campo local para a execução do projeto de intervenção. O plano de intervenção foi elaborado a partir da pesquisa diagnóstica e do estudo de caso sobre o processo de ensino e aprendizagem do discente. Sua execução ocorreu dentro das 20 horas práticas previstas.

Avaliação

A avaliação foi contínua e incidiu sobre os trabalhos teórico-práticos realizados pelo estagiário, bem como sobre a entrega do relatório. No processo avaliativo, foram consideradas, na primeira e segunda nota, as observações do supervisor de estágio na escola/local. A terceira nota foi atribuída ao relato de estágio, o qual seguiu a estrutura do modelo em anexo a este plano de estudo. A entrega foi realizada em formato PDF, postado no SIGAA-Tarefas.

Caminho da pesquisa

Para este texto, adota-se a pesquisa documental, com abordagem qualitativa. A opção pelo estudo qualitativo tem como eixo de interesse compreender o mundo a partir da perspectiva daqueles que o vivenciam, enfocando o contexto natural onde os fenômenos ocorrem (Denzin; Lincoln, 2005). Dos doze relatórios elaborados pelos alunos da turma, nove foram selecionados por conterem observações e intervenções realizadas em salas de aula regulares. Os trabalhos foram desenvolvidos em duplas, em diferentes escolas públicas do município de Trairão-PA, todas contemplando do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental.

Os dados foram interpretados a partir da extração de informações relevantes ao estudo, considerando também o contexto em que esses documentos foram produzidos (Cellard, 2008). De acordo com as sugestões do autor, foram seguidas cinco dimensões para a produção dos dados: o contexto de produção, o autor, a forma e a estrutura do documento, a relação entre os documentos e o público-alvo.

O componente curricular teve carga horária de 60 horas, divididas entre teoria, prática e orientação. As aulas teóricas retomaram conteúdos de Educação Especial e Libras, com foco no AEE, no planejamento individualizado e no ensino colaborativo com professores do ensino regular. A parte prática de estágio foi proposta de modo a favorecer a interação com o contexto local para a execução do projeto de intervenção. Assim, foi levado em conta o formato modular da oferta de disciplinas do curso de Pedagogia, em que a disciplina é ofertada no período de dez dias úteis presencialmente. O que significa um verdadeiro desafio.

O estágio foi desenvolvido em quatro fases:

Fase 1: Encontro presencial com a professora da disciplina, estudos e orientações sobre as ações do estágio; conhecimento do campo — contato com a gestão no contexto institucional e diagnóstico geral da turma/aluno.

Fase 2: Observação e participação nas atividades em sala de aula.

Fase 3: Elaboração do plano de intervenção na perspectiva do ensino colaborativo e execução do plano de intervenção.

Fase 4: Avaliação dos resultados e entrega do relatório de estágio/plano de intervenção.

Resultado

Todos os trabalhos analisados para este estudo seguiram uma estrutura comum, composta pelas seguintes partes: 1. Introdução ao tema e descrição da realidade educacional; 2. Descrição da

intervenção educacional; 3. Apresentação dos resultados; 4. Conclusões; 5. Referências. Os planos de intervenção foram elaborados considerando as especificidades dos sujeitos incluídos, mas executados com toda a turma, sem distinção ou diferenciação pedagógica, de modo a possibilitar a participação de todos os alunos, ao mesmo tempo em que atendiam às necessidades do aluno PAEE matriculado na turma (Bustamante; Souza, 2020).

Orientou-se que o relatório de estágio, materializado em um plano de intervenção, fosse elaborado com base na pesquisa diagnóstica e no estudo de caso do processo de ensino e aprendizagem do discente PAEE. Recomendou-se que a intervenção fosse planejada e, se possível, executada em conjunto com o professor de Educação Especial e o professor da sala de aula regular. Entretanto, em nenhum dos casos descritos neste estudo houve essa colaboração efetiva com a Educação Especial. Os relatórios, ao contextualizarem os locais de estágio e a condução da educação inclusiva nesses espaços, evidenciam a ausência de profissionais da Educação Especial nas escolas.

Segundo os relatos analisados, esse profissional não atua na perspectiva do ensino colaborativo, tampouco mantém contato com o professor da sala de aula regular. Ainda de acordo com as informações recolhidas, o município conta apenas com uma sala de recursos multifuncionais, com atuação limitada de profissionais da Educação Especial. Essa realidade gera dificuldades para a articulação colaborativa com os professores do ensino regular e inviabiliza o acompanhamento sistemático do percurso educacional dos alunos (Brasil, 2008).

Por outro lado, os relatórios apontam que, em todas as salas em que há alunos PAEE matriculados, há a presença de um profissional de apoio, denominado muitas vezes como educador especial. Contudo, a atuação desses profissionais tem sido, em muitos casos, negativa, na medida em que acabam assumindo funções de professores ou

mediadores educacionais, ficando sozinhos responsáveis pelos alunos — função essa que lhes é atribuída pelos próprios professores da sala regular.

Considerações finais

Esta estratégia de estágio teve como prioridade possibilitar a compreensão da atuação pedagógica no ensino colaborativo para o favorecimento da inclusão educacional. No entanto, os relatórios demonstram algumas lacunas na colaboração entre os profissionais da educação especial e os professores do ensino regular. Além disso, a escassez de recursos e de profissionais especializados compromete a execução adequada do ensino colaborativo.

A ausência de articulação entre os profissionais envolvidos afeta negativamente a experiência educacional inclusiva, reforçando a necessidade de melhorias estruturais e formativas no contexto escolar. Contudo, já são perceptíveis os efeitos positivos das práticas de estágio sobre as ações docentes na escola, especialmente no que se refere à compreensão da importância do ensino colaborativo para a inclusão.

A questão geográfica também se apresenta como um fator que amplia as dificuldades desse processo. Trairão, localizado a mais de 33 quilômetros da cidade mais próxima e a 336 quilômetros de Santarém, polo central da UFOPA, requer um olhar mais atento. Ainda assim, a disciplina de Estágio em Educação Especial demonstrou significativo contributo para a formação dos alunos, que, além de compreenderem e aplicarem a perspectiva do ensino colaborativo, passaram a valorizar os alunos público-alvo da educação especial a partir de suas potencialidades.

Por fim, em consonância com Pimenta e Lima (2008), o estágio se apresenta como uma oportunidade para ampliar as possibilidades de ensinar e aprender a profissão docente, não apenas para os futuros

professores, mas também para os formadores, ao desafiá-los a repensar suas concepções sobre o ensino e a aprendizagem.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BUSTAMANTE, M. F; SOUZA, M. M. G. S. da. O ensino colaborativo e a Educação Inclusiva: possibilidades e desafios. **Revista científica**

eletrônica de pedagogia da FAEF, [S. l.], ano XIX, v.1, n. 35, 2020.

Disponível em:

https://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/ukVnpzuN0xrlHkI_2021-10-17-0-36-32.pdf. Acesso em: 1 abr. 2025.

CELLARD, A. A Análise Documental. In: Poupart, J. et al. **A Pesquisa**

Qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos. 2ª ed.

Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295 - 316.

COLARES, A. A. A inserção da Amazônia no modo de produção hegemônico e no projeto educacional da modernidade. **Revista Exitus**,

[S. l.], v. 12, n. 1, p. e022043, 2022. DOI: 10.24065/2237-

9460.2022v12n1ID2003. Disponível em:

<https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/2003>. Acesso em: 1 abr. 2025.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **The Sage Handbook of Qualitative**

Research. 3rd ed. Thousand Oaks, CA: Sage. 2005.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CAPÍTULO 2

ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA NA CONSTRUÇÃO DA DOCÊNCIA INCLUSIVA

Thaisy Bentes

Daiane Pinheiro

Introdução

A Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) é uma instituição pública de ensino superior criada em 2009, com sede no município de Santarém e atuação estratégica voltada para a Amazônia Legal. Seu compromisso institucional está fundamentado na promoção do desenvolvimento regional, na inclusão social e na valorização da diversidade cultural e ambiental da região amazônica.

Nesse contexto, a UFOPA busca oferecer uma educação superior de qualidade, integrando ensino, pesquisa e extensão, com foco em atender às demandas das populações locais e em formar profissionais capazes de atuar de maneira crítica e comprometida com a transformação social (Figueiredo, 2020). Por meio de seus cursos presenciais e de programas como o Forma Pará e o PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), a universidade tem ampliado sua presença em diferentes municípios da região Oeste do Pará, contribuindo para o acesso ao ensino superior em territórios historicamente marcados por desigualdades (Bentes; Freitas, 2019).

A formação de professores para atuar na Educação Especial se insere em uma complexidade paradoxal. Enquanto a legislação prevê que esses profissionais devem possuir inúmeras competências para lidar com diversos perfis de alunos público-alvo da Educação Especial, a realidade muitas vezes é diferente (Pinheiro; Freire, 2022). O curso de Pedagogia, por exemplo, oferece apenas algumas disciplinas para alcançar a pretendida competência de formar professores com saberes transdisciplinares, capazes de atuar de forma multiprofissional.

Buscando conciliar esses pressupostos, o curso de Pedagogia da UFOPA incluiu em sua estrutura curricular a disciplina optativa “Estágio em Educação Especial”, com carga horária de 60 horas. Este trabalho apresenta essa experiência como docentes dessa disciplina e está atrelado ao pensamento decolonial, que vê a formação docente como um espaço-tempo para quebrar paradigmas e compreender o mundo (Freire, 2013).

A disciplina foi desenvolvida durante o segundo semestre de 2022, com 48 alunos matriculados. Um dos primeiros desafios identificados nas aulas foi a presença de um olhar ainda assistencialista e capacitista por parte dos alunos-estagiários em relação à Educação Especial, mesmo após terem cursado disciplinas preparatórias, como Fundamentos da Educação Especial e/ou Libras.

Diante desse cenário, nas aulas iniciais, por meio de metodologias expositivas e dialogadas, buscamos problematizar normas, conceitos e representações associados aos estudantes público-alvo da Educação Especial (PAEE). A proposta foi promover um diálogo consciente e sensível, orientado pela valorização da diferença como modo de experiência e existência, e não como deficiência definida pela falta, conforme propõe Skliar (2003).

Outro desafio levantado durante os diálogos nas aulas presenciais foi a percepção, por parte de alguns alunos, de que a realização dos estágios exigiria domínio prévio de Libras, Braille e tecnologia assistiva. Diante disso, buscando ampliar seus conhecimentos, alguns estagiários optaram por realizar suas práticas em escolas que ofereciam suporte nessas áreas, mesmo sem possuírem essas competências inicialmente.

Soma-se a essas dificuldades o fato de o curso ser ofertado no período noturno, o que representou uma limitação adicional para muitos estagiários, já que, nesse turno, as salas de recursos multifuncionais não funcionam. Por esse motivo, foram flexibilizados ao máximo os contextos e horários para a observação e aplicação do projeto de intervenção, a

fim de que os alunos pudessem concluir a disciplina sem maiores prejuízos. Para tanto, foram sugeridos três locais principais: APAE, escolas de educação básica e a própria UFOPA, por meio do trabalho do Núcleo de Acessibilidade.

Uma peculiaridade do estágio (talvez influenciada pelo período pandêmico, em que todas as atividades foram realizadas em formato remoto) foi o processo de orientação, correção e avaliação dos projetos de intervenção realizadas de forma on-line. Foi necessário flexibilizar os horários dos encontros on-line para atender cada dupla ou aluno individualmente. Também foram mantidos encontros presenciais no horário das aulas para orientações individuais. Isso possibilitou um diálogo mais próximo, incidindo sobre o processo de escuta dos alunos durante as observações e permitindo pensar em conjunto o projeto de intervenção.

As primeiras aulas dialogadas e o processo de escuta (presencial e online) dos alunos foram essenciais como prática de intervenção ancorada na perspectiva anticolonial, desafiando os estereótipos enraizados em relação às pessoas com deficiência, a ideia equivocada de que ser um educador especializado é suficiente e a naturalização de atitudes capacitistas em relação aos alunos PAEE. Além disso, a conexão entre universidade e escola, especialmente nas salas de recursos e no atendimento educacional especializado, foi uma prática importante para ampliar as perspectivas dos alunos em relação ao olhar sobre sujeitos historicamente oprimidos, subalternizados e silenciados.

Portanto, a intenção deste texto é fornecer um breve registro do processo formativo de estudantes no âmbito de uma disciplina ministrada pela primeira vez na instituição, a fim de abrir um leque de possibilidades para maiores debates que viabilizem melhores condições para a oferta de uma prática que garanta um processo formativo integral aos futuros professores e, claro, às futuras edições da disciplina.

Para contemplar essa questão, adota-se como metodologia uma abordagem qualitativa e documental, com a análise de 48 relatórios entregues ao final da disciplina, o que permitiu refletir sobre as interações e construções pedagógicas desenvolvidas ao longo do curso.

Nesse sentido, após as discussões apresentadas nesta introdução, trazemos a estrutura do plano de ensino e, em seguida, na seção de discussão, apresenta, a partir dos relatórios entregues, um recorte do olhar dos próprios alunos sobre os processos de estágio, seguido das considerações finais.

A disciplina de Estágio

Ementa: Conhecer, estudar, planejar e atuar no campo da Educação Especial especificamente no Atendimento Educacional Especializado (AEE) em contextos educacionais inclusivos ou em Centros de AEE, aplicando conhecimentos adquiridos no decorrer do curso relativos à Educação Especial, Educação Inclusiva e Educação de Surdos.

Objetivos: Realizar atividades teórico-práticas pedagógicas profissionais sob orientação (professor da Universidade) e supervisão (professor da escola/local do estágio); Elaborar instrumentos para produção de dados para análise diagnóstica da realidade escolar; Realizar pesquisa diagnóstica breve para subsidiar projeto de intervenção prática no espaço de escolhido para o estágio; Elaborar projeto de intervenção, em conjunto com a(o) professora(o) da turma e em consonância com os projetos da escola/local, visando trabalhar sobre o desafio diagnosticado; Elaborar planos de atividades a partir do projeto de intervenção elaborado; Selecionar, organizar e confeccionar materiais pedagógicos; Executar o projeto de intervenção; Avaliar os resultados da prática pedagógica desenvolvida; Elaborar relatório final de estágio, sob forma de relato de experiência.

Conteúdo Programático

1. A ética no estágio: abordagem e comportamento no campo de estágio;
2. Pesquisa diagnóstica: técnicas, instrumentos, aplicação e análise;
3. As Políticas de Educação Especial e Inclusiva no Brasil;
4. O Atendimento Educacional Especializado nas salas de recursos multifuncionais das escolas comuns e no ensino superior;
5. Estrutura do projeto de intervenção pedagógica no campo de estágio;
4. Os planos de atividades e a organização dos materiais didático-pedagógicos;
5. O diário de campo, as diversas formas de registro das atividades desenvolvidas no estágio e a apresentação do trabalho final.

Metodologia

O componente curricular foi trabalhado a partir de atividades realizadas dentro de uma carga horária total de 60 horas. A carga horária total foi dividida da seguinte forma, conforme estipulado no PCC do Curso de Pedagogia: 20 horas teóricas, 20 horas práticas e 20 horas de orientação.

As aulas teóricas tiveram o objetivo de reconectar os saberes aprendidos na disciplina de Fundamentos da Educação Especial e Libras, dando especial atenção ao Atendimento Educacional Especializado e o planejamento individual especializado. Portanto, a prática de estágio objetivou dar possibilidade de interação/integração com o campo local para a execução do projeto de intervenção. O projeto de intervenção no AEE foi orientado para elaboração a partir da pesquisa diagnóstica e estudo de caso do processo de ensino e aprendizagem do discente executado dentro das 20 horas de prática de estágio.

Avaliação

A avaliação foi contínua e incidiu sobre os trabalhos teórico-práticos realizados pelo estagiário, bem como sobre a entrega do relato de experiência. No processo avaliativo, foi considerado o parecer do supervisor de estágio na escola/local. O relato de experiência contou com a seguinte estrutura: nome dos estagiários, resumo de até seis linhas, introdução (escolha do local/escola, impressões iniciais e breve descrição do que seria apresentado), apresentação do projeto de intervenção e da metodologia utilizada, descrição e impressões sobre o desenvolvimento do projeto, análise do processo de execução, aprendizagens e avaliação, seguidas das considerações finais e bibliografia. A entrega foi realizada em formato PDF, por meio da atividade disponibilizada no SIGAA.

Bibliografia Básica recomendada

GAIO, R.; MENEGHETTI, R. G. K. (Org.). **Caminhos pedagógico da educação especial**. 7. Ed. Vozes, 2011.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 4 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

SILUK, P. A. C. **Atendimento Educacional Especializado: Contribuições para a prática pedagógica**. Organizadora Ana Cláudia Pavão Siluk-1 ed. Santa Maria: UFSM, Centro de Educação, Laboratório de Pesquisa e Documentação, 2012.

Orientações gerais

Após a primeira aula foi elaborado um documento com orientações gerais contendo as seguintes informações: O estágio deverá ser realizado em dupla. Deverá ocorrer exclusivamente em locais que disponham de AEE. A prática de estágio deverá se dar da forma que melhor possibilite a interação e integração com o campo local para a execução do projeto de intervenção.

O projeto de intervenção no AEE deverá ser elaborado a partir da pesquisa diagnóstica e do estudo de caso sobre o processo de ensino e

aprendizagem do discente ou da comunidade escolar. O projeto deverá ser executado dentro das 20 horas práticas previstas.

A avaliação do estágio deverá ser contínua e incidirá sobre os trabalhos teórico-práticos realizados pelo estagiário, bem como sobre a entrega do relato de experiência. No processo avaliativo, deverá ser considerado o parecer do supervisor de estágio na escola/local.

As orientações foram divididas em etapas, como detalhado a seguir:

Etapa 1 – Preparação

1.1 Estude novamente a Política de Educação Especial na perspectiva de Educação Inclusiva e a Lei brasileira de inclusão, o decreto 5.626/05 e a Lei 12.764/12.

1.2 Relembre tudo que aprendeu nas disciplinas Fundamentos da Educação Especial e Libras.

Etapa 2 – Escolha do local e foco de atuação

2.1 Pesquise sobre o público-alvo da educação especial e escolha um ou dois focos para sua atuação;

2.2 forme grupos de estudos com colegas que escolheram o mesmo foco;

2.3 Escolha o local de estágio.

Etapa 3 – Preparação do material

3.1 Após ter conhecimentos prévios sobre a categoria a ser focalizada, elabore uma ficha para o diagnóstico. Lembre-se que você precisa saber a trajetória do aluno, saber sobre o ambiente escolar, os agentes escolares, sobre as intervenções da escola e do AEE, sobre a participação da família entre outros aspectos;

3.2 imprima as fichas, termos e declarações e leve para o responsável assinar;

3.2.1 Termo de compromisso – a ser assinado pelo responsável – professor de AEE, diretor ou coordenador do local;

3.2.2 Ficha de avaliação – a ser assinada somente no final do estágio;

3.2.3 Apólice – andar sempre com ela.

3.3 O parecer final deverá ser assinado e avaliado pelo professor de AEE.

Etapa 4 – Conhecer o outro

4.1 Aplique o questionário, entrevistas, faça visita e observação dos atendimentos, converse com a família se necessário, com os professores da sala de aula comum, com coordenadores pedagógicos etc;

4.2 Ouça atentamente o aluno, suas dificuldades e anseios.

4.3 Registre tudo que puder pensando na elaboração do projeto e do relato.

Etapa 5 – Planejar, ouvir e intervir

5.1 Elabore um projeto com carga horária de 20 horas/aula;

5.2 Números de dia, datas e horários serão definidos pela dupla em consonância com a disponibilidade do aluno e do professor de AEE;

5.3 Elabore os materiais e recursos necessários;

5.4 Elabore, se necessário, o plano individual de atendimento;

5.5 O projeto deverá ser avaliado por mim antes de ser executado.

Etapa 6 – Desenvolver e se envolver

6.1 Com o auxílio do professor de AEE, desenvolva seu projeto;

6.2 Não esqueça de registrar em fotos e anotar suas percepções; (tomar cuidado ao tirar fotos dos alunos, melhor tirar em ângulos que não apareçam seu rosto e focar na ação acontecendo)

Etapa 7 – Avaliação

7.1 Elabore e aplique uma avaliação coerente com o projeto realizado (resumo oral, escrito, ficha, questionário, vídeo etc)

7.2 A avaliação do projeto deverá ser feita pelo aluno, pelo professor de AEE, pela escola ou família.

Etapa 8 - Escrever e descrever percepções, aprendizagens e mediações

8. 1 Redija um relato descrevendo as experiências vivenciadas durante todo o percurso;

Junto a essas orientações, foram anexadas as instruções para o Seminário de Apresentação do Estágio em Educação Especial, realizado no último dia das aulas presenciais, além das orientações para a entrega do relatório final, que foi entregue presencialmente e em formato impresso à secretaria do curso para arquivo.

Algumas considerações sobre os processos de ensino e aprendizagem

Os relatórios apresentam narrativas que se consolidam na trajetória pedagógica vivenciada desde as primeiras aulas, passando pela observação e pela aplicação dos projetos de intervenção. Uma das mudanças que se pode destacar é a possível transformação do olhar capacitista em relação aos alunos PAEE. No entanto, ainda se percebe que, em vários momentos, os alunos-estagiários partem do pressuposto do “não saber” ou do “não entender”, destacando somente dificuldades e centrando suas atenções naquilo que o aluno não sabe, em vez de partir das potencialidades e de como elas podem ser geradoras de novos processos de aprendizagem.

Os relatórios mostram também o olhar crítico dos alunos sobre a gestão escolar e os profissionais. Em sua maioria, legitimam a existência de um conflito de saberes e, em outros momentos, apontam como esses saberes se entrelaçam. Entretanto, todos os relatórios apresentam suas experiências como exitosas. O que pode ser visualizado nos trechos destacados abaixo:

(...) levando em consideração que o estágio eram poucas horas tivemos avanços significativos no aprendizado do aluno, não somente na sua escrita, mas em sua relação consigo mesmo (Relatório LE).

A aluna demonstrou interesse em todas as atividades e até melhorou a questão da assiduidade durante o período de estágio, sendo perceptível por todos a adoção da rotina de

higiene, pois houve melhora significativa na sua aparência e bem-estar (Relatório KS).

A aluna demonstrou grande interesse e atenção no desenvolvimento das atividades lúdicas trabalhadas no projeto, por já termos um pequeno grau de aproximação com ela, as atividades trabalhadas alcançaram um excelente retorno educacional, onde os objetivos propostos foram alcançados com êxito (Relatório CL).

Esses excertos revelam como a vivência do estágio oportunizou a construção de vínculos, o reconhecimento de pequenas conquistas cotidianas e a resignificação de expectativas em torno da aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial (PAEE).

Apesar das limitações de tempo e dos desafios enfrentados, os relatos evidenciam movimentos de aproximação, escuta e adaptação pedagógica que, ainda que iniciais, apontam para um processo formativo em construção. Assim, os estágios supervisionados têm se configurado como espaço fértil para a problematização de práticas capacitistas, o exercício da empatia e o desenvolvimento de uma docência mais crítica, inclusiva e comprometida com a valorização das diferenças.

Considerações finais

A experiência relatada ao longo deste trabalho evidencia os desafios e as potencialidades da formação inicial de professores para a Educação Especial no âmbito do curso de Pedagogia da UFOPA em uma região amazônica que possui uma particularidade geográfica significativa. Nesse contexto, a implementação da disciplina optativa “Estágio em Educação Especial” se mostrou uma estratégia relevante para provocar debates entre a Universidade e a escola, desconstruir estereótipos e promover a formação em práticas pedagógicas mais conscientes e alinhadas ao paradigma inclusivo da diferença.

Ficou claro, a partir dos relatos e das experiências dos alunos, ainda que não detalhada neste texto, que a formação ainda carece de maior integração entre os aportes concebidos ao longo de todo processo de formação no curso de Pedagogia. Apesar dos esforços empreendidos, sobretudo por meio das flexibilizações adotadas para viabilizar o estágio, persistem limitações estruturais e formativas que dificultam a construção de um ensino verdadeiramente colaborativo e inclusivo.

Por outro lado, a disciplina proporcionou um espaço potente de aprendizagem, onde os estagiários puderam reconhecer suas próprias concepções, repensar suas práticas e aproximar-se da realidade de sujeitos historicamente marginalizados. Nesses processos, destacam-se a escuta atenta, a orientação contínua e o incentivo ao pensamento crítico foram fundamentais para que os futuros professores começassem a trilhar um caminho comprometido com a justiça social e com a educação como prática da liberdade, como nos ensinou Freire (2013).

Por fim, reforça-se a necessidade de políticas institucionais que ampliem as oportunidades de estágio em Educação Especial, bem como de currículos que promovam, de forma efetiva, a formação integral de professores, superando a fragmentação do conhecimento e fortalecendo o compromisso ético e político com a inclusão de alunos PAEE.

Referências

BENTES, J. D.; FREITAS, T. C. Populações tradicionais e diversidade cultural na Amazônia: indígenas, quilombolas e ribeirinhos em Santarém-PA. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 34, n. 99, p. 10-25, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**: saberes necessários para la práctica educativa. Siglo Veintiuno Editores, 2013.

FIGUEIREDO, N. G. de. A oferta de ensino superior por Universidades Federais no interior da Amazônia: da UFPA à UFOPA em Santarém-PA/Brasil. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. e020098, 2020. DOI: <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n1ID1285>. Disponível em:

<https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1285>. Acesso em: 1 abr. 2025.

SKLIAR, C. **Pedagogia (improvável) da diferença** – e se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PINHEIRO, D.; FREIRE, S. Educação especial na educação inclusiva: diferentes contextos, diferentes efeitos. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. e022026, 2022. DOI: <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2022v12n1ID1644>. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1644>. Acesso em: 1 abr. 2025.

CAPÍTULO 3

CONTANDO HISTÓRIAS: INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS EM SALA DE AULA

Micael Carmo dos Santos

Tadeu Pereira dos Santos

Jéssica Silva Romão

Introdução

A educação especial é fundamental nas práticas pedagógicas contemporâneas da escola inclusiva, observando e garantindo que todas as crianças, independentemente de suas necessidades, tenham acesso a uma educação de qualidade. O princípio fundamental da inclusão defende que “é a participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (Brasil, 2015, Art. 2º, inciso IV).

Entretanto, mesmo com dispositivos legais que asseguram a inclusão (Brasil, 2008, 2015) há ainda registros de exclusão na escola (Fabris, 2011). Skliar (2003) comenta que incluir não é colocar o outro dentro do mesmo, nem o obrigar a ser como nós, mas escutá-lo em sua diferença e aceitar que o espaço comum será sempre heterogêneo.

Nessa perspectiva, compreendo a educação especial como campo de apoio fundamental para a inclusão educacional, e compreendo que aos sujeitos público-alvo da educação especial deve-se garantir uma educação centrada em suas especificidades educacionais, esta prática se estágio se concentrou na perspectiva do ensino colaborativo.

Para Vilaronga e Mendes (2014, p. 142) “o trabalho baseado no ensino colaborativo, também conhecido como coensino, entre professores de educação especial e da sala regular” parte das

especificidades do aluno incluído, para assim pensar em um planejamento a todos os alunos.

Este relatório tem como objetivo apresentar a experiência de estágio em uma turma de educação infantil de quatro anos, onde a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais é uma prioridade. O estágio foi realizado em uma escola de Educação Infantil situada em Trairão-PA. Esta escola é de gestão municipal, e o processo de inclusão é desenvolvido por meio de abordagens que favorecem a interação e a convivência entre alunos com e sem Necessidades Educacionais Específicas (NEE).

As práticas pedagógicas são adaptadas para atender às necessidades específicas de cada aluno, permitindo que todos participem das atividades de maneira significativa, nunca é demais lembrar que a brincadeira precisa constituir-se um dos principais conteúdos da Educação Infantil, pois impulsiona o desenvolvimento, a aprendizagem e o bem-estar das crianças possibilitando que elas vivenciem experiências significativas nos contextos educativos.

Durante o estágio, observamos que os professores demonstram uma visão positiva em relação à inclusão e equidade de todos os alunos. Eles reconhecem a importância de criar um ambiente que favoreça a diversidade e a convivência é importante destacar que a equipe pedagógica valoriza a formação contínua e busca constantemente estratégias e regras básicas.

Ao manter a disciplina das crianças e exercer seu papel docente com comprometimento e responsabilidade pela ordem em sala de aula, a professora aprimora suas práticas inclusivas, promovendo um ambiente educacional que valoriza as diferenças, facilita a convivência e contribui para o desenvolvimento integral das crianças.

Descrição da Intervenção Educacional Inclusiva

A intervenção educacional realizada durante o estágio teve como tema “Contando Histórias”, com o objetivo de desenvolver a linguagem, a imaginação e a socialização das crianças no qual ajudaria no processo de desenvolvimento e aprendizagem. A proposta foi direcionada a um público de crianças de três anos, incluindo aquelas com NEE.

A metodologia adotada consistiu em atividades lúdicas que envolviam a contação de histórias, dramatizações e atividades artísticas. As histórias foram escolhidas com temas que promovem valores como amizade, respeito à diversidade e empatia. O objetivo da atividade foi estimular a interação entre as crianças e criar um ambiente acolhedor.

Por isso, a Educação Infantil precisa ser trabalhada com leveza, ou seja, é necessário desenvolver métodos que despertem o interesse das crianças em participar, permitindo que elas se desenvolvam e vivenciem um processo de ensino prazeroso, que possibilite uma compreensão mais ampla sobre suas potencialidades e múltiplas capacidades cognitivas ao longo do seu processo de desenvolvimento.

Durante a contação de histórias, foram utilizados recursos visuais, como máscaras e as casas dos porquinhos ilustrações, para tornar a experiência mais envolvente, especialmente para os alunos com dificuldades de atenção.

Imagem 1 – Pinturas de casas



Fonte: Acervo pessoal.

As atividades foram planejadas para que cada criança pudesse expressar suas ideias e sentimentos, as crianças demonstram ansiedade quando lhe são oferecidas oportunidades para falar, nessa ocasião as crianças costumam atropelar as falas na oportunidade de serem ouvidas pelos contadores da história. Após a contação, houve um momento de reflexão, onde as crianças puderam compartilhar suas interpretações e aprender umas com as outras, relembando os momentos passa a passo da história, as crianças organizam suas ideias de forma lenta, causando inquietação em alguns alunos da turma, portanto

É importante que o professor permita que as crianças falem livremente, sem receios, e as instigue sobre a história contada para que elas possam moldar seus próprios entendimentos sobre a história.

Apresentação dos Resultados

A intervenção "Contando Histórias" foi realizada em quatro etapas:

- Preparação: Introdução ao tema da história e discussão sobre os valores que seriam abordados.
- Contação de Histórias: Realização da atividade de contação, onde todos os alunos participaram ativamente, interagindo e expressando suas emoções.

- Atividade: onde os alunos fizeram pintura dos desenhos dos três porquinhos
- Reflexão: Um momento de troca de ideias onde as crianças puderam falar sobre o que aprenderam e como se sentiram durante as atividades.

Imagem 2 e 3 - Momentos do projeto



Fonte: Acervo pessoal.

Os resultados foram muito positivos. Observou-se um aumento significativo na interação entre os alunos, especialmente entre aqueles com e sem NEE. As crianças demonstraram interesse e envolvimento nas atividades, e os alunos atendidos no AEE participaram de maneira ativa, contribuindo com suas opiniões e expressões.

As perspectivas para a continuidade da proposta incluem a realização de mais atividades que explorem diferentes gêneros literários, além de envolver as famílias, criando um vínculo entre a escola e o lar que favoreça o aprendizado contínuo.

Considerações finais

A experiência de estágio foi extremamente enriquecedora, proporcionando uma reflexão profunda sobre a prática inclusiva em sala de aula. A intervenção "Contando Histórias" permitiu que as crianças, independentemente de suas particularidades, se desenvolvessem de

maneira integrada e significativa. O estágio reforçou a importância de adaptar as práticas pedagógicas às diversidades presentes no ambiente escolar.

Assim, a disciplina contribuiu significativamente nossa formação, oferecendo ferramentas teóricas e práticas que fundamentaram a importância da inclusão educacional. As aprendizagens obtidas durante o estágio destacam a necessidade de um olhar atento e sensível às necessidades de cada aluno. Devemos enxergá-los em sua totalidade, atentos às suas diferentes formas de comunicar, aprender e descobrir o mundo.

Nessa perspectiva, a escola é um importante espaço para o desenvolvimento infantil, devendo oferecer estímulos ricos em significado e possibilidades educativas. Para isso, é necessário que o ambiente escolar seja adequado e contribua efetivamente nesse processo, visando ao desenvolvimento integral da criança. Isso implica oferecer variadas formas de estímulo, reconhecer as individualidades e os comportamentos de cada criança. Desse modo, as atividades de aprendizagem despertam o interesse e o desejo de realizar novas descobertas, promovendo um ambiente educacional que respeite e valorize a diversidade.

Referências

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**: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2–11, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

FABRIS, E. H. In/exclusão no currículo escolar: o que fazemos com os “incluídos”? **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 49–66, jan./abr. 2011.

SKLIAR, C. A educação e a pergunta pelos outros: diferença, alteridade, diversidade e os outros “outros”. **Ponto de Vista**, Florianópolis, n. 5, p. 37–49, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/view/1244>. Acesso em: 1 abr. 2025.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 78–98, abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dBz3F9PJFfswJXFzn3NNxTC/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 1 abr. 2025.

CAPÍTULO 4

SAÚDE NO CONTEXTO ESCOLAR: HIGIENE PARA UMA VIDA SAUDÁVEL

Amanda Rocha Silva

Maria Lucilene Silva

Introdução

É amplamente reconhecido que o ambiente escolar representa um espaço propício ao desenvolvimento de práticas educativas voltadas à promoção da saúde. O ensino de saúde, contudo, configura-se como um desafio para o campo educacional, exigindo abordagens pedagógicas capazes de proporcionar aprendizagens significativas, com potencial para transformar atitudes e hábitos cotidianos (Brasil, 2000).

Segundo Souza e Guimarães (2017), a inserção de conteúdos relacionados à saúde desde os primeiros anos da Educação Infantil é fundamental para consolidar, nas crianças, valores e comportamentos saudáveis que contribuam para sua formação integral. E, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a saúde é classificada como um tema transversal e de natureza interdisciplinar, devendo, portanto, ser abordada por todos os docentes, independentemente da área de conhecimento (Brasil, 1998).

Nesse sentido, a perspectiva interdisciplinar permite a articulação entre diferentes saberes, favorecendo a construção de um conhecimento mais abrangente e significativo (Silva; Bezerra, 2011). Desse modo, a escola é reconhecida como uma instituição formadora, que compartilha com a família a responsabilidade pelo desenvolvimento integral da criança. Enquanto a instituição educacional tem o dever de garantir o ensino formal, é no seio familiar que se estabelecem os valores e as bases da educação ética e social.

Segundo Silva, Rocha e Silva (2016), a promoção da saúde na escola deve ser pautada em práticas pedagógicas que envolvam atividades lúdicas, linguagem artística e literatura infantil, com vistas a engajar os estudantes na construção de hábitos saudáveis. Dessa forma, a escola assume um papel essencial na formação de indivíduos críticos, responsáveis e conscientes de sua saúde, atuando em parceria com a família para superar os desafios enfrentados no cotidiano escolar e familiar.

A concepção de saúde, outrora centrada em aspectos clínicos e biomédicos, passou a ser compreendida de forma mais ampla e interdisciplinar. Hoje, entende-se que uma vida saudável não se resume ao acesso a serviços médicos, mas envolve também aspectos sociais, culturais, emocionais e comportamentais. Essa visão ampliada tem repercutido diretamente nas práticas escolares, incorporando a temática da saúde de forma transversal aos currículos e projetos pedagógicos (Barbosa, 2017).

A partir dessa abordagem, este relato propõe uma reflexão sobre a interface entre educação e saúde, por meio de um projeto de intervenção cujo foco central é a higiene corporal como estratégia de promoção da saúde. Assim, busca-se responder à seguinte problemática: quais foram as principais dificuldades encontradas pelas estagiárias na abordagem da temática da higiene com o aluno-alvo da intervenção?

O presente relato de experiência foi desenvolvido na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Matilde Pereira, situada no bairro Santíssimo, da cidade de Santarém-Pará. As atividades do estágio tiveram início mediante autorização prévia das docentes responsáveis pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE) e se estruturaram em três etapas principais de intervenção, conforme projeto detalhado na seção seguinte.

A sala de AEE em que o estágio foi realizado atende, atualmente, 23 alunos matriculados, dos quais somente 15, segundo as professoras regentes, apresentam frequência regular. O ambiente é climatizado, equipado com materiais pedagógicos diversos, incluindo recursos de acessibilidade, como uma cadeira de rodas. As atividades são conduzidas por duas professoras, profissionais com ampla experiência e reconhecida competência na área da educação especial em Santarém. Ambas demonstram elevado comprometimento com o processo educativo, pautando sua prática na paciência, empatia e dedicação aos estudantes.

Projeto de intervenção

Título: Saúde no Contexto Escolar: higiene para uma vida saudável

Público-alvo: aluno do 2º ano ensino fundamental.

Justificativa

O projeto de intervenção *Saúde no Contexto Escolar: higiene para uma vida saudável* tem como foco a atuação conjunta entre estagiárias de pedagogia e um aluno do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Professora Matilde Pereira, localizada no município de Santarém-PA. Por meio dessa proposta, pretende-se promover a troca de saberes, a socialização de experiências e a consolidação de práticas educativas voltadas à promoção da saúde no contexto escolar.

A educação para a saúde, em especial no que se refere aos hábitos de higiene, configura-se como um tema elementar, com impacto direto na qualidade de vida e no processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, é necessário que haja um diálogo efetivo entre escola e família, estabelecendo uma relação de corresponsabilidade e cooperação para o desenvolvimento integral do estudante.

Nesse contexto, reconhece-se a importância de considerar as especificidades dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, conforme previsto pela Convenção

sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), ratificada no Brasil pelo Decreto nº 6.949/2009. A superação de barreiras atitudinais e de comunicação torna-se essencial para garantir a plena participação desses estudantes no ambiente escolar.

A partir das observações e com a orientação das professoras de AEE percebemos que esse tema seria o ideal para ser trabalhado no curto período de tempo em que o estágio seria desenvolvido. O aluno João foi escolhido como principal foco da intervenção e para este relato. Com essa percepção, a proposta busca fortalecer práticas pedagógicas inclusivas já realizadas na sala e promover o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas à saúde, à autonomia e ao autocuidado de alguns alunos.

Objetivo Geral

Promover a conscientização sobre a importância da higiene pessoal como fator de prevenção de doenças, incentivando o aluno a adotar práticas saudáveis em seu cotidiano escolar e familiar.

Objetivos específicos

- Estimular a adoção de hábitos de higiene que contribuam para uma vida saudável;
- Fortalecer os vínculos entre saúde e educação por meio de práticas pedagógicas interativas;
- Contribuir para a melhoria dos índices de saúde e aprendizagem do aluno atendido;
- Sensibilizar o aluno sobre os cuidados com o corpo e os impactos positivos desses cuidados em sua qualidade de vida;
- Desenvolver um ambiente escolar saudável e solidário, que favoreça o pleno desenvolvimento do estudante.

Procedimentos Metodológicos

O projeto foi desenvolvido na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Professora Matilde Pereira, no bairro

Santíssimo, município de Santarém, estado do Pará. A execução do projeto ocorreu em três encontros distintos, previamente autorizados pela coordenação do AEE e pela professora regente da sala, depois da orientação com a professora de estágio.

Metodologia

O projeto foi estruturado em três etapas principais:

Etapa 1 – Sensibilização e aproximação com o aluno: Após observações na sala do AEE, será realizada uma introdução ao conteúdo de forma lúdica, utilizando materiais que despertem o interesse e a curiosidade do aluno sobre a temática da higiene.

Etapa 2 – Intervenção pedagógica: Serão desenvolvidas atividades lúdicas, como musicalização e contação de histórias, abordando a importância da higiene pessoal, com ênfase na lavagem das mãos e na higiene bucal. Ao final, será aplicada uma atividade prática para avaliação da compreensão do conteúdo trabalhado.

Etapa 3 – Consolidação do conteúdo: No último encontro, serão abordados os cuidados com a higiene corporal. A atividade será mediada com o uso de recursos assistivos, encerrando com uma prática avaliativa para reforçar os conhecimentos adquiridos.

Promoção de Ambiente Participativo

- Estabelecimento de vínculo de confiança entre estagiárias e aluno;
- Desenvolvimento da responsabilidade e da autonomia das estagiárias no processo de ensino-aprendizagem;
- Fomento à participação ativa do estudante nas atividades propostas.

Recursos Utilizados

Humanos

- Estagiárias do curso de Pedagogia

- Aluno do 2º ano do Ensino Fundamental

Materiais

- Computador e projetor
- Papel A4
- Imagens impressas
- Cola colorida
- Lápis de cor
- Cartazes e recursos lúdicos diversos

Desenvolvimento do projeto

Durante a fase inicial de observação, foi identificado, em diálogo com as docentes do AEE, que a ausência de hábitos básicos de higiene por parte de alguns alunos constituía um fator limitador no processo de aprendizagem por inúmeras razões, entre elas o próprio bem-estar dos estudantes. A partir dessa constatação, optou-se por elaborar uma proposta de intervenção com foco na promoção da higiene corporal, entendida como elemento fundamental para a saúde e o desenvolvimento integral do aluno.

