



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

FLÁVIA CRISTINA SOUZA DE ANDRADE

ATIVIDADES DE LEITURA E ESCRITA NA SALA DE RECURSOS
MULTIFUNCIONAIS

MARABÁ

2018

FLÁVIA CRISTINA SOUZA DE ANDRADE

**ATIVIDADES DE LEITURA E ESCRITA NA SALA DE RECURSOS
MULTIFUNCIONAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Pedagogia, da Faculdade de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (ICH/UNIFESSPA), como requisito parcial e obrigatório para a obtenção da graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Hildete Pereira dos Anjos

MARABÁ

2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Biblioteca Josineide da Silva Tavares da UNIFESSPA. Marabá, PA

Andrade, Flávia Cristina Souza de

Atividades de leitura e escrita na sala de recursos multifuncionais /
Flávia Cristina Souza de Andrade; orientadora, Hildete Pereira dos Anjos.
— 2017.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal
do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de
Ciências Humanas, Faculdade de Ciências da Educação, Curso de
Licenciatura Plena em Pedagogia, 2017.

1. Leitura - Estudo e ensino. 2. Prática de ensino. 3. Aprendizagem.
4. Ensino - Meios auxiliares. 5. Alfabetização. 6. Letramento. 7. Educação
especial - Metodologia. I. Anjos, Hildete Pereira dos, orient. II.
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. III. Título.

CDD: 22. ed.: 372.4

Elaboração: Miriam Alves de Oliveira
Bibliotecária-Documentalista CRB2/583

FLÁVIA CRISTINA SOUZA DE ANDRADE

**ATIVIDADES DE LEITURA E ESCRITA NA SALA DE RECURSOS
MULTIFUNCIONAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Pedagogia, da Faculdade de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (ICH/UNIFESSPA), como requisito parcial e obrigatório para a obtenção da graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Hildete Pereira dos Anjos

Defesa pública em 28 de fevereiro de 2018

Banca examinadora:

Profa. Dra. Hildete Pereira dos Anjos (FACED/ICH/Unifesspa) – Presidente

Profa. Mestranda Mírian Rosa Pereira (UEPA/Campus VIII-Marabá)

Profa. Dra. Kátia Regina da Silva (FAMAT/ICE/Unifesspa)

AGRADECIMENTOS

A Deus, que sempre me acompanhou nessa jornada, dando-me forças na hora do desânimo, e me deu todas as condições necessárias para crescer e buscar novos conhecimentos.

A meus pais, José Aldemir de Andrades e Cristiane de Sousa Andrades por todo incentivo e por entenderem que minha ausência em momentos importantes foi por uma boa causa.

A meu irmão Aldemir Júnior Sousa de Andrade, por palavras motivadoras em momentos oportunos.

A Cibele Sousa, Magnon Carlot e Saulo Carlot por serem minha família aqui em Marabá, por todo consolo e diversão.

A minha família pela confiança e torcida na concretização deste sonho.

Às amigas de curso, em especial, Larissa Nogueira e Iris Suelem pela força, pela amizade além da universidade e por amenizarem com carinho e sorrisos a minha saudade de casa.

Às amigas de orientação de TCC, Laiane Ferreira, Maria Eduarda e Elayne Costa por todos os momentos compartilhados, pela luta diária e momentos de descontração.

As professoras participantes da pesquisa, que colaboraram gentilmente para realização deste trabalho.

A todas as pessoas que contribuíram de maneira direta ou indireta para a conclusão deste curso.

À minha orientadora prof.^a Hildete pela paciência, incentivo e contribuição extraordinária para o meu crescimento como pessoa e profissional.

A todos, o meu sincero **Muito Obrigada**.

*Talvez não tenha conseguido fazer o melhor,
mas lutei para que o melhor fosse feito.
Não sou o que deveria ser, mas graças a Deus, não sou o que era antes.*

Martin Luther King

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 A ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO SOB O OLHAR TEÓRICO	13
2 REFERENCIAL TEÓRICO	16
2.1 COMPREENDENDO A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO.....	16
2.2 SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS.....	17
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	21
3.1 SUJEITOS DA PESQUISA.....	22
3.2 PERCURSOS DE PESQUISA.....	23
4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	29
CONCLUSÃO	42
REFERÊNCIAS	44
APÊNDICE	46

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo identificar ações letradas e de que forma estão sendo desenvolvidas na Sala de Recursos Multifuncionais – SRM. Assim, este trabalho buscou vivenciar tais práticas e suas metodologias de ensino, objetivando especificamente discorrer acerca da necessidade de analisar as práticas de leitura e escrita na situação de brincadeira e em situação sistemática. O referencial teórico deste trabalho se fundamentou nas obras de Soares, Kassar e Rebelo, Garcia e Oliveira e colaboradores. A metodologia utilizada foi uma abordagem qualitativa, fazendo uso da pesquisa de campo, por meio de um estudo de caso, usando a técnica de observação participante, análise de documentos e entrevistas semiestruturadas. Quanto aos resultados, os objetivos da pesquisa foram alcançados, as práticas de leitura e escrita em situação de brincadeira e sistemática possibilitaram ao aluno perceber que ele é um ser capaz de aprender, apresentou metodologias que afloram o interesse e possibilitaram a evolução das potencialidades e conhecimento dos alunos, quanto a forma de como as atividades foram desenvolvidas, estas estavam de acordo com as especificidades presentes na sala, muito se trabalhou com o lúdico e valorizando os conhecimentos prévios dos alunos.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Sala de Recursos. Atendimento Especializado.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – QUANTIDADE DE ALUNOS POR TURNO	25
TABELA 2 – ESCOLAS DO ENSINO COMUM.	25
TABELA 3 – DEFICIÊNCIAS PRESENTES NA SRM.	26
TABELA 4 – SÉRIES DOS ALUNOS DA SRM.	26

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

A.A	Atividades de Alfabetização.
A.E.T	Alfabetização com Aspectos do Ensino Tradicional
AEE	Atendimento Educacional Especializado.
A.L	Atividades de Letramento
D.C	Diário de Campo
D.R	Diálogos Direcionados
E1	Entrevistada 1
E2	Entrevistada 2
J.A.L	Jogos no Processo de Alfabetização e Letramento
J.C.R	Jogos como Recreação
J.D	Jogos Dirigidos
M.E.C	Motivação e Exploração de conhecimentos
M.F.A	Uso de Materiais para Facilitar o Processo de Alfabetização
SRMs	Salas de Recursos Multifuncionais.

INTRODUÇÃO

Tendo observado a necessidade de se trabalhar a individualidade de cada aluno e de que maneira o Atendimento Educacional Especializado - AEE¹ vem trabalhando as atividades de leitura e escrita com alunos com deficiência, o objetivo geral desta pesquisa é o de identificar as ações letradas e de que forma estão sendo desenvolvidas na Sala de Recursos Multifuncionais – SRM².

A temática foi escolhida com base no interesse de explorar a área na qual pretendo trabalhar, busco assim, esclarecer dúvidas e criar perspectivas para serem trabalhadas posteriormente. A escolha da Escola Municipal de Ensino Fundamental Construindo Sonhos³ deu-se a partir de um período de estágio na mesma, onde se observou dados significativos para uma pesquisa. Desde então suscitaram questionamentos e de certa forma curiosidades em entender qual a função da Sala de Recursos Multifuncionais - SRM desta escola. Partindo do fato de estagiar por cerca de três meses nessa escola, dentro da sala do ensino comum, acompanhando alunos com deficiência, tive a oportunidade de ir algumas vezes na SRM, dentre as idas a essa sala percebi um espaço com diferentes ferramentas e possibilidades de ensino, um ambiente rico em detalhes, detalhes estes diferente do cotidiano da sala regular. Assim, este trabalho buscou vivenciar tais práticas e suas metodologias de ensino, objetivando especificamente discorrer acerca da necessidade de analisar as práticas de leitura e escrita na situação de brincadeira e em situação sistemática.

O presente trabalho está organizado em quatro seções, excetuando esta introdução, onde o conteúdo evidencia os motivos da escolha do tema e apresenta o desenvolvimento da pesquisa.

Na primeira seção tem-se uma revisão da literatura que apresenta o resumo dos trabalhos de Barby e Guimarães (2016), Santos e Lima (2012) e Silva (*in* ANJOS *et al*, 2011), com foco na alfabetização e letramento de alunos com deficiência, estes reforçam a importância de práticas e intervenções, além da importância do professor mediador.

A segunda seção apresenta o referencial teórico, este se divide em tópicos. O primeiro fundamenta-se nas obras de Soares (2010, 2004, 2004b e 2003) fazendo um apanhado acerca da alfabetização e do letramento, a autora trabalha a questão conceitual e a indissociabilidade

¹ A partir deste ponto será referido a este apenas pela sigla.

² A partir deste ponto será referido a este apenas pela sigla.

³ O nome é fictício, afim de garantir o anonimato.

de ambos apesar de serem distintos. O segundo tópico é fundamentado em Kassar e Rebelo (2013b); Garcia (2013); Oliveira *et al* (2015) e Brasil (2006); estes autores foram usados para melhor compreender o lócus de pesquisa, pois apresentam um breve marco histórico acerca do AEE, a questão da implantação das SRMs e como estas se organizam.

A terceira seção apresenta os pressupostos metodológicos, discorrendo sobre uma abordagem qualitativa, fazendo uso da pesquisa de campo, por meio de um estudo de caso, usando a técnica de observação participante, análise de documentos e entrevistas semiestruturadas no processo de coleta de dados com Rosa e Vitória professoras da SRM da escola Construindo Sonhos, localizada no núcleo Nova Marabá, na cidade de Marabá-PA no ano de 2017.

Na quarta seção, faz-se a análise de trechos do diário de campo e entrevistas, estes que foram organizados em um quadro analítico, dividido em categorias e subcategorias, que foram analisadas com base na fundamentação teórica de Soares (2010), Rojo (1998), Cagliari *in* Rojo (1998) e Vigotski (1998). As categorias foram classificadas em Atividades de Alfabetização, Atividades de letramento e Jogos no processo de alfabetização e letramento, estas trataram do ensino com aspectos tradicionais, a importância do uso de ferramentas para o desenvolvimento de atividades, a importância do professor mediador e atividades desenvolvidas de forma lúdica.

1 A ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO SOB O OLHAR TEÓRICO

Essa revisão de literatura vem trazer contribuições para fundamentar o objetivo do TCC, objetivo este que propõe identificar as ações letradas e de que forma estão sendo desenvolvidas na Sala de Recursos Multifuncionais. Para a elaboração desta revisão, foi realizada uma busca nas bases de dados Scielo e Google Acadêmico com as seguintes palavras-chave: *alfabetização de alunos com deficiência, alfabetização e letramento*. A busca por artigos com os descritores acima trouxe poucos resultados recentes. Das publicações encontradas serão resumidas Barby e Guimarães (2016), Santos e Lima (2012) e a publicação impressa de Silva (*in ANJOS et al*, 2011).

Barby e Guimarães (2016) trazem uma pesquisa que evidencia a necessidade de se oferecer aos alunos com Síndrome de Down (SD) programas de ensino da linguagem escrita eficazes que os auxiliem a desenvolver suas potencialidades. Assim, a pesquisa discorre acerca da aplicação de programa de intervenção com crianças e adolescentes com SD, em processo inicial de alfabetização. O objetivo apresentado pelas autoras é de

[...] planejar, aplicar e avaliar os resultados produzidos pela implementação de um programa de intervenção pedagógica que englobe o ensino das habilidades de CF [consciência fonológica] e nomes e sons de letras sobre a aquisição da leitura e da escrita, em alunos com SD no início da alfabetização. (BARBY e GUIMARÃES, 2016, p.383).

Segundo as autoras, a metodologia foi realizada a partir do aporte teórico da psicologia cognitiva. A intervenção teve um delineamento intrassujeito onde cada criança atuou como controle de seu desempenho e os resultados obtidos foram analisados qualitativamente. Participaram da pesquisa cinco crianças e adolescentes com Síndrome de Down, com idades entre 09 e 15 anos que estavam iniciando o processo de alfabetização.