O aluno João foi o principal foco da intervenção. Trata-se de uma criança de oito anos de idade, matriculada no 2º ano do ensino regular e atendida no contraturno, duas vezes por semana, na sala do AEE, com duração de duas horas por encontro. João possui diagnóstico clínico, conforme parecer médico, apresentando as seguintes condições: Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e Deficiência Intelectual Leve. No que se refere às habilidades cognitivas, mesmo com pouco tempo de observação, o discente já reconhece vogais, consoantes até a letra "j", números de 0 a 20 e cores básicas.

Durante a implementação do projeto, o aluno inicialmente demonstrou resistência à presença das estagiárias, por se tratar de pessoas desconhecidas que passaram a integrar o ambiente de forma

repentina. No entanto, à medida que o vínculo foi sendo estabelecido, foi possível observar sua rotina e confirmar a ausência de práticas regulares de higiene pessoal. Com o fortalecimento da relação de confiança, foram introduzidos gradualmente alguns materiais pedagógicos — vídeos educativos, músicas, atividades lúdicas e objetos recicláveis — com o objetivo de sensibilizá-lo quanto à importância do autocuidado e da preservação da saúde.

Após as observações na sala do AEE e com um vínculo já estabelecido com João, foi realizada a introdução ao conteúdo de forma lúdica, utilizando materiais que despertassem o interesse e a curiosidade do aluno sobre a temática da higiene.

Imagem 4 – Atividade com tecnologia assistiva



Fonte: Acervo do estágio.

Em seguida foram desenvolvidas atividades lúdicas, como musicalização e contação de histórias, abordando a importância da higiene pessoal, com ênfase na lavagem das mãos e na higiene bucal. Ao final de cada uma foi aplicado uma atividade prática para avaliação da compreensão do conteúdo. No último encontro, foi abordado os cuidados com a higiene corporal. A atividade foi mediada com uso de recursos de tecnologia Assistiva, finalizando com uma prática avaliativa que reforce os conhecimentos adquiridos.

Com base nas atividades desenvolvidas, foi possível auxiliar o aluno no reconhecimento do próprio corpo e na internalização da importância

dos cuidados pessoais para a prevenção de doenças, o que contribuiu para a construção de um ambiente escolar mais saudável, acolhedor e propício ao desenvolvimento global, conforme mostra a Imagem 2.

As primeiras respostas do aluno ao projeto foi positiva. João passou a demonstrar interesse por práticas como tomar banho, escovar os dentes, cortar as unhas e manter as roupas limpas. Ao final da intervenção, observou-se que os objetivos propostos foram alcançados, uma vez que o discente passou a adotar atitudes voltadas para a valorização da saúde e do bem-estar, tanto no ambiente escolar quanto em casa. Destaca-se, ainda, o envolvimento da família, que assumiu o compromisso de dar continuidade às orientações de higiene no contexto doméstico.

Avaliação das ações desenvolvidas

A avaliação ocorreu de forma contínua e processual, abrangendo todas as etapas do projeto. Foram considerados aspectos como o interesse, a participação, o desempenho nas atividades propostas (orais, escritas e práticas), além das mudanças perceptíveis nos hábitos de higiene do aluno. Também foi avaliado o impacto da intervenção no ambiente escolar e familiar, considerando o envolvimento da comunidade escolar na promoção de práticas de saúde.

Ademais, a experiência foi extremamente enriquecedora para a equipe executora, proporcionando uma imersão em diferentes realidades no âmbito da educação especial e estimulando a reflexão sobre a prática pedagógica. Espera-se que a iniciativa inspire novos projetos voltados à promoção e à prevenção em saúde no contexto escolar, contribuindo significativamente para a melhoria da qualidade de vida dos estudantes atendidos pelo AEE.

Considerações Finais

A implementação do projeto aqui descrito representa um importante passo na promoção do bem-estar e no desenvolvimento de atitudes saudáveis entre os estudantes da educação básica. A parceria entre escola e família revelou-se fundamental para o êxito das ações desenvolvidas.

Espera-se que esta experiência estimule a continuidade de projetos voltados à prevenção e promoção da saúde, favorecendo a inclusão, o protagonismo estudantil e a melhoria da qualidade de vida dos alunos.

Referências

BARBOSA, R. A. **Educação em saúde**: um diálogo interdisciplinar sobre o programa saúde na escola. Campina Grande: Universidade Estadual da Paraíba, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

SILVA, E. T.; ROCHA, A. B.; SILVA, F. A. Educação em saúde na escola: promovendo a saúde por meio do lúdico, da linguagem artística e da literatura infantil. **Journal of Management & Primary Health Care**, [S. l.], v. 7, n. 1, 2016. DOI: <https://doi.org/10.14295/jmphc.v7i1.397>. Disponível em: <https://www.jmphc.com.br/jmphc/article/view/397>. Acesso em: 1 abr. 2025.

SILVA, A. C.; BEZERRA, L. F. **Educação e saúde**: abordagens interdisciplinares na escola. Recife: EDUPE, 2011.

SOUSA, M. C. de; GUIMARÃES, A. P. M. O ensino da saúde na educação básica: desafios e possibilidades. In: **Anais XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC**. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC – 3 a 6 de julho de 2017. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2017. Disponível: <https://www.researchgate.net/publication/324595117> O ensino da saude na educacao basica desafios e possibilidades Health education in basic education challenges and possibilities. Acesso em: 7 jun. 2025.

CAPÍTULO 5

ATIVIDADES ARTÍSTICAS E LÚDICAS NO PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA PERSPECTIVA DO ENSINO COLABORATIVO

Cristian Fernando Batista Serrão

Edna Cristina Costa da Cruz

Introdução

A educação inclusiva é um tema de extrema importância na sociedade atual, pois visa garantir o acesso e a permanência de todos os alunos na escola, independentemente de suas necessidades específicas. Para Booth e Ainscow, (2002) a inclusão representa uma forma de pensar e organizar a educação e a sociedade com base em valores fundamentais. Ela está associada à promoção da participação democrática tanto no contexto educacional quanto em outros espaços sociais. Não se limita a atender apenas um grupo específico de crianças, mas diz respeito a todos.

Nesse contexto a participação em sala de aula e a interação entre todos os estudantes é fundamental implicando “aprendizagem, brincadeira ou trabalho em colaboração com outros. Envolve fazer escolhas e decidir o que fazemos. Num plano mais profundo, tem a ver com ser reconhecido e aceito por nós mesmos” (Booth; Ainscow, 2002, p. 11).

Nesse contexto, o ensino colaborativo se destaca como uma abordagem que promove a participação ativa de todos os envolvidos no processo educacional, contribuindo para a construção de um ambiente escolar mais acolhedor e eficaz para o desenvolvimento de todos os estudantes. Segundo Vilaronga e Mendes (2014), o ensino colaborativo é uma parceria estabelecida entre o professor de educação especial e o professor da sala.

O presente relatório tem como objetivo descrever o processo de intervenção pedagógica na perspectiva do ensino colaborativo, enquanto atividade curricular do curso de Pedagogia da UFOPA de estágio supervisionado em educação especial. Assim, inicialmente foram feitas observações em sala de aula regular com um aluno com Transtorno do Espectro Autista que estuda na Escola Municipal de Ensino Fundamental Doutor Almir Gabriel, localizada no bairro da Batata. (Portanto, os nomes aqui citados serão fictícios).

A mesma escola aqui mencionada contém 11 professores regentes, sendo 5 professores cuidadores/auxiliares de educação especial, 10 profissionais do corpo de apoio com coordenação, secretaria e direção, 5 alunos, sendo 3 com (TEA) Transtorno do Espectro Autista, 2 de nível de suporte 1 e 2 e somente 1 com nível de suporte 3. Conjuntamente, na escola, há 1 aluno com deficiência múltipla. João é um aluno autista, nível 3 de suporte, não verbal, que interage pouco com seus colegas e necessita de um cuidador para auxiliá-lo em suas atividades diárias. João é um aluno de 7 anos de idade, que cursa o 1º ano do Ensino Fundamental, sendo o professor titular de sua turma o Geovane Santos. De acordo com as informações fornecidas, João apresenta características específicas relacionadas ao Transtorno do Espectro Autista, o que demanda uma atenção especial por parte da equipe escolar.

João necessita de um cuidador para auxiliá-lo em suas atividades diárias, visto que faz suas necessidades fisiológicas na fralda e apresenta dificuldades na interação social. Além disso, João tem preferência por músicas altas e, em situações de crise de raiva, o cuidador precisa levá-lo para fora da sala de aula para acalmá-lo.

No dia 10 de setembro de 2024, durante uma aula de Ciências conduzida pela professora Lúcia (professora itinerante), na sala do primeiro ano C, no turno vespertino, o aluno João, de apenas 7 anos, estava sob a supervisão do cuidador/auxiliar.

O cuidador adotou abordagens lúdicas e inovadoras, utilizando materiais confeccionados por ele mesmo, adequados às necessidades específicas de João. Essas adaptações são fundamentais para promover o desenvolvimento cognitivo do aluno, estimulando seu aprendizado de forma divertida e envolvente.

Graças a essas estratégias, João demonstrou avanços significativos, conseguindo soletrar as vogais e contar de 1 a 10 com sucesso. Contudo, em um determinado momento, o aluno manifestou desinteresse pela atividade proposta e, conseqüentemente, teve uma crise de raiva, abandonando a tarefa.

Diante dessa situação desafiadora, Pedro (cuidador/auxiliar) prontamente conduziu João para a biblioteca, onde conseguiu acalmá-lo com eficácia. Essa intervenção ilustra a relevância do papel do cuidador/auxiliar na educação inclusiva, garantindo um ambiente seguro e adaptado às necessidades emocionais e educacionais do aluno.

No dia 11 de setembro de 2024, prosseguiu-se com a observação do aluno João, diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista (TEA), durante a aula de português, ministrada pelo professor regente Geovani Santos. O aluno utilizou um livro didático e, reconhecendo o hiperfoco de João em música, implementou uma atividade que integrava uma canção cuja letra explorava as diversas variações de nomes e sobrenomes. Essa abordagem inovadora despertou um interesse notável em João, que participou ativamente da atividade proposta. Subseqüentemente, foi realizada uma leitura em grupo com todo o material didático, com o intuito de estimular João a acompanhar seus colegas. Contudo, a falta de familiaridade com o alfabeto completo dificultou a interação do aluno, resultando na perda de interesse pela atividade.

Às 15 horas e 15 minutos, João dirigiu-se ao recreio acompanhado de seu cuidador/auxiliar, que o assistiu durante a alimentação. No

entanto, ao retornar, não permaneceu na sala de aula, apresentando sinais de agitação e euforia. É fundamental ressaltar que, embora o professor regente não elabore atividades adaptadas com frequência, essa responsabilidade recai sobre o cuidador/auxiliar, que desenvolve atividades que estimulam o desenvolvimento cognitivo de João. Graças a essas intervenções, o aluno tem avançado na soletração das vogais na ordem correta, evidenciando uma evolução significativa.

Nesse sentido, este relato evidencia a importância de um ambiente educacional adaptado e a necessidade de atividades que considerem as particularidades dos alunos com TEA, promovendo um aprendizado mais inclusivo e eficaz.

No dia 12 de setembro de 2024, o professor regente iniciou a aula com uma acolhida, visando promover a interação social de João com seus colegas. Utilizando a música como recurso didático, o professor proporcionou um momento de descontração, no qual João demonstrou considerável interesse em se articular com os demais alunos da turma.

Próximo ao término da aula, às 17h10, seu cuidador/auxiliar o acompanhou para o banho. Seu auxiliar (Pedro) nos relatou que João faz uso de medicamentos à base de canabidiol, o que, combinado à sua constituição física robusta, resulta em um apetite elevado, gerando preocupações em relação ao ganho de peso e à complexidade do seu cuidado. Horas antes, durante o intervalo para o lanche, ele consumiu seis copos de iogurte de uma só vez. Após essa ingestão, demonstrou desejo por mais, o que culminou em uma nova irritação. O cuidador/auxiliar, portanto, conduziu João à biblioteca, onde utilizou a música como estratégia para acalmá-lo. Dessa forma, João conseguiu se entreter até o final da aula. (Assim encerramos nosso terceiro dia de observação e participação em sala de aula).

Descrição da intervenção pedagógica Plano de Aula: Ensino de Ciências – 1º ano do Ensino Fundamental

Tema: As partes do corpo humano

Público-alvo: 1º ano do ensino fundamental

Duração: 4 horas

Este plano de intervenção tem por característica principal a adoção da abordagem do ensino colaborativo, ou seja, a intervenção foi aplicada a todas as crianças, mas atenta às necessidades específicas do aluno João, o qual foi o sujeito principal deste trabalho.

De acordo com as observações, foi destacado que o aluno tem melhor facilidade quando metodologias lúdicas, interativas e artísticas são utilizadas pelo professor. Adotando estas observações principais, este plano se concentrou em propor o uso da música, artes e brincadeiras como suportes para ensino aprendizagem. De acordo com o conteúdo que está sendo trabalhado em sala de aula e respeitando as etapas de aprendizado da turma, tem-se como foco principal deste plano o desenvolvimento do ensino de ciências, com atividades de compreensão das partes do corpo humano, estimulando e da capacidade de interação e imaginação. Assim foram divididos em três momentos:

Objetivo Geral

Promover a aprendizagem das partes do corpo humano, suas funções e estimular a interação e participação do aluno João, com Transtorno do Espectro Autista nível 3, durante a aula.

Objetivos Específicos:

1. Reconhecer e identificar as partes do corpo humano;
2. Compreender as funções de cada parte do corpo;
3. Estimular a coordenação motora e a interação social;
4. Promover a inclusão e a participação ativa do aluno João na aula.

Recursos Necessários:

- Música "Cabeça, Ombro, Joelho e Pé";
- Papéis A4;
- Grãos de feijões e milhos;
- Material de escrita.

Desenvolvimento da Aula:**1. Primeiro Momento - Música e Dança**

Iniciar a aula com a música "Cabeça, Ombro, Joelho e Pé" para motivar e envolver os alunos, incluindo o João, em uma atividade lúdica e estimulante. Todos os alunos serão convidados a dançar e movimentar-se conforme a letra da música, estimulando a coordenação motora e a interação entre eles, envolvendo o aluno PCD João.

2. Segundo Momento - Atividade de Colagem

Após a música, os alunos, incluindo o João, serão orientados a realizar uma atividade de colagem das partes do corpo em um papel A4. Cada aluno deverá escrever seu nome no papel e colar feijões ao redor das partes do corpo que foram desenhadas e recortadas, trabalhando a coordenação motora fina e a identificação das partes do corpo.

3. Terceiro Momento - Discussão e Conclusão:

Haverá uma discussão sobre as partes do corpo humano, perguntando aos alunos sobre as funções de cada parte. Explicando as funções de cada parte do corpo, estimulando a participação dos alunos, principalmente do João, na identificação e compreensão das informações. Será reforçada a importância de cuidar do corpo e da saúde, promovendo a conscientização sobre a importância das diferentes partes do corpo.

Avaliação

A avaliação será realizada de forma formativa, observando a participação e o envolvimento do aluno João, bem como sua compreensão e identificação das partes do corpo humano e suas

funções. Através das interações e das atividades realizadas, será possível verificar o progresso e aprendizado do aluno. Resultados da Intervenção Pedagógica

Durante a intervenção pedagógica proposta, o aluno João, com Transtorno do Espectro Autista nível 3, demonstrou um bom resultado ao participar ativamente das atividades planejadas, conforme descrito nos três momentos da aula de Ciências sobre o corpo humano.

1. Primeiro Momento - Música "Cabeça, Ombro, Joelho e Pé"

João participou ativamente da música "Cabeça, Ombro, Joelho e Pé", assim como todos os alunos presentes. Eles cantaram e dançaram a música sobre as partes do corpo, cabeça, ombro, joelho e pé, demonstrando engajamento e interação durante a atividade.

2. Segundo Momento - Atividade de Pintura e Colagem

No segundo momento, foi dado aos alunos papéis para pintarem as partes do corpo humano (cabeça, ombro, joelho e pé) e, em seguida, colaram caroços de feijão e milho ao redor das figuras. João, com a adaptação realizada para evitar o rasgar do papel, pôde participar ativamente da atividade de colagem, demonstrando habilidades motoras e de manipulação adequadas após a adaptação.

Terceiro Momento - Avaliação e Desenvolvimento

No terceiro momento, houve uma avaliação para verificar se os alunos, incluindo João, identificaram corretamente as partes do corpo humano trabalhadas na atividade. João participou ativamente e demonstrou compreensão ao detectar as partes do corpo cabeça, ombro, joelho e pé, evidenciando sua capacidade de aprendizado e interação durante a aula. Ao final do terceiro momento, João se desenvolveu juntamente com a turma de alunos normais, mostrando

progresso e inclusão no ambiente escolar, respeitando seu tempo e adaptando as atividades para suas necessidades individuais.

Os resultados da intervenção pedagógica para o aluno João foram positivos, evidenciando sua participação ativa, aprendizado e desenvolvimento durante a aula de Ciências sobre o corpo humano. A adaptação realizada permitiu que João se envolvesse nas atividades propostas, demonstrando habilidades e progresso no processo educacional.

Referências

BOOTH, T.; AINSCOW, M. **Index for inclusion**: developing learning and participation in schools. Bristol: CSIE, 2002. Disponível em: <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2025.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 78–98, abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dBz3F9PJFswJXFzn3NNxTC/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 1 abr. 2025.

CAPÍTULO 6

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO PONTO DE VISTA INCLUSIVO: ATIVIDADES DE LUDICIDADES E JOGOS EDUCATIVOS

Cinelma Amaral Martins

Geane Sobral Sousa

Roze Maciel dos Santos

Introdução

A educação especial na perspectiva da educação inclusiva corresponde ao ensino voltado para pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação (Brasil, 2008).

Existem leis que asseguram e promovem o exercício dos direitos das pessoas com deficiência, que visa a inclusão social e cidadania tal como disposto no artigo 27 da Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015, cap. IV, art 27) “a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados no sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida”.

O professor da Educação Especial ou Inclusiva, tem o papel de conduzir os alunos no processo pedagógico com ênfase na necessidade de aprendizagem. Ele acompanha o desenvolvimento dos alunos, ajudando a abrir caminhos para adquiram conhecimento e superarem as barreiras para chegar aos mesmos resultados dos demais. Para isso, é necessário que os profissionais trabalhem em conjunto para o melhor resultado de desenvolvimento destes alunos, através do ensino colaborativo.

Santos e Costa (2020, p. 779) comunicam que “a ampliação do acesso dos estudantes da Educação Especial às escolas de ensino comum possibilitou uma mudança de foco, dando origem ao movimento inclusão escolar”. Neste contexto, as autoras ressaltam ser importante

destacar que o objetivo do ensino colaborativo não é centrar o trabalho apenas no aluno público da educação especial, mas sim partir do pressuposto que, ambos os professores, devem trabalhar com todos os alunos em sala de aula. Entretanto cabe à escola se adequar e acolher esta criança. E o ensino colaborativo é uma estratégia que proporciona isso, ajudando o ambiente escolar a se modificar para atender estes alunos organizando-os conforme suas individualidades.

Características da escola, professores e aluna com TEA

A Escola Municipal de Ensino Fundamental de Trairão, Pará, em que o estágio foi desenvolvido, contempla 460 alunos, sendo 230 nos anos iniciais e 230 nos anos finais. Trinta e oito profissionais da educação atuam nesta escola, entre os quais vinte são professores e dezoito são distribuídos em outras funções. Os alunos incluídos na escola apresentam características do Transtornos do Espectro Autista (TEA) e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Todos os alunos são acompanhados pelo professor da educação especial e recebem atendimento especializado uma vez na semana no contraturno escolar. Esse atendimento é ofertado em outra escola do município, que conta com o apoio de uma equipe multiprofissional, constituída por professora da educação especial, psicóloga, fonoaudióloga e fisioterapeuta. Os atendimentos acontecem de maneira intercalada e alternada.

A turma do 5º ano, em que se realizou o presente estágio, contém 26 alunos, um professor e uma professora do ensino regular e uma auxiliar de educação especial. Dentre os alunos está incluída a aluna com TEA e mais três alunos em processo de investigação para TEA. A aluna por codinome Ana, de 10 anos de idade, apresenta características de TEA e TDAH, assim verifica-se dificuldades de aprendizagem, socialização diminuída, dependente de suporte, desvio de olhar, dificuldade de leitura, esquecimento e disgrafia. Precisando de professor auxiliar e Atendimento Educacional Especializado (AEE), segundo o diagnóstico.

A aluna com TEA, apresenta dificuldade na leitura de palavras complexas, mas lê com facilidade palavras simples e representadas por imagens. Recebe a atenção da auxiliar durante toda a aula, especificamente na execução das tarefas. Ela é sempre muito calada, apesar de não possuir dificuldade em verbalizar, não socializa muito com os colegas, mas algumas vezes recebe provocação de um colega e fica muito irritada, logo a auxiliar ou o professor(a) acalma os ânimos entre os colegas e continua a aula.

Observa-se que Ana, não consegue copiar a atividade do livro ou do quadro, e conta com a auxiliar para fazer tal tarefa, para que ela não fique sem os conteúdos e consiga acompanhar a turma. Pois não há adaptação de conteúdos e não se trabalha a ludicidade com a turma.

Descrição da Intervenção pedagógica

Foram elaborados dois planos de aulas, de acordo com o horário dos dois professores regulares da turma, um plano de aula de português para o primeiro horário e um plano de matemática para o segundo horário. Em vista da necessidade da aluna observada, o plano foi pensado e elaborado de modo fosse trabalhado a ludicidade e jogos educativos, para que a aluna fosse incluída nas atividades juntamente com toda a turma. Seguem os planos 1 e 2:

Plano 1

Plano de Aula: Português - 5º Ano Professoras: Cinelma A Martins, Geane Sobral e Roze Maciel Tema: Ludicidade e jogos educativos Soletração e Ortografia

Objetivo Geral: Desenvolver habilidades de soletração, reconhecimento de palavras e ortografia através de atividades lúdicas e interativas.

Objetivos Específicos: Aprender a soletrar palavras de diferentes níveis de dificuldade. Fortalecer a escrita das palavras. Promover a interação e o trabalho em grupo.

Conteúdo: Soletração de palavras. Regras básicas de ortografia.

Metodologia:

1. Abertura (20 minutos):

Rotina escolar respeitando a condição autista da aluna "A" em seguida fazer o momento da oração. Iniciar a aula com uma breve explicação sobre a importância de saber soletrar corretamente para melhorar a escrita. Apresentar uma lista de palavras de diferentes níveis de dificuldade e perguntar se os alunos sabem soletrá-las. Esse momento pode ser usado como um diagnóstico para ajustar o nível das palavras que serão trabalhadas.

2. Desenvolvimento (1h e 40 minutos)

Adaptação: Para alunos com dificuldade, como os que têm autismo, as palavras podem ser apresentadas com figuras, facilitando a associação visual. Eles podem trabalhar com um colega de confiança para apoio.

Atividade 1: Soletrando com figuras com um cartaz fixado no quadro, contendo várias figuras para que a aluna "A" soletre as palavras correspondentes a sua figura.

Atividade 2: Sorteio de palavras. As palavras estarão coladas no quadro com fita crepe enumeradas, os alunos irão até a caixinha contendo os números e de maneira aleatória eles irão tirar um número, este número indicará a palavra que deverá ser soletrada pelo aluno.

3. Fechamento: Fazer uma breve revisão das palavras trabalhadas e pedir aos alunos que falem sobre as dificuldades ou facilidades que encontraram. Incentivar a prática da soletração em casa, com a família.

Recursos Necessários: Cartões com palavras para soletrar. Cartelas de caça palavras. Quadro branco e marcadores.

Avaliação: Avaliar a participação dos alunos durante as atividades. Observar o desempenho na soletração e na escrita correta das palavras. Considerar o progresso individual, principalmente de alunos com dificuldades específicas.

Estratégias de Inclusão:

Material Visual: Usar imagens para ajudar na compreensão das palavras.
Ambiente Acolhedor: Criar um ambiente que valorize todas as tentativas de soletrar, incentivando o aluno com autismo a participar sem pressão.
Apoio Individual: Oferecer suporte adicional para alunos que necessitem de mais tempo ou explicações.

Observações: Encorajar sempre que possível a interação entre os alunos para que desenvolvam habilidades de cooperação e respeito. Fazer adaptações contínuas de acordo com a resposta dos alunos durante as atividades. Esse plano de aula de soletração visa envolver todos os alunos de forma lúdica e dinâmica, respeitando as diferenças individuais e promovendo um aprendizado inclusivo.

Plano 2

Plano de Aula: Matemática - 5º Ano

Professoras: Cinelma A Martins, Geane Sobral e Roze Maciel

Tema: Ludicidade, jogos educativos

Expressões numéricas: Adição, subtração, divisão e Multiplicação

Objetivo Geral: Compreender e aplicar as quatro operações na resolução de problemas do cotidiano. Desenvolver habilidades de raciocínio lógico-matemático de forma inclusiva, promovendo a participação de todos.

Objetivos Específicos: Resolver problemas que envolvam: Adição, subtração, divisão e Multiplicação utilizando estratégias variadas. Incentivar a participação ativa e a socialização do aluno com autismo durante as atividades.

Competências da BNCC: (EF05MA07) Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com números naturais e com números racionais, cuja representação decimal seja finita, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos. (EF05MA08) Resolver e elaborar problemas de multiplicação e divisão com números naturais e com números racionais cuja representação decimal é finita (com

multiplicador natural e divisor natural e diferente de zero), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos. (EF05MA09) Resolver e elaborar problemas simples de contagem envolvendo o princípio multiplicativo, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinarem cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra coleção, por meio de diagramas de árvore ou por tabelas.

Conteúdo: Conceitos básicos de Adição, subtração, divisão e Multiplicação. Resolução de problemas envolvendo as operações.

Metodologia:

1. Abertura (20 minutos).

Começar a aula explicando de forma clara e objetiva o que será feito e qual o objetivo do dia. Para alunos com autismo, é importante usar apoio visual, como cartazes ou slides que mostram o que será abordado na aula. Fazer um aquecimento com uma atividade simples de Adição, subtração, divisão e Multiplicação para revisar conceitos prévios.

2. Desenvolvimento (1 h e 40 minutos)

Adaptação para o aluno com autismo: Fornecer materiais manipulativos como a atividade da trilha das operações. Permitir que ele resolva os problemas de forma concreta antes de passar para o abstrato.

Atividade 1: Bingo da Tabuada da Multiplicação

Foi entregue aos alunos uma cartela de bingo contendo os resultados da tabuada, serão sorteados os números da tabuada e os alunos deverão encontrar o resultado na cartela de bingo. Aquele que fechar a cartela primeiro e todos os resultados estiverem corretos esse será o vencedor.

Atividade 2: Trilha da tabuada

Com o desenho de uma trilha de multiplicação, feita em uma cartolina onde estão várias operações para o aluno multiplicar, contará com um dado para conduzir a quantidade de casas andadas. Conforme o aluno resolve a operação ele joga novamente e anda mais uma casa. Aprendendo de maneira lúdica e divertida.

3. Fechamento: Revisão coletiva das atividades realizadas. Perguntar o que aprenderam e como resolveram os problemas. Para o aluno com autismo, incentivá-lo a mostrar seu trabalho, mesmo que brevemente, para promover sua inclusão e valorização de suas conquistas. Recursos Necessários: Cartazes com operações matemáticas visuais. Fichas de exercícios adaptadas.

Avaliação: Avaliar a participação nas atividades coletivas e individuais. Observar o uso de estratégias na resolução dos problemas. Considerar o progresso individual do aluno com autismo, respeitando seu ritmo e desafios específicos.

Estratégias de Inclusão: Apoio Visual e Auditivo: Instruções escritas e visuais para apoiar o entendimento. Rotina Estruturada: Avisar sobre mudanças e manter a estrutura das atividades. Atenção Individualizada: Auxiliar o aluno em momentos de dificuldade, mantendo um adulto por perto, se necessário.

Observações: Reforçar positivamente o comportamento e a participação do aluno com autismo. Adaptar as atividades sempre que necessário, mantendo o foco na aprendizagem inclusiva. Este plano atende aos objetivos da BNCC, promovendo a inclusão de alunos com autismo de maneira que todos possam participar ativamente das aulas de Matemática.

Apresentação dos resultados

No primeiro momento, a professora regente fez a abertura da aula cumprimentando os alunos com "boa tarde", seguida da oração que compõe a rotina escolar da turma. Após esse momento, a professora anunciou aos alunos que a aula não seria conduzida por ela e sim pelas universitárias da Ufopa. A professora regente teve acesso ao plano de intervenção com antecedência, estando assim ciente de como a aula seria dirigida. A partir disso, realizou-se uma breve introdução sobre as atividades que seriam realizadas no primeiro horário da aula.

Deu-se início a intervenção com a atividade de Sorteio de palavras, cada aluno recebeu um número correspondente ao número que sinalizava cada palavra, a aluna Ana soletrou a palavra sorteada, porém apresentou dificuldade em pronunciar com espontaneidade, contando sempre com o suporte da auxiliar da educação especial, que estava muito atenta as suas dificuldades, porém, Ana realizou o que foi proposto, soletrou a palavra e ficou muito contente por conseguir realizar a primeira atividade. E na segunda atividade produzida com cartaz utilizando imagem, ela participou super a vontade e soletrou o nome da figura com mais facilidade.

A segunda aula foi com o professor de matemática, e novamente realizou-se uma introdução sobre as atividades de matemática que seria desenvolvida com toda turma, por isso inclusiva. No primeiro momento aconteceu o bingo da multiplicação, Ana teve mais dificuldade nessa atividade, assim como outros alunos tiveram a mesma dificuldade de calcular. Mas na segunda atividade, Ana sentiu-se mais confiante e interagiu com a colega, a qual foi sua adversária no jogo da trilha e se divertiu bastante, assim como deve ter aprendido também.

Considerações finais

Esta intervenção pedagógica oriunda de um estágio em Educação Especial teve a finalidade de contribuir com o desenvolvimento educativo de alunos do quinto ano do ensino fundamental. Objetivou-se proporcionar processos de ensino-aprendizagem colaborativas por meio de estratégias lúdicas inclusivas, alcançando a todos os alunos. Observou-se que o objetivo pedagógico foi alcançado, pois a aluna com TEA, Ana, teve um melhor desempenho no aspecto da interação e interesse pelas atividades dirigidas à turma. Notou-se que Ana, tem um grande potencial de aprender através de um plano de ensino que considere intervenções lúdicas, não excluindo-se outras estratégias de ensino-aprendizagem.

Conclui-se que este trabalho de intervenção pedagógica, trouxe aprendizados para a equipe, pois o processo de inclusão é de suma importância para a interação social e desenvolvimento dos alunos da Educação Especial. Nota-se que os professores da escola em evidência, ainda não têm a compreensão de que a inclusão é um processo coletivo. Para que os alunos sejam inteiramente incluídos e não sejam apenas integrados na turma.

Referências

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**: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2–11, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

SANTOS, C. E. M, dos; COSTA, L. K. da. O Que É Ensino Colaborativo? São Paulo: **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v. 26, n. 4, p. 779-778, out.-dez., 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0129>. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/52329ac5-a1f7-48eb-bdbc-c9d5cf0fcfd/content>. Acesso em: 1 abr. 2025.

CAPÍTULO 7

RELATO DE EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: A IMPORTÂNCIA DO AEE

Elielton Oliveira Bentes

Kedson Barros Dos Santos

Edinelza de Souza Caetano

Introdução

Este relato visa apresentar as experiências vivenciadas na disciplina Estágio em Educação Especial, mais especificamente, relatar as atividades desenvolvidas no campo de estágio que ocorreu na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental durante o período de 04 de novembro a 12 de dezembro 2022 no turno vespertino.

A escola onde ocorreu o estágio está localizada no bairro São Francisco. A escolha do local foi definida pela proximidade do bairro e também por ter sido realizado outro estágio no local. A escola tem um espaço amplo e que atende desde a educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental. Mas o foco principal do estágio foi observar os recursos que a escola oferece para a educação especial, a instituição de ensino possui uma Sala de Recurso Multifuncional (SRM) que atende nove alunos e conta com três professoras de Educação Especial.

Destarte, será apresentado neste relato o projeto desenvolvido durante o estágio e o impacto que foi causado nas pessoas que participaram do projeto, uma experiência rica em novos conhecimentos adquiridos, formas de trabalhar que mostraram o quanto é importante ter amor pelo que faz e, não pensar somente em si, mas ver também o que o colega de trabalho está precisando para desenvolver sua aula.

Relato de Experiência

O início do estágio foi com uma conversa informal com as professoras, na qual elas relataram o principal problema da escola em relação à educação especial. A partir dessa conversa foi dado início ao desenvolvimento do Projeto.

No início estivemos apenas observando as formas de trabalhar das professoras, mas por o tempo de estágio ser curto, logo foi dada a oportunidade de atender alguns alunos da educação especial na SRM, de modo que foi possível analisar a forma que as atividades eram desenvolvidas pelas professoras, a maneira de trabalhar para tornar as aulas mais atraentes, o esforço delas para ter um bom atendimento. Os materiais pedagógicos utilizados são feitos pelas professoras que utilizam seus próprios recursos para desenvolverem as atividades. Ambas se ajudam na confecção e na utilização dos materiais. No decorrer do estágio tivemos a oportunidade de auxiliar nas aulas, participar diretamente com os alunos, conhecer mais de perto a realidade do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e dos alunos que são atendidos. Em todo tempo tivemos o apoio das professoras, que nos mostraram seus planos de aula e cada material utilizado para determinado plano, todos de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Durante esse período constatamos o que foi dito no primeiro encontro: a falta de presença dos pais no AEE. Com base nessa observação foi possível concluir o Projeto de intervenção.

O projeto foi pensado a partir de uma conversa com duas professoras do AEE que relataram a falta de comprometimento de alguns pais em relação ao atendimento. Dada as circunstâncias em que a escola se encontrava com a pouca preocupação dos pais em levar seus filhos ao AEE, foi desenvolvido o projeto de intervenção denominado "A Importância do AEE".

Como ainda não havíamos uma ideia certa para a execução do Projeto, por meio de uma conversa realizada online com a professora

Edinelza de Souza Caetano, que atua como professora de educação especial, realizamos o projeto escrito de acordo com suas orientações e através de pesquisa bibliográfica, essa foi a metodologia utilizada para escrever o projeto.

Havia certa expectativa em relação a participação do público-alvo na execução do projeto, visto que a maior dificuldade da escola era a participação dos pais, então seguindo as estratégias da professora Edinelza Caetano, enviamos convite para os pais, confeccionamos lembrancinhas para serem entregues ao final da apresentação, distribuímos folders para os pais acompanharem o roteiro do projeto e no encerramento foi servido um lanche.

Imagem 5 – Convite, lembrancinha, folder e lanche



Fonte: Acervo pessoal.

Nesse período de escrita do projeto tivemos a imensa oportunidade de receber orientações que acrescentaram muito em nosso desenvolvimento educacional – essa é uma das importâncias do estágio supervisionado: desenvolver integralmente os alunos, prepará-los para sua área de atuação.

O Estágio Supervisionado baseia-se em um treinamento que possibilita aos estudantes vivenciarem o que aprenderam durante a graduação (Mafuani, 2011 *apud* Lima; Porto; Santos, 2015). Neste estágio foi possível entender o quão importante é o atendimento para os alunos, a forma que elas se desenvolvem cognitivamente, o avanço educacional que é proporcionado pelo AEE. Infelizmente ainda há um descaso em relação ao atendimento, tanto é que as professoras utilizavam de seus próprios recursos para a construção de materiais pedagógicos, um assunto que ainda precisa ser pensado e discutido para que haja cada vez mais o avanço na educação.

Ao final do estágio, que foi concluído com a aplicação do Projeto, percebeu-se o quanto o AEE é, muitas vezes, banalizado pelos pais, pois mesmo sendo enviado um convite diversas vezes, só compareceram três mães. Mesmo com um número mínimo de mães obtivemos bons e positivos resultados: as mães presentes foram bem participativas e saíram elogiando o Projeto e mais convictas do seu papel como mãe, bem como no envolvimento das atividades desenvolvidas pelo AEE.

Com essa experiência, concluímos também que o AEE ainda é visto por muitos pais apenas como um reforço escolar, o que contribui para que não lhe atribuam a devida importância. Esse mito, muitas vezes difundido no próprio ambiente escolar, reforça a necessidade de que o profissional que atua na sala de AEE conheça e compreenda claramente seu papel. Por outro lado, os pais que acompanham de forma mais ativa a vida escolar de seus filhos, especialmente no que se refere ao AEE, demonstram interesse constante em aprender mais sobre seu funcionamento.

Projeto de intervenção: A importância do AEE

O AEE (Atendimento Educacional Especializado) é hoje responsável por atender alunos com necessidades educacionais especiais, que deve contar com profissionais especializados na área de

educação especial e, juntamente com o educador da sala de aula dos alunos atendido pelo AEE, é desenvolvido atividades de acordo com a necessidade de cada um. O AEE mesmo sendo responsável por fazer essa ponte, encontra muitas barreiras na execução de suas atividades, uma delas é a falta de interesse dos pais pelo AEE, principalmente os pais dos alunos que são atendidos no contraturno escolar, muitos pensam que o AEE é apenas um reforço. Isso leva a situação que impedem os pais e/ou responsáveis levarem os alunos para o atendimento. Sendo assim, o presente projeto tem como um dos objetivos fortalecer o vínculo dos pais e responsáveis com AEE, mostrando a importância do AEE para os alunos com necessidade educacional especial.

Mediante conversa com as professoras do AEE da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental São Francisco de Assis, surgiu o interesse de desenvolver este projeto para despertar o interesse dos pais e responsáveis, pois, as mesmas relataram que a maior dificuldade é a falta de interesse dos pais pelo AEE, a não incentivarem seus filhos a participarem das aulas.

Justificativa

Este projeto foi pensado para incentivar os pais e/ou responsáveis levarem as crianças para as aulas do AEE, bem como analisar as dificuldades que impedem as crianças de participarem ativamente das aulas. A escola possui um espaço adequado para as aulas, professoras especializadas e preparadas para o atendimento e que atuam muito bem, mas um dos problemas relatados pelas professoras da escola foi a falta de compromisso dos pais com o AEE, alguns não dão a devida importância para o atendimento, o que possivelmente também se torna uma desculpa são as aulas serem no contra turno, tem responsáveis que chamam o AEE apenas de reforço, quando na verdade vai muito além disso e tem uma grande importância para o desenvolvimento cognitivo das crianças.

3. Público-alvo:

Pais ou responsáveis dos alunos acompanhados pelo AEE, alunos do AEE e professores do AEE da E.M.E.I.E.F.

4. Objetivos:

Geral: Apresentar aos pais e/ou responsáveis a importância do AEE para o desenvolvimento dos alunos, mostrando a evolução deles através das atividades realizadas durante as aulas do AEE, assim, tornando-os pessoas mais ativas no ambiente da educação especial.

Específicos: - Instigar pais e/ou responsáveis a serem participativos;

- Incentivar os pais e/ou responsáveis a cooperarem na educação dos alunos;

- Apresentar e analisar juntamente com os pais e/ou responsáveis a evolução dos alunos;

4. Revisão da literatura

A Constituição Federal é bem clara e objetiva quanto ao acesso à educação. A escola não pode negar a matrícula de nenhum cidadão, todos tem o direito à educação, segundo as autoras “é preciso compreender que o Atendimento Educacional Especializado difere do ensino escolar comum, sendo instituído como um serviço oferecido pela modalidade de ensino da Educação Especial” (Guareschi; Silva; Turchiello, 2014, p. 35) o que torna possível a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais no âmbito escolar de forma que eles evoluem de acordo com sua necessidade. Cada professor do AEE tem seu plano particular para atender as diferentes necessidades educacionais dos alunos, as escolas que atendem a este público devem estar preparadas com a SRM (Sala de Recursos Multifuncionais). Essas salas são organizadas como espaços estruturados com recursos, mobiliário e materiais didático-pedagógicos destinados à realização do atendimento educacional especializado (Brasil, 2011).

Dessa forma ofertará um melhor ensino para os alunos atendidos. Mas uma das dificuldades enfrentadas pelas escolas além de não

possuírem a sala de recursos, é justamente a forma de atendimento, pois, o mesmo deve ocorrer no horário contrário às aulas da sala de aula comum do aluno, e em algumas situações isso é a causa da não participação ativa dos alunos na educação especial.

Procedimentos metodológicos

O projeto de intervenção foi iniciado primeiramente através de uma conversa informal com as professoras do AEE, em seguida, foi realizada uma pesquisa bibliográfica para a busca de artigos relacionados ao tema. A realização da intervenção ocorrerá de acordo com a disponibilidade do público-alvo, a fim de explicar com clareza e objetividade o tema proposto, assim, sanar todas as dúvidas referentes ao assunto abordado. O projeto será desenvolvido no turno vespertino, com o auxílio da gestão da escola, profissionais do AEE e colaboração dos pais e responsáveis. Será realizado de forma expositiva e interativa, com uma apresentação breve do tema, realização de atividades e dinâmicas que contará com a participação do público-alvo, em seguida, uma roda de conversa para ouvir a opinião dos pais, professores e alunos em relação ao tema apresentado.

Recursos:

Recursos humanos: Professores, pais e/ou responsáveis e alunos;

Recursos materiais: Projetor, notebook, materiais pedagógicos, dado de perguntas;

Resultados esperados:

Ter a participação em massa do público-alvo, contando com o auxílio da gestão escolar para que ocorra de acordo com o planejamento do projeto, assim, alcançar o objetivo principal que é a participação mais ativa dos pais e/ou responsáveis no âmbito da educação especial e, retirar a ideia de que o AEE é somente um reforço.

Considerações finais

O projeto foi bem recebido pelas professoras e pela escola, foi dada total autonomia para a aplicação do projeto, os responsáveis presentes foram bem participativos e puderam compreender a importância do AEE para seus filhos, inclusive, sentiram-se incentivadas a passar adiante a importância das atividades realizadas no AEE.

Referências

BRASIL. Decreto n. 7.611. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 17 nov. de 2011.

GUARESCHI, T.; TURCHIELLO, P.; SILVA, S. S. M. Atendimento Educacional Especializado (AEE). *In*: SILUK, A. C. P. (Org.). **Atendimento Educacional Especializado–AEE: contribuições para a prática pedagógica**. 1.ed., 1. reimpr. Santa Maria: Laboratório de pesquisa e documentação-CE. Universidade Federal de Santa Maria: UFSM, 2014. p. 32-75.

LIMA, W. S. de; PORTO, J. F. B.; SANTOS, J. A. da S. A prática do estágio supervisionado no processo de formação, e o uso de recursos pedagógicos alternativos para o ensino de ciências. 2015. 11 f. **Relato de experiência** – Curso de Química, Universidade Federal de Alagoas - UFAL, Arapiraca, 2015.

CAPÍTULO 8

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: APRENDER BRINCANDO

Janaína Nahanna Batista Xavier

Lígia Eishyla Nogueira Batista

Introdução

A importância do(a) professor(a) de Educação Especial é evidenciado na promoção da inclusão educacional na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008). O Atendimento Educacional Especializado (AEE), enquanto um serviço da Educação Especial, visa proporcionar um ambiente de aprendizagem adaptado às particularidades de cada aluno, utilizando estratégias didáticas e lúdicas que favoreçam uma resposta produtiva na aprendizagem. Essa abordagem garante o direito à educação, conforme estabelecido pelas políticas públicas vigentes, como a Lei Brasileira de Inclusão, nº 13.146/2015 (Brasil, 2015), que assegura a todos os estudantes, independentemente de suas necessidades, acesso a uma educação de qualidade.

Um dos pilares fundamentais para o sucesso da inclusão é a articulação entre a escola e a família. Essa parceria é essencial para o progresso da criança, pois o envolvimento dos familiares ou responsáveis no processo educativo contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo e social do aluno.

No contexto do AEE, é um equívoco comum considerar essa sala como um mero espaço de reforço escolar. Na verdade, o AEE tem como objetivo promover o desenvolvimento integral do aluno, respeitando suas singularidades e proporcionando intervenções que vão além da simples recuperação de conteúdo (Brasil, 2008). O AEE – Atendimento Educacional Especializado é um serviço da educação especial oferecido, preferencialmente, no contraturno escolar, destinado a alunos

com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Ele tem como objetivo promover o acesso, a participação e a aprendizagem desses estudantes no ensino regular, complementando ou suplementando sua formação, de acordo com as necessidades específicas de cada um.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o AEE

É organizado institucional e pedagogicamente para a identificação, elaboração e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (Brasil, 2008, p. 18).

Ainda, autores como Pinheiro, Freire e Calixto (2021) esclarecem que a Educação Especial não se resume ao AEE, sendo uma atuação que vai na direção de práticas e ensino colaborativo com o professor de sala de aula regular.

A participação ativa dos familiares é fundamental, pois eles desempenham um papel crucial na construção de um ambiente propício ao aprendizado, onde a criança se sente segura e estimulada a explorar seu potencial.

A intervenção realizada no projeto buscou incorporar métodos lúdicos, promovendo uma abordagem saudável que estimula a imaginação, a coordenação motora e a criatividade. Essas atividades foram elaboradas pelas acadêmicas, com o apoio da professora responsável pelo AEE, visando criar um ambiente educativo que valoriza a interação e o aprendizado significativo. Tais métodos não apenas facilitam a aprendizagem, mas também contribuem com o desenvolvimento emocional e social dos alunos, promovendo uma experiência educativa mais rica e abrangente.

Por meio dessa experiência, compreendemos a complexidade e a importância da educação inclusiva, que deve ser ofertada de maneira adequada e equitativa a todos os alunos atendidos (Brasil, 2015). O

compartilhamento de conhecimento e métodos entre educadores e famílias é um processo enriquecedor, não apenas para a formação dos estudantes, mas também para a formação profissional dos futuros pedagogos. A vivência prática no AEE permite que os acadêmicos desenvolvam habilidades essenciais, como empatia, criatividade e adaptabilidade, que serão fundamentais em sua atuação profissional.

Em suma, o papel do(a) professor(a) da Educação Especial vai além da sala de aula; ele(a) é um agente de transformação social, comprometido(a) com a promoção da inclusão e da equidade educacional (Pinheiro, Freire, Calixto; 2021). Através de práticas pedagógicas inovadoras e do fortalecimento dos laços entre escola e família, podemos construir um futuro mais inclusivo, onde todos os alunos tenham a oportunidade de desenvolver seu potencial ao máximo.

Descrição da intervenção pedagógica

Esta intervenção ocorreu na sala do AEE com dois alunos com Transtorno do Espectro Autista, sendo um com nível 1 de suporte e outro com nível 2 de suporte.

Essa intervenção pedagógica teve como objetivo aprendizagem das vogais através de atividades lúdicas. Os jogos planejados tiveram como finalidade desenvolver o conhecimento e a habilidade dos alunos.

A metodologia no processo de desenvolvimento da intervenção surgiu as seguintes etapas:

- Quebra-cabeças das vogais: os alunos montaram um quebra-cabeça com figuras de acordo com a vogal que representava determinada figura.
- Colagem de vogais: os alunos realizaram colagem de figuras dando forma as vogais que indicavam cada figura.
- Tapete das vogais: neste jogo os alunos trabalharam a coordenação motora e sensorial.

Apresentação dos resultados

Em primeiro momento, foi feito reconhecimento dos alunos e de suas necessidades juntamente com a professora do AEE. A intervenção por meio dos jogos foi realizada na sala do AEE, o primeiro jogo tinha como finalidade montar 5 quebra-cabeças, cada figura com sua respectiva vogal. O aluno com nível 2 de suporte apresentou dificuldade em identificar as figuras, necessitando de ajuda para relacionar a vogal inicial com cada figura, já o aluno com nível 1 de suporte conseguiu montar 2 quebra-cabeças sem dificuldades.

No segundo momento, foi proposto o jogo de colagem onde os alunos deveriam localizar as figuras que tinham as iniciais de acordo com as vogais, estas seriam coladas dentro das vogais como disposto nas fotografias a seguir:

Neste jogo ambos os alunos apresentaram dificuldade em reconhecer determinadas figuras, necessitando de ajuda para realizar a atividade.

No terceiro momento, foi utilizado o tapete das vogais fazendo o uso de um dado. Os alunos deveriam pular de acordo com a vogal indicada pelo dado levando a vogal correspondente até o final do tapete onde deveriam seguir as linhas que poderiam ser retas ou não e que levava até as figuras correspondentes a cada vogal, fazendo assim o uso da coordenação motora.

Vale ressaltar que as vogais do tapete eram feitas com E.V.A atalhado que permitia uma sensação diferente. Os alunos não apresentaram dificuldade em pular no tapete com as vogais e nem em identificar as figuras, mas apresentaram dificuldade em passar pelas linhas que indicavam os caminhos.

Considerações finais

Em síntese, embora a atividade não tenha transcorrido conforme o planejado, especialmente devido ao ritmo acelerado de uma das

crianças, eles proporcionaram uma compreensão valiosa sobre suas habilidades cognitivas. A rapidez no raciocínio e a capacidade de encontrar caminhos mais curtos no "tapete das vogais" destacaram um potencial notável que merece ser explorado em futuras intervenções. Essa experiência ensina que, mesmo quando os resultados não atendem às expectativas, sempre existem oportunidades de aprendizado e desenvolvimento a serem aproveitadas.

Além disso, é fundamental considerar que cada criança possui um perfil único de aprendizagem. Adaptar as atividades para atender as individualidades de cada aluno pode ser a chave para manter o interesse e maximizar os benefícios lúdicos. Ao personalizar o processo de ensino, conseguimos não apenas engajar a criança de maneira mais efetiva, mas também fomentar um ambiente onde o aprendizado se torna prazeroso e significativo.

Referência

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**: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2–11, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

PINHEIRO, D.; FREIRE, S.; CALIXTO, H. R. Inclusão Educacional e as interfaces com a Educação Especial. *In*: COLARES, L. I. S.; CALIXTO, H. R. (Org). **Curso de pedagogia leituras formativas**. 2021. p. 125-140.

CAPÍTULO 9

RELATO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Klycia Nayara Moreira da Silva

Sandro Adriano Gama Amazonas

Edinelza de Sousa Caetano

Ana Cleude Costa Santana

Introdução

O Estágio em Educação Especial enquanto componente curricular do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA, visa contribuir para a formação do pedagogo proporcionando a vivência no cotidiano do processo educacional nas salas de Atendimento Educacional Especializado – AEE em instituições escolares da educação básica.

Escolhemos a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Rio Tapajós como nosso campo de estágio. A escola opera nas modalidades de ensino: Educação de Jovens e Adultos/EJA, nos níveis Ensino Fundamental e Médio e o ensino Médio Regular, estando com 548 alunos matriculados, com faixa etária entre 15 a 60 anos, muitos em condições de vulnerabilidade econômica, em defasagem idade/série e que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Em relação à estrutura física, a escola passou diversas reformas e a mais impactante para a educação especial, ocorreu em 2012, promovendo acessibilidade com a adequação do piso com texturas diferenciadas, linhas-guias nas paredes em três alturas diferentes, rampas de acesso, corrimãos adequados e banheiro com barras de apoio, favorecendo a orientação e mobilidade no espaço, proporcionando aos alunos com dificuldades de locomoção mais autonomia ao caminhar. Para ajudar no deslocamento e na mobilidade dos alunos com baixa

visão foram implementadas algumas medidas como a colocação de cores fortes e contrastes, tornando o ambiente mais alegre e mais bonito.

O Projeto Político Pedagógico está atualizado e em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96, da Constituição Federal de 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, da Lei 10.639/03 e da Lei 11.645/08 e, ainda, considerando a Base Nacional Curricular Comum – BNCC nº 13.415/2017, o documento orientador do Currículo Contínuo/Seduc e o Guia para Aulas Remotas/Seduc.

O PPP está sempre sofrendo modificações, as quais seguem, de acordo com a realidade em que se encontra a instituição de ensino, perante o seu contexto social. A construção coletiva do projeto é um dos primeiros passos no processo de gestão democrática. Esses são os principais aspectos do PPP que norteiam todo o trabalho pedagógico desenvolvido nesse ambiente escolar.

Nosso Estágio em Educação Especial teve como campo de experiência esse contexto, tendo como público-alvo alunos que frequentam o atendimento educacional especializado no contraturno na sala de Recursos Multifuncionais, onde funciona o Serviço de Atendimento Educacional Especializado -SAEE (denominação da Rede Estadual de Ensino). A sala de recursos atualmente conta com três profissionais que compõem o quadro docente da escola.

No período em que estivemos estagiando, desde a entrega do ofício ao gestor, conversa com a coordenadora pedagógica e com as professoras da SAEE, fomos bem recebidos por todos, que desde o início foram bastante atenciosos conosco. Ambas as professoras que tivemos contato durante o estágio que com muito profissionalismo e dedicação foram grandes tutoras e compartilhadoras de conhecimento no decorrer do estágio.

Em nossa primeira conversa com as professoras, fomos questionados sobre as nossas expectativas em relação ao estágio e

respondemos que era sobre a educação especial e o atendimento nas salas de SAEE e que estávamos desenvolvendo nosso trabalho de conclusão de curso – TCC com tema voltado para alunos do transtorno do espectro autista. As duas professoras disseram que o tema era relevante, mas que na questão do estágio não seria permitido trabalhar apenas com alunos autistas, pois era de extrema importância que tivéssemos contato com todos os alunos que são atendidos na sala de SAEE, onde não cabe em hipótese nenhuma fazer distinção de perfil de aluno que necessite deste atendimento profissional.

A partir daí, conversamos sobre os dias de realização do estágio, pois havia outros estagiários precisando estagiar na sala SAEE. Ficou combinado que nosso estágio seria nas tardes de terça e quinta no horário vespertino, e que iríamos ter experiências com todos os alunos que frequentassem a sala de SAEE nesses dias, cada qual dentro de suas especificidades.

Em nosso primeiro dia tivemos experiências com um aluno cego pós-linguístico, um aluno TEA verbal nível I de suporte, uma aluna e um aluno DI (deficiência intelectual). A professora da sala reafirmou sobre a importância de interagirmos com todos os alunos para o enriquecimento de nossas aprendizagens enquanto educadores da educação especial. As professoras relataram que a clientela de educação especial não costuma manter uma assiduidade regular, seja por motivo de dificuldades de locomoção até à escola, seja por motivo de doença ou mesmo financeiro.

A princípio, ficamos inseguros, pois tivemos as disciplinas de Educação Especial e Libras e um curso de Braille no período intervalar de férias, mas todos na fase de início do curso, e com o curso da graduação e outras disciplinas da grade curricular, acabamos com receio de ter esquecido o que aprendemos e não dar conta das demandas que surgissem durante o estágio.

No decorrer do estágio tivemos contato com outros alunos, cada qual com suas diferenças e especificidades, e as professoras faziam rodízios entre alunos e estagiários, nunca permitindo repetição de experiências, sempre trabalhando de forma diversa e enriquecedora com todos. Relembramos e reaprendemos o Braille e Libras através da elaboração, aplicação e correção de atividades com os alunos. Tivemos a oportunidade de ver a aplicação na sala de SAEE de recursos de musicoterapia e aromaterapia para promover o relaxamento, liberar tensões e melhorar o foco dos alunos.

Imagem 6 – Acadêmica aprendendo Braille



Fonte: Estagiários.

Durante a disciplina, com acesso aos textos e às legislações fornecidas para embasamento do arcabouço teórico e preparação para o estágio, relembramos conhecimentos que pensávamos ter esquecido, aprendemos conteúdos novos e, sobretudo, vivenciamos uma experiência enriquecedora na sala do AEE, com sua diversidade de alunos atendidos. O aprendizado junto às professoras do AEE e o contato valioso com a professora orientadora — indicada pela docente da disciplina —, mesmo à distância e por meio de encontros via Google Meet, contribuíram significativamente com orientações que nos auxiliaram na elaboração do projeto de intervenção. Todo esse processo foi fundamental para nos proporcionar segurança e fortalecer nossa formação como futuras profissionais aptas a atuar na área da Educação

Especial. Foi uma experiência de construção de conhecimento e, ao mesmo tempo, de fortalecimento da autoconfiança.

Inicialmente, elaboramos um projeto de intervenção direcionado a uma aluna diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista (TEA), nível III de suporte, com foco no desenvolvimento de habilidades sociais, considerando a dificuldade de manter o foco e a baixa interação com os colegas em sala de aula. No entanto, devido à baixa assiduidade da aluna — que frequentemente se apresentava muito agitada —, tornou-se inviável dar continuidade à proposta. Diante disso, fomos aconselhadas pelas professoras a redirecionar o projeto para outra aluna, diagnosticada com TEA nível I de suporte e déficit de atenção, que apresentava dificuldades em manter, de forma satisfatória, sua rotina de autocuidado e higiene.

No decorrer dos dias de estágio com os alunos, observamos a necessidade de reforçar, com essa aluna, as questões relacionadas ao autocuidado e à higiene de maneira lúdica e dinâmica, com o objetivo de estabelecer bons hábitos por meio da construção de rotinas. A proposta buscou promover o autoconhecimento da aluna em relação ao seu próprio corpo, levando-a a perceber suas necessidades e a buscar soluções diante das dificuldades enfrentadas. Assim, nosso objetivo maior foi favorecer sua autonomia, saúde e bem-estar.

Optamos por realizar atividades que abordassem, por meio de vídeos, imagens e materiais concretos, a temática do autocuidado e dos hábitos de higiene. Utilizamos objetos do cotidiano da aluna, demonstrando como manuseá-los corretamente, e promovemos o aprendizado com base na criação de uma rotina estruturada, essencial no processo de aprendizagem de estudantes diagnosticados com TEA.

O projeto de intervenção foi desenvolvido em quatro etapas, sempre respeitando a necessidade de manter uma rotina. Inicialmente, o foco foi o fortalecimento das habilidades sociais, da memória de curto prazo e o desenvolvimento dos hábitos de higiene, por meio de

atividades que despertassem o interesse da aluna e proporcionassem uma aprendizagem significativa.

Projeto Autocuidado e higiene

Delimitação e justificativa

Este projeto nasce a partir da necessidade observada durante o período do Estágio em Educação Especial, que teve como campo de experiência a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Rio Tapajós tendo como público-alvo do projeto alunos que frequentam o atendimento no contraturno na sala de Recursos Multifuncional, onde funciona o Serviço de Atendimento Educacional Especializado-SAEE. A sala de recursos atualmente conta com três profissionais que compõem o quadro docente da escola no que diz respeito ao atendimento especializado.

Para o desenvolvimento do projeto de intervenção, cada dupla ficou responsável por atender um aluno dentro do público-alvo da educação especial, no nosso caso, a aluna que chamaremos pelo nome fictício de Ana, diagnosticada com TEA. Em nossas observações no decorrer dos dias de estágio com os alunos, percebemos a necessidade de reforçar a questão do autocuidado e da higiene de forma dinâmica e lúdica.

O desenvolvimento de bons hábitos de higiene promove o autoconhecimento do indivíduo em relação ao seu próprio corpo, permitindo entender que perceba suas necessidades e aprenda a solucioná-las diante das suas dificuldades, promovendo além da autonomia, saúde e bem-estar.

2. Público-alvo

Aluna da 1ª Etapa do Ensino Médio, modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA, descrita neste projeto com o nome fictício “Ana”, com Transtorno do Espectro Autista – TEA.

3. Objetivos

Geral

- Desenvolver atividades que promovam a autonomia do aluno TEA em sua rotina de autocuidado e higiene.

Específico

- Abordar através de vídeos e figuras a temática do autocuidado e dos hábitos diários de higiene com os alunos TEA.
- Demonstrar ao aluno com TEA, a partir do uso de materiais concretos, como objetos do uso diário da rotina de autocuidado e higiene como utilizá-los de forma correta.
- Realizar atividades que proporcionem o aprendizado da rotina de autocuidado e higiene, promovendo a autonomia e o bem-estar do aluno com TEA.

4. Procedimentos metodológicos

Foi realizada a observação, participação e construção do projeto de intervenção que será desenvolvido em 4 etapas:

1ª etapa: Apresentação de vídeo sobre autocuidado e higiene.

1º momento: Acolhida da aluna, reforçando as habilidades sociais (cumprimentar, perguntar como está e como foi o dia etc.)

2º momento: Estímulo da memória de curto prazo e diálogo: indagar que dia semana foi ontem, que dia é hoje e que dia será amanhã, dia do mês, mês e ano, se é manhã ou tarde, como foi a manhã, o que fez e o que almoçou.

3º momento: Dialogar sobre a rotina de higiene da aluna, levando-a a comparar com a rotina do vídeo e fazendo a relação de como fazer efetivamente a rotina de autocuidado.

4º momento: Apresentação de vídeo do Youtube sobre autocuidado e higiene. Título do vídeo: Hábitos de higiene / BNCC EF01CI03 / Vídeo Educativo. Link: <https://youtube.com/watch?v=OqPohQ2s2X4&feature=share>.

2ª etapa: Apresentação de produtos necessários à rotina de higiene.

1º momento: Acolhida da aluna, reforçando as habilidades sociais (cumprimentar, perguntar como está e como foi o dia etc.)

2º momento: Estímulo da memória de curto prazo e diálogo: indagar que dia semana foi ontem, que dia é hoje e que dia será amanhã, dia do mês, mês e ano, se é manhã ou tarde, como foi a manhã, o que fez e o que almoçou.

3º momento: Colocar a aluna em contato com os produtos diários da rotina de higiene, permitindo que ela toque, sinta o cheiro e orientado sobre a forma correta de como utilizá-los.

4º momento: Jogo da memória com imagens sobre a rotina de higiene pessoal, com o objetivo de fazer com que a aluna aprenda sobre a rotina de autocuidado e higiene de forma lúdica.

3ª etapa: Atividade de pintura, recorte e colagem sobre a rotina diária de higiene.

1º momento: Acolhida da aluna, reforçando as habilidades sociais (cumprimentar, perguntar como está e como foi o dia etc.)

2º momento: Estímulo da memória de curto prazo e diálogo: indagar que dia semana foi ontem, que dia é hoje e que dia será amanhã, dia do mês, mês e ano, se é manhã ou tarde, como foi a manhã, o que fez e o que almoçou.

3º momento: Ouvir, cantar e dançar cantigas sobre a rotina de autocuidado e higiene, trabalhando também aspectos da psicomotricidade e estimulando a fazer os movimentos necessários para a manutenção da limpeza saúde corporal.

4º momento: Promover atividade de pintura e colagem para trabalhar a coordenação motora fina, proporcionando efetivação do processo de ensino-aprendizagem do conteúdo.

4ª etapa: Apresentação, instalação e orientação de uso do aplicativo Autismo Projeto Integrar.

1º momento: Acolhida da aluna, reforçando as habilidades sociais (cumprimentar, perguntar como está e como foi o dia etc).

2º momento: Estímulo da memória de curto prazo e diálogo: indagar que dia semana foi ontem, que dia é hoje e que dia será amanhã, dia do mês, mês e ano, se é manhã ou tarde, como foi a manhã, o que fez e o que almoçou.

3º momento: Apresentar para as professoras e a aluna o aplicativo Autismo Projeto Integrar. Orientar a instalação e uso como meio de reforço e manutenção da rotina de autocuidado e higiene.

4º momento: Avaliação da aplicação do projeto, mediante observação e diálogo de professoras e estagiários sobre a manutenção da rotina diária de higiene da aluna.

6. Recursos

Humanos: Professora, estagiários e aluna.

Materiais: Papel, cartolina, cola, tesoura, papel-contact, lápis de cor.

Materiais tecnológicos: Notebook, impressora e celular.

7. Avaliação

A avaliação ocorrerá de forma contínua, durante toda a aplicação do projeto de intervenção, mediante a observação e acompanhamento de todos os envolvidos: professores, estagiários, aluna e família.

Da execução do projeto

Pensamos que para promover um aprendizado significativo, seria importante colocar a aluna em contato com os produtos diários da rotina de higiene, permitindo que ela tocasse e sentisse o cheiro dos produtos, estimulando utilização e orientando sobre a forma correta de como utilizá-los. Ao final da interação com aluna os produtos apresentados foram presenteados, como forma de motivá-la em sua rotina de higiene e autocuidado.

Procuramos um vídeo no Youtube, que fosse curto e atrativo, sobre o autocuidado e higiene para estabelecer um diálogo sobre a rotina de higiene da aluna, levando-a a comparar com a rotina do vídeo e fazendo a relação de como fazer efetivamente a rotina de autocuidado.

Para estimular o aprendizado de forma lúdica, buscamos construir um jogo da memória e um jogo de trilha com imagens sobre a rotina de higiene pessoal, com o objetivo de fazer com que a aluna aprendesse sobre a rotina de autocuidado e higiene.

Imagem 7 – Aplicação do projeto 1



Fonte: Estagiários.

Desenvolvemos também atividades de pintura, recorte e colagem sobre a rotina diária de higiene, com objetivo de estimular a coordenação motora fina, além de ouvir, cantar e dançar cantigas sobre a rotina de autocuidado e higiene, trabalhando também aspectos da psicomotricidade e estimulando a fazer os movimentos necessários para a manutenção da limpeza saúde corporal.

Pesquisamos em sites sobre autismo e encontramos o Projeto Integrar e resolvemos apresentar, instalar e orientar o uso do aplicativo Autismo Projeto Integrar, como meio de reforço e manutenção da rotina de autocuidado e higiene e apresentamos para as professoras e a aluna o APP e orientamos a instalação e uso como meio de reforço e manutenção da rotina de autocuidado e higiene.

A aluna demonstrou interesse em todas as atividades e até melhorou a questão da assiduidade durante o período de estágio, sendo perceptível por todos a adoção da rotina de higiene pois houve melhora significativa na sua aparência e bem-estar.

A avaliação ocorreu durante todo o processo de aplicação do projeto, mediante observação e diálogo de professoras e estagiários sobre a manutenção da rotina diária de higiene da aluna, e aprendizagem foi verificada de forma positiva devido as mudanças que a aluna apresentou no decorrer e após o projeto.

Considerações finais

Foi um estágio enriquecedor, pois tivemos a oportunidade de interagir com os alunos — em sua maioria diagnosticados com TEA, deficiência intelectual, surdez e cegueira —, desenvolvendo diversas atividades voltadas às especificidades de cada estudante atendido. Essa experiência foi fundamental para compreendermos que, por exemplo, no caso dos alunos com TEA, o desenvolvimento ocorre de forma mais lenta em comparação aos alunos neurotípicos. No entanto, esse desenvolvimento acontece no tempo de cada um, exigindo a repetição diária de atividades que estimulem a coordenação motora fina, o desenvolvimento cognitivo e a interação social, sempre respeitando o ritmo de aprendizagem de cada aluno.

Referências

ALFABRINCA. **Hábitos de higiene** / BNCC EF01CI03 / Vídeo Educativo. Disponível em: <https://youtube.com/watch?v=OqPohQ2s2X4&feature=share>. Acesso em: 23 nov. 2022.

AUTISMO, Projeto Integrar. **Higiene**. Disponível em: <http://autismoprojetointegrar.com.br/categoria/higiene/>. Acesso em: 23 nov. 2022.

BRASIL. Lei n. 13. 146 de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial**, Brasília, DF, de 06 jul. 2015.

BRASIL. MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

STORE, Play. **Autismo Projeto Integrar**. Disponível em: <https://play.google.com/store/apps/details?id=poder.ufac.br.autismoprjetointegrar&pli=1>. Acesso em: 23 nov. 2022.

CAPÍTULO 10

POR UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ATIVIDADES LÚDICAS E JOGOS PEDAGÓGICOS ADAPTADOS PARA O ENSINO COLABORATIVO NAS ESCOLAS

Rômulo da Silva Mota

Antônia Gabriela da Solidade Silva

Introdução

O professor de Educação Especial é sem dúvida uma peça fundamental no tocante à promoção da educação inclusiva, pois ele juntamente com a gestão da escola, professores da sala de aula regular em parceria com a família, potencializam o ensino colaborativo (Vilaronga; Mendes, 2014). A Educação Especial é uma modalidade de ensino transversal a todas as outras modalidades e níveis de ensino (Brasil, 2008, 2015).

Neste sentido, a Educação Especial tornou-se um campo fundamental de atuação para promoção do processo inclusivo, afirma (Pinheiro, Freire; Calixto, 2021). Dessa forma, ganha atenção a proposta do ensino colaborativo. O ensino colaborativo, conforme discutido por Vilaronga e Mendes (2014), constitui uma estratégia pedagógica fundamentada na parceria entre professores do ensino regular e profissionais da Educação Especial, com o objetivo de promover práticas inclusivas dentro da sala de aula comum. Essa abordagem pressupõe o planejamento conjunto, a divisão de responsabilidades e a atuação integrada, permitindo que as necessidades educacionais de todos os alunos, especialmente daqueles com deficiência, sejam atendidas de forma mais eficaz. Ao valorizar o trabalho em equipe, o ensino colaborativo fortalece a cultura da inclusão, favorece a troca de saberes entre os docentes e contribui para um ambiente escolar mais equitativo, onde a diversidade é reconhecida como potencial educativo.

A partir dessa perspectiva, no dia 10/09/2024 realizamos a nossa pesquisa de campo com os alunos do 4º ano do Ensino Fundamental em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, localizada na cidade de Trairão-PA.

O número de alunos matriculados que compõem a sala de aula regular em questão soma 28 (vinte e oito) alunos no total, sendo que destes, 03 tem necessidades educacionais específicas, constatados por laudo médico, porém, somente 02 (dois) são acompanhados por uma professora de Educação Especial. Para preservar a identidade dos mesmos, neste relatório utilizaremos nomes fictícios. O aluno Pedro foi diagnosticado com hidrocefalia aguda espontânea hipotensa extensa em hemisfério cerebral, hemiparesia completa e desproporcionada, CID p52.3 como consta no laudo médico.

A professora acompanhante de Pedro é formada e pós-graduada em Educação Especial. Pudemos constatar que há práticas colaborativas entre a professora regente e a professora acompanhante. Todo conteúdo de aula planejado pela professora regente é repassado para a professora acompanhante e ela faz todas as adaptações que possam atender as necessidades educacionais de Pedro, pois a mesma nos relatou que não tem o suporte necessário por parte dos especialistas em termos de materiais pedagógicos adaptados.

Pedro completou neste mês de setembro, 10 anos de idade e está matriculado desde 2021 na escola citada acima, o mesmo tem uma deficiência na mão direita, é verbal e conhece as letras do alfabeto, mas todas em caixa alta. Francisco, atualmente com 9 anos de idade, apresenta atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, conforme consta no laudo médico. Apesar de não utilizar a linguagem verbal, Francisco interage com o meio por meio de gestos, expressões faciais — como o sorriso — e ações motoras, como o ato de pegar objetos.

No primeiro dia da pesquisa, mais precisamente no início da aula, antes do recreio, a professora regente estava conduzindo uma atividade

da disciplina de Língua Portuguesa, especificamente a leitura de palavras para o "Soletrando". Simultaneamente, a professora acompanhante realizava uma atividade com Pedro e Francisco, utilizando material concreto como recurso para o processo de ensino e aprendizagem. Francisco demonstrava grande empolgação e, gesticulando com as mãos, pediu à professora acompanhante permissão para mostrar a mim e à minha colega o nome que havia escrito. Esse gesto evidencia o vínculo afetivo e comunicativo estabelecido entre Francisco e a professora, o que contribui significativamente para sua compreensão e participação nas atividades pedagógicas.

O processo de inclusão acontece no ensino regular e no contraturno, onde os mesmos alunos com necessidades educacionais específicas são atendidos no Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Na sala de aula pudemos observar que os dois alunos acompanhados pela professora de Educação Especial ficavam no fundo da sala, talvez por conta do espaço reduzido, não havia uma relação social muito próxima da turma com Pedro e Francisco, vimos dois ou três alunos ir até a carteira deles, mas, a professora acompanhante nos relatou que a interação social de toda a turma acontece de modo planejado. Além disso, o recreio dos alunos com necessidades especiais da sala em questão, é quinze minutos antes do recreio dos demais alunos que não tem deficiência. Entretanto, a professora acompanhante relatou que é para evitar que Pedro e Francisco sejam de alguma forma machucados fisicamente com a agitação na hora do recreio para todos, por isso a necessidade de um recreio antecipado, mas o recreio dos dois é junto com as crianças menores das outras séries, assim, podem se sentir incluídos para socializarem.

A locomoção dos alunos com necessidades específicas dentro da sala de aula e no pátio acontece de forma independente e de certa forma isso ajuda no amadurecimento dos mesmos. Quando há

necessidade de eles serem acompanhados, a professora os conduz para o pátio ou banheiro quando assim eles pedem. A sala de aula é bem lúdica, mas sentimos falta de cartazes que incentivassem a inclusão social. Não vimos sinalização de acessibilidade. E os materiais dos alunos com necessidades específicas toda hora caíam no chão por conta de as mesas deixarem a desejar, sendo muito pequenas.

Vale ressaltar que, durante os três dias de observação pudemos ver a aplicação e a didática das professoras e do professor nas suas respectivas disciplinas como: Português, Matemática, Ciências, História, Artes e Religião. E, em todas essas disciplinas, mesmo com pouco suporte, a professora acompanhante desenvolveu com maestria o seu papel como profissional da área da Educação Especial para garantir a inclusão escolar dos seus alunos com necessidades especiais. Ademais, observamos o bom desempenho dos seus alunos em suas tarefas escolares. E quando os colegas estavam apresentando um trabalho de História, a professora acompanhante mediava a apresentação trazendo de forma adaptada principalmente para Francisco, para que houvesse a assimilação do conteúdo apresentado pela classe.

Pedro demonstra habilidade em soletrar, a professora acompanhante propõe a ele que encontre as palavras dentro de uma caixa de papelão e em seguida às soletrare. Ela aumenta o grau de dificuldade para que Pedro possa desenvolver o cognitivo, utilizando materiais pedagógicos concreto. Francisco também demonstrou grandes habilidades nas disciplinas, mesmo com seus reflexos parecerem sem coordenação motora, conseguiu montar figuras arquitetônicas com peças de madeira com material adaptado e ainda fazer contas de matemática utilizando também outros materiais adaptados.

Na visão das professoras sobre inclusão escolar, notamos que as mesmas se preocupam com o atendimento ofertado aos alunos com necessidades especiais, mesmo com a precariedade de suporte por parte dos especialistas. Neste sentido, o professor regente que ministrou

as disciplinas de Matemática e Artes, também desempenhou um bom trabalho dentro das condições da escola. Levou também em conta a afetividade para com o aluno com necessidades educacionais especiais, quando este faltou aula no dia do seu aniversário para comemorar com a família.

Descrição da intervenção educacional inclusiva

Antes do dia da intervenção, fizemos uma minuciosa observação de toda a turma, inclusive professoras e professor. E levamos em conta as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais para podermos fazer o plano de aula. De forma que todos pudessem participar para a promoção do ensino colaborativo inclusivo.

O plano de intervenção teve como título: Ludicidade e jogos pedagógicos adaptados e concretos no ensino colaborativo inclusivo. Tendo como objetivo a promoção da inclusão no ensino colaborativo, para que todas as crianças, independentes de suas condições físicas, tenham direito ao ensino aprendizagem de qualidade. Tendo como público-alvo, crianças com necessidades educacionais especiais.

Utilizamos materiais adaptados e concretos como: Painel de "complete a palavra", "ditado mudo" com desenhos, "jogo da memória" e "cartaz identifique as partes da planta", para atender as necessidades. Formamos os pares de alunos de forma que todos pudessem interagir. As atividades tiveram as seguintes etapas:

- Identificar as letras que faltam na palavra de acordo com a respectiva imagem à cima e completá-la;
- Virar as pecinhas no tabuleiro para encontrar os pares dos nomes das partes da planta;
- Utilizar as setas de EVA para identificar as partes da planta;
- Responder de forma correta as perguntas sobre nome de animais.

Apresentação dos resultados

No primeiro momento formamos as duplas de alunos para jogarem o jogo do PAINEL TEMÁTICO, estimulando a coletividade. Observamos que todos se empenharam, inclusive as professoras.

No segundo momento, aplicamos o JOGO DA MEMÓRIA e os alunos estavam mais participativos, o que podemos notar uma maior interação social.

No terceiro momento, juntamente com a professora acompanhante dos alunos com necessidades educacionais especiais, aplicamos de forma divertida o jogo IDENTIFIQUE AS PARTES DA PLANTA, onde os alunos indicavam com uma seta onde estava localizada cada parte da planta com o seu respectivo nome.

No quarto momento do ensino colaborativo, de acordo com a disciplina de ciências da professora regente, fizemos uma dinâmica de perguntas sobre nomes de animais de acordo com o tema da aula e todos demonstraram habilidades de raciocínio lógico.

Conclusão

Sabemos que, para acontecer a inclusão social nas escolas é preciso uma rede de apoio especializada, onde haja políticas públicas de qualidade que atendam a demanda das crianças com algum tipo de deficiência física. E as atividades de ensino colaborativo que desempenhamos durante o nosso estágio com a intervenção, serviram para desenvolver as habilidades e valores de cidadania na escola. Além disso, essa experiência muito colaborou com a nossa formação acadêmica, pois tivemos junto com professores e alunos uma rica troca de conhecimento.

Percebe-se que o ensino colaborativo é de suma importância no ensino aprendizagem de qualquer criança. E a inclusão acontece na coletividade em todas as esferas da vida social.

Referências

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**: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2–11, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

PINHEIRO, D.; FREIRE, S.; CALIXTO, H. R. Inclusão Educacional e as interfaces com a Educação Especial. *In*: COLARES, L. I. S.; CALIXTO, H. R. (Org). **Curso de pedagogia leituras formativas**. 2021. p. 125-140.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 78–98, abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dBz3F9PJFfswJXFzn3NNxTC/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 1 abr. 2025.

CAPÍTULO 11

ESTRÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA PROMOÇÃO DA INCLUSÃO ESCOLAR

Hemilly Samira Coelho Dieringsc

Tainara Mota Araújo

Introdução

A educação inclusiva é um conceito fundamental na busca por uma sociedade mais igualitária e justa, cujo princípio central é garantir que todos os alunos, independentemente de suas diferenças físicas, cognitivas, emocionais, sociais ou culturais, tenham acesso pleno e igualitário ao ambiente escolar (Brasil, 2015). Se baseia no reconhecimento da diversidade humana como um valor positivo e busca incluir estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades, no ensino regular (Pinheiro; Freire; Calixto, 2021).

Esse modelo desafia a visão tradicional de educação, que muitas vezes marginalizou esses alunos em instituições especializadas durante a década de 90, afastando-os do convívio social (Sasaki, 2006). Em contrapartida, a educação inclusiva promove um ambiente onde todos os alunos aprendem juntos, respeitando e valorizando suas diferenças, o que enriquece tanto o desenvolvimento individual quanto o coletivo. O objetivo não é apenas garantir o acesso à escola, mas também oferecer as condições necessárias para que todos possam aprender, desenvolver-se e participar ativamente das atividades escolares (Booth; Ainscow, 2000).

Para que a inclusão educacional seja realizada com sucesso, é preciso um compromisso por parte de toda a comunidade escolar, desde gestores e professores até funcionários e alunos, como uso de práticas pedagógicas flexíveis e acessíveis. Isso implica em adaptações curriculares, desenvolvimento de materiais didáticos apropriados,

capacitação constante de professores e a presença de uma equipe multiprofissional que ofereça suporte adequado.

A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência LBI (Lei Brasileira de Inclusão), estabelece os direitos das pessoas com deficiência no Brasil, promovendo sua inclusão social e cidadania. Em seu (Art. 27.) diz:

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. 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, Art. 27).

Esses direitos visam à construção de um sistema educacional inclusivo, garantindo o respeito às diferenças e promovendo o desenvolvimento integral de cada estudante, também define diretrizes para a remoção de barreiras arquitetônicas, de comunicação e de transporte, além de garantir igualdade de oportunidades e combate à discriminação.

Com base nesses conhecimentos iremos abordar o resultado da nossa observação de alguns alunos em uma escola municipal de ensino fundamental no município de Trairão-PA, ficamos em uma sala onde se encontrava alunos com deficiência física, com suspeita de TEA (Transtorno do Espectro Autista), aguardando laudo médico e uma pessoa com deficiência auditiva.

Observações e descrição do contexto de estágio

Apesar dos esforços evidentes por parte da escola, que conta com uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), percebemos que o município ainda enfrenta desafios significativos para garantir uma educação verdadeiramente inclusiva. Durante as observações, constatou-se a carência de materiais didáticos adaptados e recursos

especializados, como tecnologias assistivas e materiais pedagógicos acessíveis, o que limitava a participação plena desses estudantes nas atividades escolares. Essa realidade evidencia a necessidade de maiores investimentos em infraestrutura, formação continuada para os educadores e aquisição de recursos que possam atender às especificidades de cada aluno.

A escola é especializada na primeira infância, a escola tem em média 300 alunos matriculados em suas dependências, tendo cerca de 41 funcionários sendo destes 41, 11 são responsáveis pela limpeza, segurança e lanche das crianças, 15 sendo professoras, 2 secretárias, 1 diretora, 2 coordenadoras pedagógicas, 7 sendo cuidadoras das crianças com alguma necessidade especial. Já na parte do AEE se tem 3 funcionárias, sendo 1 fonoaudióloga, 1 psicóloga e 1 professora em educação especial. Contando com o atendimento à 51 crianças com alguma necessidade especial, não contabilizando as crianças que têm acompanhamento no AEE e que não possuem laudo médico e nem todas as crianças que recebem o atendimento são de uma única escola, o município tem apenas uma sala do AEE, a qual atende a todas as crianças do município.

Todos os alunos são acompanhados pelo professor de Educação Especial e recebem o atendimento educacional especializado semanalmente no contraturno escolar.

Podemos observar um fato interessante, o professor regente da sala de aula desconhece o que é passado a criança na sala do AEE, a professora de educação especial desenvolve o PAEE (Plano de Atendimento Educacional Especializado) de acordo com cada aluno adaptando às diversas atividades repassadas em sala de aula para a criança que será atendida, porém a professora regente da sala de aula regular como já mencionamos desconhece.

Um aspecto relevante observado é que a cuidadora do aluno com deficiência auditiva não possuía conhecimento prévio em Libras (Língua

Brasileira de Sinais), dificultando a interação adequada com o estudante. Dessa forma, a cuidadora precisou aprender a língua de sinais de forma autônoma. Além disso, o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) é desenvolvido e implementado exclusivamente no contexto da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), sem uma articulação eficaz com a professora regente ou com a cuidadora. Como consequência, a cuidadora se vê obrigada a elaborar sozinha as atividades adaptadas para o aluno na sala de aula regular. Esse cenário evidencia uma significativa falta de conexão e colaboração entre os agentes envolvidos no processo educativo, comprometendo a efetividade do aprendizado do aluno.