As autoras organizaram em quadros os resultados das intervenções realizadas, destacando: o desempenho em vocabulário receptivo, da linguagem expressiva, da nomeação das letras do alfabeto e reconhecimento dos seus sons, leitura, escrita de palavras e pseudopalavras, etc. Como resultados, as autoras compreendem que:

[...] este estudo oferece uma resposta educativa concreta às dificuldades na alfabetização dos alunos com SD, na medida em que verificou que os problemas destes alunos não são qualitativamente diferentes daqueles apresentados por estudantes com desenvolvimento típico, ou seja, embora os alunos com SD demandem um tempo maior de ensino e adaptação de algumas atividades as estratégias de aprendizagem da leitura por eles empregadas não são diferentes das utilizadas pelos demais alunos. (BARBY e GUIMARÃES, 2016, p. 395).

A pesquisa de Santos e Lima (2012) vem trazer a análise da prática da alfabetização inclusiva, focando nos alunos com deficiência intelectual e autismo. O artigo tem como objetivo

“analisar os indicadores do letramento no processo de constituição da leitura e escrita em sala de educação inclusiva” (SANTOS e LIMA, 2012, p. 2). A pesquisa foi desenvolvida na abordagem qualitativa, por meio do estudo de caso, como método de coleta de dados, foi feita a entrevista com a professora, observação das atividades desenvolvidas na sala de aula inclusiva da Escola Municipal X, na cidade Aracaju e análise do diagnóstico dos alunos.

O artigo traz atividades desenvolvidas na sala de aula inclusiva e análises das práticas de alfabetização, dando destaque aos indicadores de letramento. Dentre as seis atividades desenvolvidas, as autoras relatam que, apesar de ser evidente o desejo de trabalhar o letramento, a professora se perde no conteúdo, faz uso de mecanismos de repetição e memorização, além de não dar atenção à forma de pensar dos alunos com deficiência. Nesse sentido, as autoras trazem como resultado da pesquisa “[...] a intencionalidade do trabalho com o letramento, mas um aprisionamento ainda muito forte no mecanismo da alfabetização o que tem dificultado a exploração e a mediação com a aprendizagem específica [...]” (SANTOS e LIMA, 2012, p. 2).

Silva (2011) dá ênfase à valorização e exigências de nossa cultura de impor a necessidade do domínio adequado da língua escrita, ou seja, aqueles que não dominam a linguagem escrita adequadamente sofrem por não conhecer significados produzidos pela leitura e pelo preconceito. Nesse sentido a pessoa cega é desprivilegiada dos estímulos visuais, dessa forma, necessitará das trocas comunicativas com outros usuários para construir referenciais. Surge então a compensação, que será desenvolvida a partir da interação com os que se utilizam da escrita. Deve-se ter cuidado, segundo a autora, com as limitações impostas às crianças cegas, pois é fundamental utilizarmos o código Braille como ferramenta de acesso à leitura e escrita, e através desta valorizar sua autonomia e capacidade de ler e produzir textos.

A autora objetiva em sua pesquisa “levantar as experiências e saberes da criança cega com os usos sociais da leitura e da escrita, e analisar a influência das experiências extraescolar e intraescolar para o processo de alfabetização e letramento” (SILVA, *in* ANJOS, 2011, p.120). Para o desenvolvimento da pesquisa foi realizado um estudo de caso, além de observações e entrevistas semiestruturadas com uma criança (denominada de “A”), dois professores (um do CAP e uma da Escola fundamental) e a avó da criança, responsável por ela. Como resultado a autora enfatiza que:

[...] “A” carrega consigo experiências e saberes sobre a função e os usos sociais da leitura e da escrita prévias ao seu ingresso na escola: sabe da existência de histórias e de seus suportes, da necessidade de registrar os preços nos produtos. Entrando na escola, também pressupõe determinados usos da escrita, ainda que seja excluída deles: sabe que se escreve no quadro porque os colegas pedem pra sair da frente, rabisca papéis, finge ler livros... Para que tais saberes possam influenciar no processo de alfabetização em Braille no computador, a criança deve poder fazer relação entre sua

escrita e aquela cuja existência sua cultura lhe aponta. A mediação pelos adultos é imprescindível nesse processo, num esforço permanente de tradução, ressignificação e valorização das formas de se comunicar e de produzir explicações de mundo pela criança. (SILVA, in ANJOS, 2011, p.126)

Os textos analisados contribuem com objetivo da minha pesquisa, pois estes evidenciam práticas de alfabetização. O trabalho de Barby e Guimarães (2016) contribui no sentido de compreender práticas e intervenções pensadas e planejadas, capazes de incluir o aluno atípico no mundo letrado, possibilitando um ensino que evidencie suas potencialidades e supra suas necessidades.

Existe uma continuidade desse raciocínio no artigo de Santos e Lima (2012), que vêm evidenciar a importância do professor mediador; através deste e de suas práticas de ensino é possível criar possibilidades para o aluno com deficiência. Instigar, estimular e trabalhar suas especificidades é fundamental para seu desenvolvimento de acordo com as autoras.

Silva (2011) reforça ainda mais a importância desse professor mediador, que deve ser capaz de criar mecanismos que priorizem as especificidades de cada aluno, atentando-se ao fato de não se ater a limitações.

Os textos apresentam uma mesma linha de pensamento, destacam que é possível que o aluno com deficiência venha aprender, mas o mesmo necessita de um professor mediador, pois este é fundamental para o progresso da aprendizagem, autonomia e desenvolvimento de potencialidades. Trazem também diferentes práticas e possibilidades de ensino.

As pesquisas acima contribuíram para perceber o quão escasso se encontram obras referentes ao objetivo do trabalho. Dentre as resumidas, viu-se a importância do professor mediador, de atividades pensadas para facilitar o processo de ensino, e a necessidade de um ensino que possibilite condições de aprendizagem aos educandos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O presente referencial teórico fundamenta-se em Soares (2010, 2004, 2004b e 2003). A autora disponibiliza de uma ampla literatura voltada à alfabetização e letramento, possibilitando então uma maior compreensão acerca do objeto de pesquisa.

O referencial se dividiu em dois tópicos, o primeiro explora a alfabetização e letramento e de forma breve traz suas diferenças e em que estes se complementam. O tópico seguinte faz um breve resumo acerca da educação especial e a implantação da SRM no Brasil.

2.1 COMPREENDENDO A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO

A alfabetização vem ser a palavra-chave do objetivo citado acima, para melhor compreendê-la a autora enfatiza em seus textos o conceito, a especificidade da alfabetização e sua importância ao lado do letramento, expõe suas definições e explica ainda que tais conceitos são interdependentes, ainda que distintos.

Quanto à concepção “tradicional”, Soares (2004b) diz que:

A concepção “tradicional” de alfabetização, traduzida nos métodos analíticos ou sintéticos, tornava os dois processos independentes, a alfabetização – a aquisição do sistema convencional de escrita, o aprender a ler como decodificação e a escrever como codificação – precedendo o letramento – o desenvolvimento de habilidades textuais de leitura e de escrita, o convívio com tipos e gêneros variados de textos e de portadores de textos, a compreensão das funções da escrita. (SOARES, 2004b, p.14-15).

A autora atenta-se a explicar o processo de perda da especificidade da alfabetização como surgimento do letramento. Essa perda de especificidade surgiu por meio da hipótese levantada a partir de uma concepção de alfabetização que veio junto ao letramento nos anos 80, concepção esta associada ao construtivismo. A autora enfatiza que:

A *alfabetização*, como processo de aquisição do sistema convencional de uma escrita alfabética e ortográfica, foi, assim, de certa forma obscurecida pelo *letramento*, porque este acabou por freqüentemente prevalecer sobre aquela, que, como consequência, perde sua especificidade. (SOARES, 2003, p. 11, grifos da autora).

É importante atentar-se a alfabetização compreendendo também o letramento. Nesse contexto, o letramento na dimensão individual é visto como atributo pessoal, Soares (2010) diz ainda que: “o letramento é uma variável contínua, e não discreta ou dicotômica” (p. 67). Já na dimensão social, não atribui ao pessoal, mas sim a uma prática social, ou seja, “letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais

ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social” (SOARES, 2010, p. 72). Compreende-se então que existem diferentes níveis de letramento, estes dependem da necessidade, do meio e o contexto em qual o indivíduo está inserido.

Quanto ao surgimento do letramento, Soares (2003, p. 96) diz que:

[...] pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização.

Apesar de distintos, a autora enfatiza em todos os textos a indissociabilidade em ambos conceitos, complementa afirmando que o ensino e aprendizado é a articulação de conhecimentos, sendo fundamental alfabetizar letrando, ou letrar alfabetizando para superar as dificuldades desta etapa de escolarização. É importante também conciliar essas duas dimensões da aprendizagem da língua escrita, evidenciando suas especificidades. Soares (2004b, p. 16) propõe então:

[...] em primeiro lugar, a necessidade de reconhecimento da especificidade da alfabetização, entendida como processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, alfabético e ortográfico; em segundo lugar, e como decorrência, a importância de que a alfabetização se desenvolva num contexto de letramento – entendido este, no que se refere à etapa inicial da aprendizagem da escrita, como a participação em eventos variados de leitura e de escrita, e o conseqüente desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, e de atitudes positivas em relação a essas práticas; em terceiro lugar, o reconhecimento de que tanto a alfabetização quanto o letramento têm diferentes dimensões, ou facetas, a natureza de cada uma delas demanda uma metodologia diferente, de modo que a aprendizagem inicial da língua escrita exige múltiplas metodologias, algumas caracterizadas por ensino direto, explícito e sistemático – particularmente a alfabetização, em suas diferentes facetas – outras caracterizadas por ensino incidental, indireto e subordinado a possibilidades e motivações das crianças [...].

Assim sendo, o professor tem papel fundamental para no seu processo de ensino conduzir seus alunos ao contexto cultural, mediar ações que os aproximem e lhes permitam vivenciar as necessidades da leitura e da escrita, fazer então que a alfabetização e o letramento caminhem lado a lado.

2.2 SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

Partindo da compreensão do que seria a alfabetização, o objetivo agora é entender o lócus de observação dessa pesquisa, a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM). Nesse sentido, será feito um breve marco histórico baseado em Kassar e Rebelo (2013b) que iniciam o artigo explicando que na história da educação especial brasileira na transição dos séculos XIX e XX,

foi criado o “atendimento especializado” com iniciativa pública (classes especiais) e particular (instituições especializadas) com base na necessidade identificada pelos profissionais da educação e da saúde. Esse espaço “especializado” além de ser separado, era visto como mais adequado para o atendimento de pessoas ditas “anormais”.

Ao fim da década de 70 esses espaços públicos sofreram críticas severas, dentre os problemas, foi verificado que neles haviam crianças matriculadas com diagnósticos questionáveis; Existia a exclusão; Infantilização e lentidão das atividades propostas; Segregação de espaços e atividades escolares; e um distanciamento extremo acerca das atividades praticadas nesse espaço e o cotidiano escolar, de maneira que aquela era organizada com foco clínico.

A partir de 90 vários espaços públicos foram fechados e em algumas localidades as classes especiais foram trocadas por salas de recursos, vistas como lugar menos segregado. Os espaços particulares também sofreram críticas, os mesmos possuíam um “quadro clínico”, formado por profissionais da saúde que objetivavam a habilitação/reabilitação dos alunos, e a “parte pedagógica”, que deveria ser formada por professores especializados e que se ocupava do ensino de atividades de vida diária. Nesse período foi notável uma preocupação em identificar a educação especial com um olhar pedagógico/ educacional e escolar.

Após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 é que ocorreu grande parte da formação de escolas especializadas, devido à obrigatoriedade de escolarização de todas as crianças.

Por fim, as autoras enfatizam que:

Este rápido levantamento pode nos auxiliar a evidenciar o que tem sido definido como “especial” na educação para se caracterizar como “Educação Especial”. Nesse caminho, identificamos algumas tentativas de mudanças. Inicialmente, a atenção às pessoas com deficiências baseava-se em um discurso médico, de identificação de um problema que deveria ser sanado. Dessa forma, dependendo do diagnóstico e do prognóstico, um “tratamento” era apresentado, e nem todo “tratamento” envolvia a educação escolar. No decorrer do século, houve uma mudança importante no discurso que passou a sustentar as ações direcionadas a essas pessoas. Principalmente após a década de 1990, a educação (e mais enfaticamente a educação escolar) passou a ser apresentada como direito dessas pessoas, que devem frequentar espaços escolares. Esse olhar eleger a escola como espaço para a educação das pessoas com deficiências. Em um primeiro movimento, as instituições especializadas organizaram-se para suprir essa solicitação e então propuseram escolas especiais, tentando ressaltar seu caráter pedagógico em detrimento do clínico de habilitação/reabilitação. (RASSAR e REBELO, *in* JESUS, 2013b, p. 38).