A intervenção foi feita em uma sala do Jardim II contendo 27 alunos no período vespertino. Durante uma semana observamos a sala Jardim II, a sala tinha um aluno com deficiência auditiva que chamamos de João. Observamos que é um menino que socializa bem com os colegas, tem duas professoras, todas duas tentam incluir ele ao máximo em todas as atividades que passam para o restante da turma, ele se interessa bastante em atividades que chame sua atenção, como por exemplo pinturas, atividades que envolva os sentidos.

No começo da semana João se encontrava relutante em querer fazer as suas atividades escritas com a sua nova cuidadora, pois houve uma troca de cuidadoras mais ou menos um mês e ele ainda está se adaptando com ela, vamos chamá-la de Maria. Maria diz que se os pais tivessem recursos para que João tivesse um aparelho auditivo talvez o desenvolvimento dele seria melhor, pois em alguns momentos João consegue ouvir suas professoras o chamarem.

João é bastante impaciente quando se trata em fazer atividades em que precisa escrever. A sua antiga professora lhe ensinou alguns sinais em libras, como por exemplo, beber água, ir ao banheiro, sentar-se, guardar o caderno, e algumas frutas.

Ao retorno das férias do meio de ano João começou a frequentar a sala do AEE, ele ainda está se adaptando, mas mostrou que gosta bastante de aprender as letras e alguns outros sinais em libras, uma curiosidade é que quando João está muito irritado com seus colegas de sala ele solta a seguinte palavra: Tia, se tratando das professoras, a qual os alunos têm o costume de chamá-las de tia.

Já o aluno com deficiência física que vamos chamá-lo de Pedro, é uma criança que em seu laudo Médico consta que o mesmo em seu nascimento teve Paralisia Cerebral e neuropatias das espásticas dos membros inferiores (bacia) o que impedia de andar necessitando de ajuda para suas movimentações diárias.

No início do ano letivo o mesmo se locomovia com o auxílio da cadeira de rodas, com o suporte da escola ele foi encaminhado para fazer acompanhamento no AEE para ajudá-lo a interagir mais com seus colegas que segundo sua cuidadora em um diálogo disse

Ele não falava muito no início somente o necessário ele sentava sozinho se afastado dos outros, ele mesmo se exclui, sabe?

Recentemente Pedro passou por uma cirurgia que o possibilitou andar sozinho sem o auxílio da cadeira de rodas, ele se locomove com bastante dificuldade e bem devagar, após acompanhamento no AEE com a psicóloga e a fonoaudióloga ele mostrou grandes mudanças o mesmo passou a interagir mais com os colegas e brinca bastante, participa das atividades lúdicas em sala. Ele gosta de brincar na sala com o (Vitor) iremos chama-lo assim, o aluno que as professoras suspeitam que tenha TEA (Transtorno do Espectro Autista), Vitor interage com a sala toda e é muito falante faz perguntas a todo instante, e ágil em suas tarefas termina sempre antes que todos e ajuda os demais quando ele termina observamos que Vitor costuma andar e correr nas pontas dos pés quando não corre nas pontas dos pés ele pula como se fosse um sapo ou anda de quatro pela sala em um diálogo perguntamos:

-Vitor, Por que você gosta de andar assim pela sala?

-Vitor: porque eu sou um sapo tia.

Ele também possui uma má formação nos dedinhos das mãos, os dedos não são completos. As professoras relataram que no início do ano letivo Vitor era agressivo, mordida os colegas, gritava muito e não se sentava em sua cadeira, era quase que impossível conseguir lidar com ele nos dias que ele estava muito agitado. Nas palavras da cuidadora de Pedro:

Teve dias de ter que mandá-lo à sala do AEE para conversar com a psicóloga porque estava muito agressivo e agitado e só queria andar de quatro pernas durante a aula.

Segundo a cuidadora de Pedro a mãe de Vitor disse que ele não possui nenhum problema neuropático e sim apenas os dedinhos dele que tem uma má formação, mas apesar da relutância da família de Vitor em procurar um atendimento especializado para ele, com o aconselhamento da escola a procurar ajuda foi dado um encaminhamento em seu diagnóstico, mas até o presente momento desta intervenção nada foi feito ainda. Diante disto Vitor vai a sala do AEE durante a aula regular de vez em quando, como ainda não tem um laudo médico, não tem matrícula definida no AEE e conseqüentemente não se tem um horário e uma data definida.

O desenvolvimento cognitivo está fortemente ligado à interação social, a comunicação e a colaboração com os outros é fundamental para o processo de aprendizado e desenvolvimento integral dos alunos. Seguindo essa ideia, esta intervenção tem o objetivo de trabalhar a interação social entre todos os alunos presentes na sala de aula.

Para que todas as crianças possam socializar ainda mais uns com os outros. Na intervenção optamos por trazer algo que elas vejam no seu dia a dia, então pensamos na dinâmica do trânsito, onde fizemos cartazes com dicas e imagens de trânsito, passamos fitas no chão da sala simulando as ruas, colocamos alguns carrinhos e placas.

Preparação

- Usando a fita crepe foi feita uma estrada com um circuito de trânsito com os carrinhos na estrada, sinais de trânsito para as crianças conhecerem.

-Foi colocado placas de trânsito em pontos estratégicos: sinal de pare em uma esquina, um semáforo, e uma faixa de pedestre

-A sala foi dividida em dois grupos: pedestres e motorista e um guarda de trânsito para garantir que todos sigam as regras.

Procedimentos e Resultados

Em primeiro momento explicamos para as crianças o que seria feito, todas mostraram bastante interesse na atividade, damos as dicas de trânsito, explicamos sobre as cores do semáforo, sobre as diferentes placas e sinalizações.

Já no segundo momento apresentamos para eles o circuito feito com fitas no chão e as placas, João e Vitor demonstraram muito interesse em participar das atividades de demonstração do trânsito, já o aluno Pedro que é um pouco mais introvertido, quis apenas observar os colegas durante a dinâmica, mas também mostrou bastante interesse na dinâmica pintando a atividade dada a eles e fazendo algumas perguntas.

E por último, no terceiro momento, demos atividades sobre o semáforo e algumas sinalizações para ver o que as crianças compreenderam da dinâmica oferecida é efetuada por nós. Nessa intervenção, buscamos trazer algo do cotidiano delas, mas de uma forma mais agradável e descontraída.

Durante a atividade de educação no trânsito, as crianças participaram de uma simulação onde puderam vivenciar diferentes papéis, tanto como motoristas quanto pedestres.

Os motoristas seguiram corretamente as placas e sinais de trânsito, parando nos semáforos e respeitando a faixa de pedestres. Quando se

aproximavam da faixa, paravam os carrinhos para permitir que os pedestres atravessassem com segurança.

Os pedestres, por sua vez, praticaram olhar para os dois lados antes de atravessar e só atravessaram nas faixas de pedestres ou quando o semáforo estava verde para eles. Ao longo da simulação, o "policia de trânsito" esteve atento, utilizando o apito para alertar gentilmente quando alguma regra não era seguida, sempre explicando a importância de respeitar as normas.

Rodízio de Papeis: Após alguns minutos, os papeis foram trocados, permitindo que todos experimentassem tanto ser motorista quanto pedestre. As crianças se adaptaram bem a cada função, reforçando a importância de compreender o papel de todos no trânsito. A música de fundo, que imitava sons de uma cidade, tornou a experiência mais divertida.

Conclusão

Ao final da atividade, reunimos as crianças para discutir o que aprenderam. Todas compreenderam bem a importância de seguir as regras de trânsito e respeitar os pedestres. A atividade não só reforçou as noções básicas de trânsito, como também promoveu o respeito às normas, atenção ao ambiente e o trabalho em equipe.

Conclui-se, portanto, que a educação especial no município de trairão necessita de aprimoramentos significativos. Ainda existem lacunas a serem preenchidas para que o processo de ensino dessas crianças se torne verdadeiramente eficaz e inclusivo. A implementação de medidas adequadas é essencial para garantir o desenvolvimento pleno dos alunos que requerem apoio especializado.

Referências

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**: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2–11, 7 jul. 2015.

BOOTH, T.; AINSCOW, M. **Index for inclusion**. developing learning and participation in schools. Bristol: CSIE, 2000.

PINHEIRO, D.; FREIRE, S.; CALIXTO, H. R. Inclusão Educacional e as interfaces com a Educação Especial. *In*: COLARES, L. I. S; CALIXTO, H. R. (Org). **Curso de pedagogia leituras formativas**. 2021. p .125-140.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 7 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

CAPÍTULO 12

JOGOS DE APRENDIZAGEM NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO COMO FERRAMENTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM UM ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Janiffer Caroline Cruz Da Silva

Joelma Muniz Dos Santos

Eudilene Rocha Ribeiro

Introdução

A educação inclusiva tem como objetivo garantir o direito de todos à educação, promovendo um ambiente de aprendizagem acessível e acolhedor para todos os alunos, independentemente de suas características individuais ou condições físicas, intelectuais ou sensoriais (Booth; Ainscow, 2000).

A Educação Especial na perspectiva da inclusão representa uma mudança paradigmática que rompe com modelos segregadores e propõe a valorização da diversidade no ambiente escolar (Sasaki, 2006). Essa abordagem defende que todos os alunos, independentemente de suas características ou necessidades específicas, tenham acesso ao currículo comum, com as adaptações e apoios necessários para sua plena participação e aprendizagem. Nessa lógica, a Educação Especial deixa de ser um sistema paralelo e passa a atuar de forma articulada com o ensino regular, promovendo práticas pedagógicas inclusivas, colaborativas e centradas no respeito às diferenças.

Trata-se, portanto, de uma proposta que busca garantir o direito à educação de qualidade para todos, com base nos princípios da equidade, da justiça social e da construção de uma escola verdadeiramente inclusiva. No contexto da Educação Especial, busca-se eliminar barreiras e oferecer suporte, como o Atendimento Educacional Especializado (AEE), para que estudantes com

necessidades específicas (PAEE) participem plenamente do processo de aprendizagem (Brasil, 2008, 2015).

De acordo com a atual coordenação pedagógica em educação especial do município, ao longo da história da educação no município de Trairão, houve a ausência de uma Coordenação Pedagógica voltada para a Educação Especial. Com essa necessidade, foi solicitado um concurso público. No ano de 2011, uma professora especialista foi designada para assumir essa função, e, em 1º de agosto, iniciou um levantamento dos nomes de crianças, adolescentes e jovens com suspeita ou diagnóstico confirmado de necessidades educativas especiais, tanto na sede do município quanto nas comunidades. Ao todo, 91 casos foram avaliados e devidamente cadastrados pelo setor de Educação Especial.

Com o passar dos anos, devido ao aumento da demanda por casos confirmados, solicitou-se a criação de uma sala multifuncional. No dia 14 de março de 2014, foi inaugurada essa sala multifuncional, localizada na Escola Municipal de Ensino Infantil Pequeno Príncipe, no município de Trairão, Estado do Pará. Até o ano de 2024, o número de alunos matriculados atendidos pela Educação Especial varia entre as escolas, com uma média de 110 estudantes recebendo apoio do AEE. As deficiências mais comuns são a deficiência intelectual, seguida por casos de Transtorno do Espectro Autista (TEA) e deficiência física. Além disso, também há atendimentos voltados para alunos com altas habilidades/superdotação e deficiências sensoriais, como auditiva e visual.

O ambiente observado situa-se em uma Escola de Ensino Infantil, que possui uma média de 386 estudantes matriculados, com idades entre 4 e 5 anos. Na sala multifuncional, no contexto do AEE, a professora de educação especial do município é responsável por atender cerca de 53 alunos. O atendimento ocorre em grupos de quatro a cinco alunos por turno. Esses alunos participam das atividades em sala de aula regular e,

no contraturno ou em horários específicos, recebem acompanhamento individualizado no AEE.

Os professores regulares demonstram, de forma geral, uma postura acolhedora, reconhecendo a importância da inclusão. No entanto, ainda há desafios relacionados à adaptação de práticas pedagógicas e à necessidade de maior formação continuada sobre as especificidades dos alunos PAEE. Em termos de deficiências atendidas, observa-se uma predominância de alunos com deficiência intelectual, seguidos por alunos com TEA e, em menor número, estudantes com deficiência física.

A aluna que foi observada tem 3 anos de idade e está matriculado na creche municipal Peter Pan, no maternal, possuindo diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA) Nível 3 de suporte não verbal, e com um pouco de baixa visão no olho esquerdo o que significa que ele precisa de assistência substancial para realizar atividades cotidianas e participar do ambiente escolar. Ela apresenta algumas dificuldades significativas, especialmente relacionadas à comunicação e à interação social, sendo não verbal, a sua capacidade de expressar suas necessidades e compreender comandos orais. Além disso, a criança tem dificuldades para manter a concentração em atividades que exigem maior tempo de atenção, sendo facilmente distraída por estímulos sensoriais, como sons e luzes intensas. Mudanças de rotina também são particularmente desafiadoras, gerando maior ansiedade e resistência a atividades novas ou imprevistas.

Em contrapartida, a aluna demonstra facilidades em atividades que envolvem estímulos visuais e táteis, como jogos de encaixe e materiais coloridos. Ela responde bem a esse tipo de estímulo, conseguindo focar e aprender quando as atividades são estruturadas. A previsibilidade e o uso de recursos visuais grandes, como quadros de rotinas e jogos adaptados, facilitam a compreensão e execução das atividades por parte do aluno.

Diante das necessidades específicas da criança, a escolha de jogos como o quebra-cabeça e o dado das vogais foi estratégica, o quebra-cabeça, com peças variadas e coloridas, foi utilizado para estimular a coordenação motora, o raciocínio lógico e a concentração, enquanto o dado das vogais serviu como estratégia lúdica para a familiarização com as letras, utilizando estímulos visuais e táteis para desenvolver a memória visual da aluna, que envolvem manipulação de objetos e estímulos visuais são recomendados para alunos com autismo, especialmente quando apresentam dificuldades na comunicação verbal, pois permitem o desenvolvimento de habilidades cognitivas e motoras de forma lúdica e sem depender da fala. Além disso, esses jogos oferecem uma estrutura clara e previsível, o que reduz a ansiedade e promove uma aprendizagem mais tranquila, tornando-se um importante instrumento pedagógico.

Os jogos foram escolhidos por serem ferramentas eficazes para o desenvolvimento de habilidades motoras e cognitivas de maneira divertida e acessível, o que é fundamental para engajar uma criança com dificuldades de concentração e interação. O jogo é considerado, por muitos autores, como uma atividade importante no desenvolvimento do Homem. É uma atividade onde se pretende atingir um objetivo e em que se têm de seguir regras, mais ou menos restritas. A abordagem lúdica, por meio desses jogos, oferece um ambiente de aprendizado mais leve e menos estressante, respeitando as necessidades educacional da aluna e utilizando suas facilidades com estímulos visuais e táteis para promover o desenvolvimento educacional e social.

Descrição da intervenção educacional inclusiva

A intervenção educacional foi planejada para uma criança de 3 anos, diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nível 3 de suporte, não verbal e com baixa visão no olho esquerdo. O objetivo da intervenção foi estimular o reconhecimento das vogais de forma lúdica

e interativa, aproveitando o uso de estímulos visuais e motores, que facilitam a aprendizagem e promovem o desenvolvimento cognitivo e motor da criança.

A principal atividade utilizada e o jogo do dado das vogais, que tem como foco o reconhecimento das letras e a associação entre o símbolo visual e o som da vogal, mesmo que a criança seja não verbal. O jogo consiste em lançar um dado grande e colorido, com cada face contendo uma das vogais (A, E, I, O, U), facilitando o reconhecimento visual por parte da criança. Além do dado, foi utilizado um tapete educativo, que continha as vogais e também outras letras do alfabeto. Esse tapete foi posicionado no chão, criando uma área interativa e sensorial para a criança se movimentar e participar ativamente do processo.

O ambiente foi adaptado para minimizar distrações, com iluminação ajustada e a área de jogo organizada de forma acessível para a criança, levando em consideração sua baixa visão no olho esquerdo. O tapete foi colocado no centro da sala, com as letras claramente visíveis e espaçadas, permitindo que a criança se aproximasse e localizasse as vogais com facilidade. A atividade iniciava com a criança sendo incentivada a lançar o dado das vogais. O dado é grande e de fácil manuseio, com cores vivas que atraem a atenção, ajudando a criança a focar na tarefa. Após o lançamento do dado, uma das vogais era revelada na face superior.

Nesse momento, as mediadoras apontavam para a vogal no dado e estimulavam a criança a reconhecê-la. Mesmo não verbalizando, a criança era orientada a localizar a mesma vogal no tapete. Com a orientação, a criança era incentivada a procurar a vogal correspondente no tapete. A baixa visão do olho esquerdo foi levada em consideração, com a criança sendo posicionada de maneira que facilitasse a visualização com o olho direito. Os comandos simples e reforços visuais, apontando para as áreas do tapete próximas à letra

correta. E durante toda a atividade, oferecendo suporte à criança as seguintes ações:

- Direcionavam o olhar da criança para o dado e o tapete, sempre levando em consideração sua baixa visão, posicionando-a de maneira confortável para ver as vogais.
- Usavam instruções curtas e claras, acompanhadas de gestos, para guiar a criança no processo de localizar a vogal correta.
- Celebravam cada acerto da criança com aplausos, criando um ambiente acolhedor e motivador.

Outra atividade implementada durante a intervenção foi o uso de quebra-cabeças, com peças grandes e coloridas, adaptadas para a criança. O quebra-cabeça escolhido tinha a imagem com o formato de uma estrela e continha 35 peças de madeira. As peças eram grossas o suficiente para facilitar o manuseio, permitindo que a criança as segurasse e encaixasse de forma confortável, levando em considerações suas necessidades motoras e sua baixa visão no olho esquerdo.

O objetivo do quebra-cabeça era estimular a coordenação motora fina, a percepção visual e o raciocínio lógico da criança. As peças eram feitas de madeira, com cores vibrantes e formas simples, o que facilitava a identificação e o encaixe correto. As bordas arredondadas garantiam segurança durante o manuseio.

Funcionamento do jogo: As peças do quebra-cabeça são espalhadas sobre uma mesa ou tapete, garantindo que todas fiquem visíveis e acessíveis para a criança, que é incentivada a pegar as peças e tentar encaixá-las no quebra-cabeça, usando as cores e formas das peças como referência. As mediadoras auxiliam com suporte verbal e físico, quando necessário, orientando a criança com comandos simples, como “procure uma peça que encaixe aqui” ou “encontre uma peça com essa cor”. Cada vez que a criança encaixa uma peça corretamente, ela recebe elogios e aplausos, esse reforço positivo é fundamental para incentivar a criança a continuar com a atividade. À

medida que a atividade avança, a criança vai aprimorando a percepção das formas e o encaixe se torna mais rápido e preciso. Dessa forma, desenvolve-se de maneira gradual tanto as habilidades cognitivas quanto as habilidades motoras.

Apresentação dos resultados

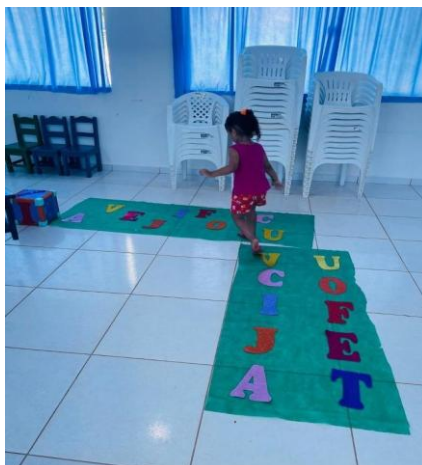
Os resultados obtidos com o uso do quebra-cabeça foram positivos, especialmente no que se refere ao desenvolvimento da coordenação motora fina e ao raciocínio lógico da criança. Ela conseguiu, com o tempo, identificar as peças e encaixá-las corretamente, demonstrando progresso na compreensão das formas e no manuseio dos materiais. O reforço positivo, como os aplausos e elogios, também contribuiu para que a criança se sentisse motivada a continuar a atividade.

No entanto, foi observado que a criança demonstrou maior interesse no jogo do dado das vogais, principalmente devido às cores vibrantes do dado e do tapete das letras. As cores chamativas pareceram atrair mais a atenção da criança, tornando-a mais envolvida e participativa nessa atividade.

A cada rodada do jogo do dado das vogais, a criança ficava mais envolvida no processo de lançar o dado, localizar a vogal e receber os aplausos como reconhecimento. A atividade era repetida diversas vezes, permitindo que a criança se familiarizasse com as vogais e com o próprio formato do jogo.

Cada vez que a criança localizava a vogal correta no tapete, seja apontando ou tocando a letra, o grupo comemorava com aplausos e elogios.

Imagem 8 - Execução da atividade



Fonte: Acervo pessoal.

Esse reforço positivo era importante para manter a motivação e aumentar o engajamento da criança. Pequenos prêmios, como adesivos ou elogios verbais, também eram utilizados como reforço. O dado das vogais também permitiu um ritmo mais dinâmico, com mudanças rápidas e estímulos visuais, o que pode ter contribuído para manter seu foco por mais tempo, em comparação ao quebra-cabeça.

Considerações finais

A realização desta intervenção educacional inclusiva foi um marco significativo do nosso processo de formação, permitindo aplicar na prática os conhecimentos adquiridos ao longo do curso de Pedagogia. A experiência de trabalhar diretamente com uma criança com Transtorno do Espectro Autista, exigiu a adaptação das estratégias pedagógicas, reafirmando a importância da individualização do ensino e do uso de atividades lúdicas para facilitar o aprendizado.

Durante a intervenção, tivemos uma compreensão mais profunda sobre o impacto que a educação inclusiva pode ter na vida das crianças com necessidades educacionais especiais. A aplicação de recursos adaptados, como o jogo do dado das vogais e o quebra-cabeça, permitiu observar como diferentes estímulos podem influenciar o

envolvimento e o progresso dos alunos, destacando a relevância de práticas pedagógicas criativas e flexíveis. Essa experiência ajudou a consolidar competências importantes, como a capacidade de observar, analisar e adaptar as práticas pedagógicas conforme as necessidades de cada aluno, e mostrou a importância do reforço positivo no processo de aprendizagem.

O curso de Pedagogia teve um papel fundamental nessa trajetória, oferecendo a base teórica e prática necessária para compreender as complexidades do ensino inclusivo. As disciplinas voltadas para a Educação Especial, os fundamentos teóricos sobre inclusão e o desenvolvimento infantil forneceram o suporte necessário para que pudesse planejar e implementar a intervenção de forma efetiva. Além disso, o curso nos preparou para lidar com os desafios da sala de aula, equipando com ferramentas metodológicas e pedagógicas essenciais para promover uma educação inclusiva de qualidade.

Essa intervenção reafirmou o compromisso com a pedagogia inclusiva e reforçou a importância de continuar a aperfeiçoando para atender as necessidades de todos os alunos, garantindo seu desenvolvimento integral dentro do ambiente escolar.

Referências

BOOTH, T.; AINSCOW, M. **Index for inclusion**. developing learning and participation in schools. Bristol: CSIE, 2000.

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**: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2–11, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 7ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

CAPÍTULO 13

JOGOS E BRINCADEIRAS EM AÇÕES PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS PARA ALUNOS DO 5 ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Vanessa Almeida Feitosa

Talita Fernanda Torres Silva

Marilene Silva Barros Araújo

Introdução

A educação inclusiva é um princípio essencial na sociedade moderna, buscando garantir que todos os alunos tenham pleno acesso à educação e possam permanecer na escola, independentemente de suas necessidades específicas. Dentro desse contexto, o ensino colaborativo se destaca como uma abordagem eficaz, promovendo a participação ativa e o engajamento de todos os envolvidos no processo educacional. Essa metodologia contribui para a criação de um ambiente escolar mais acolhedor e respeitoso, no qual as diferenças são reconhecidas e valorizadas, e o desenvolvimento de cada estudante é incentivado de maneira equitativa e abrangente.

A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, estabelece normas gerais e critérios básicos para a inclusão de pessoas com deficiência, com o objetivo de assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por essas pessoas. Esta legislação é um pilar fundamental para garantir que práticas educacionais, como o ensino colaborativo, sejam efetivas e estejam em conformidade com os princípios de inclusão e acessibilidade. Ao alinhar-se com os princípios da Lei Brasileira de Inclusão, a educação inclusiva e o ensino colaborativo fortalecem a inclusão social e a cidadania das pessoas com deficiência.

Vilaronga e Mendes (2014) ressaltam que, para o ensino colaborativo ser bem-sucedido, é necessário que os professores planejem

atividades que incentivem a colaboração e que desenvolvam estratégias para gerenciar e facilitar o trabalho em grupo. Além disso, enfatizam a importância de um ambiente de respeito mútuo e apoio entre os alunos para que todos possam participar ativamente e se beneficiar dessa metodologia. O ensino colaborativo cria um ambiente de aprendizagem onde os estudantes trabalham juntos, compartilhando conhecimentos e experiências, o que pode levar a uma compreensão mais profunda dos conteúdos e ao desenvolvimento de habilidades de comunicação e trabalho em equipe. As autoras argumentam que essa abordagem é particularmente eficaz na inclusão de alunos com diferentes necessidades, pois promove um ambiente mais diversificado e adaptável às necessidades individuais.

Nosso relatório tem como objetivo apoiar e contribuir para a inclusão de alunos com necessidades especiais em uma instituição de ensino fundamental do município de Trairão-PA que abrange do 1º ao 5º ano e oferece um excelente suporte para crianças especiais na cidade de Trairão. Durante nosso estágio, vamos observar e desenvolver um plano de intervenção personalizado para dois alunos: Malu, que possui paralisia cerebral, e Claus, que tem síndrome de Down. Todos os nomes citados nesse relatório são fictícios a fim de preservar a identidade dos participantes.

A Escola atende atualmente 233 alunos, distribuídos em 8 turmas em dois turnos. Dentre esses alunos, 8 são beneficiados pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), e 6 estão em fase de observação, aguardando laudos médicos para uma definição mais precisa de suas necessidades. A equipe pedagógica é composta por 7 professores no ensino regular e 6 professores especializados na educação especial, que trabalham para oferecer um atendimento diferenciado e inclusivo a todos os alunos.

Nosso trabalho visa analisar o ambiente escolar, identificar as necessidades específicas dos alunos e propor intervenções que

promovam a inclusão efetiva de Malu e Claus, garantindo que eles possam desenvolver seu potencial acadêmico e social ao máximo.

Claus e Malu são alunos que necessitam de suporte adicional devido a dificuldades no desenvolvimento, e ambos contam com o auxílio de uma auxiliar para atender suas necessidades. No entanto, a abordagem para cada um deles é distinta, dado que suas dificuldades são diferentes.

Claus, que enfrenta desafios mais significativos, não recebe adaptações específicas por parte da auxiliar. Em vez disso, a professora cria atividades diferenciadas e mais simples para ele, para garantir que possa acompanhar o conteúdo de maneira adequada. Por exemplo, um aluno do 5º ano realiza atividades de pintura com bolinhas, o que é mais acessível para ele, evitando sobrecarga.

Por outro lado, Malu, que tem 9 anos e compartilha a mesma auxiliar, consegue copiar bem do quadro e, embora enfrente algumas dificuldades com consoantes, consegue escrever de forma geral. Quando surge alguma dificuldade, Malu é proativa em buscar ajuda, perguntando sobre a escrita de palavras ou solicitando esclarecimentos.

É importante destacar que, apesar de ambos os alunos terem a mesma auxiliar, suas abordagens educacionais são adaptadas às suas necessidades individuais para promover um aprendizado mais eficaz e inclusivo.

No decorrer do relatório, iremos explorar em detalhes as estratégias utilizadas para apoiar tanto Claus quanto Malu, analisando como essas abordagens impactam seu aprendizado e integração na sala de aula. Esse aprofundamento permitirá identificar as melhores práticas para promover uma inclusão eficaz e personalizada, ajustando o suporte oferecido para atender às necessidades individuais de cada aluno de forma mais precisa e eficiente.

Descrição da intervenção pedagógica e Resultados

Plano de Aula: Ensino de Português e Matemática – 5º Ano do Ensino Fundamental

Tema: Revisão de conteúdos de Português e Matemática com brincadeiras educativas.

Público-alvo: Alunos do 5º ano do Ensino Fundamental

Duração: 4h Objetivos:

Criar um ambiente inclusivo, onde todas as crianças possam relembrar e participar das atividades passadas, é essencial para garantir que todos os alunos avancem juntos no processo de aprendizado. Um primeiro passo é realizar uma revisão coletiva no início de cada aula, permitindo que os alunos recordem o que foi discutido e aprendido, criando conexões com o novo conteúdo. Essa prática não só reforça a memória, mas também nivela a compreensão entre todos, favorecendo aqueles que podem ter tido dificuldades em aulas anteriores. Atividades colaborativas é uma ótima forma de incluir todos os alunos, pois ao trabalharem em grupo, eles podem compartilhar conhecimentos e ajudar uns aos outros, valorizando a diversidade de formas de aprender.

Incentivar a participação ativa dos alunos também é crucial. Ofereça um espaço seguro e acolhedor para que todos se sintam à vontade para contribuir, respeitando o ritmo de cada um. Isso pode ser feito através de discussões abertas ou perguntas direcionadas, onde cada aluno tem a oportunidade de expressar o que aprendeu.

Essas estratégias, juntas, garantem que o ambiente escolar seja mais inclusivo, colaborativo e focado no crescimento de cada aluno, valorizando a diversidade dentro da sala de aula.

Primeiro momento: Se apresentar e conversar um pouco com os alunos, tentar ter uma interação;

Segundo momento: Dividir os grupos; Terceiro momento: Iniciar as dinâmicas; Iremos abordar:

1. Português:

- Revisar e fortalecer o uso de substantivos, adjetivos e verbos.
- Estimular a criatividade e a cooperação através de atividades lúdicas como jogos e brincadeiras.

2. Matemática:

- Trabalhar operações básicas (adição, subtração).
- Desenvolver o raciocínio lógico por meio de brincadeiras interativas.

Recursos:

- Cartões com palavras (substantivos, adjetivos e verbos).
- Lousa e canetas coloridas.
- Papel pardo e canetas para os alunos.
- Cartelas de bingo com operações matemáticas.
- Objetos ou brinquedos (para cálculos e contagens).

Desenvolvimento da Aula

Atividade 1: "O que é o quê?" (Substantivo, adjetivo ou verbo)

- Duração: 30 minutos
- Material: Cartões com palavras (substantivos, adjetivos e verbos) e lousa.

Desenvolvimento:

1. Os alunos serão divididos em três grupos.
2. Cada grupo escolherá um representante por rodada.
3. O professor mostrará uma palavra em um cartão.
4. O aluno deve correr até a lousa e marcar se a palavra é um substantivo, adjetivo ou verbo.
5. Cada acerto dará um ponto ao grupo. Após várias rodadas, o grupo com mais pontos vence.

Objetivo: Revisar a classificação das palavras de forma dinâmica e divertida. Atividade 2: "História maluca com adjetivos"

- Duração: 30 minutos
- Material: Papel, caneta e cartões com substantivos e verbos.

Desenvolvimento:

1. Os alunos serão divididos em três grupos.
2. Cada grupo receberá cartões com substantivos e verbos.
3. Cada aluno vai fazer um desenho cartão, iram desenhar um substantivo ou um verbo com as palavras que estarão escritas no quadro, sem saber qual é verbo e qual é substantivo; (cada aluno vai tirar um papel da caixinha e desenhar no cartão ou eva)
4. A professora Ira iniciar uma história cada aluno que fez o desenho de um animal ou objeto, irá tentar incluir o desenho na sequência na história.
5. No final cada aluno irá grifar a palavra um verbo e um substantivo, no quadro. **Objetivo:** Trabalhar a construção de frases, a criatividade e o uso correto dos adjetivos.

Matemática – 2ª Hora

Atividade 1: "Bingo Matemático"

- Duração: 30 minutos
- Material: Cartelas de bingo com operações matemáticas (adição, subtração, multiplicação e divisão), fichas e tabuleiro do professor.

Desenvolvimento:

1. Distribua cartelas de bingo para cada aluno.
2. O professor vai sorteando as operações e os alunos precisam encontrar o resultado em suas cartelas.
3. Quando um aluno preencher toda a cartela, grita "Bingo" e os resultados são conferidos.
4. O jogo pode ter várias rodadas, trocando as operações.

Objetivo: Reforçar o cálculo mental e a rapidez nas operações matemáticas.

Atividade 2: "Corrida das Operações"

- Duração: 20 minutos
- Material: Fichas com números e operações, balões e uma fita.

Desenvolvimento:

1. Divida a turma em dois ou mais grupos.
2. Cada grupo vai competir para resolver o maior número de operações possíveis dentro de um tempo limite.
3. As operações estarão em fichas que serão sorteadas por um representante do grupo. (jogo do balão)
4. O grupo que resolver mais operações corretamente vence.

Objetivo: Incentivar a colaboração e a rapidez na resolução de problemas matemáticos. Encerramento:

Os trabalhos envolvendo matemática e português foram um verdadeiro sucesso entre os alunos, que demonstraram grande entusiasmo ao participar das atividades. Um dos destaques foi a dinâmica da "história maluca", voltada para a língua portuguesa, que cativou não apenas os alunos, mas também o professor titular, que elogiou a proposta e até comentou que iria adotá-la em suas aulas futuras. Essa atividade foi especialmente envolvente e trouxe muita diversão para todos. A dinâmica funcionou da seguinte forma: primeiramente, entregamos folhas em branco para os alunos e pedimos que desenhassem o que quisessem, deixando a imaginação livre. Após terminarem os desenhos, propusemos que criássemos juntos uma história baseada nas imagens desenhadas. Assim, à medida que a história se desenvolvia, escrevíamos no quadro e, em seguida, sublinhávamos os substantivos para que todos pudessem identificá-los de maneira lúdica e interativa. A participação dos alunos foi total, com um envolvimento notável, inclusive das crianças com necessidades especiais.

Um momento marcante foi quando Malu, que anteriormente se sentia deslocada, se ofereceu animadamente para participar da atividade no quadro, demonstrando como estava mais confiante e integrada ao grupo. Além disso, Claus, sempre com um sorriso no rosto, participou com entusiasmo, recebendo o apoio e o incentivo dos colegas. Ver o esforço coletivo para ajudá-lo a se sentir parte da atividade foi algo muito emocionante e gratificante.

Essa dinâmica mostrou como é possível ensinar de forma criativa e inclusiva, ao mesmo tempo em que engajamos todas as crianças, independentemente de suas habilidades. Ao final da atividade, o ambiente na sala era de pura alegria e celebração, com todos os alunos orgulhosos de suas contribuições. Foi uma experiência enriquecedora que promoveu o aprendizado de maneira divertida e colaborativa, fortalecendo ainda mais o senso de comunidade e inclusão entre as crianças. Esse plano de aula utiliza o lúdico como ferramenta para o ensino de Português e Matemática, incentivando a participação ativa dos alunos e tornando o aprendizado mais envolvente. Em um curto período, conseguimos produzir três tipos de lembrancinhas para os alunos, cada uma pensada com carinho e criatividade. Fizemos lápis decorados, pacotinhos de pipoca e caixinhas recheadas de doces. Apesar do tempo apertado, o resultado foi encantador e as crianças ficaram extremamente felizes com as lembrancinhas.

Os lápis, além de úteis, foram personalizados com pequenas decorações que deixaram o presente mais especial e significativo. As pipocas, embaladas de forma atraente, foram um sucesso imediato, sendo uma opção prática e deliciosa. Já as caixinhas de doces, cuidadosamente montadas, foram a surpresa mais esperada, com guloseimas que agradaram a todos.

Imagem 9 - Lembrancinha para alunos e diretora



Fonte: Acervo pessoal.

Essas lembrancinhas, simples, mas feitas com dedicação, demonstraram como pequenos gestos podem gerar grande impacto no ambiente escolar, trazendo alegria e reforçando o vínculo com os alunos.

Resultados

O resultado de todo esse trabalho foi extremamente positivo e gratificante. Ao longo do processo, conseguimos não apenas atingir os nossos objetivos pedagógicos, como também criar um ambiente mais inclusivo e acolhedor para todas as crianças. A dinâmica das atividades, como as de matemática, português e a "história maluca", despertou o entusiasmo dos alunos, que participaram com alegria e engajamento. Além disso, as lembrancinhas e o cuidado com cada detalhe fortaleceram a conexão entre nós e as crianças, demonstrando que a educação vai além do conteúdo curricular, envolvendo também carinho e empatia.

A inclusão de crianças como Malu e Claus foi um dos maiores ganhos. Malu, que antes se sentia isolada, passou a se integrar melhor ao grupo, e Claus, com o apoio de todos, participou das atividades com muita felicidade. Essa experiência não só mostrou a importância da

inclusão, mas também revelou o poder da colaboração entre os alunos. As crianças aprenderam a valorizar as diferenças e a ajudar uns aos outros, o que trouxe uma atmosfera de cooperação e respeito.

O professor titular reconheceu o valor das atividades que propusemos, e até manifestou interesse em adotar algumas delas em suas aulas futuras, o que reforça o impacto positivo do nosso trabalho. No final, não só cumprimos as metas estabelecidas, como deixamos um legado de empatia, inclusão e amor pela aprendizagem, que, sem dúvida, marcou a vida de todos os envolvidos.

Considerações finais

No início do estágio, inicialmente acreditávamos que Claus, um aluno com síndrome de Down, era vítima de bullying por parte de seus colegas. No entanto, com o tempo, percebemos que a situação era mais complexa do que parecia à primeira vista. As crianças não estavam, de fato, praticando bullying contra Claus; elas manifestavam medo em relação ao que ele poderia fazer, sobretudo pelo receio de serem machucadas ou expostas a comportamentos inesperados.

Esse medo não era infundado, uma vez que já haviam ocorrido episódios na escola em que Claus, sem intenção maliciosa, acabou machucando colegas, molhando-os durante brincadeiras descontroladas e, em alguns casos, exibindo comportamentos inadequados como gestos obscenos e nudez. Essas situações geravam desconforto e insegurança entre as crianças, que, por não entenderem completamente as limitações e comportamentos de Claus, se afastavam dele por autoproteção.

Dessa forma, o que à primeira vista parecia ser um caso de discriminação ou bullying, revelou-se como uma reação natural de autopreservação das crianças diante de comportamentos que elas não sabiam como lidar. Isso evidenciou a importância de uma intervenção pedagógica mais direcionada, que pudesse ajudar tanto Claus a

gerenciar suas reações quanto os demais alunos a entenderem melhor sua condição. Essa percepção nos fez refletir sobre a necessidade de maior inclusão e preparação para lidar com as diferenças dentro do ambiente escolar, não apenas para evitar o isolamento de Claus, mas também para promover uma convivência mais harmônica e empática entre todos.

Contudo, presenciamos uma situação bastante desconfortável para Claus, em que um dos alunos começou a zombar dele, imitando sua maneira de falar e fazendo comentários depreciativos sobre o fato de Claus frequentemente manter a língua para fora. Esse comportamento foi doloroso de assistir, pois Claus claramente se sentiu constrangido, apesar de não demonstrar uma reação imediata. Sabemos que as pessoas com síndrome de Down muitas vezes possuem um tônus muscular mais baixo, o que pode levar ao aumento da língua e, conseqüentemente, ao hábito de deixá-la para fora da boca.

Neste caso, pareceu evidente que o aluno que fez a imitação não tinha a intenção consciente de magoar Claus. A ação dele parecia mais fruto de falta de conhecimento sobre as características da síndrome de Down do que de uma real malícia. No entanto, a situação revelou como a desinformação pode facilmente levar a atitudes que, mesmo não intencionadas, acabam sendo ofensivas e prejudiciais para quem é alvo.

Esse episódio trouxe à tona a necessidade de trabalhar mais profundamente questões de respeito, empatia e aceitação da diversidade dentro da escola. Não basta apenas incluir uma criança com necessidades especiais no ambiente escolar; é igualmente importante educar os demais alunos sobre as características e particularidades dessas crianças, para que possam compreendê-las e interagir de maneira respeitosa. Uma abordagem pedagógica que estimule o diálogo e o entendimento sobre as diferentes condições humanas pode ser crucial para evitar situações como essa e garantir que Claus, e outros como ele, se sintam verdadeiramente acolhidos e respeitados.

Esse momento foi um alerta de que, mesmo sem bullying direto, a falta de conhecimento pode gerar comportamentos desconfortáveis que afetam a autoestima e a integração social de crianças com necessidades especiais.

Mesmo com todos os desafios que enfrentamos ao longo do estágio, conseguimos alcançar todos os nossos objetivos, especialmente no que diz respeito à inclusão, que foi um dos maiores triunfos e algo realmente maravilhoso. Aos poucos, fomos nos aproximando das crianças, criando laços afetivos e, principalmente, promovendo um ambiente em que elas se sentiam confortáveis, aceitas e respeitadas. Foi gratificante observar a evolução de todos, tanto em termos de aprendizado quanto em convivência, e perceber o entusiasmo com que elas participavam das atividades. Um momento que nos marcou profundamente foi a experiência de Malu. Nos dias anteriores, ela havia comentado que se sentia sozinha, que não tinha amigas com quem brincar, o que demonstrava uma certa dificuldade de socialização. No entanto, graças a uma dinâmica em dupla que organizamos durante uma das aulas, Malu conseguiu se entrosar com outras crianças e, pela primeira vez, se viu cercada de colegas. Ao final da atividade, ela estava radiante, brincando e interagindo de maneira muito natural com as outras crianças. Foi emocionante testemunhar como aquele simples exercício transformou sua experiência escolar e lhe trouxe um senso de pertencimento que antes ela não tinha.

Esse episódio nos mostrou o verdadeiro poder da inclusão, não apenas para as crianças com necessidades especiais, mas para todas as que, por diferentes motivos, acabam se sentindo isoladas. A dinâmica em dupla não só facilitou a aproximação de Malu com seus colegas, como também fortaleceu o senso de comunidade e colaboração entre todos. Ver a alegria estampada no rosto dela e de outras crianças foi a maior recompensa, provando que, com pequenas mudanças no ambiente e nas práticas pedagógicas, podemos fazer uma diferença enorme na

vida dos alunos. A partir dessa experiência, ficou claro que o trabalho com inclusão vai além da integração de crianças com deficiência. Trata-se de garantir que todos, independentemente de suas particularidades, possam se sentir parte do grupo, desenvolvendo relações positivas e significativas.

Referencias

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**: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2–11, 7 jul. 2015.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 78–98, abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dBz3F9PJFswJXFzn3NNxTC/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 1 abr. 2025.

CAPÍTULO 14

A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA EM PRÁTICAS COLABORATIVAS

Alan Victor Silva Rodrigues

Francisco de Assis Sousa Barbosa

Introdução

A intervenção pedagógica voltada a alunos com síndrome de Down é essencial, pois contribui significativamente para seu desenvolvimento integral e processo de aprendizagem. Para Rosa Luiz *et al.* (2012) no aspecto cognitivo, ela permite a personalização do ensino, com adaptações curriculares que respeitam o ritmo e as particularidades da aluna, utilizando recursos e estratégias adequadas para facilitar a compreensão de conteúdos como letras, números e formas. Os autores afirmam ainda que atividades lúdicas e interativas também desempenham um papel importante no estímulo à atenção e à memória, habilidades fundamentais para a aprendizagem.

Do ponto de vista da inclusão, a intervenção garante que a aluna esteja inserida em um ambiente escolar que promova a convivência com os colegas, favorecendo o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e comunicativas. Além disso, ao possibilitar sua participação ativa nas atividades escolares, reforça-se o direito à educação inclusiva, previsto na Constituição Federal, na Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Tais medidas asseguram que os alunos com deficiência tenham acesso ao ensino regular com os apoios necessários, em um ambiente que valorize a diversidade, promova o respeito mútuo e combata atitudes discriminatórias, contribuindo para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva e democrática.

Este plano de intervenção considerou aspectos apontados por Anhão, Pfeifer e Santos (2010) os quais deve-se considerar no processo de inclusão de alunos com síndrome de Down: O estímulo ao desenvolvimento motor, propondo Ações pedagógicas podem envolver propostas que favoreçam tanto a coordenação motora fina — como atividades de recorte, desenho e montagem — quanto a motricidade ampla, por meio de jogos que exigem deslocamento, equilíbrio e coordenação, contribuindo para o aprimoramento físico e corporal da estudante. O Aprimoramento da Comunicação e da Linguagem com técnicas específicas podem ser adotadas para favorecer a expressão verbal e não verbal, ampliando a capacidade da aluna de comunicar sentimentos, necessidades e ideias com maior clareza e autonomia. A valorização de recursos visuais: O uso de imagens, sinais e materiais concretos pode ser um suporte importante no processo de aprendizagem, auxiliando na assimilação de conteúdos e na ampliação das formas de expressão da estudante. O Fortalecimento da Autonomia e da Autoestima, quando a aluna é envolvida em tarefas ajustadas às suas possibilidades, tem a chance de superar desafios e conquistar avanços significativos, o que impacta diretamente no fortalecimento de sua autoconfiança e senso de independência. A preparação para vivências Futuras: A intervenção também tem como meta ampliar as competências da aluna para que ela possa lidar com diferentes contextos sociais e educacionais no futuro, promovendo sua inclusão de forma mais ampla e consciente e pôr fim a parceria com a Família: O envolvimento dos familiares é essencial nesse processo, sendo importante que recebam orientações sobre como contribuir com o desenvolvimento da aluna também em casa, estabelecendo uma rede de apoio que fortaleça a aprendizagem e o vínculo entre escola e família.

Descrição da Intervenção Pedagógica

A aluna B faz suas atividades com auxílio de sua cuidadora, claro com todo cuidado necessário, pois a B tem síndrome de down. No entanto a B não consegue se concentrar se a sala onde estuda com os demais alunos estiver muito barulhenta nessa parte a professora responsável pede com carinho para os demais alunos que respeitem a coleguinha, pois a mesma, tem dificuldades no aprendizado e precisa de atenção. Logo os coleguinhos entendi o recado da professora e obedecem a ordem. Na intervenção montamos um plano de aula especialmente para aquele dia, e olha quão maravilhoso foi. O plano de aula foi da seguinte maneira:

Objetivo da Intervenção: Promover a inclusão, a expressão artística e o desenvolvimento motor e social da aluna, ao mesmo tempo em que envolve os demais alunos da turma.

Cronograma da Atividade:

13:30 - 13:45: Apresentação da Atividade. Objetivo: Explicamos o que os alunos farão durante a intervenção. Ação: Mostramos exemplos de desenhos e pinturas. Incentivar a criatividade e explicar que todos podem participar.

13:45 - 14:15: Preparação do Material. Objetivo: Organizamos o espaço e distribuimos materiais. Ação: Cada aluno recebeu papel, tintas e outros materiais de arte. A aluna com síndrome de Down pode recebeu ajuda para manusear os materiais.

14:15 - 15:15: Atividade de Pintura/Desenho. Objetivo: Elaboramos um ambiente colaborativo onde todos pudessem expressar-se artisticamente. Ação: Os alunos desenharam e pintaram livremente, seguindo um tema proposto (ex.: "Meu Lugar Favorito", "Animais", etc.). Auxiliamos apoio individual à aluna com síndrome de Down, ajudando-a a escolher as cores e incentivando-a durante o processo.

15:15 - 15:30: Exposição dos Trabalhos. Objetivo: Valorizar as produções artísticas de todos.

Ação: Organizarmos uma pequena exposição na sala. Cada aluno pode apresentar seu trabalho para a turma, promovendo a interação social e a autoestima.

15:30 - 15:45: Intervalo.

15:45 - 16:00: Retorno à Atividade. Os alunos retornam à atividade com a mesma proposta e continuação do trabalho anterior.

16:00 - 17:00: Continuação da Pintura/Desenho. Objetivo: Assim os alunos finalizaram suas obras e exploraram novas ideias. Ação: Incentivamos todos a ajudarem uns aos outros, promovendo um ambiente colaborativo.

17:00 - 17:30: Reflexão Final. Objetivo: Refletir sobre a experiência do dia. Ação: Reunimos todos para compartilhar como se sentiram durante a atividade. Perguntar o que mais gostaram e o que aprenderam.

Percebemos a partir dessa ação de intervenção como é de suma importância a inclusão e não só a integração do aluno deficiente ao demais alunos ou na escola. A aluna em questão é bem aceita entre seus coleguinhas de classe pois todos gostam dela por perto, ela tem um carinho por todos, brincam, estudam e por fim percebe se que ela tem interesse em aprender o conteúdo que a professora administra em sala de aula. Em resumo, a intervenção pedagógica é crucial para garantir que a aluna com síndrome de Down tenha uma experiência educativa rica e inclusiva, promovendo seu desenvolvimento integral e bem-estar.

Resultados

Com métodos adaptados e conteúdos diferenciados, a aluna pode apresentar avanços na compreensão de conceitos básicos, como números, letras e formas. Isso pode facilitar a aprendizagem em áreas fundamentais, como matemática e linguagem. Pode incluir atividades que promovem o desenvolvimento motor fino e grosso. Isso pode resultar em melhor coordenação, controle motor e habilidades práticas, como escrever e manipular objetos. Através de estratégias específicas, a aluna

pode melhorar suas habilidades de comunicação verbal e não verbal. Isso inclui a capacidade de se expressar melhor, entender instruções e interagir com seus colegas.

A intervenção pedagógica favorece a inclusão social, ajudando a aluna a desenvolver habilidades sociais essenciais. Ela pode aprender a compartilhar, cooperar em atividades em grupo e fazer amizades, o que é vital para seu bem-estar emocional em ambiente de apoio onde as conquistas são celebradas pode aumentar a autoconfiança da aluna. Ao perceber seu progresso e receber incentivo, ela se sentirá mais segura para participar das atividades escolares. Isso é essencial para o desenvolvimento emocional saudável e para lidar com frustrações ou desafios. As habilidades adquiridas durante essas intervenções são fundamentais para preparar a aluna para os próximos anos escolares e para situações da vida cotidiana, promovendo sua autonomia. As intervenções envolvem os pais e cuidadores no processo educacional, o que fortalece o suporte em casa e cria um ambiente mais coeso para o aprendizado. Em resumo, os resultados de uma intervenção pedagógica bem estruturada podem ser transformadores para uma aluna com Síndrome de Down.

Pintar permite que a criança expresse suas emoções e pensamentos de forma livre. Isso estimula a criatividade e a imaginação, ajudando-a a desenvolver sua identidade artística. A atividade de pintar requer atenção e concentração, o que pode ajudar a criança a melhorar sua capacidade de se concentrar em uma tarefa por mais tempo. A pintura oferece um meio de comunicação visual, permitindo que a criança expresse sentimentos que podem ser difíceis de verbalizar. Isso é especialmente importante para o desenvolvimento emocional. A criança aprende sobre cores, formas e combinações, o que contribui para seu desenvolvimento cognitivo e percepção visual. Ajuda a construir autoconfiança, pois a criança percebe suas capacidades e realizações.

Neste outro momento a aluna aprendendo matemática com auxílio. A matemática estimula o raciocínio lógico e a resolução de problemas. Isso ajuda a criança a desenvolver habilidades cognitivas fundamentais, que são aplicáveis em diversas áreas do aprendizado. Aprender matemática ajuda a criança a entender conceitos do dia a dia, como contar, medir e fazer operações simples. Essas habilidades são essenciais para situações cotidianas e organização. Compreender conceitos matemáticos básicos pode aumentar a independência da criança em atividades diárias.

Conclusão

Ao longo do período, foram implementadas estratégias específicas que visaram atender às suas necessidades individuais, promovendo um ambiente de aprendizado inclusivo e estimulante. Os principais pontos abordados na intervenção incluíram: Adaptações Curriculares: O currículo foi adaptado para incluir atividades práticas e lúdicas, facilitando a compreensão dos conceitos matemáticos e linguísticos. O uso de recursos visuais e táteis foi fundamental para engajar a aluna e tornar o aprendizado mais acessível. Desenvolvimento das Habilidades Sociais: As atividades em grupo incentivaram a interação com os colegas, promovendo habilidades sociais essenciais.

A aluna demonstrou progressos significativos na comunicação e no trabalho em equipe, aumentando sua confiança nas interações sociais. Estimulação Cognitiva: Através de jogos educativos e atividades lúdicas, a aluna desenvolveu habilidades cognitivas importantes, como raciocínio lógico, resolução de problemas e reconhecimento de padrões. Essas atividades contribuíram para um aprendizado mais significativo e prazeroso. Em síntese, a intervenção pedagógica aplicada demonstrou ser eficaz no desenvolvimento acadêmico, social e emocional da aluna com Síndrome de Down.

O progresso observado não apenas em termos de habilidades acadêmicas, mas também na autoconfiança e nas relações interpessoais, evidencia a importância de uma abordagem individualizada e inclusiva no contexto educacional.

Reforçando a necessidade de continuidade desse suporte pedagógico nos próximos anos, assegurando que a aluna tenha as melhores oportunidades para alcançar seu potencial máximo e integrar-se plenamente ao ambiente escolar. A colaboração entre educadores, familiares e profissionais especializados é essencial para garantir um ambiente de aprendizado sempre acolhedor e estimulante.

Referências

ANHÃO, P. P. G.; PFEIFER, L. I.; SANTOS, J. L. Interação social de crianças com Síndrome de Down na educação infantil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 31-46, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382010000100004>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/Zp9WPjxhLMKDnBX3ZgWN9Tk/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 1 abr. 2025.

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**: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2-11, 7 jul. 2015.

ROSA LUIZ, F. M.; PFEIFER, L. I.; SIGOLO, S. R. R. L.; NASCIMENTO, L. C. Inclusão de crianças com Síndrome de Down. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 17, n. 4, p. 649-658, dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/4GQSQJT5y6H5Tf7G3H9jrzg/?lang=pt>. Acesso em: 1 abr. 2025.

CAPÍTULO 15

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, COLABORAÇÃO ENTRE PROFESSORES, ESCOLA E FAMÍLIA PARA UM ENSINO EFICAZ

Aparecida Jacinto Prauze

Eliane Oliveira Costa

Josiane Moraes Silva

Introdução

As políticas públicas nacionais garantem a inclusão educacional onde todas as pessoas, tenham as mesmas oportunidades de aprender e participar das atividades escolares, em um ambiente acolhedor e respeitoso. Isso significa adaptar o ensino às necessidades de cada aluno, oferecendo apoio quando for necessário, para que todos consigam aprender juntos, na mesma sala de aula. A inclusão valoriza as diferenças e ajuda a construir uma escola mais justa, onde ninguém fica de fora (Skliar, 2003). Para tanto, se faz mais que necessária uma parceria constante e eficaz entre comunidade escolar e família (Mantoan, 2003).

Percebe-se que ainda há confusão em relação aos termos e conceitos utilizados, ou ainda os papéis assumidos na escola para atuar com os alunos público-alvo da educação especial (Pinheiro, Freire, Calixto, 2021). Por isso é importante compreender que as práticas colaborativas entre os professores de educação especial e ensino regular são importante instrumento de inclusão dos alunos. Para Christo e Mendes (2019, p. 35), “o ensino colaborativo, também nomeado de coensino e bidocência, é, portanto, a colaboração do professor de Educação Especial com o professor da Educação Geral”.

Nesse contexto, o trabalho que se apresenta vai atuar junto um aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Alunos com TEA podem apresentar algumas habilidades cognitivas avançadas, o que pode

caracterizar Altas Habilidades / Super Dotação (AH/SD), o que não significa que estes alunos não sejam público-alvo da Educação Especial, com necessidades educacionais específicas. Outros alunos com essa mesma deficiência, por outro lado, podem apresentar déficit de atenção, o que pode ser associado a dificuldade na apreensão de conteúdos necessários à sua formação, enquanto alunos que são incluídos num sistema educacional do qual fazem parte.

É importante reconhecer que, nem sempre, a dificuldade de um aluno em responder satisfatoriamente às propostas pedagógicas está relacionada a uma deficiência. Diversos fatores podem influenciar esse processo, como o histórico familiar, o contexto em que a criança está inserida, sua condição socioeconômica e os vínculos afetivos estabelecidos. Esses elementos podem impactar diretamente seu estado emocional, psicológico e físico, refletindo, conseqüentemente, em seu desempenho intelectual. Este trabalho tem por objetivo demonstrar que é possível desenvolver atividades que inclua todos os alunos, independentemente de suas necessidades educacionais específicas, desde que haja uma força tarefa entre o professor do ensino regular, professor da Educação Especial e familiares responsáveis pela criança.

Segundo o documento do Ministério da Educação Saberes e práticas da inclusão: avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais,

No processo de ensino e de aprendizagem que ocorre nas escolas, destacam-se três elementos-chave: os próprios alunos que constroem seus conhecimentos, os objetos do conhecimento, organizados sob a forma de conteúdos programáticos e os educadores que atuam como mediadores entre os sujeitos/ alunos e os objetos do conhecimento. (...) Algumas vezes são oferecidos apoios e ajudas que permitirão facilitar a dinâmica entre as variáveis do processo de ensino e de aprendizagem. Infelizmente constata-se que são, ainda, insuficientes (Brasil, 2006, p. 39).

A escola na qual foi realizado o presente plano de intervenção uma Escola Municipal de Ensino Fundamental. A escola atende atualmente 233 alunos, dentre os quais 8 são alunos com deficiência,

divididos em 8 turmas, em 2 turnos; e 6 alunos que estão em investigação, mas que ainda não possuem laudo médico. São 7 professores no Ensino Regular e 6 na Educação Especial.

A turma que foi realizada a intervenção é a do 2º ano B, que tem uma professora regular e uma professora de educação especial acompanhando, porém atua como professora auxiliar, auxiliando os 3 alunos com deficiência. A turma conta com o total de 22 alunos, sendo que 3 são diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA), e um deles com TEA e Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), os 3 são atendidos pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), os quais vamos identificar como J. L., I. R. e E. S. 5 outras crianças dessa mesma turma estão em investigação, 2 para TEA, sendo que 1 já foi avaliado pela equipe escolar faltando somente a avaliação do um profissional da saúde e 3 alunos para dislexia.

Descrição da observação

No primeiro dia de observação estavam presentes na sala 20 alunos no total, sendo que 2 são alunos com deficiência. Foi trabalhado o tema Leitores 2024, a professora titular escolhia um aluno por vez, colocava uma capa vermelha (como se fosse de super-herói) e uma coroa de papel, a criança ficava em cima de uma cadeira e lia um livro para a turma, eles mesmos escolhiam os livros, no primeiro e segundo dia eram duas crianças por dia, em nenhum desses 2 dias as crianças com deficiência participaram.

No terceiro dia a professora começou indicando os alunos com deficiências, os quais leram com maestria, teve um que deu até a entonação devida à estória. No primeiro dia um dos alunos observados se exaltou, em determinado momento da aula, alegando que a turma estava fazendo muito barulho, rapidamente a professora o acalmou. Foi observado que as duas professoras trabalham em cooperação mútua, não tem uma separação de alunos e nem tarefas desempenhadas,

todos realizam as mesmas atividades, o que configura em inclusão. Somente a aluna E. S. tem um caderno de atividades extras. A professora regular auxilia nas atividades dos alunos com deficiência, e a professora auxiliar ajuda os demais alunos também. Ela alterna a atenção entre os 3 alunos que atende.

No segundo dia presenciamos um episódio em que o aluno I. R. ficou estressado pois, segundo ele, a professora auxiliar estava dando mais atenção ao aluno J. L., a professora então, na intenção de acalmá-lo, solicitou que ele ficasse um tempo no exterior da sala, mas logo foi iniciada uma atividade pela qual ele demonstrou interesse em participar, ficando então observando da porta, uma das estagiárias chamou ele pra entrar mas uma das alunas falou: não tia, a professora mandou ele ficar lá fora. Depois de um tempo a professora regente solicitou que ele entrasse, dizendo que ele deveria escolher entre ficar dentro ou fora da sala, ao que ele prontamente decidiu entrar.

A maioria dos alunos se dispõe a auxiliar uns aos outros em suas atividades, inclusive os alunos com deficiência, tanto ajudam como são ajudados, existe uma cooperação entre eles. O aluno J. L. não gosta muito da ajuda dos colegas, em um momento que um colega foi auxiliá-lo em sua tarefa ele disse que estava errado e já ficou estressado, o outro voltou logo para o seu lugar. Foi observado que o aluno I. R. terminou sua atividade bem antes dos demais e ficou "sem nada para fazer". Na hora da correção da tarefa, a professora titular convidava os alunos para responderem na lousa, ele (I. R.) ficou bastante feliz ao ser convidado, e quando ela perguntava oralmente ele respondia certo todas as vezes. O aluno J. L. em todas as aulas, reclama de dor de cabeça devido o barulho feito pela turma e sempre relata pra professora o mau comportamento de algum colega.

Quanto à necessidade de ajuda, foi observado que o aluno I. R. consegue realizar as tarefas depois de uma rápida instrução por parte da professora, já o aluno J. L. fica estressado quando não consegue cumprir

com perfeição o que lhe foi proposto, às vezes até chega a se autodepreciar.

A aluna E. S. se recusa a participar da maioria das atividades, como ela ainda não é alfabetizada, algumas de suas tarefas são diferentes das do restante da turma, geralmente são atividades de pintura ou “de cobrir”, que ela consegue realizar com autonomia e às vezes com ajuda da professora ou de algum colega.

No segundo dia foi realizada uma atividade que envolvia músicas e danças, ela (E. S.) demonstrou interesse, porém quando foi convidada a participar se negou, tentando até demonstrar indiferença. Ao final da aula brincou com uma colega. Quando o barulho da turma a incomoda ela coloca os fones de ouvido, na intenção de abafar os ruídos.

Descrição da intervenção pedagógica

A metodologia da intervenção se deu da seguinte forma: Utilizamos como base das atividades os temas que já estavam sendo trabalhados com a turma: Projeto Sou Leitor, onde foi trabalhada a leitura, e também trava-línguas, incentivando-os a lerem, de forma divertida e descontraída. De acordo com Machado e Almeida,

“Atividades realizadas por meio da leitura tornam-se um rico meio de promover o aperfeiçoamento da mesma, bem como fortalecer a socialização, ainda mais se essas práticas forem construídas por meio de colaboração” (Machado; Almeida, 2010, p. 350).

Foram aplicadas duas tarefas dentro do tema: a primeira consistia em recortarem frases que estavam fora da ordem e colá-las no caderno colocando em ordem, pra isso eles deveriam primeiramente ler e compreender a frase. O aluno I. R. conseguiu realizar a tarefa sem muita dificuldade, o aluno J. L. e a aluna E. S. conseguiram realizar com ajuda das estagiárias.

De todas as atividades realizadas, essa foi a única que a aluna E. S. participou. Durante a aplicação da segunda tarefa que consistia em eles

lerem as frases que estavam escritas sem espaçamento entre as palavras, depois reescreverem-nas com os devidos espaçamentos, os alunos I. e J. conseguiram realizar com ajuda, a aluna E. S não demonstrou interesse e ficou sentada na carteira. Uma das estagiárias notou que ela folheava um livro de estórias, decidiu então perguntar sobre o livro, se ela saberia contar a estória, ela disse que sim, mas enquanto conversavam ela lançava olhares para a professora auxiliar, como se buscasse aprovação da mesma, que estava logo atrás.

Logo depois a aluna, que perde rapidamente o interesse pela atividade, ficou observando a estante de livros logo à sua frente, a estagiária perguntou se ela queria algum livro, ela logo se animou e disse que queria o “dos 3 porquinhos”, que não foi encontrado, mas ela mesma se aproximou da estante e ficou folheando os livros com interesse, até a hora do intervalo, enquanto as outras crianças realizavam a segunda tarefa.

Depois do intervalo foram realizadas duas tarefas que fazem alusão ao Dia da Árvore, haja vista, que no dia da intervenção se iniciava a semana da árvore. Todas as crianças gostaram bastante. A primeira foi de matemática, os alunos I. e J. realizaram, com ajuda das estagiárias, a aluna E. S. não demonstrou interesse. A professora auxiliar a conduziu para fora da sala para alguma atividade extra. A segunda tarefa consistia em colorir a imagem de uma árvore previamente impressa no papel A4, desenhando suas frutas favoritas. Os alunos conseguiram realizar sem ajuda. A terceira atividade consistia em misturar tinta guache branca com outras, a fim de obter novas cores e depois colorir outras imagens de árvores. Foi solicitado às crianças que se sentassem em duplas para realizar as tarefas, os alunos com deficiência conseguiram realizar as tarefas com tranquilidade, com muito entusiasmo, inclusive, sempre interagindo com os demais alunos, com exceção da aluna E. S. que permanecia no exterior da sala, com a professora auxiliar.

Resultados e Conclusões

Esta intervenção teve como objetivo realizar atividades pedagógicas com a finalidade principal o aprendizado, através da interação entre todos os alunos, sem nenhuma distinção, o que foi alcançado até certo ponto, pois nem todos participaram de todas as atividades, o que pareceu ser uma prática comum na sala. No entanto, foi observado um desenvolvimento satisfatório dos que participaram das atividades, estes demonstraram interesse, por se tratar de atividades lúdicas, e conseguiram concluir com êxito, as tarefas.

Conclui-se que que a ajuda da professora auxiliar é bastante relevante no processo de ensino aprendizagem, pois os alunos contam com sua colaboração e a apreciam, tendo ela como aliada. A interação entre as duas professoras também se mostrou bastante eficaz no desenvolvimento dos alunos.

Existe uma estreita relação entre a escola e família, foi observado que a professora titular convida as mães para conversas aproveitando o momento que estas levam os filhos para a escola ou quando vão buscá-los. Essa colaboração é de suma importância, pois somente através dessa constante parceria a inclusão poderá ser uma realidade, deixando de ser uma utopia.

Referências

BRASIL. Saberes e práticas da inclusão: avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais. 2. ed. Coordenação geral SEESP/MEC. - Brasília: MEC, **Secretaria de Educação Especial**, 2006. 92 p. (Série: Saberes e práticas da inclusão).

CHRISTO, S. V. de; MENDES, G. M. L. Ensino colaborativo/coensino/bidocência para a educação inclusiva: as apostas da produção científica. **Instrumento: revista de estudo e pesquisa em educação**, [S. l.], v. 21, n. 1, jan./jun. 2019, p. 33-44. DOI: <https://doi.org/10.34019/1984-5499.2019.v21.19079>. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/19079>. Acesso em: 1 abr. 2025.

MACHADO, A. C.; ALMEIDA, M. A. Parceria no contexto escolar: uma experiência de ensino colaborativo para educação inclusiva. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 27, n. 84, p. 312–321, 2010. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/psicopedagogia/article/view/178265>. Acesso em: 1 abr. 2025.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

PINHEIRO, D.; FREIRE, S.; CALIXTO, H. R. Inclusão Educacional e as interfaces com a Educação Especial. In: COLARES, L. I. S.; CALIXTO, H. R. (Org). **Curso de pedagogia leituras formativas**. 2021. p. 125-140.

SKLIAR, C. A educação e a pergunta pelos outros: diferença, alteridade, diversidade e os outros “outros”. **Ponto de Vista**, Florianópolis, n. 5, p. 37–49, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/view/1244>. Acesso em: 1 abr. 2025.

CAPÍTULO 16

FÁBRICA DE BRINQUEDOS: O FAZER E O BRINCAR NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Rosivânia Sousa

Vivian Albuquerque Melo Silva

Introdução

O presente texto tem por finalidade apresentar um relato de experiência desenvolvido no âmbito da disciplina de Estágio na Educação Especial. O estágio foi realizado com alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental que participavam do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Com isso, o objetivo deste trabalho é analisar e refletir sobre como promover uma educação inclusiva, por meio de estratégias de ensino e aprendizagem significativas que possibilitassem contemplar a diversidade presente em sala de aula e destacar a importância da articulação entre a prática docente e os demais sistemas de colaboração para que isso ocorresse.

A Declaração de Salamanca, resultado da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais realizada em 1994, na cidade espanhola de Salamanca, foi um dos marcos principais de uma reestruturação, ao recomendar novas formas de pensar e sentir emergentes para a construção de uma cidadania baseada em hábitos, interesses e relações sociais voltados para um novo tipo de cidadão. Para tanto, recomendava-se um novo tipo de escola, ajustada a todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras.

Nesse conceito, deveriam ser incluídas crianças com deficiência ou superdotação, crianças de rua ou que trabalhavam, de populações remotas ou nômades, de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginalizados. Essas condições colocavam diferentes desafios aos sistemas escolares (UNESCO, 1994)

A repercussão desse documento foi significativa e relevante, ao preconizar que escolas centradas na criança constituíam a base da construção humana e de uma sociedade cidadã, respeitando as diferenças e a dignidade de todos os seres humanos, sendo incorporado como fonte orientadora das políticas educacionais em vários países, inclusive no Brasil. O país passou a se empenhar no atendimento a crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino, com investimentos em laboratórios, aparatos tecnológicos, capacitação profissional e recursos pedagógicos diversos.

Houve avanços significativos nesse sentido, pois o reconhecimento dessas escolas não residia apenas na capacidade de prover educação de alta qualidade a todas as crianças, mas também na pedagogia centrada na criança, que, conforme a Declaração (UNESCO, 1994), deveria ser adaptada às necessidades da criança, e não o contrário. Uma pedagogia desse tipo beneficiava todos os alunos e a sociedade em geral, reduzindo desistências e repetições e promovendo um maior êxito escolar médio. Além disso, ajudava a evitar o desperdício de recursos e a destruição de esperanças, comuns em sistemas que adotavam a mentalidade de “uma medida serve para todos”.

Após décadas dessa reestruturação, tem-hoje uma realidade com profissionais da saúde (psicopedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos, médicos) ficam responsáveis e comprometidos de esclarecer e ofertar aos professores e a família, como também, a todos envolvidos no processo educativo, alternativas que visem atender as necessidades básicas dos alunos quanto às suas dificuldades e outras de colaboração para alunos com necessidades educativas especiais ficam a cargo de agentes de fomento a Educação especial.

O AEE é ofertado através de salas multifuncionais ou salas de apoio, dos CAPES, das APAE, Centros Sociais e demais instituições filantrópicas sem fins lucrativos, segundo o Decreto n. 6.571/2008, no seu Art. 1º. E, em seguida, estabelece no seu Art. 2º que,

O AEE tem como função 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; Parágrafo Único. Para fins destas Diretrizes, consideram-se recursos de acessibilidade na Educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços (Brasil, 2009).

O planejamento do professor de educação especial deverá considerar tudo isso, buscando contribuições para adaptar esse aluno à sociedade, integrando os processos pedagógicos e a escola, visando a pedagogia da diversidade e, por isso, implica em retirar exclusivamente do professor a responsabilidade em propiciar uma educação inclusiva, como infelizmente muitos na sociedade ainda julgam, seja por falta de esclarecimento ou por mero descaso com a educação no País, como afirmam os autores e pesquisadores que discutem essa questão (Mendes, 2012; Grande; Serbino, 1995; Bruno, 2006).

Contudo, observamos que os descasos com a formação e atenção aos profissionais da educação são diversos, como por exemplo, estrutura física inadequada, organização espacial sem condições de trabalho coletivo, a sua desvalorização em termos salariais, jornada de trabalho exaustivas, insuficiência de programas de formação continuada, excesso de alunos em sala, falta de pessoal de apoio dentro e fora da sala de aula, ausência de muitas famílias que deixa a cargo apenas da escola a educação de seus filhos, estímulo à participação na gestão democrática na escola.

A seguir, são apresentados os pontos de discussão e reflexão teórica sobre o processo de ensino-aprendizagem voltado aos

estudantes com deficiência, bem como os resultados do projeto de intervenção desenvolvido.

Caracterização da Escola

A Escola Municipal Banzeiro dos Rios, há 46 anos, atende a população santarena, especificamente o bairro da Floresta e bairros vizinhos. Atualmente, conta com 638 alunos matriculados na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, do 1º ao 9º ano, estando situada no bairro Floresta. Em 2022, a estrutura física da escola compreendia treze salas de aula, uma sala de professores, uma sala de informática em funcionamento, uma sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE), biblioteca, secretaria que atende a equipe gestora e pedagógica, cozinha, sete banheiros e área coberta para recreação e eventos.

A sala do AEE é ampla, ventilada e equipada com diversos materiais multifuncionais. Contudo, foi adaptada para essa finalidade, pois anteriormente funcionava como sala de aula. A responsável pelo setor é licenciada em Biologia, com especialização em Educação Especial, e atua na área desde 2016. Está em formação no curso básico de Língua de Sinais. São atendidas 25 crianças no contraturno, divididas entre quatro professoras, com deficiências como autismo, deficiência intelectual (DI) e baixa visão.

Observação e intervenção

Durante nosso estágio tivemos a oportunidade de observar tais situações na referida escola, com relação às práticas do AEE realizados com os alunos em conversa com as professoras que nos explicou a especificidade de cada aluno atendido e as diferentes metodologias utilizadas com cada um deles. Nesse ambiente observamos que:

Em todo processo educativo, a competência profissional dos professores de AEE, sua capacidade para planejar situações de aprendizagem, realizar processos de adaptação de currículo, elaborar

pontos de trabalho em equipe, etc., adquire uma grande relevância, que nos pareceu ser decisiva para o êxito ou para o fracasso de tal processo.

O compartilhamento de suas realidades requer atenção à organização do cotidiano escolar que, por meio de ações conjuntas permita a busca de saídas para suas dificuldades e fragilidades de atuação pedagógica e, ao mesmo tempo, se torne uma contribuição para o desenvolvimento de suas práticas e promova o fortalecimento das relações com outras redes de apoio externas.

As redes de apoio são importantes recursos didáticos e pedagógicos importantes ao desenvolvimento de ações colaborativas e participativas. Essas redes de apoio devem ser compostas pela equipe da escola, constituída da gestão escolar, famílias e/ou responsáveis pelos alunos, por profissionais da saúde como psicólogos e outros, por centros de apoio, organizações não governamentais ou quaisquer instituições que se mostrem dispostas a colaborar para a promoção do processo educativo.

Nesse processo de formação de redes de apoio o papel e participação com envolvimento da família é muito importante para o desenvolvimento dos alunos, pois é a primeira de suas experiências, trocas simbólicas e de interações, afetos e, a partir desse conhecimento sobre o aluno pode oferecer aos professores informações específicas sobre esses alunos, sobre suas dificuldades, fragilidades, desejos, percepções. Por isso, é preciso buscar o fortalecimento dos vínculos colaborativos entre família e escola, como também, de toda comunidade escolar e a local e oferecer espaços de participação com envolvimento nos processos pedagógicos e interativos.

Projeto “Reciclar e brincar”

Carga Horária: 20 horas

Justificativa

De acordo com a Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Conscientização para a Sustentabilidade, realizada em Tessalônica, Grécia, em 1997, o conceito de educação ambiental compreende que:

O conceito de educação ambiental compreende, segundo Philippi (2000), que a sustentabilidade vai além da preservação ambiental, abrangendo questões sociais, econômicas e éticas, como pobreza, saúde, direitos humanos, democracia e respeito à diversidade cultural e aos conhecimentos tradicionais.

No Brasil, o artigo 1º da Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, explicita o conceito de educação ambiental como processos pelos quais indivíduos e coletividades desenvolvem valores, conhecimentos, habilidades e atitudes que contribuem para a preservação do meio ambiente, compreendido como um bem comum indispensável à qualidade de vida e à sustentabilidade (Brasil, 1999).

Esse conceito reforça a compreensão de que o desenvolvimento de ações educativas pode se dar em diversos níveis e espaços, entre os quais destacamos a escola, por se configurar como um espaço privilegiado para a construção da cidadania. É nela que a criança dá continuidade ao processo de socialização e aprendizagem iniciado na família. Assim, cabe à escola um papel fundamental na discussão de questões relativas ao ambiente humano e às condições necessárias para a obtenção de uma melhor qualidade de vida.

Atualmente, as propostas pedagógicas escolares recomendam que a educação ambiental seja abordada como tema transversal. Os temas transversais atuam como uma ponte entre o conhecimento científico e o saber cotidiano, permitindo que os estudantes compreendam a utilidade do conhecimento e sejam capazes de aplicá-lo em sua realidade.

Nesse sentido, os jogos e brinquedos confeccionados com sucata, bem como as brincadeiras, têm se mostrado estratégias relevantes para

o desenvolvimento de ações voltadas à educação ambiental. Essas atividades estimulam o raciocínio lógico, promovem a compreensão das estratégias envolvidas, desenvolvem a autonomia e favorecem a expressão criativa das crianças. Além disso, por meio das atividades lúdicas, há a manifestação do prazer de aprender e ensinar, promovendo benefícios mútuos para ambos os processos.

As possibilidades de uso de jogos, brinquedos e brincadeiras na educação ambiental são amplas. Entre elas, destacam-se as brincadeiras tradicionais, as simbólicas e a construção de brinquedos com materiais recicláveis. Um brinquedo feito de sucata atribui novas funções a materiais anteriormente considerados sem utilidade, gerando reflexões sobre temas como o lixo e o consumo. Na escola, a sucata é transformada em materiais para colagem, construção, expressão artística e produção de objetos pedagógicos.

A reciclagem surgiu no vocabulário internacional no final dos anos 1980, diante da constatação do esgotamento de fontes não renováveis. Trata-se de um conjunto de atividades que transforma materiais descartados em matéria-prima para novos produtos. A reciclagem artesanal, além de ser economicamente viável, conscientiza e transforma resíduos em arte, jogos e materiais pedagógicos – como embalagens, retalhos e madeira –, contribuindo de forma positiva para as escolas e comunidades.

Repensar o conceito de lixo é essencial: grande parte dos resíduos pode ser reciclada, o que exige consciência ambiental para garantir qualidade de vida no presente e no futuro. A coleta seletiva faz parte do gerenciamento de resíduos, incentivando a redução, reutilização e separação dos materiais, além de minimizar os impactos ambientais.

No Brasil, a coleta seletiva teve início de forma sistemática em 1985, no município de Niterói (RJ), e se expandiu nas décadas seguintes. Apesar dos avanços, apenas 1,7% dos resíduos coletados no país recebe tratamento adequado. Os benefícios da coleta seletiva incluem a

preservação ambiental, a inclusão social de catadores e o estímulo ao desenvolvimento sustentável.

Diante do crescente volume de lixo no planeta, a adoção de práticas ambientalmente responsáveis torna-se urgente para evitar danos irreversíveis. Essa proposta educativa precisa acompanhar as transformações do cotidiano e reafirmar a importância da formação contínua dos professores (Freire, 1982).

Objetivo geral

Promover ações que incentivem os alunos do AEE ao hábito da reciclagem, despertando sua criatividade e promovendo a interação entre os estudantes.

Objetivos específicos

- Estimular a imaginação;
- Contribuir para a formação de cidadãos conscientes;
- Despertar a curiosidade para a reciclagem.

Procedimentos metodológicos

O projeto será aplicado aos alunos atendidos pelo AEE. Os brinquedos a serem confeccionados foram selecionados por meio de pesquisas na internet. Os materiais necessários para o desenvolvimento do projeto foram sucatas industrializadas, como embalagens diversas, copos plásticos, garrafas PET, papéis, papelões, isopor, caixas, pregadores de roupa, entre outros. Também foram impressas imagens de brinquedos já produzidos, a fim de servir de referência para os alunos.

Foram confeccionados dez brinquedos e jogos utilizando materiais recicláveis trazidos de casa. Inicialmente, realizamos uma análise em conjunto com as docentes do AEE e, em diálogo contínuo, construímos o projeto, que culminou na realização de uma Feira de Ciências com o tema “Reciclar e Brincar: A ciência da construção de brinquedos e jogos feitos de sucata”.

Após a elaboração, o projeto foi apresentado à gestão da escola e à professora de estágio, incluindo seus objetivos, metodologias e os recursos necessários. Com a aprovação, as atividades foram realizadas entre os dias 3 e 31 de novembro de 2022.

Recursos didáticos

- Materiais recicláveis (rolo de papel higiênico, caixas de papelão, tampinhas de garrafas, entre outros);
- Mesas para apoio durante a confecção dos brinquedos.

Avaliação

A avaliação foi realizada ao longo da aplicação das atividades, observando-se os seguintes critérios: participação dos estudantes na construção dos brinquedos e jogos e apresentação dos produtos durante a Feira de Ciências.

Desenvolvimento do Estágio em Educação Especial

Ser profissional na área da educação requer dedicação e compromisso. O estágio é o momento em que podemos observar se essa é, de fato, a profissão que desejamos seguir. O estágio supervisionado exigido nos cursos de licenciatura é fundamental, pois representa o primeiro contato do estagiário com o ambiente no qual exercerá sua futura profissão.

É nesse momento que colocamos em prática os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo das aulas, observamos as práticas pedagógicas do professor regente e começamos a desenvolver nossas próprias metodologias. Para isso, é essencial conhecer os estudantes, a comunidade escolar (interna e externa), pois esses fatores contribuem significativamente para a melhoria da qualidade do trabalho docente. Quando o educador conhece a realidade em que está inserido, consegue elaborar melhor sua prática pedagógica e obter mais sucesso em seu trabalho.

No período de 28 de outubro a 31 de dezembro de 2022, tivemos a oportunidade de iniciar nosso estágio em Educação Especial. Em um primeiro momento, realizamos a observação das ações desenvolvidas pela equipe de docentes do Atendimento Educacional Especializado (AEE) da escola. Durante esse período, nos colocamos à disposição da instituição, atuando especificamente na sala do AEE. Pudemos constatar que a escola se esforça de diversas formas para atender e apoiar os estudantes com deficiência.

Pensando na aplicação do projeto, ao conhecermos a sala do AEE, questionamos uma das professoras sobre a maior dificuldade enfrentada ao iniciar o trabalho na escola. Sua resposta foi imediata: "A dificuldade dos professores do ensino regular, devido à falta de adaptação das atividades em sala de aula".

Iniciamos nossas observações acompanhando os atendimentos aos alunos, que aconteciam no contraturno, duas vezes por semana, com duração de duas horas. Um dos atendimentos ocorreu em três momentos: Atividade com vogais: a criança identificava e pintava as letras; Atividade com números: de um a dez, com identificação e pintura dos algarismos; Momento lúdico: com jogos disponíveis na sala. Durante essas atividades, observamos boa interação e acolhimento entre os participantes.

Ao longo do estágio, tivemos contato com diversos alunos. O primeiro estudante observado tem nove anos, está no 4º ano, é autista (grau leve), faz uso de medicação, não sabe ler nem escrever, é um aluno copista e é acompanhado pela APAE. Consegue identificar vogais e os números de 1 a 10, tem dificuldade na fala, mas apresenta boa coordenação motora. Interagiu bem conosco durante as atividades. A professora relatou que houve avanços, como a identificação de letras, números e maior tolerância ao toque. Durante a confecção dos brinquedos recicláveis, teve bom desempenho e produziu um caminhão

dos bombeiros utilizando cuba de ovos, tampinhas de garrafa, tintas, pincéis e palitos plásticos.