Viu-se então, que a educação de pessoas deficientes por muito tempo foi tratada com caráter clínico, mas após aprovações de leis, surgiu então um olhar pedagógico que buscou

priorizar o desenvolvimento das potencialidades dos educandos, estes que passaram a ter o direito a educação assegurado por lei.

Diante de muitas discussões, a educação inclusiva começou a ganhar espaço, nota-se ainda a grande quantidade de nomenclaturas, estas que fortemente se pautavam em termos clínicos e felizmente foram perdendo espaço. Com a aprovação de leis, decretos etc., um dos avanços para a educação inclusiva se deu no ano de 2011 com o decreto Decreto n.º 7.611, este que define as Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) como local de atendimento educacional especializado nas escolas públicas de todo país. As SRMs segundo o Decreto n.º 6.571 (BRASIL, 2008) devem:

- I – prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos [com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação];
- II – garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III – fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV – assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

Dessa forma, as SRMs vem ser um ambiente no qual se realiza um atendimento especializado para alunos com deficiência, tendo como função promover condições de acesso, desenvolver as habilidades dos alunos, além de garantir a permanência destes nas classes do ensino comum, porém vale ressaltar ainda que as SRMs não são salas de apoio ao ensino comum, mas sim um ambiente que procura trabalhar interagindo entre ambos ambientes. Dessa maneira, deve-se trabalhar buscando metodologias que favoreçam a construção do conhecimento dos educandos, possibilitando a estes participar da vida escolar e social.

Quanto a implantação da Sala de Recursos Multifuncionais, Oliveira *et al* (2015) dizem que:

As Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) estão sendo implantadas nas escolas públicas, atendendo à legislação que normaliza a política de Educação Inclusiva na Educação Especial. Dessa forma, ocorre a ampliação das oportunidades ofertadas pelos serviços de apoio à inclusão escolar de educandos com deficiência no Atendimento Educacional Especializado (AEE) nesses espaços SRM. Tais salas estão localizadas na própria escola ou em outra escola de ensino comum e o atendimento é realizado no turno inverso ao da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns. (OLIVEIRA *et al*, 2015, p.102).

Para melhor compreender tal implantação, foi analisado o documento “Sala de Recursos Multifuncionais: espaço para atendimento educacional especializado” (BRASIL, 2006), o mesmo vem através de uma política de inclusão e reestruturação do sistema educacional. Seu objetivo baseia-se em tornar a escola um espaço democrático que acolha e garanta a permanência de todos os alunos, propõe ainda a organização dos serviços de atendimento

educacional especializado que favoreça a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino comum. Nessa perspectiva

A iniciativa de implantação de salas de recursos multifuncionais nas escolas públicas de ensino regular responde aos objetivos de uma prática educacional inclusiva que organiza serviços para o atendimento educacional especializado, disponibiliza recursos e promove atividades para desenvolver o potencial de todos os alunos, a sua participação e aprendizagem. Essa ação possibilita o apoio aos educadores no exercício da função docente, a partir da compreensão de atuação multidisciplinar e do trabalho colaborativo realizado entre professores das classes comuns e das salas de recursos. (BRASIL, 2006, p.12).

O presente documento explica ainda o que vem ser a Sala de Recursos Multifuncionais e como se organiza.

A sala de recursos multifuncionais é, portanto, um espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação para o atendimento às necessidades educacionais especiais. No atendimento, é fundamental que o professor considere as diferentes áreas do conhecimento, os aspectos relacionados ao estágio de desenvolvimento cognitivo dos alunos, o nível de escolaridade, os recursos específicos para sua aprendizagem e as atividades de complementação e suplementação curricular. A denominação sala de recursos multifuncionais se refere ao entendimento de que esse espaço pode ser utilizado para o atendimento das diversas necessidades educacionais especiais e para desenvolvimento das diferentes complementações ou suplementações curriculares. Uma mesma sala de recursos, organizada com diferentes equipamentos e materiais, pode atender, conforme cronograma e horários, alunos com deficiência, altas habilidades/superdotação, dislexia, hiperatividade, déficit de atenção ou outras necessidades educacionais especiais [...]. Portanto, essa sala de recursos é multifuncional em virtude de a sua constituição ser flexível para promover os diversos tipos de acessibilidade ao currículo, de acordo com as necessidades de cada contexto educacional. (BRASIL, 2006, p.14).

Destarte, a SRM é um ambiente localizado na escola de educação básica onde se realiza o AEE, este que vem ser um serviço da educação especial com o objetivo de complementar a formação do aluno com deficiência, realizado no turno contrário ao da sala do ensino comum. Os profissionais desse espaço devem ter formação e recursos adequados para o atendimento educacional especializado.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Com a necessidade de identificar as práticas de leitura e escrita e de que forma estas estão sendo desenvolvidas na alfabetização de alunos com deficiência, esta pesquisa segue uma abordagem qualitativa, com o objetivo de trabalhar a análise dos dados de forma descritiva e contextualizada, buscando compreender aspectos subjetivos das experiências do sujeito investigado. Como afirmam Marconi e Lakatos (2006) o estudo qualitativo “é o que se desenvolve numa situação natural, e rica em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (p.271).

A pesquisa de campo foi desenvolvida na Sala de Recursos Multifuncionais da escola de rede pública Construindo Sonhos, no município de Marabá-PA. Foram adotados os pressupostos do estudo de caso, com o objetivo de compreender e descrever o que está acontecendo a partir da perspectiva dos sujeitos participantes. Nesse sentido Godoy (1995) compreende que “O estudo de caso se caracteriza como um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Visa ao exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular. [...]” (p. 25).

Bem como uma das técnicas utilizadas para a coleta de dados a: entrevista semiestruturada, auxiliada por um roteiro com questões abertas, possibilitará aos entrevistados (professores (as) da sala de recursos multifuncionais) um diálogo espontâneo. Nesse sentido, Fregonese *et al* (2014) afirma que “este tipo de entrevista dá mais flexibilidade ao entrevistador, uma vez que ele não precisa se manter fiel ao roteiro, possibilitando, assim, que o entrevistado tenha mais espontaneidade nas suas respostas, podendo inclusive colaborar e influenciar o conteúdo da pesquisa”. (FREGONESE *et al*,2014, p.75).

Outra técnica foi a da observação participante que foi realizada na SRM da Escola Construindo Sonhos, proporcionando ao pesquisador conviver no contexto observado, deixando claro a intenção e o objetivo da pesquisa. De acordo com Godoy (1995) “[...]. Na observação participante, o observador deixa de ser o espectador do fato que está sendo estudado. Nesse caso, ele se coloca na posição dos outros elementos envolvidos no fenômeno em questão. [...]”. (GODOY, 1995, pag. 27).

Utilizou-se também a análise de documentos, análise esta que foi realizada no plano de ação da SRM, nos planos individuais de atendimento dois alunos, na ficha de desenvolvimento dos alunos, relatórios e nos cadernos dos alunos. Isso ajudou a compreender como são planejadas as atividades do ambiente objeto de investigação, como se dão as práticas de leitura

e escrita e de que forma estão sendo trabalhadas com os alunos, complementando assim dados obtidos na entrevista e na observação. Segundo Ludke e André (1986):

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informações. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. (LUDKE e ANDRÉ 1986, p. 39).

Como ferramenta no processo de coletas de dados da ida a campo, fez-se uso do diário de campo com o objetivo de registrar os fatos ocorridos. Também foram utilizados roteiros para dar direcionamento nos processos de entrevista e observação.

3.1 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa foram duas professoras da SRM e alunos do turno vespertino, com foco em três alunos, destes tive acesso ao plano individual de atendimento e a ficha de desenvolvimento, a escolha destes se deu por conta da assiduidade, já que não há obrigatoriedade no que se refere à frequência, dessa maneira alguns alunos passam semanas e até meses sem frequentar a SRM.

Os alunos observados foram: Gabriel, este que nasceu prematuro, de 07 meses de gestação, tem 8 anos de idade, estava cursando o terceiro ano do ensino fundamental no período da manhã na escola Balãozinho, o mesmo não tem laudo médico, mas encontra-se em fase de observação para uma pré-avaliação para ser encaminhado para a avaliação final e um possível diagnóstico, tal observação permitiu as professoras perceberem que o aluno tem baixa visão e apresenta uma certa impaciência e também uma inquietude, o mesmo se desconcentra com muita facilidade, porém a professora enfatiza que acha que o aluno não permanecerá na sala de recursos, pois o mesmo está alcançando todos os objetivos propostos, este avançou em todas as atividades realizadas e tem um avanço considerável para quem está desde Junho frequentando a sala de recursos.

De acordo com a ficha de desenvolvimento de Gabriel, este apresentou grande avanço no que se refere a aprendizado e atividades para com o desenvolvimento da comunicação, atenção, respeito a regras e situações do dia a dia. Seu plano individual trouxe como objetivos principais a serem trabalhados: o aumento de vocabulário; despertar o interesse pelas atividades propostas; desenvolver situações que envolvam adição e subtração; e trabalhar a interação do aluno com os demais, respeitando os limites estabelecidos. A ficha trouxe ainda a observação de que a área que merecia ser trabalhada era a da área cognitiva.

A ficha de desenvolvimento não tem preenchida ainda o resultado final da questão dos avanços do aluno decorrente ao ano de 2017, devido a pesquisa ter sido realizada antes do fim do ano letivo. Contudo, as professoras informaram e pude constatar que todos os objetivos propostos foram cumpridos e geraram resultados.

O aluno José, tem 17 anos e cursa o 7º ano no período da manhã na escola Construindo Sonhos, possui o diagnóstico de Deficiência Intelectual em seu laudo. Seu plano individual apresentou como objetivos a serem trabalhados no decorrer do ano letivo o: aumento do vocabulário; trabalhar sequência, montagem de histórias por meio de figuras; a interação com os seus pares; e situações problema envolvendo adição e subtração. Mostrou ainda que as principais áreas de desenvolvimento a serem trabalhadas seriam a cognitiva, psicomotoriedade e emocional. Quanto a ficha de desenvolvimento, esta mostrou que mesmo com os avanços, José continua tímido e necessita do auxílio das professoras para então desenvolver as atividades propostas.

A aluna Maria, esta que tem baixa visão e cursa o 6º ano nesta mesma escola. Seu plano individual trouxe como objetivos a serem trabalhados a: estimulação da leitura e escrita; aumento do vocabulário; trabalhar a flexibilidade das atividades respeitando as potencialidades da aluna; e trabalhar a seriação de e classificação. Sua ficha de desenvolvimento retratou grandes avanços, como o fato de conseguir ler e escrever todas as atividades propostas. A aluna tem certa dependência das professoras para poder desenvolver suas tarefas, ela é ainda muito comunicativa, gosta de contar fatos do dia a dia e estes são usados a favor de seu desenvolvimento no processo de leitura e escrita.

Sem o acesso as fichas de desenvolvimento e plano individual dos alunos Davi, Dalila e Caio, mas por estes aparecem com frequência nas observações colhidas na pesquisa de campo, vale então ressaltar que o aluno Davi estuda no contra turno no 7º ano nesta mesma escola, tem 17 anos e tem o diagnóstico de deficiência intelectual. Já Dalila, esta tem 22 anos, estuda no 9º ano nesta mesma escola, tem Síndrome de Down e apresenta dificuldade na fala. O aluno Caio, tem 21 anos, cursa o 9º ano nesta mesma escola, tem o diagnóstico de transtorno de aprendizagem e dificuldade de linguagem.

3.2 PERCURSOS DE PESQUISA

A partir do objetivo que buscou identificar as ações letradas e de que forma estão sendo desenvolvidas na Sala de Recursos Multifuncionais, foram adotados os pressupostos do estudo de caso para o desenvolvimento desta pesquisa. Tal método foi usado devido buscar trabalhar

a descrição das observações realizadas (SRM) da escola Construindo Sonhos, e contextualizar as atividades ali desenvolvidas, possibilitando ao leitor interpretar o que lhe está sendo apresentado.

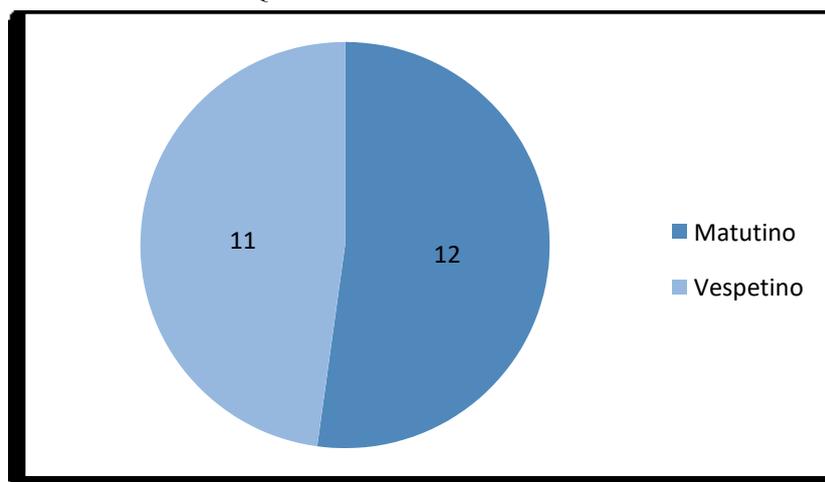
A primeira visita a Escola Construindo Sonhos aconteceu no dia 22 de maio do ano de 2017, no período vespertino. Muito bem recepcionada pelo diretor da mesma, iniciei falando do desejo de realizar a pesquisa para o meu Trabalho de Conclusão de Curso na SRM desta escola, expliquei também minha temática de pesquisa. O diretor concordou em me receber e deixou à disposição a data de início da ida a campo, fui então a SRM apresentar o objetivo da pesquisa a ser realizada e dialogar sobre como poderia me incluir junto ao trabalho que as professoras desenvolvem. As observações foram feitas do dia 03 de outubro a 23 deste mesmo mês, tiveram duração de 07 dias.

Quanto a escola pesquisada, foi fundada em 1977 vinculada a rede municipal de educação, está localizada no município de Marabá, estado do Pará, no bairro Nova Marabá. A mesma tem como público alvo alunos do ensino fundamental do 6º ao 9º ano, atende ainda cerca de 411 alunos nos turnos matutino e vespertino. Em sua infraestrutura possui: 09 salas de aula, 01 SRM, 03 banheiros, 01 cozinha, 01 refeitório, 03 salas administrativas, 01 laboratório, 01 auditório, 01 quadra. O quadro de funcionários conta com 03 no setor administrativo, 02 no setor pedagógico, 06 funcionários na área da limpeza.

O lócus de pesquisa é a SRM da escola Construindo Sonhos, a escolha surgiu por conta de já ter estagiado na escola onde ela localiza-se, nesta auxiliei alunos com deficiência na sala do ensino comum. Percebi então que ali era um vasto campo a ser pesquisado para sanar dúvidas, questionamentos e conhecer a rotina deste ambiente, além de poder observar as experiências das professoras e a função daquela sala tão procurada pelos alunos que acompanhei.

Quanto a quantidade de alunos por turno, de acordo com a tabela 1, é possível constatar que os alunos presentes na SRM estão matriculados nos turnos vespertino e matutino. O horário é organizado no contraturno do ensino regular e também são escolhidos pelos responsáveis três dias da semana para que os alunos estejam presentes. As professoras informaram ainda que não se deve ter mais de 6 alunos por horário devido estes possuírem formas de desenvolvimento diferenciados.

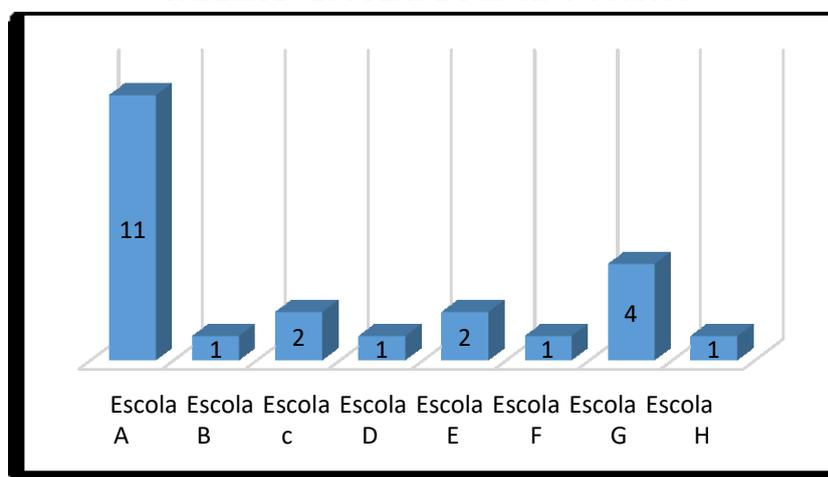
TABELA 1 - QUANTIDADE DE ALUNOS POR TURNO



Elaboração da autora: ANDRADE, 2017.

A SRM atende alunos de escolas próximas e também alunos que não tem condições de frequentar o ensino comum sem o acompanhamento de alguém especializado, estes são denominados de alunos da comunidade, de acordo com a tabela (2), vê-se a quantidade de alunos e onde estes estão matriculados no ensino comum, a escola nomeada de (A) é a escola onde se encontra a SRM lócus desta pesquisa, vê se então que a maioria dos alunos estudam no contraturno nesta mesma escola.

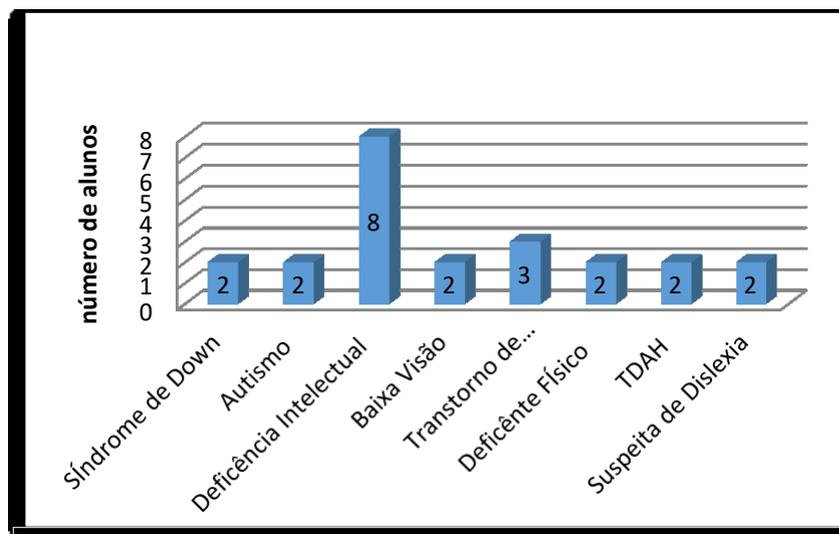
TABELA 2 - ESCOLAS DO ENSINO COMUM



Elaboração da autora: ANDRADE, 2017.

Quanto aos diagnósticos das deficiências presentes na SRM, de acordo com a tabela (3), é visível perceber que estas são diversificadas, por conta disso é necessário que os alunos sejam distribuídos por horários e dias da semana, para que todos possam desenvolver suas atividades com a devida supervisão e orientação.

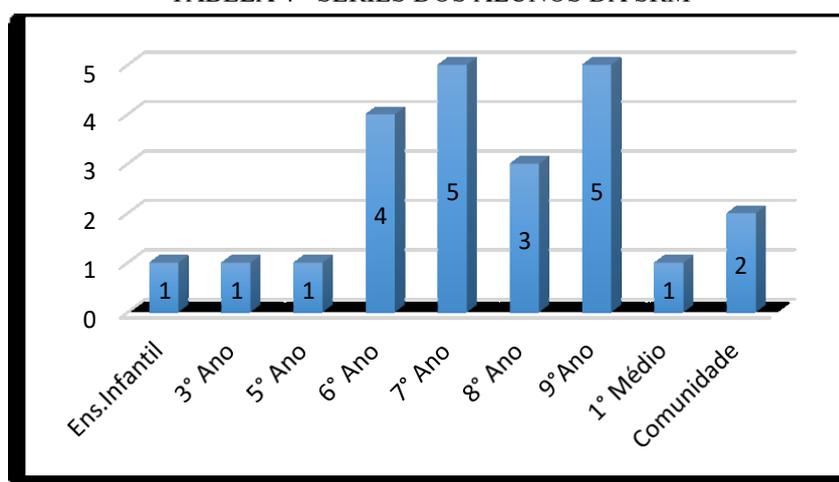
TABELA 3 – DIAGNÓSTICO DAS DEFICIÊNCIAS PRESENTE NA SRM



Elaboração da autora: ANDRADE, 2017.

A tabela 4 apresenta as séries em que os alunos da SRM cursam no ensino comum, percebe-se quão diversificada são as séries, desta maneira as atividades são diversificadas e trabalhadas de acordo com o desenvolvimento e potencialidade de cada aluno, por isso a necessidade de dividir os alunos por turnos e horários, para que possam receber a atenção necessária.

TABELA 4 - SÉRIES DOS ALUNOS DA SRM



Elaboração da autora: ANDRADE, 2017.

Para o desenvolvimento desta pesquisa foi utilizado ainda um roteiro de observação presente no apêndice 1, este se pautou na observação do espaço físico; dos sujeitos da pesquisa; das atividades desenvolvidas na SRM; Interação professor aluno; participação dos alunos nas

atividades e a rotina da sala. O roteiro foi fundamental para direcionar as observações e evitar a perda de informações importantes.

Foi usado também um roteiro para as entrevistas, presente no apêndice 2, estas que foram realizadas com as duas professoras da sala e tiveram a função de entender qual o trabalho do professor da SRM; como se dá a rotina deste ambiente; como é trabalhado o processo de alfabetização; como se desenvolve os alunos no período em que frequentam a SRM e quais são as metodologias utilizadas. A observação participante foi a maneira em que pude me incluir na SRM, não estive só pesquisando, mas sim vivenciando a rotina, dialogando com as experiências e conhecendo a intimidade dos que frequentavam este ambiente, essa situação foi fundamental para a construção do diário de campo, onde foram registradas o desenvolvimento de atividades de alfabetização e letramento, jogos, diálogos e situações que despertaram atenção.

Quanto a análise de documentos, esta gerou os dados mostrados nas tabelas acima, além de possibilitar conhecer e entender os objetivos presentes no plano de ação disponibilizado pelas professoras da SRM. O plano apresentou como objetivo geral “Elaborar e organizar recursos pedagógicos acessíveis a cada deficiência, e intervir no caso necessário ao processo de adaptação curricular juntamente com os professores do ensino comum” (P.A). O objetivo específico veio ser o de que “O atendimento educacional especializado propõe aos alunos atividades de forma flexíveis e dinâmica para que o aluno tenha suas necessidades em cada área trabalhada. (acadêmica, emocional e social)”(P.A). Diante disso, viu-se que a SRM não tem o objetivo de apenas alfabetizar o aluno, mas sim de ajuda-lo a desenvolver-se perante as situações do dia a dia, promover o desenvolvimento de suas potencialidades e junto ao professor do ensino regular propor metodologias que inclua esse aluno ao ensino regular, fazendo com que participe da comunidade escolar, familiar etc.