O segundo aluno tem oito anos, cursa o 3º ano, é autista (grau leve), não usa medicação, não fala nem ouve. Sua comunicação é feita por gestos criados pela família. Possui baixa visão, mas, segundo os familiares, não apresenta dificuldades em casa. Questionamos à professora o motivo de ele não ter acompanhamento de um intérprete de Libras, considerando suas características. A resposta foi que a família não aceita as deficiências da criança e, como não há laudo médico, não é possível solicitar o serviço de intérprete.

Apesar disso, o aluno desenvolveu bem as atividades propostas no projeto, demonstrando boa coordenação motora. Confeccionou três carrinhos utilizando rolos de papel higiênico, tampinhas, tinta, pincel e EVA. Mostrou-se receptivo, interagindo conosco e demonstrando afeto com abraços na chegada e na saída.

Percebemos que os alunos eram bastante observadores. Em um dos momentos, uma das crianças identificou, com os dedos, que as cores utilizadas na pintura dos brinquedos eram diferentes das imagens retiradas da internet. Após esse processo de observação e construção dos brinquedos, realizamos a Feira de Ciências, onde os alunos demonstrariam as atividades realizadas.

Os dois alunos mencionados não participaram da feira: um estava doente e o outro não quis participar da mostra. Contudo, os demais alunos interagiram bem com o público, apresentando os brinquedos recicláveis e explicando, com o auxílio de cartazes, o tempo de decomposição dos materiais utilizados.

A participação das famílias foi fundamental. Os alunos mostravam com entusiasmo suas produções, explicavam os materiais utilizados, tiravam fotos e se sentiam orgulhosos ao falar sobre o processo de criação dos brinquedos. Foi evidente o envolvimento e a valorização das famílias durante o evento.

Um momento que nos chamou a atenção durante a feira foi o de um aluno que saía da sala para convidar as pessoas a visitarem o AEE. Ele argumentava que havia jogos e que, ao realizá-los, os visitantes poderiam ganhar brindes. De fato, a sala ficou cheia. Um dos jogos mais procurados foi o Bioque, que estimula coordenação motora, atenção e percepção. O brinquedo foi confeccionado com garrafas PET, tampas de garrafa (furadas no centro), barbante, tesoura, cola quente e EVA. Embora simples, alguns participantes tiveram dificuldades em executá-lo. Um aluno com TEA dizia: *“Paciência, paciência”*. Além desse jogo, também foram apresentados: Quebra-cabeça feito com cubas de ovos; Jogo da memória com tampas de lenços umedecidos; Jogo da velha com bandejas de isopor; entre outros.

A aplicação do projeto evidenciou a importância da articulação entre o processo educativo, a conscientização ambiental e as atividades lúdicas. Brincando e criando, os alunos ressignificaram materiais recicláveis e compreenderam sua reutilização com outros propósitos.

Para nós, o projeto foi extremamente positivo. Todo o período de estágio contribuiu para nossa formação, especialmente ao observarmos o trabalho realizado pelas professoras do AEE — tanto na interação com os alunos quanto na promoção da inclusão nas atividades escolares —, respeitando as particularidades e os diferentes tempos de aprendizagem de cada um.

Encerramos o projeto admiradas com o desempenho dos alunos, que, além de realizarem com êxito as propostas apresentadas, também tiveram a oportunidade de demonstrar suas habilidades para a comunidade escolar. Concluímos que a inclusão, embora existente nessa escola, ainda precisa ser mais efetiva. Infelizmente, identificamos uma lacuna no trabalho colaborativo entre os professores do ensino regular e os profissionais do AEE, o que compromete o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência.

Considerações Finais

Neste relato, apresentamos o desenvolvimento do estágio em Educação Especial, refletindo sobre as diversas condições da escola, do AEE e as nossas, enquanto observadoras e futuras professoras. Consideramos que, para abordar questões relacionadas à promoção da Educação Inclusiva e à valorização da diversidade no ambiente escolar, é necessário mais do que apenas reconhecer as peculiaridades e respeitar as diferenças físicas, psicossociais ou socioeconômicas dos alunos.

É fundamental, nesse cenário, a implementação de medidas eficazes em todos os níveis hierárquicos da administração pública responsáveis pela gestão dos recursos financeiros destinados à educação. Essas medidas devem assegurar a adequação e a manutenção dos espaços escolares, bem como a disponibilização de recursos materiais e humanos essenciais ao atendimento das necessidades básicas desse público tão diverso presente nas salas de aula.

Dessa forma, podemos afirmar que é imprescindível a articulação entre os sistemas de apoio responsáveis pela promoção do ensino em todo o país, associada à diversificação e à adequação das práticas docentes nos mais variados contextos escolares. Assim, torna-se indispensável o conhecimento dos elementos estruturantes previstos na legislação, com o objetivo de garantir o acolhimento de todos os(as) alunos(as) e assegurar o acesso a uma educação de qualidade, verdadeiramente inclusiva, que possibilite o pleno exercício da cidadania.

Referências

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 04/2009 e PARECER CNE/CEB nº 13/2009.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf.

BRUNO, M. M. G. **Educação infantil: saberes e prática da inclusão.** Brasília: MEC, 2006.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo, SP: Autores Associados: Cortez, 1982.

GRANDE, M. A. R. de Lima; SERBINO, R. V. (Org.). **A escola e seus alunos: estudos sobre a diversidade cultural.** São Paulo: Universidade Estadual Paulista - Campus Marília, 1995.

MENDES, R. H. **O pleonasma da Educação Inclusiva.** Projeto Diversa, 2012.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

PHILIPPI, L. S. **Desafios da Aplicação de Princípios Básicos na Implementação de Projetos Educação Ambiental.** PHILIPPI Jr. Editora, 2000. p. 79-85,

CAPÍTULO 17

PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO EM AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NA PERSPECTIVA DO ENSINO COLABORATIVO: UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Darcimara Jacinto

Edilene Freitas de Araújo

Joacy Alves da Silva

Introdução

O professor de educação especial desempenha um papel crucial na escola inclusiva, dando apoio a inclusão de alunos público-alvo, e fomentando o acesso a uma educação de qualidade. Cabe ao professor de educação especial avaliar e identificar as necessidades individuais de cada aluno. Criar e implementar estratégias de ensino personalizadas que atentam as necessidades dos alunos, assim como modificar o currículo escolar para torná-lo acessível a todos, garantindo que eles possam acompanhar o conteúdo de forma adequada, facilitando a inclusão e a participação dos alunos com necessidades especiais em todas as atividades escolares e sociais.

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular (Brasil, 2008, p.16).

A educação especial atende a alunos com diversas necessidades, incluindo deficiência físicas, intelectuais, sensoriais e transtornos globais do desenvolvimento, garantindo que todos tenham acesso à educação de qualidade independente de suas condições. A oferta da Educação Especial, atende uma Legislação Nacional, o município só organizar essas ofertas (Brasil, 2015). Onde cada uma possui uma política

específica de educação especial que consolida as diretrizes para a inclusão de alunos com deficiência. Tanto as escolas das redes municipais e estaduais são responsáveis por oferecerem educação especial com Atendimento Educacional Especializado (AEE) e outros serviços de apoio.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental, com 308 alunos, sendo 148 nos anos iniciais e 160 nos anos finais, destes 10 alunos são da educação especial, 10 professores titulares, 6 professores da educação especial (cuidadores), 01 diretora, 01 supervisora e 10 funcionários gerais entre secretários, merendeiras, vigias e auxiliar de limpeza.

De modo geral, são alunos incluídos na escola: Hidrocefalia aguada espontâneo, Atraso do desenvolvimento Neuropsicomotor, Transtorno Aspecto Autista, Transtorno de desenvolvimento da fala e da linguagem, Síndrome de Down e Deficiência Intelectual Surdez, Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade. Todos os alunos são acompanhados pelo professor de Educação Especial e recebem o atendimento educacional especializado uma vez por semana no contraturno escolar, no centro de Atendimento Educacional Especializado (AEE), localizado em outra Instituição de Ensino, com horas marcadas antecipadamente, tendo duração de 01 hora de atendimento pôr aluno. Os professores da sala de aula regular têm suporte e orientação do professor de Educação Especial, ajudam a elaborar e organizar os recursos pedagógicos e de acessibilidades.

Para os professores a visão sobre a inclusão dos alunos público-alvo da educação especial (PAEE) é multifacetada, pois depende de diversos fatores, principalmente o reconhecimento da importância da inclusão que se trata de um ambiente de aprendizado mais diversificado e inclusivo. Assim como também a necessidade de formação contínua, onde os professores conseguem lidar melhor com as demandas da educação inclusiva, que podem ser uma formação inicial quanto a

educação continuada, dentro de práticas pedagógicas adaptadas as necessidades de cada aluno PAEE.

Diante disso consegue –se ter uma interação positiva, pois, quando bem implementada a inclusão é promovida num ambiente de respeito e colaboração, tanto com alunos com e sem deficiência. A escola em si, tem se esforçado para proporcionar a esses alunos o desenvolvimento de suas potencialidades, tanto no aspecto intelectual, físico, social e habilidades, seguindo os princípios de uma educação inclusiva.

Quanto a relação entre os professores de educação especial e os professores de ensino regular, há um trabalho colaborativo entre ambas as partes, adaptando os conteúdos a serem aplicados aos alunos de educação especial conforme seu nível de aprendizagem (Vilaronga; Mendes, 2014).

Nesta turma de sexto ano, onde foram feitas as observações, há quatro alunos com necessidades educacionais específicas matriculados com diferentes tipos de deficiências, percebemos que há necessidade de adaptação curricular nas disciplinas de acordo com cada aluno.

Esta experiência de estágio supervisionado em educação especial teve como objetivo observar e implementar uma atividade pedagógica na perspectiva do ensino colaborativo junto a um aluno de 13 anos, identificado como J. V. F. A que estuda na turma referida. O aluno, embora possua diagnóstico de transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, está em processo de investigação para alta habilidade / superdotação, é notório habilidades de cantar, desenhar, conversar, pintar, imagina e constrói histórias, mas tudo no seu tempo. É muito comunicativo em todas as áreas do conhecimento e bastante participativo nas aulas, gosta de atividades em grupos e que nas mesmas ele seja o líder da atividade. O mesmo vem tendo um bom desenvolvimento, pois suas atividades escolares são todas adaptadas de acordo com suas necessidades. Ele possui grande habilidade de elaborar

joguinhas, como quebra cabeça, pinturas com tinta guache, colorir suas atividades, ler frases e textos pequenos, reconhece com facilidade seu próprio nome e as letras do alfabeto e os numerais, associa quantidades, consegue elaborar materiais concretos e lúdicos como adição, subtração e soletrando.

Observa-se, ainda, que o aluno demonstra desenvolver a inteligência espacial, uma das inteligências múltiplas descritas por Gardner (1995). Essa habilidade se manifesta na sua capacidade de representar ideias e experiências por meio de recursos visuais, como imagens, pinturas, colagens, apreciações artísticas e resolução de quebra-cabeças visuais.

O aluno é sempre alegre e comunicativo, mas se irrita-se com facilidade, não gosta de barulho, se preocupa com o bem-estar dos colegas em sala de aula, em certos momentos fica de mal humor e estressado, onde para se acalmar, faz desenhos aleatórios. Nesses momentos não interage com os colegas e se comporta com agressividade. A professora responsável por seu desempenho sugerirá o uso de recursos que possam auxiliar este aluno em sua aprendizagem, aplicando os conhecimentos adquiridos em sala de aula, a utilização de materiais didáticos complementares e a prática de exercícios são essenciais para o aprimoramento das habilidades do aluno.

Descrição da intervenção pedagógica

Esta intervenção pedagógica foi direcionada a uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental, na aula de língua inglesa, através de planejamento de uma aula diferenciada para o desenvolvimento de habilidades e conhecimento dos alunos. Anota-se que nesta turma tem um aluno que apresenta diagnóstico de Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade.

A metodologia no processo de desenvolvimento da intervenção seguiu as seguintes etapas: Ditado mudo de inglês.

Objetivo é levar os alunos a desenvolver suas potencialidades, nos conhecimentos gramaticais, desenvolver habilidades motoras, como a escrita, imaginação, reconhecer animais e objetos ilustrativos, sem ajuda, aprimorar as metodologias nos vocábulos dos alunos na língua inglesa.

- Formando grupos: Os alunos estarão organizados em grupos de cinco alunos, com cadernos e dicionários.
- Reconhecimento de imagens: Os alunos prestaram atenção silenciosamente nas imagens mostradas pelas professoras.
- Metodologia: Os alunos não poderão falar em voz alta o nome da imagem observada. Irão escrevê-las umas abaixo das outras na língua portuguesa, de acordo com cada imagem mostrada. Após conclusão do ditado mudo, os alunos irão pesquisar no dicionário a tradução em inglês de cada palavra. Assim que concluírem a pesquisa, as professoras irão escrever na lousa cada palavra ditada e sua tradução para a correção.
- Finalidade: EF06LI18: Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua materna.

Apresentação dos resultados

No primeiro momento, foi necessário conhecer as demandas de aprendizagem do aluno J.V. A proposta de intervenção foi realizada na sala dos professores, articulada entre o professor regente, a professora de educação especial e as acadêmicas de Pedagogia. Após conhecer as demandas de aprendizagem, iniciou-se a intervenção com o ditado mudo. O aluno J. V. reconheceu a maioria das imagens mostradas e pediu ajuda da professora de educação especial para escrevê-las corretamente.

Imagem 10 – Imagens sugeridas na atividade



Fontes: Arquivo pessoal.

No segundo momento, o aluno J.V. participou juntamente com seus colegas da pesquisa das palavras no dicionário, sempre pedindo auxílio de sua professora.

No terceiro momento houve a correção na lousa, das palavras auto ditadas pelos alunos, onde o aluno J. V. participou juntamente com os demais alunos pronunciando as palavras escritas em seus cadernos.

No contexto das práticas pedagógicas desenvolvidas, a atividade foi bem-sucedida em termos educacionais, apresentando boa aceitação por parte da equipe escolar. Destaca-se a significativa colaboração tanto da professora de Educação Especial quanto do professor titular, que ofereceram apoio durante toda a execução da aula. O aluno J.V. demonstrou elevada participação nas atividades, evidenciando seus conhecimentos ao identificar as imagens utilizadas na intervenção proposta. Tal envolvimento sinaliza a efetiva presença de práticas inclusivas no desenvolvimento das ações pedagógicas.

Conclusão

Esta atividade pedagógica foi desenvolvida com o objetivo de proporcionar a todos os alunos uma melhora na compreensão do inglês falado e da escrita, através do ditado mudo, tornando o aprendizado mais envolvente e divertido, envolvendo assim todos os alunos da sala de aula, na perspectiva do ensino colaborativo, pensada a partir dos alunos com necessidades educacionais específicas. Pode – se notar a

participação ativa do aluno J.V. incluído na turma e do seu professor de educação especial, onde ambos participaram do processo da aprendizagem que foi aplicado as metodologias do conteúdo.

Concluimos que a aprendizagem e os desenvolvimentos de habilidades, também se dar por meio de formas lúdicas e de inclusão, dando possibilidades a alunos que desempenham estruturas gramaticais não tão desenvolvida, há adaptar – se, a vê e escrever, sem ouvir e sem copiar do quadro, entender suas percepções a respeito de imagens lúdicas. Esse estágio foi muito satisfatório, diante das observações assim como também na intervenção de classe, dando a entender os requisitos educacionais nos parâmetros da BNCC, num objetivo pleno de ensino. O aluno J.V pode ser engajado dentro dos perímetros da turma com os mesmos assuntos só que adaptados de acordo com suas necessidades especiais deixando claro que o mesmo está inserido não somente em sala de aula, mas sim em todo um processo educacional, assim como os demais alunos.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

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**: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2–11, 7 jul. 2015.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 78–98, abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dBz3F9PJFfswJXFzn3NNxTC/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 1 abr. 2025.

CAPÍTULO 18

CONSTRUINDO CAMINHOS INCLUSIVOS: RELATO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

*Alícia Katrine da Costa Corrêa
Sara Juliana de Almeida Branches
Maria Assunção Sousa de Moura*

Introdução

A Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Carolina Maria de Jesus foi escolhida como campo de estágio devido à sua localização ser mais viável para ambas as estagiárias. O período de realização do estágio ocorreu de 25 de outubro a 13 de dezembro de 2022, inicialmente em dois dias da semana, no turno matutino, com exceção da semana de aplicação do projeto de intervenção.

Quanto à estrutura física, a escola conta com salas de aula, sala do AEE, laboratório de informática, quadra esportiva, cozinha, refeitório, banheiros com acessibilidade, biblioteca, parquinho, estacionamento interno para as bicicletas dos alunos, sala dos professores, secretaria e diretoria. Destaca-se que a escola possui acessibilidade em todos os seus espaços.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) da escola conta com três professoras atuantes. É relevante destacar que uma delas é surda e atende exclusivamente os alunos surdos, ensinando-lhes a Língua Brasileira de Sinais (Libras). A segunda professora atua no turno vespertino, atendendo os alunos no contraturno. Já a terceira professora atende em ambos os turnos (matutino e vespertino), tanto na sala do AEE quanto em sala de aula. Toda a nossa experiência no ambiente escolar foi realizada sob a supervisão e orientação da professora Maria Assunção, coautora deste relato.

Atualmente, o AEE atende um total de vinte e um alunos. Desses, um recebe atendimento domiciliar, doze são atendidos no contraturno, quinze recebem atendimento em sala de aula e nove alunos são acompanhados tanto na sala do AEE quanto na sala de aula.

Este relato de experiência, baseado nas vivências durante o estágio, está organizado da seguinte forma: inicialmente, será apresentado o desenvolvimento das relações, com destaque para a interação dos alunos com as professoras do AEE e com os demais colegas. Em seguida, exporemos nossas observações gerais sobre o estágio. Por fim, será comentada e apresentada a execução do projeto de intervenção, como culminância do estágio na escola.

Observações e primeiras percepções sobre o estágio

Durante o período de estágio, acompanhamos a professora de AEE em seu trabalho junto aos alunos no ensino regular. Nesses momentos, notamos que, ao realizar o acompanhamento individual dos alunos, a professora do AEE buscava interagir com todos os estudantes da turma. Em uma turma do 6º ano — mesma turma do aluno contemplado pelo projeto de intervenção —, a professora de AEE procurava manter a turma mais tranquila, pois o comportamento agitado dos alunos comprometia o desenvolvimento daqueles com deficiência, sob sua responsabilidade.

Em um outro momento, um aspecto que nos causou preocupação foi a ausência de um intérprete de Libras para um aluno surdo. Observamos que ele só abria o caderno e iniciava alguma atividade quando recebia atendimento individualizado pela professora de AEE. Além disso, a resistência da família em aceitar o uso da Libras dificultava ainda mais o desenvolvimento do estudante. A família insistia que ele fosse estimulado apenas na oralidade, mesmo após explicações da professora do AEE sobre a importância do uso da Libras para a sua comunicação e aprendizagem, segundo depoimento da professora de

AEE.

Um terceiro momento que acompanhamos a professora, na turma do 1º ano, a professora mantinha contato com todas as crianças, auxiliava nas tarefas de sala e sempre integrava o aluno atendido ao grupo, promovendo sua socialização com os colegas. Pudemos perceber que essas ações tinham impacto positivo: o aluno era comunicativo, sociável e se mostrava muito à vontade. A professora sempre reforçava que não adianta atender apenas um aluno sem considerar o contexto ao seu redor.

Os alunos atendidos no contraturno, que também foram observados durante o estágio, demonstravam grande carinho e respeito pela professora, reconhecendo seu cuidado, dedicação e atenção individualizada. Ela estimulava a autonomia de cada aluno, demonstrava interesse genuíno em ouvi-los, elaborava atividades cuidadosamente planejadas de acordo com as necessidades específicas de cada um e aproveitava cada minuto de trabalho com eles.

Também observamos que o diálogo com as famílias exige muita sensibilidade, principalmente diante da não aceitação do atendimento especializado. Além do caso do aluno surdo já mencionado, havia uma aluna com baixa audição, que fazia uso da oralidade por decisão da família — que também não aceitava o uso da Libras. Embora ela conseguisse nomear alguns objetos com dificuldade, sua compreensão da fala era bastante dificultosa.

No que tange às relações pessoais e ao desenvolvimento da autonomia, o trabalho da professora ia muito além do ensino formal. Ela ensinava habilidades fundamentais para a vida, como memorizar o endereço de casa, o que fazer em caso de se perder, noções de localização e organização espaço-temporal. Reforçava, assim, que o AEE não se resume a um reforço escolar, mas representa uma oportunidade de aprendizagem para a vida.

De modo geral, o estágio em Educação Especial foi uma experiência profundamente enriquecedora para nossa formação. Precisávamos desse contato direto, de conhecer de perto a realidade vivida pelas pessoas com deficiência no ambiente escolar. Mas será essa uma realidade boa ou ruim? Essa resposta é, certamente, relativa.

Na escola em que realizamos nosso estágio, podemos afirmar que a realidade do AEE é muito positiva. As profissionais responsáveis demonstravam dedicação, compromisso e responsabilidade com cada um dos alunos. Em especial, destacamos o trabalho da professora que nos acolheu, que nos acompanhou de perto durante todo o processo, aproveitando cada minuto com os alunos e nos oferecendo o suporte necessário. Ao final de cada aula, explicava o desempenho dos alunos e os objetivos das atividades propostas.

O corpo docente do ensino regular recebe, anualmente, uma formação para adaptar suas atividades e avaliações aos estudantes com deficiência. No entanto, percebemos que nem todos os professores se sentem preparados para realizar essas adaptações. Infelizmente, notamos que apenas uma parcela demonstrava real interesse em promover práticas pedagógicas inclusivas.

Projeto de Intervenção

Ao longo de nossas observações na sala do AEE e nas salas de aula, tivemos a oportunidade de conhecer os alunos atendidos e suas histórias. Com base na orientação pedagógica recebida, conseguimos identificar as necessidades particulares de cada estudante. A partir desse contato, escolhemos um aluno em específico que nos chamou atenção: um estudante venezuelano com diagnóstico de Deficiência Intelectual (DI), realizado no Brasil.

A Deficiência Intelectual, segundo a Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (AADID, 2010), é caracterizada por “[...] importantes limitações, tanto no funcionamento

intelectual quanto no comportamento adaptativo, expresso nas habilidades conceituais, sociais e práticas, e tem início antes dos 18 anos de idade” (AADID, 2010, p. 1).

Diante desse diagnóstico, elaboramos um projeto voltado às necessidades do aluno, com foco na área da Matemática. Como recurso pedagógico, utilizamos o Material Dourado, uma proposta interessante para auxiliar na compreensão do sistema de numeração decimal e na consolidação das quatro operações matemáticas. Neste projeto, trabalhamos com duas operações básicas: adição e subtração, utilizando exercícios simples. Para tornar a atividade mais lúdica e atrativa, incluímos o jogo matemático “Tirando do prato”.

Tema: Brincando e estimulando as habilidades matemáticas: operações básicas

Jogo: Tirando do prato

Objetivo geral

Desenvolver habilidades matemáticas utilizando o Material Dourado como recurso pedagógico.

Objetivos específicos

- Compreender o conceito de número;
- Especificar quantidade e realizar contagens;
- Estimular a resolução de operações simples (adição e subtração).

Justificativa

O Material Dourado, criado por Maria Montessori, é um excelente recurso para trabalhar o sistema de numeração decimal e concretizar as quatro operações matemáticas, além de possibilitar o desenvolvimento de habilidades como contagem e comparação de quantidades. Maria Montessori, educadora e pedagoga italiana, é uma das principais referências no campo pedagógico, especialmente por seus estudos voltados ao desenvolvimento intelectual e físico das crianças. Em sua

perspectiva. Segundo Dalto e Strelow (2005), a aprendizagem da criança ocorre por meio da ação e do movimento, em interação com um ambiente planejado e organizado para favorecer seu desenvolvimento. Por isso, consideramos pertinente a utilização desse recurso com o aluno selecionado.

Durante o período de observação, tivemos contato com diversas crianças com deficiência atendidas pelo AEE. Uma realidade que nos chamou atenção foi a do aluno venezuelano do 6º ano, com diagnóstico de deficiência intelectual, que vivencia o desafio de se adaptar a uma nova cultura e, simultaneamente, a um novo idioma. Além da dificuldade com a língua portuguesa, observamos seu baixo desempenho em matemática, o que motivou a elaboração deste projeto de intervenção, alinhado às suas necessidades específicas.

Metodologia

A atividade terá início com o acolhimento do aluno no espaço do AEE, onde os materiais serão organizados sobre a mesa para promover o contato inicial com os objetos a serem manuseados.

Etapas do projeto

1. **Apresentação dos conceitos de número e unidade**, com o auxílio do Material Dourado, estimulando a aprendizagem por meio da resolução de operações simples.
2. **Explicação do conceito de dezena**, utilizando as barrinhas do material para representar o valor correspondente.
3. **Apresentação da centena**, com a placa que representa esse valor, favorecendo a percepção da contagem numérica.
4. **Exposição do milhar**, por meio do cubo, completando a familiarização com o Material Dourado.
5. **Jogo “Tirando do prato”**: cada participante receberá 20 cubinhos (unidades). A cada rodada, dois dados serão lançados, e o participante deverá retirar de seu prato a quantidade

correspondente à soma dos dados. Vence quem retirar todos os cubos primeiro. A atividade busca promover noções de quantidade e raciocínio lógico, sem enfatizar a competitividade.

Além do jogo, também realizaremos atividades escritas de matemática, com operações de adição e subtração, nas quais o aluno utilizará o Material Dourado para auxiliar na resolução.

Recursos didáticos

- Material Dourado, dois dados, flashcards (cartões ilustrativos) e tabuleiro de papel.

Avaliação

A avaliação será realizada por meio da observação direta do desempenho do aluno durante as atividades. Serão propostas seis operações matemáticas básicas (adição e subtração), com apoio do Material Dourado, para verificar se o planejamento e a metodologia do projeto foram eficazes no processo de aprendizagem. Serão considerados aspectos como compreensão das quantidades, execução das operações e interesse do aluno.

Referências

AADID. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. **Intellectual disability**: definition, classification, and systems of supports. Washington, DC: AAIDD, 2010.

DALTOÉ, K.; STRELOW, S. Trabalhando com material dourado e blocos lógicos nas séries iniciais. **Só Matemática**, 2005. Disponível em: <https://www.somatematica.com.br/artigos/a14/>. Acesso em: 3 dez. 2022.

PLETSCH, M. D.; ROCHA, M. G. de S. ; OLIVEIRA, M. C. P. de . Propostas pedagógicas para alunos com deficiência intelectual e múltipla: análises de cenas do cotidiano escolar. **RECC**, Canoas, v. 25, n. 1, p. 33-46, 2020. DOI: <https://doi.org/10.18316/recc.v25i1.6271>. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/6271>. Acesso em: 3 dez. 2022.

Desenvolvimento e discussões sobre o projeto

A atividade iniciará com o acolhimento do aluno escolhido para a aplicação do projeto, em seguida organizaremos coletivamente os materiais sob a mesa dentro do espaço cedido para o AEE, proporcionando o contato do aluno com o material a ser manuseado.

Passo um: Com o auxílio do Material Dourado, explanar sobre os conceitos de: números e unidade, estimulando a aprendizagem mediante a resolução de operações simples.

Passo dois: Conceituar e exemplificar o que é dezena através do Material Dourado. Passo três: Apresentar a placa que representa a centena para o aluno ter uma percepção melhor em relação a contagem dos números.

Passo quatro: Para finalizar a apresentação completa do Material Dourado utilizaremos o cubo para representação do milhar.

Passo cinco: Realizaremos uma atividade final na qual posicionaremos vinte cubinhos para cada participante, nessa situação optamos por dois participantes. Cada participante colocará os cubinhos dentro de seu respectivo prato, retirando apenas a quantidade que a soma dos dados apontar. A proposta final é não ficar com nenhum cubo dentro do prato e assim teremos um vencedor. Não queremos trabalhar a competitividade, mas a noção de quantidade e raciocínio lógico. Além da atividade do prato optamos por realizar atividades de matemática no papel com a resolução de operações de adição e subtração, onde o aluno respondia utilizando o Material Dourado.

Imagem 11 e 12 - Jogo com material dourado



Fonte: Estagiários.

Descrição e análise do projeto

A princípio, o aluno demonstrou bastante timidez para interagir conosco, mas, com o passar do tempo, foi se sentindo mais à vontade. Seu desempenho durante a realização do projeto — desde a explicação do conteúdo até a execução das atividades finais — foi satisfatório. Observamos seu interesse em aprender, seu entusiasmo em conhecer o material e sua disposição para fazer perguntas e esclarecer dúvidas.

Em determinados momentos, notamos sua dificuldade com a língua portuguesa, considerando que se trata de um aluno venezuelano. Apesar de já conseguir se comunicar em português, ainda apresenta algumas limitações. No entanto, ao utilizarmos uma fala mais pausada e clara, ele conseguia compreender bem.

Elaboramos duas propostas de atividade: a resolução de operações simples (adição e subtração) e o jogo do pratinho. Durante a realização dos exercícios, foi possível observar a facilidade com que ele utilizava o material dourado, o que nos trouxe grande entusiasmo ao percebermos sua compreensão do conteúdo a partir das explicações e de seu próprio esforço.

Outro aspecto relevante que exploramos foi a interação do aluno com colegas. Na atividade do pratinho, ele participou com uma aluna também atendida pelo AEE. Essa interação foi especialmente significativa, pois, nas observações em sala, percebemos que ele

apresentava dificuldades de socialização, não gostava de barulhos e demonstrava resistência ao convívio com os demais, o que se agravava em uma turma bastante agitada.

De modo geral, o aluno superou nossas expectativas. Sabemos que este foi apenas um pequeno passo em sua longa jornada, mas nos sentimos profundamente gratas por termos podido contribuir com seu processo de aprendizagem.

Aprendizagem e avaliação

Nosso objetivo inicial com o projeto de intervenção era possibilitar que o aluno compreendesse os conceitos de unidade, dezena, centena e milhar, além de conseguir resolver operações básicas de adição e subtração. Esses conteúdos estavam em pauta no bimestre e são habilidades essenciais. Durante nossas observações, tivemos a oportunidade de auxiliá-lo em sala de aula e acompanhar suas dificuldades de perto.

Ver o aluno, por meio do uso do material dourado, conseguir resolver os exercícios de forma autônoma nos confirmou que a escolha da temática foi adequada às suas necessidades. Também foi gratificante vê-lo socializar com outra colega durante a atividade lúdica. Nossa avaliação baseou-se na resolução das atividades propostas, e o aluno as cumpriu com excelência, o que comprova que o projeto atendeu de forma pertinente à sua necessidade.

É importante destacar como uma atividade planejada e adaptada ao perfil do aluno pode ser determinante em seu desenvolvimento — algo que a professora Assunção sempre fez questão de enfatizar. Ou seja, não se deve aplicar a mesma tarefa para alunos com níveis de aprendizagem e dificuldades diferentes, pois isso compromete o acompanhamento e o progresso individual.

Essa experiência nos despertou, enquanto futuras profissionais da educação, não para a acomodação, mas para a curiosidade e o

compromisso de buscar constantemente metodologias inovadoras e sensíveis às singularidades de cada aluno.

Considerações finais

Considerando a relevância do tema e a complexidade da prática, entendemos que esta deveria ser uma disciplina com maior carga horária e melhor direcionamento docente, especialmente para a realização do projeto de intervenção e de todo o estágio. A experiência de participar de um atendimento que exige responsabilidade, sensibilidade e preparo foi fundamental para nossa formação.

O contato com uma realidade que, muitas vezes, é invisibilizada ou tratada com preconceito nos trouxe novas compreensões sobre o papel da educação, que precisa ser encarada com seriedade, atenção e respeito. Não basta a existência de leis — é preciso que sejam efetivamente aplicadas, com eficiência e compromisso. É necessário garantir escolas com estrutura adequada, professores capacitados e ações que não reproduzam uma inclusão meramente simbólica ou superficial. Uma sensação latente que ficou foi: até quando será preciso exigir direitos que deveriam ser garantidos de forma plena e automática?

Apesar das rupturas e contradições que ainda persistem no campo da educação inclusiva, é reconfortante perceber que existem profissionais verdadeiramente comprometidos, que se dedicam com empenho e sensibilidade para que o AEE aconteça de forma significativa e transformadora.

Referências

AADID. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. **Intellectualdisability**: definition, classification, and systems of supports. Washington, DC: AAIDD, 2010.

CAPÍTULO 19

ATIVIDADE SONORA COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO ESCOLAR DE UM ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO MATERNAL II

Estela Lima e Lima

Rogério Azevedo de Araújo

Klicia Mara de Oliveira Pereira

Introdução ao tema e descrição da realidade educacional

A proposta de educação inclusiva se tornou um dos focos da política educacional vigente, incitada pelos movimentos sociais e tendo como proposta a equiparação de oportunidades para pessoas até então excluídas socialmente (Capellini, 2001). Na lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996) é previsto que no atendimento educacional especializado (AEE) dever ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino. Diante desse contexto, municípios e estado devem capacitar professores e organizarem a oferta da educação especial.

A educação inclusiva e colaborativa é uma abordagem pedagógica que visa garantir a participação e o aprendizado de todos os alunos, independentemente de suas características, habilidades ou necessidades especiais (Vilaronga; Mendes, 2014). A educação inclusiva busca eliminar barreiras físicas, sociais e atitudinais, promovendo um ambiente escolar onde a diversidade seja valorizada e todos os alunos tenham acesso igualitário ao currículo, atividades e interações (Pinheiro; Freire; Calixto, 2021).

A inclusão vai além da mera presença física do aluno na escola regular, ela se preocupa com a criação de um ambiente adaptado, com recursos pedagógicos e estratégias que respeitem as diferenças e promovam a equidade. Nesse contexto, a educação colaborativa surge como um aspecto essencial, uma vez que envolve a cooperação entre professores, profissionais de apoio ao aluno e suas famílias, essa

colaboração permite o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais eficazes, onde o conhecimento e as habilidades de diferentes profissionais são combinados para melhor atender as necessidades individuais do aluno (Vilaronga; Mendes, 2014).

O seguinte trabalho irá abordar a inclusão do aluno H.M que tem 4 anos de idade tem transtorno do espectro autista de nível de suporte 2. O mesmo frequenta a creche há dois anos e está frequentemente ativo e participativo na sala de aula. A creche intitulada C.M.P.P atende 207 alunos na educação infantil, conta com 27 professores e 10 funcionários, funcionando nos turnos matutino e vespertino; dos alunos citados vale ressaltar que 10 conta com o apoio de uma profissional de apoio, especialista em educação especial, todos diagnosticados com transtorno do espectro autista variando somente o nível de suporte. Vale ressaltar que na creche ainda conta com alunos que supostamente podem ter alguma especialidade, mas não diagnosticada ainda.

Descrição da intervenção pedagógica

Plano de Aula: Ensino de ciências – II maternal

Tema: Relembrando os animais de forma sonora e ilustrativa

Duração: 4h

Tendo em conta as características do aluno com TEA observadas em aula, este plano de intervenção propôs uma atividade a qual estimulasse percepção auditiva, a atenção e a interação social do aluno, promovendo um ambiente inclusivo e divertido. Esta atividade foi chamada de "Caça aos Sons".

Os materiais utilizados foram:

- Caixa de som (Para reproduzimos os sons dos animais);
- Fichas com imagens de animais;
- Um celular para reproduzir os sons dos animais junto a caixa de som.

Desenvolvimento da Atividade:

Organizamos um espaço tranquilo e seguro na sala de aula onde a atividade foi realizada, reproduzimos os sons dos animais, usamos as fichas com imagens correspondentes para ajudar na associação entre o animal e o som, a atividade consistiu em tocar um som (uma gravação com o som de cada animal) e pedimos que o aluno identificasse através das fichas qual animal era o dono do som.

O aluno procurou as fichas espalhadas na sala e identificou o animal através do som reproduzido, com os outros alunos, incentivamos que eles participassem juntos, elaboramos turnos para que todos participassem ativamente. Essa atividade foi uma forma divertida de promover a inclusão e ajudar no desenvolvimento das habilidades do aluno.

Além de estimular a percepção auditiva e a associação visual, a atividade também favoreceu o desenvolvimento da atenção, da memória e da interação social entre os alunos. Durante os turnos, observamos momentos de cooperação e apoio mútuo, especialmente quando um colega auxiliava o outro na localização das fichas ou na identificação correta dos sons. O ambiente lúdico e colaborativo contribuiu para que o aluno com necessidades educacionais especiais se sentisse acolhido e confiante para participar, fortalecendo sua autoestima e o sentimento de pertencimento ao grupo. A proposta demonstrou, na prática, como ações simples e bem planejadas podem favorecer o processo de inclusão e a aprendizagem de todos.

Apresentação dos resultados

Todos os quinze alunos da sala incluindo o H.M participaram ativamente da atividade de forma plausível, após a atividade, reunimos todos em um círculo e conversamos sobre quais sons eles mais gostaram. Perguntamos se eles poderiam imitar os sons ou criar novos sons,

estávamos atentos às reações dos alunos e fizemos adaptações conforme necessário.

Utilizamos reforço positivo sempre que os alunos participavam ou interagiam de forma positiva, os mesmos ganhavam um brinde por cada acerto para assim incentivar ainda mais a participação de todos, com essa proposta de intervenção observamos que foi de bom proveito e que alcançou os objetivos previstos.

A atividade revelou-se eficaz na promoção da participação coletiva e na valorização das diferentes formas de expressão dos alunos, especialmente de H.M., que se envolveu ativamente com entusiasmo. A roda de conversa ao final favoreceu o desenvolvimento da oralidade, da escuta e da criatividade, permitindo que os alunos compartilhassem suas percepções e interagissem de maneira espontânea. As estratégias de reforço positivo mostraram-se motivadoras, estimulando o engajamento e o respeito às diferenças no grupo. A mediação sensível e as adaptações realizadas durante a atividade demonstraram o quanto um ambiente acolhedor e planejado pode contribuir para o fortalecimento de vínculos e para o sucesso de práticas inclusivas.

Conclusão

A atividade pedagógica teve como o principal objetivo ofertar a inclusão não do H.M, mas sim do restante da turma para com ele, através da atividade ficou nítido que os mesmos não o diferenciam um do outro. A interação de todos focados, e ajudando um ao outro a identificar os animais através dos sons, foi de suma importância e muito gratificante.

Desde o processo de observação até a montagem da metodologia da intervenção pedagógica, nos proporcionou um aprendizado satisfatório e deixou ainda mais claro, que nos como futuros educadores podemos fazer muito mais pela educação especial,

aplicando o ensino colaborativo alcançando assim resultados muito mais assertivos.

Com tudo podemos destacar que essa oportunidade de vivenciar essa experiência de estar presente em sala de aula regular com um aluno da educação especial, foi uma ótima forma de aprendizagem e entendimento de como podemos agir nesse cenário. Ficamos ainda mais felizes ao observar que o aluno H.M está muito bem incluído nas atividades coletivas em sala de aula, e ainda mais com a interação do mesmo em relação aos outros alunos. Fiquem com algumas tarefas do H.M.

Referências

BRASIL. Lei n. 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, v. 134, n. 248, seção I, p. 27833-27841.

CAPELLINI, V. L. M. F. **A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns**: avaliação do rendimento acadêmico. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2001.

PINHEIRO, D.; FREIRE, S.; CALIXTO, H. R. Inclusão Educacional e as interfaces com a Educação Especial. *In*: COLARES, L. I. S.; CALIXTO, H. R. (Org). **Curso de pedagogia leituras formativas**. 2021. p. 125-140.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 78–98, abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dBz3F9PJFfswJXFzn3NNxTC/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 1 abr. 2025.

CAPÍTULO 20

ADAPTAÇÃO CURRICULAR E AVALIATIVA NO ENSINO DE BIOLOGIA PARA ESTUDANTES COM TEA: UMA INTERVENÇÃO NO ENSINO MÉDIO

Flávia Karine Almeida Barbosa

Maria Eduarda de Mendonça Lopes

Fabiane Mota Rabelo

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de alunos com deficiência no ensino regular constitui um direito assegurado pela legislação brasileira, demandando que a instituição escolar se organize para atender às especificidades de todos os educandos. Este processo não se limita à matrícula, mas há uma preparação de todo o corpo escolar para que o aluno seja de fato incluído, e nessa preparação, entra-se o ensino colaborativo, onde segundo Walker e Graff (2022, p. 11), se trata do trabalho entre o profissional do AEE (Atendimento Educacional Especializado), gestão escolar e o professor de sala regular, com o propósito de fazer com que todos os estudantes, independente de suas especificidades, consigam aprender os assuntos passados em sala de aula. As autoras dividem esses processos em estágios, conforme informado a seguir:

Estágio inicial: os dois professores se comunicam superficialmente, criando limites e tentativas de estabelecer um relacionamento profissional entre si, mas a comunicação é formal e infrequente, e corre-se o risco de a relação profissional ficar estagnada nesse primeiro estágio;

Estágio de comprometimento: a comunicação se torna mais frequente, aberta e interativa, o que possibilita que eles construam um nível de confiança necessário para a colaboração, e gradualmente o profissional da Educação Especial deve passar a assumir um papel mais ativo na sala de aula;

Estágio colaborativo: os dois profissionais se comunicam e interagem abertamente, sendo que a comunicação, o humor e um alto grau de conforto são vivenciados por todos, e como

resultado eles trabalham verdadeiramente juntos e um complementa o outro (Mendes; Vilaronga; Zerbato, 2018, p. 54).