A ida a campo gerou uma grande quantidade de dados, estes que foram primeiramente transcritos e posteriormente analisados. Para a construção do quadro analítico foram selecionados trechos do diário de campo e entrevistas, estes que geraram três categorias, categorias essas denominadas: Atividades De Alfabetização (A.A); Atividades De Letramento (A.L) e Jogos No Processo De Alfabetização E Letramento (J.A.L). A primeira categoria gerou duas subcategorias, a chamada de Alfabetização Com Aspectos Do Ensino Tradicional (A.E.T) que evidenciou características do ensino tradicional e a subcategoria O Uso De Materiais Para Facilitar O Processo De Alfabetização (M.F.A) que trouxe a importância do uso de materiais para o desenvolvimento do processo de alfabetização, materiais estes ditos indispensáveis pelas professoras da SRM, já que em todas as suas falas reforçam a necessidade de trabalhar a

alfabetização no concreto, com ferramentas visuais, sonoros e que explorem a coordenação motora, materiais que o aluno possa usar de forma manual.

A segunda categoria gerou três subcategorias, estas que foram nomeadas Valorização De Experiências (V.E), Motivação E Exploração De Conhecimentos (M.E.C) e Diálogos Direcionados (D.R) as três subcategorias se fundamentaram na valorização de experiências dos alunos, trazendo os conhecimentos do dia a dia para a construção de atividades na SRM, na exploração e motivação de novos conhecimentos por meios de diálogos valorizando os conhecimentos prévios dos alunos.

A terceira e última categoria gerou duas subcategorias, estas intituladas Jogos dirigidos (J.D) e Jogos como recreação (J.C.R), ambos tratam da importância do uso de jogos no processo de alfabetização e letramento.

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A análise parte de três categorias, estas que foram analisadas com fundamentação teórica em Soares (2010); Cagliari (in ROJO, 1998); Rojo (1998) e Vigotski (1998), elas são: Atividades de alfabetização (A.A); Atividades de letramento (A.L) e Jogos no processo de alfabetização e letramento (J.A.L).

A categoria Atividades de alfabetização (A.A) dentro de sua primeira subcategoria denominada Alfabetização com aspectos do Ensino Tradicional (A.E.T) traz recortes do diário de campo destacando os seguintes diálogos:

A tarefa passada a Dalila foi a de formar palavras com a letra R no alfabeto móvel e depois transcrevê-la para a atividade impressa. [...] A professora então começou a ditar as letras que Dalila deveria procurar para formar a palavra, pediu para que Dalila pegasse a letra R, depois a A, o T e por fim o O. Dalila conseguiu separa todas as letras que foram pedidas, mas quando a professora a pediu para ler as sílabas formadas Dalila disse que o RA era BA e o TO era DO. A professora percebendo a dificuldade disse:

- Vamos juntas, primeiro as letras individualmente R-A-T-O. Agora as sílabas RA-TO.

Porém Dalila insistiu em dizer BA-DO e ao final disse a palavra RATO. Ela dizia as sílabas erradas, porém a palavra correta, pois já tinha decorado. Ao fim da atividade, a professora pediu para que Dalila contasse a quantidade de letras de cada palavra formada e colocasse ao lado o numeral que representasse a quantidade, as palavras formadas foram: RATO, RUA, RICO, REMO, RIFA e RITA. Dalila rapidamente pegou o numeral 4 e colocou ao lado da palavra rato, a professora perguntou quais eram as cores que formava a palavra e a do numeral. Dalila falou:

- O R é azul, o A é vermelho, o T é azul e o O é branco. O número 4 é vermelho, tia.

Dalila identificou as cores e a quantidade de letras das palavras com rapidez e facilidade. (D.C, p. 67, ls. 642-667).

Neste exemplo percebe-se que Dalila conhece as letras, porém tem certa dificuldade em formar sílabas. A atividade encontra-se na subcategoria A.E.T devido não ter tido uma finalidade, a professora quando perguntada o objetivo desta tarefa, informou a importância de estar sempre repetindo tarefas desse nível para que o aluno venha “decorar” o alfabeto e as sílabas. Quanto a isso, Cagliari (1998) enfatiza que:

Ensinar não é repetir um modelo até que se aprenda o que ele quer dizer. Ensinar é compartilhar as dificuldades do aprendiz, analisá-las, entendê-las e sugerir soluções. Como, a cada momento, um indivíduo está numa situação histórica diferente da construção da sua vida e de seus conhecimentos, a cada momento o ensinar é diferente. (CAGLIARI *in* ROJO, 1998, p. 69).

Logo, ensinar vai além de uma mera reprodução de conteúdo. A melhor maneira de ensinar é tirando o aluno do papel de espectador, este deve ser participativo e estar envolvido no processo de ensino-aprendizagem para assim obter junto ao professor melhores resultados.

O trecho a seguir mostra um aluno alfabetizado, mas este foi limitado sobre o que deveria escrever.

A tarefa foi para o aluno redigir uma pequena redação narrando como foi à prova que fez no período da manhã na sala regular. Davi não ficou empolgado com a tarefa e disse:

- É chato fazer texto.

A professora então falou:

- Davi, você escreve muito bem. A tua tarefa vai ser fotografada e colocada no trabalho da tia Flávia.

Davi então se propôs a fazer, mas alegou que faria um texto pequeno. A cada 5 minutos pedia para que a professora Vitória olhasse para verificar se estava correto. A princípio Davi foi corrigido por ultrapassar a margem da folha do seu caderno, a professora dava uma lida no que estava sendo escrito e acrescentava as pontuações, informava-o sobre a necessidade de ir para a outra linha depois do ponto parágrafo. Ao fim li e fotografei a pequena produção textual. O texto falava das provas que haviam sido feitas naquele dia, a dificuldade que estava a prova de matemática e o lanche que teve na escola. Davi fez uma pequena redação como havia sido proposta, ao ler percebi que o aluno está avançado referente aos demais alunos que estavam ali presentes. Ele conseguiu formar frases e mostrou-se estar alfabetizado. (D.C, p. 53, ls. 186-202).

É visível que Davi está alfabetizado, o mesmo tem facilidade em formar palavras e frases, sua dificuldade está em colocar as devidas pontuações. A professora Vitória informou ainda que esta atividade é uma forma de Davi treinar sua escrita, já que apesar de apresentar ter maior domínio da escrita em comparação aos demais alunos da sala, ele apresenta resistência para fazer produções textuais. Sobre o fato de o aluno estar alfabetizado, é porque o mesmo tem certo domínio dos princípios da escrita alfabética, porém tem muita dificuldade em fazer uso da interpretação. Quanto a isso, Soares (2010) vem dizer que “dessa maneira, alfabetizado [...] nomeia aquele que apenas aprendeu a ler e a escrever, não aquele que adquiriu o estado ou a

condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam” (SOARES, 2010, p.19).

A segunda subcategoria denominada *O uso de materiais para facilitar o processo de alfabetização* (M.F.A) foi criada devido tais materiais serem usados com frequência na SRM, o uso destes foi dito como fundamental para o desenvolvimento do processo de alfabetização. Em uma das falas da professora entrevistada é notável a importância de tais materiais, quando perguntadas como trabalham a alfabetização, E1 afirmou que:

Trabalhamos a alfabetização no concreto, com alfabeto manual, com materiais que chamem a atenção, ilustrações, jogos educativos, fantoches, jogos no computador etc., que ajudem no processo de aprendizado e memorização. Nosso processo de alfabetização se difere do trabalhado na sala regular, aqui trabalhamos com a criatividade do aluno no concreto, tipo figuras, jogos, de forma lúdica para não se tornar cansativo. (E1, p. 71-72, ls. 26-30).

Deixando sempre evidente a necessidade de evitar um ensino cansativo, as professoras reforçam com frequência esse trabalho que evidencia o concreto por meio de ferramentas lúdicas, estas que foram muito utilizadas para auxiliar na resolução das atividades. Dessa maneira, os diálogos a seguir veem mostrar na prática o uso dessas ferramentas facilitadoras.

A professora Rosa junto à aluna Maria [...] resolveram uma atividade envolvendo subtração que utilizava figuras. A professora fez uso do ábaco e material alfanumérico⁴ para melhor explicar a tarefa. A professora disse:

- Maria quantas borboletas tem ao todo na imagem?

Maria respondeu:

- Tem 6 tia, 6 borboletas.

A professora pediu então para Maria procurar o número seis dentre os números de plástico e separar 6 unidades no ábaco. Maria fez o que foi pedido. Então a professora continuou:

- Maria quantas borboletas voaram do grupo?

Maria disse:

- Só 3 tia.

Daí a professora pediu para que Maria localizasse o numeral 3 dentre os números espalhados em cima da mesa e diminuísse 3 unidades das 6 que haviam sido separadas. Depois disso a professora pediu para que Maria contasse no ábaco quantas unidades (borboletas) restaram. Maria então contou:

⁴Jogo de plástico que combina letras e números.

- 1, 2, 3, tia ficaram 3 borboletas.

A professora então pediu para que Maria procurasse o número três e colocasse ao lado dos números já separados [...]. (D.C, p.52, ls. 148-167).

Observando o desenvolvimento desta atividade percebe-se a importância do ábaco para a resolução da mesma. Maria já domina o uso deste material e isso facilita e acelera o desenvolvimento da tarefa. Quanto à importância de um bom trabalho de alfabetização e letramento, Cagliari (1998) diz que este:

[...] precisa levar em conta o processo de ensino e de aprendizagem de maneira equilibrada e adequada. O professor tem uma tarefa a realizar em sala de aula e não pode ser um mero espectador do que faz o aluno ou um simples facilitador do processo de aprendizagem, apenas passando tarefas. Cabe a ele ensinar também e, assim, ajudar cada aluno a dar um passo adiante na construção de seus conhecimentos. (CAGLIARI in ROJO, 1998, p. 67-68).

Assim, o professor precisa achar metodologias que facilitem o aprendizado, para então despertar a atenção do aluno e leva-lo a aprimorar seus conhecimentos. As professoras atentaram também ao fato de buscar meios criativos e diversificados para ensinar os alunos, alegando que por serem alunos com deficiência precisam voltar várias vezes ao que já foi ensinado e trabalhar com tais materiais evita que se torne cansativo e repetitivo. Na atividade seguinte vê-se a professora alertando o aluno sobre a necessidade de não se tornar dependente do material de apoio. A mesma o incentiva a buscar maneiras de resolver sua tarefa com outros métodos.

A professora Vitória colou no caderno de Caio uma tarefa de subtração, o mesmo queria resolver com a ajuda do ábaco. Porém a professora explicou que ele está ficando dependente do material e quando este não se encontra presente na sala regular Caio não consegue resolver as operações. A professora sugeriu então que resolvesse contando com lápis de cor e assim se sucedeu.

A primeira subtração foi 6-3 e ao lado tinha um quadro com 6 pássaros juntos e no quadro ao lado três pássaros voando. A professora perguntou a Caio o total de pássaros, Caio respondeu timidamente:

- 6.

A professora pediu para que ele separasse 6 lápis dos que estavam na mesa.

Continuando a professora perguntou:

- *Quantos pássaros voaram do grupo? (Apontando para a figura da tarefa)*

Caio disse:

- 3.

A professora então pediu para que Caio retirasse 3 dos 6 lápis que ele havia separado e perguntou:

- Quantos lápis restaram?

Caio disse:

- 3.

Mas ao responder na atividade colada no caderno Caio escreveu o numeral 6. A professora perguntou:

- Será que esse número aí que você escreveu é o 6?

Caio olhando para os números que tem colado na parede da sala balançou a cabeça no sentido de negativo. Apagou o número que havia escrito e fez o número 3. (D.C, p. 66, ls. 619-632).

Apesar de o recorte apresentar traços do ensino tradicional, a professora com a ajuda de ferramentas procurou maneiras diferenciadas das quais o aluno estava acostumado, apresentou-lhe uma maneira em que tivesse facilidade para utilizar e conquistar bons resultados.

A segunda categoria nomeada Atividades de Letramento (A.L) foi dividida em três subcategorias. A primeira denominada Valorização de Experiências (V.E) traz recortes que possibilitam perceber a valorização dos conhecimentos prévios dos alunos, as professoras procuraram trabalhar explorando as experiências já existentes. No diálogo a seguir foi pedido para que Gabriel recortasse da revista palavras que já conhecesse, a atividade foi sugerida para desenvolver a leitura de Gabriel, o mesmo sabe ler, porém oferece resistência. A professora informou que o deixando livre para recortar o que conhecesse facilitaria o desenvolvimento da atividade.

[...] Gabriel realizou a tarefa de recortar da revista palavras que conhecesse, para assim colar no caderno e lê-las. Gabriel seguiu o que a professora propôs, pegou a tesoura e com agilidade recortou as palavras: sua, casa, sono, como, vida, ano, criança, e no final por insistência da professora recortou uma frase que dizia: corrigido por um louco! Ao ser perguntado a razão pela qual recortou as seguintes palavras, Gabriel respondeu:

- São pequenas, tia! Vou conseguir ler bem rápido. (D.C, p.49, ls. 50-55).

Gabriel realizou a tarefa com rapidez e agilidade, este é o resultado de quando sua tarefa o interessa e tem a ver com o que já conhece. A importância da tarefa estava no processo de

aprimoramento da coordenação motora, e no desenvolvimento da leitura do aluno, já que as palavras cortadas já eram conhecidas em seu cotidiano, e estas foram lidas ao serem coladas no caderno.

A atividade seguinte teve como objetivo trabalhar os meios de transportes, saber qual o aluno já conhecia e apresentar-lhe novos.

A professora foi fundamental para que José concluísse a resolução da tarefa, a mesma apontava a figura e perguntava:

- Que meio de transporte é esse José? Ele fica na terra, água ou ar? Já viu um desse?

José ao observar o nome do meio de transporte apontado pela professora disse apontando para o avião:

- Isso é um avião?

A professora disse:

- Sim, é um avião parabéns. Agora me diz com qual letra inicia a palavra avião?

José pensativo respondeu:

- Letra A?

A professora balançou a cabeça informando que sim e disse:

- Agora vamos procurar onde tem o A na cruzadinha para acharmos a palavra avião.

Neste momento José procurou todos os A presentes na cruzadinha, a professora pediu que ele procurasse a letra A acompanhada da letra V, daí então José encontrou a e pintou a palavra avião [...] (D.C, p.50-51, ls. 95-109).

O recorte traz a importância da professora ao incentivar José, ele se mostra dependente da mesma, porém ela utiliza-se de uma metodologia que valoriza aquilo que ele já sabe e lhe apresenta aqueles que ainda são desconhecidos. Quanto a diferença em estar alfabetizado e letrado, Soares (2010) compreende que:

[...] alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2010, p. 39-40).

Dessa forma, José não precisou dominar a leitura e escrita para saber que a figura da cruzadinha se tratava de um avião, e pelos incentivos da professora pode encontrar a palavra na atividade. Tais conhecimentos estão relacionados a seu cotidiano. José apresentou um nível de

letramento, teve domínio na resolução da atividade por conta de esta está inserida no seu contexto social.

A segunda categoria *Motivação e exploração de conhecimentos* (M.E.C), tem a finalidade de mostrar nos diálogos e recortes a construção de novos conhecimentos a partir dos já existentes.

Seguindo a professora disse que lia uma história e então falou:

- Vamos ler uma historinha? Vou deixar que vocês escolham.

Gabriel sugeriu então que a professora fizesse a leitura da história da bela adormecida. A professora perguntou se Maria concordava e a mesma acenou que sim, balançando a cabeça. Durante a leitura da história a professora apontou para as imagens que tinham no livro e perguntou:

- O que seria um reino muito distante?

Gabriel disse:

- É um lugar bem longe.

A professora então continuou, depois de alguns minutos perguntou novamente:

- O que seria uma bruxa?

Gabriel respondeu:

- Tia, uma bruxa é uma mulher feia e má.

Gabriel a todo tempo ficou prestando atenção à leitura da história [...].

A professora pediu que escutassem com atenção, pois ao fim da história iria fazer algumas perguntas. Ao fim da história a professora perguntou:

- Sobre o que é essa história?

Gabriel então respondeu:

- É sobre a bela adormecida.

A professora seguiu questionando:

- Por que a bruxa amaldiçoou a princesa?

Gabriel disse:

- Ela foi amaldiçoada porque sua família não convidou a bruxa para a festa de quando a princesa nasceu.

Dando continuidade às perguntas a professora perguntou:

- E o que aconteceu?

Gabriel novamente respondeu:

- A princesa furou o dedo e dormiu muito.

A professora percebendo que somente Gabriel respondia perguntou o porquê de Maria não querer responder. Daí então Maria disse:

- Já sei essa história, e estou cansada.

Então a professora continuou com as perguntas, seguiu perguntando:

- Quem salvou a princesa? Como?

Gabriel respondeu:

-O príncipe salvou ela, chegou e deu um beijo.

Para encerrar a professora perguntou:

- Como terminou a história?

E Gabriel disse:

- Eles casaram e viveram felizes, fim. (D.C, p.55-56, ls.244-285)

A professora não só leu a história, mas a todo tempo faz questionamentos, faz com que os alunos, Gabriel para ser mais específica, se envolva na leitura e na exploração da história. Ao apontar para os desenhos do livro Gabriel prende sua atenção para as figuras ali apontadas e se empolga para responder o que ali lhe foi perguntado. Sobre o processo de desenvolvimento do letramento, Rojo (1998) vem dizer que:

Sabemos que, inicialmente, o desenvolvimento da linguagem escrita ou do processo de letramento da criança é dependente, por um lado, do grau de letramento da instituição familiar a que pertence – isto é, da maior ou menor presença, em seu cotidiano, de práticas de leitura e de escrita – [...]. (ROJO, 1998, p. 123).

Através das afirmações das professoras que fizeram visitas na casa do Gabriel, entende-se que ele possui um contato com histórias infantis, estas se fazem presentes em seu cotidiano, porém mesmo sabendo ler prefere que alguém leia e atenta-se apenas a observar os detalhes lidos e as figuras do livro. O dialogo seguinte traz outro exemplo de construção de novos conhecimentos a partir da motivação da professora.

[...] retornando ao que faziam naquela tarde pediu para algum dos dois lhe contasse uma história. Dalila pediu para contar e falou:

- Vou contar a história da chapeuzinho vermelho. Era uma vez uma menina que foi visitar a vovó dela e no caminho o lobo mau viu ela e foi por outro caminho para chegar mais rápido na casa da vovó.

A professora interrompeu e perguntou:

- O que a menina levava para a vovó?

Dalila continuando a história disse:

- Ela levava doce. Quando ela chegou na casa da vovó viu que não era a vovó que estava na cama e perguntou: Vovó que olhos grandes a senhora tem. São pra te ver melhor disse o lobo que estava com a roupa da vovó. A menina assustada perguntou: E esse bocão vovó? Daí o lobo tentou comer a menina e ela gritou muito, veio então o caçador e salvou a menina e a vovó. Fim, Tia! (D.C, p.65, ls. 585-597).

Relembrando o fato de que Dalila não sabe ler, e tem dificuldades em formar frases, ela tem facilidade em contar histórias, recitar poemas, cantar músicas. Dalila sabe todas as histórias infantis dos livros presentes na SRM, sempre que não quer realizar as tarefas proposta pelas professoras recorre aos livros para mostrar que está fazendo algo que substitua a atividade que lhe foi solicitada. Nesse sentido, Soares (2010) compreende que:

[...] a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda “analfabeta”, porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no **letramento**, já é de certa forma, **letrada**. (SOARES, 2010, p. 24).

Assim, mesmo Dalila não sabendo ler e escrever, está inserida no letramento, ela que na maioria das vezes só resolve atividades com o auxílio das professoras, mas está rodeada de materiais escritos, compreende sua função e de sua maneira explora esses materiais.

A terceira subcategoria Diálogos direcionados (D.R), esta que é a última da categoria (A.L), vêm mostrar que é possível resgatar informações, além de explorar conhecimentos dos alunos por meio de conversas dirigidas. O diálogo a seguir apresenta uma conversa entre Gabriel e a professora Rosa.

Gabriel chegou a sala alegando que sentia muito, mas iria trazer seu tablet no próximo encontro. A professora Rosa interveio e perguntou:

- Gabriel, o que seria um tablet? E quais suas funções?

Gabriel sorriu e perguntou:

- Quem não sabe o que é um tablet tia?

Começou então a explicar dizendo:

- O tablet é semelhante a um celular e possui muitos jogos legais, mas que precisa de internet para baixar o jogo. (D.C, p.54, ls. 229-236).

A professora reforça o fato de que todo e qualquer conhecimento do aluno deve ser aproveitado e explorado. Que tais conversas possibilitam compreender em que realidade, meio

social o aluno está inserido, qual sua rotina e companhias, ajuda a perceber também se está acontecendo algum problema.

Esses diálogos não são feitos por acaso, as professoras informaram que este é um momento em que o aluno tem como seu, possibilitando perceber que ali é um ambiente que tem pessoas a disposição para conversar, saber como estão, e isso ajuda o aluno a ser mais sociável, manter diálogos em grupos. Foi possível perceber que alguns alunos usam esse momento como forma de desabafo, isso porque a cada início de aula as professoras perguntam como foi o dia anterior, o que os alunos fizeram e etc.

A última categoria desta análise, intitulada Jogos no processo de alfabetização e letramento (J.A.L) divide-se em duas subcategorias. A primeira denominada Jogos dirigidos (J.D) apresenta a importância do uso de jogos no processo de alfabetização e letramento. Diante disso, vê-se na fala de uma das professoras entrevistadas a relevância de se trabalhar com jogos no processo de ensino. E1 diz que “O brincar distrai, alegra, incentiva a criança, deixa ela interessada e entusiasmada. Além da competição e vontade de ganhar. É uma forma de aprender brincando, sem se tornar cansativo e metódico”. (E1, p.72, ls. 37-39). A atividade abaixo mostra o uso de jogos no computador, estes sobre supervisão da professora.

Na volta do intervalo José foi usar o computador com a professora Rosa, o uso baseou-se em jogos educativos. O primeiro jogo foi bem atrativo, o mesmo ajudava a aprender as letras do alfabeto, as cores e a utilizar o mouse do computador. No jogo era preciso utilizar o mouse para completar a sequência das letras. O segundo jogo foi o monte a música, este pedia para completar cantigas, o aluno ouvia e organizava as frases da cantiga na sequência, o aluno cantou as cantigas: marcha soldado, Indiozinhos e ciranda cirandinha junto a professora, foi notável que José já tinha decorado a ordem das frases, pois jogava o jogo com frequência. O terceiro e último jogo trabalhado na tarde denominado pinte o 7, o aluno utilizou a criatividade e ficou pintando desenhos aleatórios, em alguns momentos a professora Rosa perguntava a cor que José tinha escolhido e o incentiva a continuar afirmado que o mesmo estava de parabéns e que sua pintura estava linda. Os jogos foram todos finalizados com êxito. A professora alegou a importância de se trabalhar esses jogos educativos no computador, pois estes possibilitam trabalhar o audiovisual do aluno. (D.C, p.51, ls.112-124).

A atividade desenvolvida mostra que é possível estabelecer um processo de ensino-aprendizagem, que o jogo vai além de uma forma de divertimento, ainda que não sendo tão atrativo quanto os jogos eletrônicos os quais o aluno está habituado, porém, com ele pode-se

obter resultados. O jogo possibilita interações, faz com o conhecimento do aluno seja aprimorado, intensifica-o e faz com que desenvolva sua potencialidade. Vigotski (1998) evidencia que:

No brinquedo, espontaneamente, a criança usa sua capacidade de separar significado do objeto sem saber que o está fazendo, da mesma forma que ela não sabe estar falando em prosa e, no entanto, fala, sem prestar atenção às palavras. Dessa forma, através do brinquedo, a criança atinge uma definição funcional de conceitos ou de objetos, e as palavras passam a se tornar parte de algo concreto. (p. 130)

Assim sendo, os jogos combinados ao processo de ensino, proporcionam o aprendizado, ajudam no desenvolvimento físico e intelectual, além de promover experiências inovadoras e diversificadas. A atividade a seguir ressalta a importância dos jogos quanto a necessidade de respeitar regras, a competitividade e a atenção.

A atividade seguinte e última da tarde foi do jogo da memória de animais. A professora Vitória explicou:

- Vamos ter que achar o macho e a fêmea de cada animal e ler o seu nome. Lembrando que o jogo tem regra.

Gabriel começou e se negou a ler o nome do animal que estava na peça que virou. Quando conseguiu montar um par a professora novamente pediu para que fizesse a leitura. Ele por sua vez disse:

- Tirei duas vacas.