O presente trabalho descreve a intervenção realizada durante o Estágio Supervisionado em Educação Especial na Escola Estadual de Ensino Médio Júlia Gonçalves Passarinho, situada no bairro Prainha, no município de Santarém, Pará. A instituição atende a zona urbana e conta, atualmente, com 274 alunos matriculados. Essa organização escolar encontra-se amparada pelo ordenamento jurídico nacional, que estabelece a educação como um direito universal. Conforme o Art. 208 da Constituição Federal, é dever do Estado garantir o "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino" (Brasil, 1988, art. 208). No âmbito da educação básica, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) reforça essa obrigatoriedade ao determinar que os sistemas de ensino devem assegurar aos educandos "currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades" (Brasil, 1996, art. 59).

Do contingente total de discentes, dezessete são atendidos pela Educação Especial. A escola dispõe de uma Sala de Recursos Multifuncionais - SRM ativa, sob responsabilidade de uma professora concursada para o cargo de professor da Educação Especial, profissional com ampla formação na área, incluindo Mestrado em Educação e especialização em Libras e em Educação Especial. O Atendimento Educacional Especializado – AEE ocorre no contraturno, sendo que os alunos da sede frequentam o espaço duas vezes por semana, com duração de duas horas diárias, e os alunos do anexo comparecem uma vez semanalmente.

O público do AEE na instituição é diversificado, contemplando estudantes com Deficiência Física, Intelectual, Visual, Transtorno do Espectro Autista - TEA e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH. Quanto à visão dos docentes sobre a inclusão, observa-se a

coexistência de diferentes posturas no ambiente escolar. A professora do AEE aponta que alguns professores do ensino regular ainda apresentam dificuldades em reconhecer plenamente a presença e as necessidades dos alunos com deficiência, o que pode configurar barreiras atitudinais e impactar o processo inclusivo. Por outro lado, o cotidiano escolar evidencia avanços importantes, como a atuação efetiva da SRM e o atendimento sistemático aos alunos com deficiência, ainda que se faça necessária a ampliação do engajamento de todos os docentes para o fortalecimento de práticas inclusivas. Nesse contexto, o problema central que motivou esta intervenção reside nas dificuldades avaliativas enfrentadas pelos docentes em relação aos alunos com TEA. Observou-se que a avaliação permanece, em grande parte, pautada em critérios padronizados que não consideram as barreiras de comunicação e processamento sensorial típicas do autismo. Sem a efetivação das práticas colaborativas, o professor regente encontra dificuldades em adaptar instrumentos que mensurem o desenvolvimento real do aluno. Como apontam Turchiello, Silva e Guareschi (2014, p. 55), a avaliação deve ser "processual e contínua", visando identificar potencialidades. A ausência dessa visão na sala comum impede que o aluno com TEA demonstre seu conhecimento, resultando em exclusão pedagógica.

Durante o período de observação, foram realizadas conversas informais com os alunos, buscando compreender suas subjetividades e necessidades específicas. N e M (optamos pelo uso apenas das iniciais para preservar o anonimato de ambos, por serem menores de idade) são os estudantes público-alvo desta intervenção. No que tange ao perfil clínico, N é diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nível 2 de suporte, apresentando maiores demandas de mediação, e não manifestou possuir um hiperfoco específico durante as interações. Já M é diagnosticado com TEA nível 1 de suporte, demonstrando maior autonomia, e possui um acentuado hiperfoco em Geografia, sendo

capaz de listar o nome de todos os países dos continentes africano e americano.

Apesar das diferenças nos níveis de suporte, ambos relataram sentir dificuldades acentuadas na disciplina de Biologia, citando a complexidade dos temas e, especificamente, o peso dos termos biológicos técnicos. Essa barreira de compreensão foi o principal motivador para a escolha da adaptação proposta, evidenciando que a inclusão deve considerar tanto o nível de suporte quanto os interesses e limitações de cada educando. Essa realidade reforça a urgência da implementação de práticas colaborativas na instituição. Conforme apontam Walker e Graff (2022, p. 1), o trabalho conjunto entre professores do ensino comum e profissionais de apoio configura-se como a "forma de organização adequada para dar resposta aos desafios da educação inclusiva", favorecendo as relações interpessoais e ampliando as possibilidades de atuação pedagógica e avaliativa, permitindo que as potencialidades de alunos como M e as necessidades de mediação de N sejam devidamente contempladas no currículo regular.

Levantamento das práticas colaborativas desenvolvidas na escola

A resistência observada em parte do corpo docente da Escola Júlia Gonçalves Passarinho evidencia que o trabalho do especialista não deve ocorrer de forma isolada, sendo fundamental o envolvimento e a corresponsabilização de toda a equipe escolar para a efetivação de práticas inclusivas. Sobre essa necessidade vital de articulação, Turchiello, Silva e Guareschi (2014) destacam:

É importante que o Atendimento Educacional Especializado seja oferecido na própria escola, sempre que possível, pois essa oferta possibilita uma maior interlocução entre o professor do AEE e os professores do ensino comum (Turchiello; Silva; Guareschi, 2014, p. 44).

A proximidade física da SRM na escola é um facilitador estratégico para que a professora possa mitigar as barreiras atitudinais identificadas. Contudo, a presença física do recurso não garante, por si só, a inclusão plena. Conforme defendido por Mantoan (2003), a inclusão exige uma mudança de paradigma que questione a própria organização da escola comum, não bastando apenas "inserir" o aluno, mas transformar o ensino para todos. Para que a adaptação curricular ocorra de forma efetiva, o professor do AEE deve atuar como um articulador, pois o trabalho do especialista precisa ser gestado em parceria direta com o professor regente, transcendendo os limites físicos da sala de recursos (Turchiello; Silva; Guareschi, 2014). Durante o período de observação e entrevista, constatou-se que as práticas colaborativas se apresentam fragilizadas e assistemáticas na instituição. A professora do AEE relatou explicitamente a inexistência de uma estrutura formal de colaboração, sendo as interações entre os profissionais realizadas, em sua maioria, por meio de diálogos informais em espaços como a sala dos professores. Essa distância entre os profissionais reflete o que Stainback e Stainback (1999) apontam como um dos maiores entraves à inclusão: a visão de que o aluno da Educação Especial é responsabilidade exclusiva do especialista, e não de todo o corpo docente.

A ausência de acesso ao Projeto Político-Pedagógico – PPP durante o estágio configura uma lacuna na análise documental, impossibilitando confirmar se a Educação Especial está institucionalizada como eixo transversal ou se a sua omissão no cotidiano reflete uma estrutura onde a inclusão é meramente periférica. Embora a escola promova momentos formativos eventuais, como na Semana Pedagógica, há uma clara distância entre esses eventos e a prática docente cotidiana.

A dificuldade de parte dos professores do ensino regular em incorporar, de forma consistente, os conhecimentos discutidos sugere que a formação continuada ainda não alcançou plenamente o estágio

de “comprometimento” proposto por Walker e Graff (2022). A ausência de momentos institucionalizados de planejamento conjunto — como o co-ensino — contribui para que a inclusão na Escola Júlia Gonçalves Passarinho se concentre majoritariamente no acesso físico, indicando a necessidade de avançar na construção de uma racionalidade inclusiva sustentada pela colaboração sistemática entre os profissionais.

Descrição da Intervenção Educacional Inclusiva

Diante da realidade apresentada entre o AEE e a sala comum, bem como das acentuadas barreiras avaliativas observadas no cotidiano escolar, a intervenção pedagógica centrou-se na adaptação de um instrumento avaliativo na disciplina de Biologia. A ação, intitulada “Adaptação de Avaliação de Biologia: Acessibilidade Curricular para Alunos com TEA”, teve como público-alvo estudantes do 1º ano do Ensino Médio com Transtorno do Espectro Autista. O objetivo central foi garantir que a avaliação sobre Embriologia e Desenvolvimento Embrionário mensurasse efetivamente o conhecimento biológico, eliminando barreiras de interpretação textual e sensorial que frequentemente impedem o sucesso desses discentes em avaliações padronizadas.

A fundamentação teórica da intervenção baseou-se nos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), que preconiza a criação de meios flexíveis de representação, expressão e engajamento para que o currículo seja acessível a todos desde a sua concepção. Ao adaptar a prova, buscou-se oferecer múltiplos meios de representação do conteúdo, reconhecendo que a rigidez dos métodos de ensino pode ser a principal barreira para a aprendizagem (Siluk, 2014). A reestruturação do instrumento foi balizada também pela Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão), que em seu Artigo 28 obriga os sistemas de ensino a garantirem “projeto pedagógico que especifique o atendimento educacional especializado” e a adoção de “medidas de

adaptação razoáveis" para atender às necessidades individuais dos estudantes (Brasil, 2015, art. 28).

A metodologia dividiu-se em etapas rigorosas, iniciando com a observação e diagnóstico por meio do acompanhamento das aulas na turma 102. Identificou-se que o conteúdo, envolvendo temas como segmentação e gastrulação, era apresentado através de enunciados longos e complexos, o que exigia uma alta capacidade de abstração e leitura, configurando-se como uma barreira cognitiva. A partir dessa análise, as discentes reestruturaram a prova aplicando estratégias de acessibilidade curricular, como a simplificação textual com foco na clareza do comando, a utilização de imagens de apoio para associação visual e a ampliação da fonte (Arial 14) com maior espaçamento para reduzir a poluição visual.

Imagem 13 – Adaptação avaliativa

Trechos do trabalho avaliativo feito pelo professor regular, que foi a base para o material da intervenção (2025)

- MARQUE A ALTERNATIVA CORRETA: NÃO RASURE**
- 1) O desenvolvimento embrionário corresponde a todas as transformações que o zigoto sofre até que se torne um indivíduo. Uma das fases desse desenvolvimento caracteriza-se pela ocorrência de diversas divisões e o surgimento de uma estrutura chamada blastocisto. Entre as alternativas a seguir, marque aquela que apresenta corretamente o nome dessa fase.
- a) Gastrulação. b) Neurulação. c) Segmentação. d) Organogênese.
- 2) Nos organismos multicelulares, após a fecundação, tem início o desenvolvimento embrionário (a embriogênese) que dará origem ao novo indivíduo. Durante esse desenvolvimento, é correto afirmar que:
- a) a primeira fase do desenvolvimento denomina-se organogênese, originando a mórula.
b) todos os órgãos serão formados por apenas um único tipo de tecido.
c) por ocorrerem, durante o desenvolvimento, mitoses e meioses, haverá órgãos haploides e órgãos diploides.
d) uma das fases do desenvolvimento denomina-se gastrulação, que se caracteriza pela formação de folhetos embrionários, do arquêntero e do blastôporo.
e) em todos os animais, na organogênese, ocorre a formação da notocorda.
- 3) A segmentação, que se caracteriza pelo aumento do número de células no zigoto, ocorre de maneiras diferentes em cada espécie. No homem, a segmentação é do tipo
- a) holoblástica igual. b) holoblástica desigual. c) meroblástica discoidal.
d) meroblástica superficial
- 8) Para que o zigoto torne-se um indivíduo completamente formado, é necessária uma série de modificações. Logo após o encontro do ovócito com o espermatozoide e a formação do zigoto, iniciam-se diversas divisões mitóticas que caracterizam a fase de:
- a) gastrulação. b) organogênese. c) clivagem. d) neurulação.
- 9) Durante o desenvolvimento embrionário, ocorre a formação dos folhetos germinativos (ectoderma, endoderma e mesoderma) que serão responsáveis por dar origem a todos os tecidos do nosso corpo. A formação dos folhetos ocorre na fase de:
- a) gastrulação. b) organogênese. c) clivagem. d) neurulação. e) segmentação.
- 10) Um pesquisador marcou um grupo de células em um embrião de rato de laboratório. Ao observar o animal adulto, encontrou marcas nas células nervosas. Assinale a alternativa que indica corretamente o tecido embrionário que foi marcado.
- a) Mesoderma na fase de blástula. b) Endoderma na fase de gástrula.
c) Ectoderma na fase de blástula. d) Mesenterma na fase de blástula.
e) Ectoderma na fase de gástrula.

Trechos do trabalho avaliativo adaptado pelas autoras (2025)

INSTRUÇÕES:

- Leia com calma cada pergunta.
- Marque com um X apenas a resposta correta (A, B, C, D ou E).
- Tome cuidado para não rasurar, não terá como substituir a prova.

BOA PROVA!

1- O desenvolvimento embrionário começa com a transformação do zigoto em um indivíduo. A primeira fase é caracterizada por diversas divisões celulares (mitoses) que aumentam o número de células e resultam na formação de uma estrutura chamada blastocisto (blástula). Qual é o nome desta fase de intensa divisões celulares?

- (A) Gastrulação.
(B) Neurulação.
(C) Segmentação (Clivagem).
(D) Organogênese.



10- Um pesquisador marcou um grupo de células em um embrião de rato de laboratório. Ao observar o animal adulto, encontrou marcas nas células nervosas. Assinale a alternativa que indica corretamente o tecido embrionário que foi marcado.

- (A) Mesoderma na fase de blástula.
(B) Endoderma na fase de gástrula.
(C) Ectoderma na fase de blástula.
(D) Mesenterma na fase de blástula.
(E) Ectoderma na fase de gástrula.



GLOSSÁRIO:

Termo	Significado Simplificado
Zigoto	É a primeira célula do novo ser, formada logo após a fecundação.
Desenvolvimento Embrionário	Conjunto de transformações que o zigoto passa até se tornar um indivíduo completo. É a formação do embrião.

Fonte: Acervo pessoal.

Adicionalmente, inseriu-se um glossário técnico ao final para auxiliar na recuperação da memória e do vocabulário específico. A aplicação da avaliação adaptada ocorreu no ambiente da sala de aula regular, respeitando o tempo estendido necessário aos estudantes, conforme garantido pelo Decreto nº 7.611/2011. Esta escolha metodológica visou não apenas o cumprimento de uma formalidade burocrática, mas a promoção de uma avaliação processual e formativa.

Esse modelo de avaliação possibilita ao professor reconhecer as capacidades, os avanços e as necessidades formativas de cada estudante, favorecendo a reorganização e o aprimoramento das práticas pedagógicas. Dessa forma, a inclusão ultrapassa a garantia de acesso ao espaço escolar, constituindo-se como um processo efetivo de participação, aprendizagem e desenvolvimento para todos os alunos.

Apresentação Dos Resultados

A intervenção gerou resultados qualitativos e quantitativos expressivos, consolidando a eficácia da adaptação curricular. A avaliação adaptada foi aplicada no dia 25 de novembro de 2025; na ocasião, o aluno M realizou a prova com notável tranquilidade, demonstrando segurança nas respostas ao interagir com um formato visualmente limpo e direto. De forma objetiva, observou-se que, enquanto em avaliações anteriores de formato padrão o aluno apresentava sinais de frustração e deixava questões em branco devido à extensão dos enunciados, na prova adaptada ele conseguiu percorrer todo o instrumento, atingindo o objetivo pedagógico proposto. A fundamentação da ação baseou-se no conceito de que o AEE deve identificar, elaborar e organizar recursos que eliminem barreiras (Brasil, 2008). É imperativo destacar que a adaptação não resultou em um empobrecimento do conteúdo; conceitos complexos como mórula e blástula foram mantidos. O que houve foi uma modificação na forma de acesso, validando a premissa de Mantoan (2003) de que a escola deve

ser aberta às diferenças, oferecendo apoios sem criar currículos paralelos ou simplistas. No caso da aluna N, embora tenha demonstrado compreensão do tema, surgiram dificuldades pontuais com termos técnicos específicos. Nesse momento, ocorreu um avanço significativo na prática colaborativa: o professor regente interveio, contextualizando o significado das palavras para a aluna, o que permitiu que N se sentisse segura para finalizar a avaliação.

Essa interação entre o professor da sala comum e a aluna N exemplifica o estágio de "comprometimento" descrito por Walker e Graff (2022), onde o docente do ensino regular assume um papel ativo no suporte às necessidades específicas. Os resultados demonstraram que, quando as barreiras de interpretação textual e poluição visual são removidas através do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), os estudantes conseguem externalizar o conhecimento de forma eficaz. A professora do AEE ratificou essa percepção, relatando que o rendimento de M e N em avaliações adaptadas é substancialmente superior se comparado ao desempenho em instrumentos padronizados, que funcionam mais como um teste de leitura do que de biologia.

Um desdobramento significativo da intervenção foi a recepção do professor regente da disciplina, que manifestou plena satisfação com o instrumento elaborado. Ao reconhecer a clareza e a funcionalidade da avaliação, o docente solicitou o material às autoras com o intuito de utilizá-lo em outras turmas, evidenciando que os princípios do DUA beneficiam não apenas os alunos do público-alvo da Educação Especial, mas todo o grupo escolar. Esse interesse demonstra um movimento de superação da resistência inicial, aproximando a prática docente do que Stainback e Stainback (1999) definem como uma escola acolhedora, onde o ensino é planejado para atender à diversidade humana.

Como perspectiva futura, os resultados evidenciam que a adaptação de instrumentos avaliativos deve deixar de ser uma ação

isolada do estagiário ou da especialista para se tornar uma prática institucionalizada. Conforme defendem Turchiello, Silva e Guareschi (2014), a avaliação deve ser um processo contínuo que alimenta o planejamento pedagógico. Assim, a experiência reforça a necessidade de consolidar o coensino na Escola Júlia Gonçalves Passarinho, garantindo que o direito à aprendizagem de M e N seja efetivado por meio de uma colaboração sistemática e propositiva entre todos os envolvidos no processo educativo.

Conclusão

A realização deste estágio permitiu compreender que a inclusão escolar na EEEFM Júlia Gonçalves Passarinho, embora amparada por uma estrutura física adequada na Sala de Recursos e por uma profissional de AEE qualificada, ainda enfrenta o desafio da consolidação de uma cultura colaborativa. A intervenção realizada comprovou que a barreira para a aprendizagem dos alunos com TEA, neste caso específico, não residia na incapacidade cognitiva de compreender a Biologia, mas sim na rigidez do instrumento avaliativo. Essa experiência consolidou o entendimento de que o papel do pedagogo e do professor de AEE é atuar como ponte, traduzindo as necessidades do aluno para a didática da sala regular. O curso de Pedagogia, ao fornecer a base teórica sobre adaptações curriculares e legislação, foi fundamental para garantir a segurança técnica necessária para propor e executar essa adaptação, permitindo a transição de uma observação passiva para uma ação concreta e transformadora.

No que tange às implicações formativas futuras, esta experiência impacta profundamente a prática profissional das discentes ao desmistificar a ideia de que a inclusão é um processo pronto e acabado. A vivência demonstrou que a formação docente deve ser contínua e pautada na capacidade de articulação entre pares. Como futuras pedagogas, a compreensão de que a inclusão se faz "no chão da

escola", por meio de parcerias estratégicas e do uso de metodologias como o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), será o norteador de nossas atuações. Esta trajetória de estágio reafirma que o compromisso com a diversidade exige uma postura proativa na busca por estratégias que garantam não apenas o acesso, mas a permanência e o sucesso de todos os alunos, independentemente de suas especificidades.

Como perspectiva de atuação profissional, as lições aprendidas indicam que a promoção de práticas colaborativas sistematizadas é a única via para romper com o isolamento do professor regente e com a sobrecarga do especialista do AEE. Levamos deste estágio a certeza de que a educação especial, quando integrada de forma transversal ao cotidiano escolar, deixa de ser um "atendimento" para se tornar parte intrínseca de uma pedagogia que valoriza as múltiplas formas de aprender.

Referências

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.
- MENDES, E. G.; VILARONGA, C. A. R.; ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como estratégia de apoio à inclusão escolar**. São Carlos: EdUFSCar, 2014.
- SILUK, A. C. P. (Org.). **Atendimento Educacional Especializado: Contribuições para a Prática Pedagógica**. Santa Maria: LPD-CE/UFSM, 2014.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão**: um guia para educadores. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TURCHIELLO, P. S.; SILVA, S. C.; GUARESCHI, T. A atuação do professor no Atendimento Educacional Especializado. *In*: SILUK, Ana Cláudia Pavão (Org.). **Atendimento Educacional Especializado**: Contribuições para a Prática Pedagógica. Santa Maria: LPD-CE/UFSM, 2014. p. 41-62.

WALKER, G. C.; GRAFT, P. Práticas colaborativas na educação: uma descrição da literatura atual. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 27, n. 1, p. 27042, 2022. DOI: <https://doi.org/10.34019/2447-5246.2022.v27.37156>. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/37156>. Acesso em: 1 abr. 2025.

CAPÍTULO 21

PRÁTICAS COLABORATIVAS NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE SANTARÉM PARÁ

Mirlaine da Cruz Muniz

Julie Cinara Mota Agostinho

Simone da Silva Carvalho

Introdução ao tema e descrição da realidade educacional

A Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva, configura-se como um direito assegurado constitucionalmente, conforme o artigo 208 da Constituição Federal de 1988, quando garante a oferta do atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência (Brasil, 1988).

A educação especial deve ser desenvolvida de forma articulada e integrada em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, garantindo a oferta de recursos, serviços e estratégias de apoio que contribuam para complementar e suplementar o percurso educacional dos estudantes (Brasil, 2008). O público-alvo são estudantes com deficiências, com transtorno do espectro autista e com altas habilidades ou superdotação (Brasil, 2025). Assim como, outras políticas como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) são fundamentais pois asseguram o direito à educação para esses estudantes.

No âmbito das políticas públicas educacionais, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) constitui-se como um serviço da Educação Especial que não substitui a escolarização regular, mas busca, segundo o decreto nº 12.686:

Desenvolver e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que assegurem acesso, permanência,

aprendizagem e participação dos estudantes em todas as atividades educacionais (Brasil, 2025, art. 6º).

Sua efetivação requer articulação entre professores de EE, docentes da sala comum, gestores e demais profissionais da escola.

No município de Santarém/PA, a organização do AEE apresenta normativas específicas. Conforme a Resolução Municipal nº 44, estudantes com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) são reconhecidos como público atendido pelo AEE, considerando as demandas educacionais que impactam o processo de escolarização. Tal normativa, fundamentada na autonomia do sistema municipal de ensino, orienta a atuação pedagógica e amplia o alcance do atendimento especializado.

Diante desse contexto, o presente trabalho tem como objetivo apresentar o plano de intervenção aplicado em uma escola municipal de Santarém, desenvolvido no estágio de educação especial, tendo como princípios teóricos as práticas colaborativas que decorrem a partir de práticas/ações de ensino desenvolvidas em conjunto entre Educação Especial e ensino regular. Walker e Graff (2022) definem as práticas colaborativas:

(...) práticas de trabalho em conjunto são pensadas para que os professores, principalmente no desenvolvimento do trabalho com alunos amparados pela Educação Especial, consigam planejar e executar os projetos e planos de aula com o intuito de abranger a todos os alunos que integram o ensino comum (Walker; Graff, 2022, p. 8-9).

Evidenciando-se assim, a suma importância para a promoção do trabalho inclusivo no ambiente escolar. A escola no qual se realizou a disciplina de estágio sendo, o período de observação e de aplicação do plano de intervenção é a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Pérola do Maicá, localizada no bairro Pérola do Maicá na cidade de Santarém no estado do Pará.

A escola conta com 28 funcionários sendo eles: diretora, pedagoga, secretária, auxiliar de secretária, técnico de informática, dois

vigias, duas cozinheiras, dois profissionais de apoio (serventes), professora de atendimento domiciliar, professora de educação especial, duas professoras de educação infantil, cinco professoras do fundamental I e oito professores do fundamental II, e com aproximadamente 300 alunos matriculados.

De acordo com dados oferecidos pela professora de educação especial, a instituição investigada atende estudantes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, contando com alunos público-alvo da Educação Especial matriculados em classes comuns. O Atendimento Educacional Especializado é ofertado no contraturno na sala de recursos, sob a responsabilidade de uma professora de Educação Especial. A organização do AEE segue as orientações do documento norteador do município, utilizando instrumentos como o Estudo de Caso (EC), o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e o Plano Educacional Individualizado (PEI), que orientam o planejamento das ações pedagógicas. A escola atende 14 alunos que são público-alvo da educação especial incluindo estudantes com deficiência intelectual, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e, conforme a normativa municipal, alunos com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), a escola não possui alunos identificados com altas habilidades ou superdotação. Sete desses estudantes são atendidos pelo AEE no período da manhã, o atendimento de cada aluno ocorre duas vezes por semana com duração de duas horas, sendo um individual e outro com agrupamentos de dois alunos.

A escola conta com licenciandos que, na função de mediadores, auxiliam alunos autistas durante as atividades realizadas na sala de aula do ensino regular, o auxílio é de acordo com a necessidade do aluno. As adaptações curriculares acontecem de acordo com o PEI de cada aluno.

De acordo com a professora de EE os alunos sempre são incluídos nas atividades que a turma realiza em conjunto como projetos do Dia das

Mães, Festa Junina, Dia dos Pais, Consciência Negra, etc. Os alunos participam de apresentações junto com suas devidas turmas, a professora de educação especial sempre questiona os professores do ensino regular se eles precisam de alguma ajuda nos ensaios dessas apresentações.

Levantamento de práticas colaborativas desenvolvidas na escola

Para Walker e Graff (2022) as práticas colaborativas desenvolvem-se de maneira colaborativa entre o professor da classe comum e o professor da Educação Especial, que, por meio do planejamento conjunto, elaboram e implementam estratégias pedagógicas inclusivas voltadas às necessidades e potencialidades dos estudantes no contexto da sala de aula.

Na escola Pérola do Maicá, a professora de educação especial nos relata que os professores da sala regular sempre estão em diálogo com ela, a questionam com perguntas, como: "Professora, como é esse aluno?". A grande maioria não, mas alguns professores mostram as provas antes, ou até mesmo algumas atividades realizadas em sala de aula. A troca normalmente acontece via whatsapp e em reuniões pedagógicas, diz a professora: "No início do ano, geralmente na semana pedagógica, sempre tem um dia dedicado à Educação Especial e inclusão. Nesse dia, geralmente, falo como acontece o atendimento educacional especializado aqui na escola, tanto para os professores novatos, quanto para os professores que irão ter pela primeira vez alunos público-alvo do AEE inclusos em suas turmas. Aí eu explico e aí me ponho à disposição dos professores e da pedagoga, embora eu quase nunca vejo os professores, pois atendo os alunos no contraturno."

Neste caso, percebe-se aqui dois dos estágios no qual Buss e Giacomazzo (2019) apontam como níveis de interação para as práticas colaborativas entre os professores, sendo:

(...) o Estágio Inicial, no qual os dois profissionais se comunicam na tentativa de estabelecer relações, criando limites e parcerias. Essa comunicação é formal e infrequente, e corre-se o risco de

ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Experiências em Singularidades Amazônicas

estagnar no primeiro estágio. O segundo é nomeado como Estágio de Comprometimento, pelo qual a comunicação entre os profissionais se torna mais frequente, aberta e interativa, o que possibilita que eles construam um nível de confiança necessário para a colaboração e gradualmente o educador especial começa a assumir o seu espaço da sala de aula" (Buss; Giacomazzo, 2019. p. 659).

Observa-se, pela fala da professora, que ela se mostra disponível para ajudar os professores da educação regular, tentando construir um ambiente que seja confortável aos alunos. Existe impasses relacionados a comunicação entre os professores, pois trabalham em turnos diferentes, já que a maioria dos educandos atendidos pela professora de educação especial são do ensino fundamental II, e essa etapa é ofertada no turno vespertino e a professora de EE trabalha no turno matutino. Contudo, ela mantém um diálogo contínuo com os professores do ensino regular em relação aos alunos, por exemplo: "Se o aluno sabe ler", "Se o aluno consegue acompanhar a aula", esse diálogo acontece, presencial (nas reuniões pedagógicas ou conselhos de classes), por intermédio da coordenadora pedagógica e via whatsapp.

A professora de EE nos relatou que um dos alunos que iniciou fazendo atividades adaptadas, hoje se mostra mais independente dessas atividades devido ao suporte complementar e suplementar realizado no AEE. Isso ocorre devido a avaliação ser realizada de forma constante, ela sempre informa o professor da sala regular em relação ao avanço que o aluno demonstra nas atividades dizendo: "Olha, professora, vamos colocar um grau de dificuldade a mais aqui." Se o aluno não conseguir desenvolver, então retoma a forma como estava sendo trabalhado. Há também a vontade dos próprios alunos em fazer a mesma prova que os demais alunos da turma, sem a necessidade de adaptação, os professores relataram à professora que "o aluno está fazendo as mesmas atividades que são passadas para a turma, mas como o aluno escreve devagar, as atividades devem ser impressas para que ele realize juntamente com a turma."

No que diz respeito aos documentos que orientam o planejamento das ações pedagógicas, a professora de educação especial realiza a construção do PEI (Plano de Ensino Individualizado) com a colaboração dos professores do ensino regular e da pedagoga, tendo como base o Estudo de Caso de cada aluno, seguindo o modelo disponibilizado pelo município. O estudo de caso é elaborado pela professora de EE a partir de perguntas pré-estabelecidas no documento norteador do município, direcionadas à família ou aos responsáveis do aluno e aos professores do ensino regular. Ela nos apresenta um exemplo: “Se eu estou com um aluno do sexto ano, ele é novato no atendimento, eu não o conheço, a entrevista para o Estudo de Caso dele eu não faço com os professores do sexto ano, faço com a professora do quinto, porque foi quem trabalhou com ele no ano anterior e quem o conhece, logo, vai ter mais propriedade em relatar as habilidades e dificuldades desse educando. Após a conversa com os pais e com a professora do regular, realizo avaliações diagnósticas nos primeiros atendimentos do aluno para só então dar início a construção do PEI. E aí, quando eu construo, eu passo para a pedagoga, para ela ver se está de acordo, se ela tem algo a contribuir ou retirar. Em seguida ela envia para os demais professores, que é quem vai fazer a parte do Plano de Ensino.” Quanto à elaboração do PAEE (Plano de Atendimento Educacional Especializado) é de responsabilidade única e exclusiva da professora de educação especial.

O aluno que acompanhado durante o estágio ingressou no AEE no mês de agosto, a professora ainda estava construindo o PEI, e não passou informações sobre a construção do documento. O novo Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola está em construção, portanto, o PPP disponibilizado encontra-se desatualizado e não discorre tanto sobre a educação especial, educação inclusiva ou práticas colaborativas, mas cita nos objetivos específicos “Viabilizar o atendimento das pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento” (PPP/ EMEIEF, 2021).

A ausência de detalhamento dessas práticas no Projeto Político-Pedagógico (PPP) pode gerar lacunas na atuação docente, especialmente no que se refere à organização de ações voltadas à inclusão escolar. Nesse sentido, a Lei Brasileira de Inclusão estabelece que os projetos pedagógicos das instituições de ensino devem prever a institucionalização do Atendimento Educacional Especializado (AEE), bem como dos serviços e das adaptações razoáveis necessárias para assegurar o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência em condições de igualdade, favorecendo o desenvolvimento de sua autonomia (Brasil, 2015).

Descrição da intervenção educacional inclusiva

A execução da proposta de trabalho se deu através de um plano de aula escrito na disciplina de Fundamentos da Educação Especial, a ideia principal dos conteúdos do plano foi mantida, pois estavam de acordo com os conteúdos estudados pela turma. Após o período de observação na sala de recursos e na sala regular, o plano inicial foi apresentado para a professora de EE, mas especificado pelas estagiárias que passaria por modificações necessárias.

O plano de intervenção consta com o tema "Aprendendo com a natureza através do brincar", relaciona as disciplinas de Língua Portuguesa e Ciências da Natureza. Seus objetivos são: explorar os elementos que compõem a natureza; fazer comparações por meio de atividades lúdicas; ampliar o vocabulário por meio da associação letra-imagem-elemento; desenvolver a expressão artística com materiais da natureza e promover a participação ativa e significativa de todos os alunos. A atividade foi destinada para a turma de primeiro ano do ensino fundamental, dentre eles, um aluno com TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade).

A metodologia utilizada consta com uma proposta didática organizada em três momentos: explicação, coleta dos materiais e

construção da atividade em grupo. Tendo como foco o contato direto dos alunos com elementos naturais, estimulando a curiosidade, o vocabulário e a expressão artística. A aula contou com apoio visual e verbal.

Em sala de aula, apresentamos um roteiro visual da atividade e o objetivo em formato de passo a passo com pictogramas colados no quadro, apoio de imagens projetadas no aparelho digital (smartphone), cartões com letras e fotos reais.

Imagem 14 – Pictogramas colados no quadro



Fonte: Acervo pessoal.

Os alunos foram organizados em grupos, receberam cartões com letras e procuraram no ambiente, elementos naturais respectivos à letra no cartão. A atividade foi dividida em seções no formato de trilha. (O que foi fornecido nos pictogramas: sinalização para o pátio, materiais que poderiam ser recolhidos e observados, sinalização para a sala de aula, atividade em grupo etc.). Foi esclarecido que caso o elemento não estivesse disponível para ser retirado de seu devido lugar não seria preciso tirar ou trazer o elemento físico até nós e/ou as professoras – bastaria apontar ou sinalizar onde ele estava e dizer se correspondia a imagem do cartão. Ao final foi realizada uma atividade de colagem em grupo e a exposição pelos alunos.

Apresentação dos resultados

Após a observação e recolha dos materiais naturais, os alunos retornaram para a sala de aula trazendo folhas, pedras pequenas, gravetos e areia. O pictograma mostrava a coleta de flores, contudo, pela escola possuir regras de preservação ao meio ambiente, todos foram orientados a não arrancar nada das plantas, pegando apenas os eleitos que estivessem no chão. Ressaltamos que o pictograma exposto no quadro serviu como apoio fundamental para que os alunos revisassem o que deveria ser colhido e observado. Em reação à atividade anterior, os pequenos grupos voltaram a juntar-se nas mesas coloridas organizadas em círculos, para que o próximo passo fosse realizado, sendo ele, a elaboração de desenhos a partir dos materiais observados e recolhidos.

Em cima do recurso de apoio visual oferecido, explicamos os métodos a serem utilizados para elaboração do resultado a ser exposto. Com apoio da professora de EE, fizemos a distribuição de folhas A4 e lápis de cor, onde cada grupo recebeu uma unidade de folha para que pudesse desenhar ou colar os materiais devidamente identificados e coletados por todos. Essa fase da atividade teve duração de 20 minutos, ao passo que a folha de papel foi sendo passada de aluno para aluno, para que todos pudessem desenhar e/ou colar os elementos reunidos e armazenados.

Imagem 15 – Produção de materiais para exposição



Fonte: Acervo pessoal.

Assim, pudemos observar que a turma apresenta questões de individualismo, pois mesmo após explicarmos que o trabalho deveria ser construído em grupo e que cada um poderia colocar suas ideias, houve perguntas sobre o porquê de apenas 1 (um) aluno ter ganho a folha e os demais não (visto que estavam em grupos as folhas foram distribuídas para os “representantes” do grupo), então conversamos novamente com cada grupo, e mesmo que alguns não tenham aceitado tão bem a proposta no início, eles souberam articular entre si. A professora do regular atuou como apoio na observação dos alunos e ordem na organização dos mesmos. Nessa fase, estivemos como apoio nos grupos, onde em diversas vezes auxiliamos a colagem dos materiais e orientamos individualmente os grupos para que ficasse mais claro o teor da atividade.

Ainda nessa fase, tivemos pequenos momentos de dificuldade na comunicação, pois a sala de ensino possuía apenas 2 (dois) ventiladores e pouca circulação de ar, deixando o ambiente quente. E, com pouca estrutura, as crianças ficaram mais agitadas pelo calor, e conseqüentemente, se puseram a conversar mais alto.

Após finalizar o tempo estabelecido, explicamos os próximos passos, onde os alunos seriam convidados a levantarem, ir até a frente da sala e mostrar para os demais colegas, o resultado de seus trabalhos observados em atividade externa. Cada grupo explicou o elemento presente na folha, associou a letra de início do item, mostrou a letra que recebeu e compartilhou sua experiência da atividade, seja ela interna (sala de aula - produção) ou externa (pátio - verificação). Todos os grupos se dispuseram a compartilhar suas conclusões, foram fornecidos feedback positivos aos educandos, mediante aplausos e elogios, tanto nossos quanto das professoras, com o objetivo de incentivá-los a manter e aprimorar suas competências, a atividade foi finalizada com sucesso e devido reconhecimento.

Durante a atividade, o aluno acompanhado ao longo do estágio apresentou um ótimo desempenho, demonstrando atenção e compreensão das etapas propostas. Seguiu o passo a passo corretamente, participou ativamente do momento de produção e se destacou ao responder às perguntas feitas durante a atividade. Observou-se que o aluno conhece as letras e possui uma boa leitura, conseguindo explicar e mostrar as letras expostas no quadro, além de compará-las de forma adequada com os elementos naturais reunidos na atividade externa, mostrando bom nível de atenção seletiva e envolvimento com a proposta. Além disso, ele mostrou-se disposto a liderar sua equipe durante toda a atividade, apontando os elementos e ajudando na organização (mesmo que sem intenção) dos colegas de grupo.

Segundo Thomas E. Brown (2014), o TDAH não se resume à hiperatividade ou à desatenção isolada, mas está diretamente relacionado a dificuldades nas funções executivas, especialmente no controle da atenção, na organização e na autorregulação do comportamento. Assim, entende-se que a atividade proposta, ao ser estruturada em fases bem definidas, com orientações claras, uso de recursos visuais e explicação constante, ofertou a atenção seletiva e o engajamento do aluno durante toda a tarefa.

A organização em pequenos grupos, o passo a passo explicado e a associação entre letras e elementos naturais mostraram que o aluno acompanhou a proposta de forma correta, demonstrando compreensão das etapas, participação ativa e bom desempenho.

Como forma de continuidade, recomendamos que atividades parecidas possam ser adicionadas ao planejamento anual das turmas, possibilitando que a exploração da natureza, o uso de materiais acessíveis e a organização de tarefas em grupos tornem-se práticas mais contínuas. A utilização de recursos visuais, como pictogramas, cronogramas ilustrados e cartões com imagens reais, podem ser

ampliadas para outras áreas do conhecimento, garantindo maior entendimento das etapas das atividades pelos alunos.

Sugerimos que a professora de EE e a professora da sala regular promovam encontros semestrais para avaliação dos resultados obtidos nas atividades bimestrais, ajustes metodológicos e elaboração em conjunto de novas estratégias, fortalecendo o modo colaborativo da proposta. As continuidades desses planejamentos podem favorecer um ambiente escolar mais inclusivo, no qual todos os estudantes tenham oportunidades de participação, aprendizagem e desenvolvimento.

Conclui-se que compartilhar ideias entre os demais professores do ambiente escolar se faz necessário para que a perspectiva de continuidade se torne não apenas possível, mas necessária para consolidar uma cultura de inclusão e cooperação dentro da escola.

Conclusão

O objetivo deste relatório foi apresentar a realidade da Educação Especial na escola e detalhar o Plano de Intervenção focado nas Práticas Colaborativas. Porém, a percepção da realidade da escola deixou claro que a realização de práticas colaborativas, conforme definidas por Walker e Graff (2022), ainda se torna um desafio contínuo.

A intervenção educacional, mostrou a eficácia da colaboração e evidenciou a inclusão. O desenvolvimento e a aplicação do plano de aula, realizados em conjunto com a professora de EE e a professora da sala regular, asseguraram o apoio pedagógico e a acessibilidade para todos os alunos, onde cumprimos o objetivo de promover a participação ativa e significativa de todos. Os resultados positivos, mostrados pela participação empenhada e pela exposição dos resultados do trabalho em conjunto pelos alunos, reforçaram o princípio de que a pedagogia divertida e o trabalho participativo são estratégias fundamentais para a educação inclusiva no Ensino Fundamental.

Conclui-se que a realização deste estágio manifesta seu maior interesse no desenvolvimento de habilidades e caráter fundamental para nosso processo formativo, sendo assim, como forma de contribuir para o enriquecimento de ambos os currículos acadêmicos e a garantia do fortalecimento de bases conhecedoras sobre Educação Especial.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 20 out. 2025.

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**: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 10 jun. 2025.

BROWN, T. E. **Inteligentes, mas presos: emoções em adolescentes e adultos com TDAH**. Tradução de Smart but Stuck: Emotions in Teens and Adults with ADHD. 1ª ed. John Wiley & Sons / Jossey-Bass, 2014.

BUSS, B.; GIACOMAZZO, G. F. As Interações Pedagógicas na Perspectiva do Ensino Colaborativo (Coensino): Diálogos com o Segundo Professor de Turma em Santa Catarina. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru. v. 25, nº 4, p. 655-674, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-65382519000400008>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/kzFtgbFkKF5MKKYND8w4NZK/?lang=pt>. Acesso em: 1 abr. 2025.

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO ESCOLAR: 2019–2023. **Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Pérola do Maicá**. Prefeitura Municipal de Santarém. Secretaria Municipal de Educação e Desporto Santarém, PA, 2021.

SANTARÉM. **Resolução Municipal nº 44 de 20 de dezembro de 2023**. Institui sobre a regulamentação e consolidação das normas municipais da Educação Especial e Inclusiva na Educação Básica (Educação Infantil e Ensino Fundamental) que integram o sistema de ensino do Município de Santarém. Conselho Municipal de Educação-CNE/STM-PA, 2024.