A professora falou:

- Não, aí somente uma é a vaca leia, por favor, meu amor.

Ele disse:

- Macho e fêmea.

A professora outra vez pediu para que ele fizesse a leitura. Gabriel parou e disse:

- Não quero mais jogar.

Minutos depois disse:

- Boi e vaca tia, foi o par que tirei.

Assim deram continuidade ao jogo, Gabriel leu os pares que tirou e respeitou as regras.

Ao fim do jogo a professora perguntou:

- Qual a regra do jogo da memória?

Gabriel respondeu:

- Quando eu errar é a vez de outra pessoa jogar. Preciso prestar atenção para tirar mais pares. (D.C, p. 64, L. 545-565).

O jogo trabalhou o feminino e masculino dos animais, leitura e respeito a regras. No início Gabriel queria virar as peças até encontrar os pares, as intervenções da professora mantiveram o controle do jogo e no decorrer fez com que o aluno percebe-se que sua atenção seria fundamental para que fizesse mais pares e ganhasse o jogo.

Esse processo fez com que Gabriel respeitasse as regras do jogo, a competitividade e busca de estágios mais avançados fez com que a tarefa proposta fosse realizada com mais rapidez e entusiasmo, além de fazer com que Gabriel lesse e reconhecesse os animais ali presentes com mais facilidade, já que o mesmo apresenta resistência à leitura segundo as professoras da SRM. Quanto ao processo de seguir regras, Vigotski (1998) diz que:

Continuamente a situação de brinquedo exige que a criança aja contra o impulso imediato. A cada passo a criança vê-se frente a um conflito entre as regras do jogo e o que ela faria se pudesse, de repente, agir espontaneamente. No jogo, ela age de maneira contrária à que gostaria de agir. O maior autocontrole da criança ocorre na situação de brinquedo. Ela mostra o máximo de força de vontade quando renuncia a uma atração imediata do jogo (como, por exemplo, uma bala que, pelas regras, é proibido comer, uma vez que se trata de algo não comestível). Comumente, uma criança experiencia subordinação a regras ao renunciar a algo que quer, mas, aqui, a subordinação a uma regra e a renúncia de agir sob impulsos imediatos são os meios de atingir o prazer máximo. (p. 130-131).

Diante do que foi dito pelo autor, percebe-se que a vontade imediata de Gabriel era achar pares a qualquer custo, porém com a intervenção e orientação da professora o aluno dedicou-se a prestar atenção ao jogo para assim sair vencedor, sua competitividade e vontade de sair vencedor da atividade fez com que obedecesse às regras que no início teve dificuldade em cumprir.

A subcategoria chamada *Jogos como recreação* (J.C.R) vem tratar dos jogos que não tinham supervisão das professoras, estes eram feitos geralmente na volta do intervalo, ou quando o aluno já tinha realizado um grande número de tarefas. Os jogos eram usados como forma de descanso, momento de “fazer o que o aluno quiser”, mas observando tais situações é perceptível que desta forma também trabalha o desenvolvimento dos alunos, estes que dominam tais jogos de forma admirável. A observação seguinte retrata a execução de uma atividade não supervisionada, porém de grande valia para o desenvolvimento da aprendizagem da aluna.

Dalila depois da atividade foi para o computador jogar um jogo denominado de quebra-cabeça, que deveria ser montado a capa de um livro de histórias. O jogo oferece uma imagem com base ela deve deslocar as peças para formar a imagem igual ao modelo fornecido. Seguindo, Dalila seguiu para um jogo de subtração, porém não se atentou para as operações, apenas clicava em resultados aleatórios. Dalila voltou para o jogo de quebra-cabeça, porém

este formava a figura de um carro. Sua agilidade é notável, mas Dalila não tentava encaixar as peças seguindo as cores e sim seguindo seu formato. (D.C, p. 68, L. 687-693).

Vê-se que para Dalila desenvolver tal tarefa foi necessário que a mesma tivesse conhecimento de como usar o computador, de como se chegar aos jogos que desejava. Mesmo sem supervisão de alguma professora não se pode negar a importância de tal atividade, tendo em vista que segundo Vigotski (1998):

À medida que o brinquedo se desenvolve, observamos um movimento em direção à realização consciente de seu propósito. É incorreto conceber o brinquedo como uma atividade sem propósito. Nos jogos atléticos, pode-se ganhar ou perder; numa corrida, pode-se chegar em primeiro, segundo ou último lugar. Em resumo, o propósito decide o jogo e justifica a atividade. O propósito como objetivo final, determina a atitude da criança no brinquedo [...]. (p.135).

Assim, os jogos são importantes para o desenvolvimento do aluno, desenvolvimento este que possibilita aprimorar as interações, raciocínio, habilidades e potencialidades. Eles são de fundamental importância para com a aprendizagem, sejam embasados em temas didáticos ou livres, pois ajuda no amadurecimento de conhecimentos já existentes e na estimulação de novos.

CONCLUSÃO

Com o objetivo de identificar as ações letradas e de que forma estão sendo desenvolvidas na Sala de Recursos Multifuncionais, a pesquisa fez uso do método estudo de caso e para a coleta de dados utilizou as técnicas de entrevista semiestruturada e observação participante, além da análise de documentos, com o intuito de analisar as competências de leitura e escrita na situação de brincadeira e em situação sistemática.

A partir disso foram criadas e analisadas separadamente categorias. A primeira intitulada *Atividades de Alfabetização* (A.A) foi analisada com fundamentação teórica em Soares (2010) e Cagliari (in ROJO, 1998) e apresentou em sua primeira subcategoria características do ensino tradicional. Quanto a isso, Cagliari discorre acerca de um ensino que sugira soluções e não a repetição, afirmando que o ensino se dá a partir nas necessidades do aluno. Já Soares (2010) traz a alfabetização como o processo de leitura e escrita, ou seja, alfabetizado é aquele que aprende a ler e escrever. Conclui-se que as professoras da SRM apesar de sempre ressaltarem a importância de se trabalhar com o concreto, com metodologias que valorizem as potencialidades dos alunos, acabam se prendendo ao método tradicional, foi muito enfatizada a necessidade de uma repetição de atividades e métodos de ensino para que o aluno pudesse “decorar” e assim ter mais facilidade em executar as tarefas.

A segunda subcategoria tratou da importância do uso de materiais para facilitar o processo de alfabetização. Cagliari (1998) reforça a importância do professor mediador, este que deve auxiliar no desenvolvimento das potencialidades dos alunos. E dentro da SRM observou-se a existência desse professor mediador, viu-se o comprometimento em trabalhar aquilo que o aluno necessita compreender de uma maneira que lhe chame atenção, que lhe cause interesse. Esta categoria vem também para explicar que as características do ensino tradicional apresentada na primeira subcategoria não condiz com todas as atividades desenvolvidas na sala de aula, que neste espaço é visível sim metodologias diversificadas.

A categoria denominada *Atividades De Letramento* (A.L) teve sua análise fundamentada por Soares (2010), Rojo (1998) e Cagliari in Rojo (1998). Tece como subcategorias a valorização de experiências, a motivação e exploração de novos conhecimentos e diálogos direcionados, estes amparados em diálogos das professoras para com os alunos e conversas paralelas. As professoras ressaltaram a importância de trabalhar a partir dos conhecimentos prévios dos alunos, conhecer sua rotina e desenvolver atividades que tenham relação com o cotidiano, já que uma das funções da SRM é o de auxiliar no desenvolvimento da vida autônoma do educando, possibilitando que estes desenvolvam autonomia e independência. Rojo (1998) compreende ainda que o letramento discorre acerca das

características da instituição familiar, ou seja, a criança que está cercada de livros, em um ambiente letrado. Soares (2010) reforça explicando que é possível ser analfabeto e estar inserido em contextos letrados devido conviver com pessoas letradas, está cercado de livros, brincar de escrever, folhear. Porém volta ao fato de que existe uma diferença entre saber ler e conseguir fazer uso da leitura e escrita em um contexto social.

A última categoria nomeada *Jogos No Processo De Alfabetização E Letramento* (J.A.L), apresentou duas subcategorias, ambas referentes a importância do uso de jogos no processo de alfabetização e letramento. Essa categoria foi analisada com fundamentação teórica em Vigotski (1998). O autor fala da importância do brinquedo, que com ele o aluno aprende a seguir regras, estimula a imaginação, além de possibilitar o aumento de conceitos e conhecimento de objetos por meio do concreto. Os jogos sempre estiveram presentes nas atividades desenvolvidas na SRM da escola Construindo Sonhos, as professoras se referiam a eles como indispensáveis, afirmando que ensinar através do lúdico chama atenção do aluno e este aprende brincando.

Diante disso, viu-se que os objetivos da pesquisa foram alcançados, compreende-se por SRM o espaço físico com equipamentos e materiais didáticos e pedagógicos direcionado a oferta do AEE, este que deve caminhar lado a lado ao ensino comum, destinado a alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, que visa trabalhar para com que o aluno possa se desenvolver de acordo com suas necessidades e suas potencialidades sejam trabalhadas para a construção de seu aprendizado.

Quanto as práticas de leitura e escrita em situação de brincadeira e sistemática, percebeu-se que apesar da SRM não ser um ambiente que tenha como objetivo somente alfabetizar os alunos, mas prepara-los para situações de sua vida cotidiana e trabalhar o ensino independente das dificuldades. Ela trabalha essas práticas de maneira que apresenta bons resultados, possibilita o aluno perceber que é um ser capaz de aprender, apresenta metodologias que afloram o interesse e possibilita a evolução das potencialidades e conhecimento dos alunos.

Contudo, vê-se ainda a necessidade de mais investimentos, a SRM lócus desta pesquisa não tem reposição de materiais há oito anos, materiais estes que são indispensáveis para o desenvolvimento das atividades. A sala está funcionando com materiais emprestados e comprados pelas próprias professoras. Tal situação dificulta a execução de tarefas tecnológicas, estas que chamam bastante atenção dos alunos, fazendo com que estes sejam limitados quanto à variedade de jogos, jogos esses utilizados tanto em situação sistemática, como de recreação.

REFERÊNCIAS

BARBY, A. A. O. M.; GUIMARÃES, S. R. K. Desenvolvimento de Habilidades Metafonológicas e Aprendizagem da Leitura e da Escrita em Alunos com Síndrome de Down. **Rev. bras. educ. espec.**, Set. 2016, vol.22, n.3, p.381-398. ISSN 1413-6538. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v22n3/1413-6538-rbee-22-03-0381.pdf> Acesso em: 06 fev. 2017.

BRASIL. **Sala de Recursos Multifuncionais: espaço para atendimento educacional especializado.** Brasília: SEESP-MEC, 2006. Disponível em: http://www.oneesp.ufscar.br/orientacoes_srm_2006.pdf Acesso em: Fev. 2017.

BRASIL. **Decreto n.º 6.571, de 17 de setembro de 2008.** Brasília: MEC, 2008

CAGLIARI, L. C. A respeito da de alguns fatos do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita pelas crianças na alfabetização. In: ROJO, R. (org.) **Alfabetização e Letramento: perspectivas linguísticas.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

FREGONESE, Gislene Bartolomei; TRIGUEDO, Rodrigo de Menezes; RICIERI, Marilucia; BOTELHO, Joacy M. **Metodologia Científica.** Londrina: Educacional, 2014. 184 p. Disponível em: <http://www.ebah.com.br/content/ABAAAg8CcAE/metodologia-cientifica> acesso em: Jan. 2017

GARCIA, R. M. C. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Rev. bras. educ. espec.**, Jan.-Mar. 2013, vol.18, n.52. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n52/07.pdf> Acesso em: Fev. 2017

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** *RAE - Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/download/38200/36944> acesso em: Jan. 2017.

KASSAR, M. C. M. O “especial” na educação, o atendimento especializado e a educação especial. In: JESUS, D. M. *et al* (org.) **Prática pedagógica na educação especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado.** 1 ed. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2013.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, M. D. E. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica.** 4º ed. Revista e ampliada. São Paulo: Atlas, 2016.