SANTARÉM. Secretaria Municipal de Educação. Divisão de Educação Especial. **Orientações para a elaboração dos protocolos utilizados na modalidade de Educação Especial da Rede Municipal de Ensino de Santarém**. Santarém, PA: SEMED, 2024.

WALKER, G. C.; GRAFT, P. Práticas colaborativas na educação: uma descrição da literatura atual. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 27, n. 1, p. 27042, 2022. DOI: <https://doi.org/10.34019/2447-5246.2022.v27.37156>. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/37156>. Acesso em: 1 abr. 2025.

CAPÍTULO 22

INCLUSÃO ESCOLAR E INTERVENÇÃO EDUCACIONAL: RELATO DE PRÁTICAS COLABORATIVAS NA EETEPA

Carla Eduarda Nogueira Sales

Gilmara dos Reis Feitosa

Michella Maciel Camurça Maciel

Franciellen Tapajós Ribeiro

Introdução

A inclusão educacional tem se consolidado como um princípio fundamental para garantir o direito à educação de qualidade para todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, cognitivas ou sociais (Pinheiro; Freire; Calixto, 2021). Nesse contexto, a Escola de Ensino Técnico do Estado do Pará (EETEPA), localizada em Santarém/PA, desenvolve práticas voltadas à intervenção educacional inclusiva, buscando promover a participação plena de alunos com necessidades educacionais especiais no ambiente escolar.

A necessidade de intervenções educacionais inclusivas na EETEPA se justifica pela importância de assegurar o acesso, a permanência e o desenvolvimento dos estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A intervenção realizada visa contribuir para a construção de um ambiente escolar mais acolhedor e adaptado às especificidades desses alunos, favorecendo sua autonomia e aprendizagem.

Apesar dos avanços nas políticas públicas de inclusão, ainda existem desafios significativos na efetivação de práticas pedagógicas que atendam adequadamente às necessidades individuais dos alunos com deficiência. No caso da EETEPA, observa-se a necessidade de estratégias específicas para garantir a participação ativa e o desenvolvimento desses estudantes no contexto do Ensino Médio Integrado.

Este artigo tem como objetivo analisar a intervenção educacional inclusiva realizada na ETEPA, destacando as estratégias adotadas, os resultados alcançados e as contribuições para a inclusão escolar de um aluno com Síndrome de Down, Deficiência Intelectual e Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Embora existam estudos sobre inclusão educacional, há uma lacuna na literatura que aborda intervenções específicas em escolas técnicas estaduais, especialmente no contexto do Pará, conforme aponta Lima e Macedo (2023), ao discutir os desafios da educação profissional e tecnológica estadual. Por isso, este trabalho busca preencher essa lacuna ao apresentar um estudo de caso detalhado da intervenção realizada na ETEPA.

A metodologia adotada para a intervenção educacional inclusiva na ETEPA baseou-se em uma abordagem qualitativa, descritiva e exploratória, com foco na análise detalhada das práticas pedagógicas aplicadas ao aluno com necessidades educacionais especiais. Segundo Gil (2008), a pesquisa qualitativa permite compreender os fenômenos em seu contexto natural, valorizando a experiência dos sujeitos envolvidos.

A intervenção foi realizada por meio de atividades lúdicas e adaptadas, que estimularam habilidades cognitivas, motoras e socioemocionais, respeitando o ritmo e as especificidades do aluno, alinhada às diretrizes da educação inclusiva, que enfatizam a adaptação curricular e a personalização do ensino para atender às necessidades individuais dos alunos (Brasil, 2008).

Descrição Da Intervenção Educacional Inclusiva

Este relato apresenta a experiência de acompanhamento de um estudante, identificado pelo nome fictício Davi, de 16 anos, matriculado na Escola de Ensino Técnico do Estado do Pará (ETEPA), na modalidade Ensino Médio Integrado, turno matutino. O aluno possui Síndrome de Down, Deficiência Intelectual e Transtorno do Espectro Autista (TEA),

sendo atendido semanalmente, em grupo, na Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Davi participa das aulas regulares de Educação Física, Matemática e Projeto de Vida, demonstrando autonomia em atividades cotidianas, como descer escadas, pegar seu lanche e beber água. Os professores reconhecem seus avanços e potencialidades, valorizando sua participação nas atividades escolares. O AEE contribui de forma significativa para o desenvolvimento da autonomia e da escrita, utilizando recursos atrativos, como cores e materiais diversificados, que favorecem o engajamento do aluno.

Observou-se que a escola desenvolve práticas colaborativas que fortalecem o processo inclusivo. Há interação constante entre os professores da sala regular e os da Educação Especial, especialmente no acompanhamento das atividades de Davi. O professor do AEE auxilia na construção da autonomia e na adaptação das tarefas, enquanto os docentes da sala regular incentivam sua participação em momentos coletivos, como jogos internos e aulas práticas. O Projeto Político-Pedagógico da instituição contempla práticas inclusivas, reafirmando o compromisso com a Educação Especial e a valorização da diversidade.

Na sala de aula regular, a observação ocorreu nas disciplinas de Educação Física, Matemática e Projeto de Vida. Durante uma aula de Educação Física sobre lendas (Boto), Davi demonstrou atenção ao conteúdo, embora não tenha realizado anotações, permanecendo por longo período segurando uma caneta, com o olhar fixo e balançando-a. Na aula de Matemática, manteve-se com um lápis de cor nas mãos, sorrindo com frequência, em momentos de hiperfoco. No intervalo, demonstrou autonomia ao descer as escadas, pegar seu lanche, comer e beber água sem auxílio, conquistas alcançadas com o apoio da professora do AEE. Após o intervalo, desenhou triângulos e os pintou, revelando preferência por lápis coloridos e cores vibrantes. Durante essas

atividades, manteve-se calmo, tranquilo e concentrado, sentado com as pernas cruzadas e o olhar fixo nos materiais.

No atendimento do AEE, Davi consegue escrever o próprio nome e reproduzi-lo quando solicitado. Sua escrita, em geral, limita-se a frases curtas, mas demonstra interesse especial por lápis de cor, sobretudo na tonalidade azul.

Em outra observação, durante os jogos internos da EETEP, todos os alunos permaneceram na quadra de esportes. Ao chegar à instituição, Davi dirigiu-se ao bebedouro para encher sua garrafa de água e, em seguida, sentou-se na quadra, atento e sorridente, observando uma partida de vôlei. O professor de Educação Física o convidou a participar e, junto aos colegas, Davi jogou a bola algumas vezes, demonstrando alegria e satisfação. Ao final, recebeu elogios do professor pelas jogadas realizadas, o que reforçou sua motivação e autoestima.

Quanto à intervenção realizada pelas acadêmicas, intitulada "Pintura com o corpo", o objetivo foi estimular a expressão corporal, a criatividade e a integração do aluno. A metodologia envolveu o uso de cartolina, tintas guache e pincéis, acompanhados de músicas suaves, permitindo que Davi pintasse livremente, sem comandos rígidos. Durante a execução, demonstrou interesse pelas cores, inicialmente criando formas aleatórias e, posteriormente, escrevendo seu próprio nome com calma e alegria. A atividade proporcionou satisfação e motivação, evidenciadas por seu sorriso e entusiasmo, confirmando o potencial das práticas pedagógicas adaptadas para promover inclusão e desenvolvimento.

O relato da intervenção realizada com Davi, aluno da EETEP, evidencia a importância de práticas pedagógicas adaptadas e sensíveis às necessidades individuais. Essa experiência se aproxima diretamente das reflexões apresentadas por Walker e Graff (2022), ao destacarem que as práticas colaborativas entre professores da sala regular e da

Educação Especial favorecem a inclusão e ampliam as possibilidades de atuação docente.

No caso de Davi, observa-se que o trabalho conjunto entre os professores regulares e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) possibilitou a criação de estratégias pedagógicas que respeitam seu ritmo e potencialidades. Esse alinhamento confirma o que Walker e Graff (2022, p. 2) afirmam: “o trabalho colaborativo favorece as relações interpessoais entre profissionais envolvidos e amplia possibilidades de atuação, a partir de uma racionalidade inclusiva”.

Assim, a intervenção não apenas promoveu avanços individuais do aluno, mas também reforçou a necessidade de uma cultura escolar colaborativa, em consonância com o que a literatura atual aponta como condição essencial para a efetivação da inclusão educacional.

Os resultados da intervenção foram positivos, pois Davi conseguiu escrever seu nome utilizando tintas coloridas, demonstrando autonomia e criatividade. Participou ativamente da atividade, com concentração e alegria, reforçando a importância de práticas pedagógicas adaptadas e sensíveis às necessidades individuais. A perspectiva de continuidade aponta para a ampliação de atividades que envolvam cores, música e expressão corporal, fortalecendo ainda mais o desenvolvimento do estudante.

Por fim, o reconhecimento das potencialidades de Davi dialoga com Vilaronga, Mendes e Zerbato (2016), que reforçam a importância da colaboração para valorizar as singularidades dos estudantes.

Conclusão

Ao longo do período observado, constatou-se que o educando apresenta seu próprio tempo e ritmo para desenvolver as atividades escolares, o que reforça a necessidade de práticas pedagógicas sensíveis às singularidades de cada estudante. Davi, mesmo diante dos desafios decorrentes do Transtorno do Espectro Autista, da deficiência

intelectual e da Síndrome de Down, evidenciou potencialidades que puderam ser estimuladas por meio de estratégias adaptadas, intervenções planejadas e ações colaborativas entre os profissionais envolvidos.

A experiência relatada demonstra que a inclusão escolar não se resume ao acesso físico às salas de aula, mas constitui um processo contínuo que exige paciência, empatia e diversidade metodológica. O caso de Davi confirma que, quando a escola se organiza de forma colaborativa e inclusiva, é possível promover avanços significativos na autonomia, na criatividade e na participação ativa dos estudantes.

Assim, este relatório reafirma o compromisso da Educação Especial em garantir o direito à aprendizagem e à participação de todos, destacando que práticas pedagógicas adaptadas e colaborativas são fundamentais para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, capaz de valorizar as diferenças e transformar desafios em oportunidades de desenvolvimento.

Contudo, ainda persistem lacunas significativas no processo de inclusão, como a insuficiência de formação continuada dos professores, a escassez de recursos pedagógicos acessíveis e a necessidade de maior articulação entre políticas públicas e práticas escolares. Além disso, observa-se que o ritmo individual dos estudantes nem sempre é plenamente respeitado, e que a cultura escolar ainda enfrenta barreiras estruturais e atitudinais para consolidar a inclusão como princípio efetivo.

Tais desafios evidenciam que a inclusão escolar é um processo contínuo e inacabado, que exige investimento, reflexão crítica, práticas colaborativas e compromisso coletivo para que se torne realidade em toda sua amplitude.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LIMA, R. A. S.; MACEDO, C. O. Políticas Públicas e Gestão da Educação Profissional e Tecnológica no Sistema Estadual do Pará. **Momento - Diálogos em Educação**, v. 32, n. 3, p. 272-297, 2023. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/14588>. Acesso em: 10 jun. 2025.

PINHEIRO, D.; FREIRE, S.; CALIXTO, H. R. Inclusão Educacional e as interfaces com a Educação Especial. In: COLARES, L. I. S.; CALIXTO, H. R. (Org). **Curso de pedagogia leituras formativas**. 2021. p. 125-140.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G.; ZERBATO, A. P. O trabalho em colaboração para apoio da inclusão escolar: da teoria à prática docente. **Interfaces da Educação**, [S. l.], v. 7, n. 19, p. 66-87, 2016. DOI: <https://doi.org/10.26514/inter.v7i19.1029>. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/1029>. Acesso em: 1 abr. 2025.

WALKER, G. C.; GRAFT, P. Práticas colaborativas na educação: uma descrição da literatura atual. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 27, n. 1, p. 27042, 2022. DOI: <https://doi.org/10.34019/2447-5246.2022.v27.37156>. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/37156>. Acesso em: 1 abr. 2025.

CAPÍTULO 23

AS PRÁTICAS COLABORATIVAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA E NA FORMAÇÃO DO SER HUMANO

Daniel Imbiriba Pereira

Juliana Evangelista Araújo

Maiara Silva Oliveira (Professora Colaboradora)

Introdução

A Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Fluminense, onde as práticas educacionais foram realizadas, está situada na região urbana de Santarém do Pará, mais precisamente no bairro Santa Clara, AV: Presidente Vargas, 1817. O público com quem trabalhamos foram os alunos das turmas de 3º ano, as professoras do AEE e duas professoras titulares das turmas. Atualmente a escola atende uma demanda de 1.014 alunos, e conta com quadro de funcionários e professores num total de 60 servidores. Assim o corpo docente da instituição de ensino é constituído por profissionais com formação em nível superior e licenciaturas específicas, com pós-graduação, habilitados para lecionar as disciplinas específicas de sua qualificação.

O processo de inclusão ocorre com a construção de atividades e inserção dos alunos PAEE no cenário da escola e da sala de aula, buscando um diálogo do AEE com a professora titular da turma e com os demais alunos da turma, desse modo, nossas práticas de intervenção seguiram essa metodologia. Assim, os alunos atendidos pela educação especial seguem uma rotina específica, ou seja, cada aluno PAEE além do professor titular, recebe mediação de um segundo docente, com especialização para elaborar as atividades voltadas para esses. Desse modo, percebemos que os professores da educação especial apresentam visões diferentes relacionadas a inclusão dos alunos, porém, tais diferenças não afetam negativamente o trabalho da escolas são

complementares e se conceitram em diferentes singularidades dos modos de ensinar.

Levantamento Das Práticas Colaborativas Desenvolvidas Na Escola

Durante o período de intervenção, foi notado que as professoras apresentavam práticas colaborativas em suas metodologias, de certa forma que os alunos atendidos por elas mostravam características positivas quando era aplicada a atividade, realizando uma forma de biodocência, como afirmam Buss e Giacomazzo (2019, p. 4): “[...] como modelo de biodocência, acontece quando dois professores – o segundo professor e o professor titular – trabalham juntos, almejando o mesmo objetivo, a aprendizagem dos alunos”.

No entanto, essa biodocência só se apresenta em atividades sazonais, ou seja, não existe necessariamente um plano desenvolvido pela professora titular juntamente com a professora de AEE, assim as atividades voltadas para os alunos do PAEE eram desenvolvidas e realizadas de acordo com a necessidade da criança com a turma. Assim, os encontros para discussão dos projetos, era feita em conversas informais, isto é, durante um intervalo, visto que não se tinha muito tempo o diálogo.

Descrição da intervenção educacional inclusiva

Durante o período de observação, realizamos a construção de um projeto de intervenção, inicialmente para um aluno com TEA, abordando o conteúdo de matemática e usando materiais acessíveis que permitissem o entendimento da matéria. Entretanto a demanda permitiu que trabalhássemos com dois projetos, um voltado para a aprendizagem do aluno no ambiente de sala de aula, e outro voltado para a conscientização de uma turma para os benefícios do silenciar. O aluno ao qual os estagiários observaram, possui uma rotina específica com relação aos horários, assim, ele chegava na escola entre 9:00 e 10:00 hrs

da manhã e saia às 11:00 hrs por conta do transporte desse, que é o ônibus escolar. A criança apresentava certa facilidade com as atividades que a professora de AEE propunha para ele, de modo que proporcionou para a nossa intervenção, ideias de interação com a turma e execução de atividades com material concreto. A proposta de intervenção contou com o apoio da professora regente da turma, que aderiu as propostas que os estagiários juntamente com a professora do AEE formularam, de modo que foi mobilizada toda a turma para essa atividade. Sobre a atividade com o aluno A atividade aconteceu em uma quarta feira, e iniciou às 9:30 da manhã (horário que o aluno se encontrava presente na sala de aula. A turma era de 3º ano do Ensino Fundamental anos iniciais. O tema escolhido foi: Pizza maluca: As formas geométricas na construção da pizza. A aula teve a duração de 2 horas e abordou o conteúdo de matemática (geometria, adição, subtração, divisão e multiplicação).

Objetivo Geral: Aprender conceitos matemáticos através de materiais construídos e com suporte do material dourado, estimulando o trabalho em equipe e a construção do conhecimento de forma lúdica.

Objetivos específicos: Desenvolver a coordenação motora através da construção de materiais; Abordar temas do conteúdo programático, como a geometria, operações de adição/subtração/multiplicação/divisão e a percepção dos espaços numéricos. Envolver a matemática, por meio de cenários hipotéticos, com a realidade dos alunos.

Conteúdos Programáticos: Operação de adição, subtração, multiplicação e divisão; Geometria plana (quadrado, retângulo, trapézio, círculo e triângulo); Espaços numéricos (unidade, dezena e centena).

Conhecimentos prévios: Conhecer as formas geométricas básicas (triângulo, quadrado, círculo, retângulo e trapézio) Saber calcular a soma, subtração, divisão e multiplicação de números até duas casas (dezenas). Conhecer os espaços numéricos (Unidade, Dezena e Centena).

Habilidades e competências (BNCC): (EF03MA02) Identificar

características do sistema de numeração decimal, utilizando a composição e a decomposição de número natural de até quatro ordens. (EF03MA06) Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades, utilizando diferentes estratégias de cálculo exato ou aproximado, incluindo cálculo mental. (EF03MA15) Classificar e comparar figuras planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo) em relação a seus lados (quantidade, posições relativas e comprimento) e vértices.

Metodologia

Foi realizada a apresentação sobre os conteúdos relacionados a geometria, operações e espaços numéricos, em seguida haverá uma conversa sobre a atividade que iremos fazer, onde será relacionada a dinâmica com as experiências vividas pelos alunos; Depois explicaremos como será construída a atividade, por meio das formas geométricas apresentadas pelos estagiários, os alunos montarão pizzas “malucas” essas que serão vendidas em um leilão com equipes formadas pelos próprios alunos, sendo a moeda de troca representada pelo material dourado (uma unidade= 1 real, 10 unidades= 10 reais, 100 unidades= 100 reais), também será apresentada como as pizzas irão receber seu valor antes do leilão (para cada tipo de figura geométrica o valor da pizza aumentará 3 cubinhos.) Assim, faremos a divisão da turma em 4 equipes, onde cada equipe receberá os materiais para a construção da pizza e o material dourado que representará a moeda de troca; depois as crianças irão construir as pizzas e apresentá-las para os professores, assim, cada pizza receberá seu valor para iniciar o leilão, após o leilão será feita a conferência para descobrir qual equipe tem mais pizzas.

A avaliação foi realizada através da participação nas atividades propostas, criação de hipóteses comparando os conteúdos com experiências da vida e perguntas sobre a atividade. Para a realização da

atividade foi necessária a participação do Professor regente e estagiários, além da utilização de materiais como: projetor, folhas de papelão, lápis, tesoura, cola e lápis de cor.

A proposta para trabalhar com a turma do 3º ano, era apresentar os benefícios do silêncio, e conscientizar os alunos para a prática do silêncio em sala de aula, o que contribui também para o convívio com os alunos que apresentam sensibilidade aos sons. Desse modo, aplicamos a aula numa segunda feira, após o intervalo (9:30 hrs) com o tema: Estar em silêncio: Os impactos do silêncio nas diferentes áreas da vida. Desenvolvemos a atividade por 1hr e 30 min e contribuímos para as matérias de história e Artes com o assunto: Histórias sobre a prática do silêncio.

O objetivo Geral: Compreender os impactos do silêncio em todas as áreas da vida, e como este pode fomentar em um desenvolvimento melhor.

Objetivos específicos: Desenvolver o pensamento crítico sobre a importância do silêncio; Apresentar histórias que contribuam para a compreensão do silêncio como prática da vida; Apresentar fenômenos do cotidiano que precisam do silêncio para serem efetuados.

Conteúdos Programáticos: História da mitologia grega (Odisseia); O desenho como uma ferramenta de expressão; Autocontrole e Autoconhecimento.

Procedimento/Metodologia: Foi realizada a apresentação sobre o silêncio, e os desafios na hora de fazer silêncio; Em seguida contamos uma história (lenda) da mitologia grega, e explicamos como o herói venceu os desafios com a prática do silêncio; Depois, fizemos uma atividade com os alunos, disponibilizando uma folha de papel almaço para cada um e desafiando-os a fazer um desenho que represente aquele momento de quietude, todos precisaram estar em silêncio e foi colocado um som de fundo numa caixinha de som (sons da natureza) afim de estes serem estimulados a desenhar algo voltado a natureza;

Depois fizemos uma discussão final sobre o que aprendemos com a aula e finalizamos.

Avaliação Participação nas atividades propostas e perguntas sobre a atividade; Para essa atividade, foi necessária a participação da professora titular, estagiários e alunos. Além do uso dos materiais: Projetor, Folhas A4 e Lápis.

Apresentação Dos Resultados

Ao desenvolver atividades relacionadas a sala de aula e aos alunos atendidos pelo AEE, percebemos a necessidade dos professores e o apoio nas sugestões apresentadas, de modo que entendemos essa colaboração na escola e os benefícios que esta proporciona para os docentes e alunos, confirmando o que diz Vilaronga, Mendes e Zerbato (2016, p. 85): “[...]é necessária e urgente a mudança de cultura na escola, professores do ensino comum não podem ser responsabilizados pelos desafios educacionais sozinhos[...]”

Dessa maneira, buscamos também relacionar as práticas colaborativas, com os conteúdos aprendidos no curso, tal qual o ensino de história e a modelagem matemática, que favoreceram a construção das atividades com os alunos.

A intervenção foi realizada dentro da realidade e da estrutura apresentada para as crianças, ou seja, a compreensão do conteúdo trabalhado aconteceu pelo fato de que os alunos estavam inseridos no processo de discussão do tema, além de conectar a realidade desses com a mitologia apresentada na apresentação. Também foi possível relacionar as propostas de intervenção com os conhecimentos apresentados pelo curso, de forma que facilitou a relação com a professora regente da turma, além de permitir que os discentes se apropriassem ainda mais do conteúdo trabalhado no curso.

Cosiderações finais

Por meio das atividades realizadas no estágio foi possível

compreender o cenário que os professores estão inseridos, de forma que ampliou as nossas concepções sobre o AEE e as intervenções no desenvolvimento deste. De outro modo as atividades apresentadas durante a execução do estágio proporcionaram o entendimento das práticas colaborativas como uma realidade possível, o que relacionou os conhecimentos discutidos em sala de aula com o cenário do ambiente escolar.

Além disso, experimentar a vivência no cotidiano escolar revelou a necessidade de um planejamento flexível que considere as singularidades do aluno atendido. Essa experiência reafirmou que a inclusão efetiva ocorre quando há um diálogo constante entre o professor regente e o profissional do AEE. Dessa maneira, as estratégias observadas demonstraram que adaptar o currículo não é simplificar o conteúdo, mas sim democratizar o acesso ao saber. O estágio, portanto, transformou a teoria acadêmica em ferramentas práticas para enfrentar os desafios reais de uma educação para todos.

Conseqüentemente, a experiência consolidou a certeza de que a educação inclusiva demanda uma formação continuada e uma postura ética diante da diversidade humana. Por fim, a vivência reafirmou que o ambiente escolar é um espaço de constante transformação, onde a troca de saberes entre estagiários e veteranos enriquece a jornada de todos os envolvidos. Assim, conclui-se que o estágio cumpriu seu papel de integrar teoria e prática, preparando o futuro educador para uma atuação consciente e transformadora.

Referências

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 78–98, abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dBz3F9PJFfswJXFzn3NNxTC/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 1 abr. 2025.

WALKER, G. C.; GRAFT, P. Práticas colaborativas na educação: uma descrição da literatura atual. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 27, n. 1, p. 27042, 2022. DOI: <https://doi.org/10.34019/2447-5246.2022.v27.37156>.

Disponível em:

<https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/37156>. Acesso em: 1 abr. 2025.

Capítulo 24

BRINCANDO COM AS HORAS

Leoneia Batista da Silva Pinto

Rosicleia Rodrigues Dos Santos

Gilma da Silva Pereira Rocha

Michella Garcês Camurça Maciel

Introdução

Esse relato de experiência se concentra em descrever um processo de estágio, desde as observações, a pesquisa e a elaboração de um plano de intervenção intitulado “Brincando com as Horas”, proporcionando atividades que relacionam a percepção do tempo ao espaço. O objetivo deste relatório é descrever as atividades, aprendizados e experiências adquiridas durante o estágio em Educação Especial na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Nossa Senhora de Fátima, localizada em Santarém-PA, que atende alunos do 1º ao 5º ano nos turnos matutino e vespertino.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora de Fátima, está situada na Rua Silvério Sirotheau, s/n no Bairro Lagunho, na extremidade dos bairros centrais da cidade de Santarém- PA. Como referenciado acima, a instituição atende alunos do ensino fundamental no período diurno. Oferece o Atendimento Educacional Especializado para os alunos público-alvo da Educação Especial e para os alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) de acordo com a resolução nº 44/2023 do CME/STM/PA.

O estabelecimento de ensino possui sala de recursos padrão MEC, onde atuam três professores do AEE, sendo 1 professor cego para ensino de Braille e Soroban. Atualmente, há 25 alunos atendidos pela equipe de profissionais com diferentes necessidades: autismo, TDAH, deficiência intelectual, visual e física. O Projeto Político Pedagógico da escola prioriza

a inclusão, destacando iniciativas como o projeto “Convivendo com a Inclusão”, que busca promover harmonia e empatia entre os alunos.

O projeto “Conexões Silenciosas: Comunicação e Inclusão Sem Barreiras” é um exemplo prático que visa facilitar a acessibilidade dos alunos. Isso inclui a implantação de identificações em Braille em áreas da escola, garantindo um ambiente mais inclusivo.

A inclusão acontece de forma gradual, com um enfoque positivo por parte dos professores, mesmo diante dos desafios de adaptação dos métodos de ensino. Por exemplo, o aluno com deficiência visual, recebe apoio específico no AEE e utiliza tecnologia assistiva, como o dispositivo Orcam, que auxilia na leitura de textos, promovendo sua inclusão educacional.

Práticas Colaborativas Desenvolvidas Na Escola

Na Escola de Fátima, a especialista em Educação Especial ressalta que “a expressão ensino colaborativo ainda não é praticada na escola conforme o conceito proposto”. No entanto, existe uma prática significativa de colaboração entre professores de Educação Especial e os de ensino regular. O professor de Educação Especial elabora o Plano Individualizado PEI, em conjunto com os professores de sala de aula regular, promovendo reuniões regulares para discutir estratégias de ensino.

Porém, o conceito de ensino colaborativo vai além de simples parcerias entre professores de ensino regular e professores especialistas no campo da educação especial. É fundamental que haja um trabalho coeso e organizado entre os profissionais, com a finalidade de oferecer suporte integral aos alunos com necessidades especiais.

O Projeto Político Pedagógico da escola reconhece a Educação Especial como um dispositivo essencial para a inclusão. No início do ano letivo, realiza-se uma reunião com os pais para avaliar o perfil dos alunos. A partir daí, é elaborado um estudo de caso, que serve como base para

o desenvolvimento do Plano Educacional Individualizado (PEI). Durante essa reunião, todos os profissionais envolvidos, incluindo educadores do AEE, professores do regular, pedagogo e gestores, discutem os conteúdos do currículo e as adaptações necessárias, focando nas capacidades e nas necessidades específicas do aluno.

Apesar de não haver o ensino colaborativo, é importante reconhecer que existe uma prática de colaboração que precisa ser sistematizada e fortalecida. Somente assim será possível atender às demandas de inclusão de forma eficaz.

Intervenção Educacional Inclusiva

A intervenção educacional foi planejada para atender Matheus, cujo nome foi alterado nesse estudo, um estudante de 10 anos do 4º ano com deficiência visual decorrente de retinopatia. O foco da intervenção no ensino regular foi a leitura das horas e a relação entre horas e a rotina diária, de acordo com o plano de aula abordado. A análise se concentrará nas interações que ocorreram durante a aula de intervenção pedagógica, abordando a dinâmica entre Matheus, o professor e seus colegas. Também será abordado o atendimento especializado que Matheus recebe na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), com o objetivo de promover a alfabetização no sistema Braille e fomentar habilidades para a vida autônoma.

Objetivo: Desenvolver a habilidade de Matheus em ler e registrar medidas de tempo, utilizando relógios táteis, relacionando-as a situações do cotidiano.

Público: Alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, com ênfase no aluno Matheus.

Metodologia: As atividades foram organizadas e aplicadas de acordo com o plano de aula elaborado pelo professor do ensino regular, dividido em etapas bem definidas:

Acolhida e Conversa Inicial (15 min):

Perguntas dirigidas sobre a rotina diária dos alunos, com registro de exemplos no quadro.

Brincando com os Relógios (40 min):

Distribuição de relógios de cartolina para os demais alunos e uso do relógio tátil para Matheus. Nesta etapa, os alunos identificaram horários que fazem parte de suas rotinas.

Jogo da Rotina (40 min):

Montagem de uma mini rotina em grupos, marcando horários no relógio tátil, seguida de apresentações orais das rotinas elaboradas.

Encerramento (25 min):

Roda final para compartilhar horários importantes com os colegas, promovendo a socialização e a participação de todos.

Esta proposta não apenas beneficiou Matheus, mas incluiu toda a turma, alinhando-se aos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), garantindo um ambiente acessível e equitativo.

Avaliação:

A avaliação foi realizada ao longo das atividades, observando a participação de Matheus e seus colegas, bem como a aplicação prática do que foi aprendido na leitura das horas.

Apresentação Dos Resultados

Os resultados indicam um retorno positivo quanto a intervenção, pois conseguimos envolver todos os alunos da turma. Tal proposta possibilitou que o aluno com deficiência interagisse com a turma, socializando com seus colegas e com os professores. Todos os participantes demonstraram entusiasmo com a intervenção.

Fase de Observações

Observação na sala Atendimento Educacional Especializado (AEE)

Em nossa primeira observação do aluno Matheus, constatamos que ele está em um processo de aprendizagem das letras acentuadas

utilizando a máquina Braille, gentilmente disponibilizada pelo professor especialista, também cego, visto que a escola não possui esse recurso. O referido professor acompanha seu desenvolvimento desde agosto de 2024, de acordo com ele, observou um progresso significativo em sua evolução, considerando que Matheus enfrentava consideráveis dificuldades de memorização. Gradualmente, ele tem conseguido avançar em seu aprendizado. No entanto, notou-se que a sua concentração é frequentemente comprometida por conversas ao redor, o que resulta em erros durante a execução das atividades propostas. O professor esclareceu que, para alunos com deficiência visual, a instrução inicial se concentra no ensino do sistema Braille. Somente após a aquisição dessa habilidade fundamental é que se introduz a tecnologia assistiva, proporcionando um suporte adicional ao processo educativo do estudante. Essa abordagem gradual é crucial para garantir uma aprendizagem eficaz e inclusiva.

No segundo dia de observação, durante a sessão de treino do alfabeto na máquina de escrever em Braille, o professor avaliou se Matheus havia praticado as palavras designadas em seu encontro anterior, com o apoio de sua mãe. Segundo o professor, Matheus efetivamente estudou em casa, apresentando uma melhoria em seu desempenho, embora ainda necessite de mais prática. No segundo momento da aula, o professor utilizou um recurso pedagógico inovador, consistindo em tampas de garrafa PET para auxiliar Matheus na identificação das letras, que ele, subsequentemente, reproduziu na máquina de escrever. O terceiro momento da atividade concentrou-se na introdução dos acentos nas letras. No quarto momento, Matheus foi orientado a digitar seu próprio nome, utilizando a máquina. Ele manifestou dúvidas sobre algumas letras, fazendo perguntas ao professor e, assim, esclarecendo suas incertezas.

Em outros momentos de observações, Matheus iniciou a atividade soletrando oralmente seu nome e, em seguida, transcrevendo-o na

máquina braille, tendo a precaução de indicar a letra maiúscula antes de começar. O professor observou que, nesta ocasião, Matheus esqueceu apenas a letra "H". Ao prosseguir com a escrita de seu nome, ele cometeu algumas omissões de letras adicionais. A proposta do professor consiste em incentivar Matheus a escrever sem verbalizar o processo, ou seja, utilizando apenas seus pensamentos. Embora tenha cometido alguns erros, a quantidade de letras incorretas foi reduzida. Matheus repetiu o exercício várias vezes, e o professor comentou sobre seu progresso, notando que ele está se tornando mais ágil na escrita das palavras. Apesar de ainda confundir e esquecer algumas letras, seu desenvolvimento é evidente. Em seguida usou o aparelho de tecnologia assistiva, mencionou que este processo pode ser desafiador; ao ouvir a leitura, nem mesmo os observadores conseguiram compreender, reforçando a necessidade de Matheus treinar sua audição. Ao final da atividade, Matheus conseguiu escrever seu nome, errando apenas uma letra, o que evidencia um progresso significativo em sua aprendizagem.

Observação na sala Regular

No primeiro dia de observação, fomos apresentados aos alunos junto com uma dupla que também estava começando o estágio no Ensino Fundamental. Após nos apresentarmos, compartilhamos nossos nomes e as instituições de onde viemos, além de falarmos sobre o estágio. O professor então nos ofereceu cadeiras e nos deixou à vontade para observar a aula. Durante a aula, o professor trabalhou com Matheus a escuta ativa e mostrou um mapa feito com relevo que foi criado pelas professoras do AEE, que ele utiliza com Matheus nas atividades que trabalha em sala de aula. Ele perguntou a Matheus se ele tinha pesquisado sobre as notícias em casa, e Matheus respondeu que sim, mencionando uma disputa em que o boto cor-de-rosa ganhou e a importância da floresta e do meio ambiente, assuntos que ele ouviu no rádio interativo. A conversa fluiu em torno desses temas.

Em seguida, o professor fez uma revisão para a prova sobre consumos, alimentação, vestuário e transportes. Ele utilizou um data show, lendo as informações para o aluno com deficiência e para os demais presentes. Matheus também ouviu a explicação adaptada por meio do seu aparelho de tecnologia assistiva. Após a revisão, acompanhamos Matheus durante o lanche. Ele se mostrou bastante comunicativo e conversou conosco. Depois, ajudamos Matheus a realizar a prova. Como ele ainda estava se adaptando ao aparelho de tecnologia assistiva, precisava repetir as perguntas várias vezes para compreendê-las. Tivemos algumas dificuldades durante a prova, pois, em alguns momentos, a tecnologia assistiva de Matheus não estava na posição correta. No entanto, continuamos tentando até conseguirmos ajustar. Para nossa surpresa, ele tinha esquecido de carregar o aparelho, infelizmente, ele descarregou no meio da prova. Diante dessa situação, tivemos que improvisar, foi necessário a leitura das questões com calma para Matheus, e explicamos cada uma delas para ajudá-lo a compreender melhor.

Regência e Intervenção

Realizamos uma intervenção pedagógica com o Matheus e sua turma, com o objetivo de trabalhar a temática das horas, conforme a orientação do professor Sidney, que atualmente está lecionando sobre este assunto. Preparamos uma apresentação em slides para tornar a aula mais dinâmica e envolvente. Iniciamos a atividade questionando os alunos sobre a importância das horas em nossa rotina diária. Em seguida, apresentamos diferentes tipos de relógios: analógico, digital e o relógio tátil, este último confeccionado pela mãe do Matheus para auxiliá-lo no aprendizado sobre as horas. Durante a apresentação, incentivamos os alunos irem lá na frente para colocar a horas no relógio que levamos feito de papelão e eles gostaram muito e foram bem participativos, assim as diferenças entre os relógios tornou-se o assunto a ser discutido, o que

motivou estimularmos os alunos a compartilharem suas rotinas, como os horários em que acordam, tomam café da manhã, almoçam, entre outros.

A aula foi conduzida de forma interativa e observamos que o Matheus, assim como seus colegas, demonstrara interesse e participou ativamente das discussões. Ao final da apresentação, propusemos que a turma se dividisse em grupos para realizar uma dinâmica. Cada grupo ficou responsável por elaborar sua rotina diária, utilizando um relógio. No grupo em que Matheus estava, seus colegas orientaram-no a escolher um horário relacionado à sua rotina e, posteriormente, apresentaram oralmente a hora escolhida, mostrando-a no relógio para que todos pudessem confirmar se estava correta. Após a atividade, a campanha sinalizou o horário do lanche, e retornamos em seguida. Enquanto organizavam suas rotinas, os alunos socializaram sobre seus horários e atividades, o que resultou em um momento bastante produtivo, com a participação ativa de Matheus. Ao final das atividades, o professor regente assumiu a regência da turma, que os conduziu a uma apresentação do acervo cultural do Museu João Fona. Ele mostrou e explicou imagens e vídeos de monumentos arqueológicos apresentados nos slides, proporcionando uma experiência enriquecedora para os alunos da turma de 2024. Imagens do dia de regência e intervenção; estagiárias aplicando a proposta de atividade inclusiva "brincando com as horas".

Retornamos à escola para mais um dia do nosso estágio. A atividade consistiu em realizar uma entrevista com a professora (Gilma da Silva Pereira Rocha) responsável pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE) e por nos acompanhar durante nossa estadia na instituição. O objetivo da entrevista era obter mais informações sobre a formação dos professores e compreender como funciona o atendimento aos alunos do público-alvo da educação especial na sala do AEE. Além disso, buscamos entender se acontece e como ocorrem as práticas

colaborativas entre os professores do ensino regular e os docentes do AEE.

Em seguida, partimos para a atividade de arte que o aluno apresentaria na Feira Cultural: "Meio Ambiente: Recicle Hoje, Colha Amanhã", que aconteceu na escola, no dia 31 de outubro de 2025. Já havíamos combinado com o aluno, sob a orientação do professor especialista, de ajudá-lo na confecção de seu trabalho.

Pensamos em criar uma flor utilizando contornos de barbante, uma técnica que facilitaria para ele entender as diferentes partes do que precisava trabalhar, já que a textura do relevo tornava o processo mais prático e acessível para sua compreensão devido sua deficiência.

Primeiro, explicamos para ele o que faríamos juntos e deixamos a cargo dele a escolha das cores que utilizaríamos na pintura de cada parte da planta: as folhas, o caule e a flor. O resultado foi muito positivo. O aluno ficou muito feliz e entusiasmado com a atividade, o que nos trouxe grande satisfação. Para nós, foi mais um dia repleto de aprendizado e interação significativa com os alunos.

Nosso retorno à escola marcou mais um dia do nosso cronograma de estágio, que se concentrou na realização de uma entrevista com o professor Sidney Nascimento Souza, responsável pela sala regular onde estuda o Matheus.

O propósito da entrevista era aprofundar nosso entendimento sobre a trajetória do professor, incluindo sua formação e experiência. Queríamos conhecer sua abordagem pedagógica, especialmente em relação à inclusão dos alunos do público-alvo da educação especial. Na sala de aula do professor Sidney há quatro alunos com diferentes necessidades especiais e dois alunos em fase de investigação diagnóstica.

Além disso, buscávamos informações sobre a colaboração entre os professores da sala regular e os profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE). A interação entre essas duas frentes é

crucial para garantir que as práticas inclusivas sejam eficazes e benéficas para todos os alunos. Essa entrevista nos proporcionou uma visão valiosa sobre as dinâmicas educativas, a dificuldade enfrentada pelo docente e as estratégias de ensino que podem ser implementadas para atender às demandas de cada estudante.

Considerações finais

O estágio em Educação Especial mostrou-se altamente formativo ao permitir a observação direta da dinâmica de uma sala com alunos com necessidades específicas e a vivência prática da regência e da intervenção, evidenciando a centralidade do estágio na formação acadêmica. O curso ofereceu ferramentas e saberes que sustentaram a atuação, mas a experiência também revelou desafios concretos no momento de organizar as atividades, exigindo foco e atenção. Na avaliação pós-intervenção, identificou-se um ponto de limitação: a orientação insuficiente à turma sobre o uso do relógio tátil do colega Matheus, o que poderia ter ampliado a compreensão sobre a deficiência visual e incentivado interações mais significativas. No contexto da sala regular, destacou-se a necessidade de intervenções planejadas, como a adaptação de materiais em braile, além de orientações individualizadas adequadas ao processo de alfabetização do estudante com deficiência visual.

Quanto à acessibilidade, observou-se que o espaço físico reduzido compromete a mobilidade e que posicionar o aluno apenas na primeira carteira é solução restrita, resolvendo pouco além do entrar e sair da sala. A organização de um ambiente acessível, com cadeiras dispostas de modo a criar corredores amplos e definidos, é essencial para garantir participação plena e autonomia; nessa perspectiva, o formato em círculo surge como alternativa eficaz por favorecer a orientação espacial, a percepção do ambiente e a interação entre estudantes e professor. Em síntese, a vivência in loco consolidou a articulação entre

teoria e prática, desenvolvendo um olhar sensível e crítico para inclusão e acessibilidade, e fortalecendo a construção de estratégias pedagógicas que respondam às necessidades de todos os educandos, reafirmando o compromisso com uma educação verdadeiramente inclusiva.

Referência

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). Brasília, DF, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 30 out. de 2025.

SANTARÉM (PA). **Resolução nº 44 de 20 de dezembro de 2023.** Institui sobre a regulamentação e consolidação das normas municipais da Educação Especial e Inclusiva na Educação Básica (Educação Infantil e Ensino Fundamental) que integram o sistema de ensino do Município de Santarém. Conselho Municipal de Educação-CME/STM-PA, 2024.

WALKER, G. C.; GRAFT, P. Práticas colaborativas na educação: uma descrição da literatura atual. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 27, n. 1, p. 27042, 2022. DOI: <https://doi.org/10.34019/2447-5246.2022.v27.37156>. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/37156>. Acesso em: 1 abr. 2025.