OLIVEIRA, I. A.; LIMA, K. S. C.; SANTOS, T. R. L. A organização da sala de recursos multifuncionais em escolas públicas: espaço, tempo e atendimento escolar. **Revista Cocar**. Belém/Pará, Edição Especial. n.1, p. 101-126, Jan.-Jul. 2015. Disponível em: <http://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/article/viewFile/656/518> Acesso em: Fev. 2017

SANTOS, A. M.; LIMA, I. M. C. **Um estudo sobre o letramento em salas de alfabetização: Inclusão de alunos com deficiência**. In: COLOQUIO INTERNACIONAL “EDUCAÇÃO CONTEMPORANEIDADE”, VI. 2012, São Cristóvão – CE. Disponível em: http://educonse.com.br/2012/eixo_11/PDF/16.pdf Acesso em: 06 fev. 2017

SILVA, K. R. Letramento e alfabetização de pessoas cegas: novas possibilidades a partir de velhas elaborações. In: ANJOS, H. P. (org.) **Pesquisando a inclusão nas escolas públicas: um trajeto**. Curitiba, PR: CRV, 2011.

SOARES, M. A reinvenção da alfabetização. **Presença Pedagógica**. Jul./Ago. 2003, v.9 n.52 Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/a-reivencao-alfabetizacao.pdf> Acesso em: Fev. 2017

_____. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. **Revista Pedagógica**. ed. Artmed. P. 96-100, Fev. 2004. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf> Acesso em: Fev. 2017

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**. Jan./Fev. /Mar. /Abr. 2004b, no.25. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf> Acesso em: Fev. 2017

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4º ed. Belo Horizonte: Autêntica Editor, 2010.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 6º ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998

APÊNDICE

1- ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

A observação será pautada nos seguintes pontos:

- I) Espaço físico: materiais presentes na Sala de Recursos Multifuncionais que facilitem o processo de alfabetização;
- II) Participantes: Professor, alunos e familiar (se tiver);
- III) Atividades desenvolvidas na Sala de Recursos Multifuncionais: rotina, didáticas, brincadeiras, dentre outras;
- IV) Interação professor aluno; estimulação do aluno (adaptações para facilitar o aprendizado, a socialização, o cognitivo, etc.);
- V) Participação dos alunos nas atividades;
- VI) Tempo de cada atividade realizada na Sala de Recursos Multifuncionais.

2- ROTEIRO DE ENTREVISTAS-PROFESSOR (A) DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

Identificação das entrevistadas:

Nome: _____

Sexo: _____ Idade: _____ Estado Civil: _____

Função: _____

Qual o seu nível de escolaridade?

Graduação: _____

Pós-graduação: _____

Quanto tempo de experiência docente na sala regular? _____

Há quanto tempo trabalha na Sala de Recursos Multifuncionais? _____

Entrevista semiestruturada:

- I) Como é o trabalho do professor na sala de recursos multifuncionais?
- II) Qual a rotina de trabalho educativo e como é desenvolvido com os alunos?
- III) Como você trabalha a alfabetização destes alunos?
- IV) Como é a participação dos alunos nas atividades?
- V) Qual a importância do brincar no processo de alfabetização?
- VI) Você percebeu alguma diferença no desenvolvimento dos alunos desde que passaram a frequentar a sala de recursos?
- VII) Qual sua metodologia de ensino para facilitar o processo de aprendizagem desses alunos?

3- DIÁRIO DE CAMPO

➤ 1ª visita a Escola Construindo Sonhos em: 22/05/17.

A primeira visita a Escola Construindo Sonhos deu-se no dia 22 de maio do ano de 2017, no período vespertino. Falei diretamente com o diretor da mesma e fui muito bem recepcionada, iniciei falando do desejo de ter a Sala de Recursos Multifuncionais desta mesma escola como locus de pesquisa para o meu Trabalho de Conclusão de Curso, expliquei também minha temática de pesquisa. O diretor concordou em me receber e deixou à disposição a data de início da ida a campo, lembrou ainda do período em que fui estagiaria nesta escola e alegou que estará à disposição para o que for necessário.

Depois de autorizada pela direção da escola fui a SRM e pude ter um rápido diálogo com as professoras (Vitória e Rosa), nesta breve conversa fui informada que a SRM tem cerca de 23 alunos matriculados regularmente nos turnos matutino e vespertino; na sala existem alunos com: baixa visão, autismo, surdez e deficiência intelectual. O atendimento desses alunos é organizado por horários e dias, opostos aos horários da sala regular.

Expliquei as professoras meu objetivo de pesquisa e fui aconselhada a ir a campo no período da tarde, período este onde se encontram mais alunos. Tive contato com alguns dos alunos ali presentes e as professoras pegaram para me mostrar alguns cadernos de alunos que estão em processo de alfabetização.

Como já citado, fui muito bem recebida e por meio da rápida conversa e breve visita assegurei meus locus de pesquisa.

➤ 1º dia - Terça-feira (03/10/2017) Período da tarde

As atividades na sala de recursos foram das 14h00min às 16h00min, devido a escola encontrar-se em semana de provas. A sala de recursos da escola Construindo Sonhos conta com a presença de duas professoras e como já citado acima, a escola encontra-se em semana de provas e por esse motivo poucos foram os alunos presente na SRM, no total apenas dois presentes.

A professora Rosa passou a tarde fazendo o relatório de um dos alunos, a mesma relatou que o presente relatório será encaminhado para a SEMED, e o mesmo tem a função de dar um posicionamento quanto ao diagnóstico do aluno Gabriel. Enquanto isso, a professora Vitória realizou atividades com os dois alunos presentes.

➤ Descrição do momento das atividades com os alunos presentes

O aluno Gabriel nasceu prematuro, de 7 meses de gestação, tem 8 anos de idade, cursa o terceiro ano do ensino fundamental no período da manhã na escola Balãozinho, o mesmo não

35 tem laudo médico, mas encontra-se em fase de observação para uma pré-avaliação para ser
36 encaminhado para a avaliação final e um possível diagnóstico, tal observação permitiu as
37 professoras perceberem que o aluno tem baixa visão e apresenta uma certa impaciência e
38 também uma inquietude, o mesmo se desconcentra com muita facilidade, porém a professora
39 enfatiza que acha que o aluno não permanecerá na sala de recursos, pois o mesmo está
40 alcançando todos os objetivos propostos, este avançou em todas as atividades realizadas e tem
41 um avanço considerável para quem está desde Junho frequentando a sala de recursos.

42 A professora relatou ainda que a avó do aluno mostra-se preocupada com o
43 desenvolvimento do aluno na sala regular, comunicando que sempre é alertada pela professora
44 da sala regular que Gabriel não se concentra em suas atividades e acaba não deixando os demais
45 alunos se concentrarem também, e é difícil dedicar um tempo especial a ele estando ela sozinha
46 com uma turma com mais de 33 alunos, tendo em vista que Gabriel não pode ter uma estagiária
47 para acompanhá-lo porque não possui um laudo médico. Tais informações foram repassadas no
48 momento em que a professora Vitória estava me esclarecendo quais alunos viriam para a sala
49 no início da tarde.

50 Quanto as atividades, Gabriel realizou a tarefa de recortar da revista palavras que
51 conhecesse, para assim colar no caderno e lê-las. Gabriel seguiu o que a professora propôs,
52 pegou a tesoura e com agilidade recortou as palavras: sua, casa, sono, como, vida, ano, criança,
53 e no final por insistência da professora recortou uma frase que dizia: corrigido por um louco!
54 Ao ser perguntado a razão pela qual recortou as seguintes palavras, Gabriel respondeu:

55 - São pequenas, tia! Vou conseguir ler bem rápido.

56 Percebe-se ainda a rapidez com que suas atividades são realizadas para que logo fique
57 livre para brincar.

58 Logo em seguida foi lhe dada a tarefa de formar o nome de figuras que estavam coladas
59 no caderno com o alfabeto manual. A professora disse:

60 - Gabriel, agora vamos formar o nome dessas figuras que estão no seu caderno, ok?

61 Gabriel acenou que sim com a cabeça e fez o que foi proposto pela professora. As figuras
62 que estavam no caderno eram: bolo, pé, pipoca, dado, boneca e avião. A tarefa foi realizada
63 com êxito e agilidade, sua única dificuldade foi para acentuar a palavra avião, neste momento
64 Gabriel parou sua atividade e perguntou qual acento deveria colocar, a professora então disse:

65 - Acento til (~), o mesmo que você usa nas palavras: pão, mãe e feijão.

66 Observar Gabriel realizando as atividades reforça o quão rápido o mesmo consegue
67 compreender o que é proposto. No decorrer da observação percebi ainda que as professoras
68 procuram deixar Gabriel sempre ocupado com tarefas, fazendo com que ele resolva até 4 tarefas

69 por encontro, vê se também o quanto ele presta atenção em tudo que ali é dito e é muito
70 comunicativo, está sempre atento a conversas paralelas e se desconcentra facilmente do que
71 está fazendo. Como em um dos momentos em que por vezes alunos que frequentam a sala no
72 período da manhã retornaram à sala a tarde para conversar ou só dá um oi para as professoras,
73 nesse momento, Gabriel parou de realizar sua tarefa e quis ficar conversando com Pedro (aluno
74 que frequenta a sala de recursos no período matutino). A professora Vitória percebendo a
75 situação pediu para Pedro voltar para sala regular, e Pedro ao se retirar, fez com que Gabriel
76 pedisse para sair também, com o pedido negado pela professora, o mesmo alegou que iria beber
77 água e voltou cerca de 20 minutos depois.

78 O aluno José, tem 17 anos e cursa o 7º ano no período da manhã na escola Construindo
79 Sonhos, possui o diagnóstico de Deficiência Intelectual em seu laudo. Em relação as atividades
80 realizadas, ele iniciou fazendo o cabeçalho, porém sabia fazer apenas seu nome, o nome da
81 escola foi reproduzido de um papel escrito pela professora, ainda com a ajuda da professora
82 Vitória ele iniciou a resolução de uma cruzadinha que trabalhava os meios de transportes. Ao
83 achar as palavras condizentes a cada meio de transporte ele tinha que dizer a cor do lápis que
84 usaria para pintar cada palavra.

85 A professora explicou a tarefa e pediu para que José com atenção resolvesse. A primeira
86 palavra encontrada foi Caminhão, porém José estava procurando a palavra carro, daí a
87 professora explicou que caminhão é um tipo de carro. José por sua vez disse:

88 - Tia, eu já vi um caminhão, mas esse da tarefa é pequeno, por isso achei que fosse um carro.

89 Depois de circular a palavra, a professora pediu com que escolhesse uma cor para pinta-
90 la. José disse:

91 - Vou pintar de azul!

92 A professora continuou:

93 - Então pegue o lápis azul e pinte bem bonito.

94 Assim seguiu com o restante da atividade. A professora foi fundamental para que José
95 concluísse a resolução da tarefa, a mesma apontava a figura e perguntava:

96 - Que meio de transporte é esse José? Ele fica na terra, água ou ar? Já viu um desse?

97 José ao observar o nome do meio de transporte apontado pela professora disse
98 apontando para o avião:

99 - Isso é um avião?

100 A professora disse:

101 - Sim, é um avião parabéns. Agora me diz com qual letra inicia a palavra avião?

102 José pensativo respondeu:

103 - Letra A?

104 A professora balançou a cabeça informando que sim e disse:

105 - Agora vamos procurar onde tem o A na cruzadinha para acharmos a palavra avião.

106 Neste momento José procurou todos os A presentes na cruzadinha, a professora pediu
107 que ele procurasse a letra A acompanhada da letra V, daí então José encontrou a e pintou a
108 palavra avião. Quanto ao desenvolvimento das atividades, percebe-se que é necessário que a
109 professora esteja próxima a ele para que faça o que é pedido, ele não demonstra autonomia para
110 fazer por conta própria.

111 Na volta do intervalo José foi usar o computador com a professora Rosa, o uso baseou-
112 se em jogos educativos. O primeiro jogo foi bem atrativo, o mesmo ajudava a aprender as letras
113 do alfabeto, as cores e a utilizar o mouse do computador. No jogo era preciso utilizar o mouse
114 para completar a sequência das letras. O segundo jogo foi o *monte a música*, este pedia para
115 completar cantigas, o aluno ouvia e organizava as frases da cantiga na sequência, o aluno cantou
116 as cantigas: marcha soldado, Indiozinhos e ciranda cirandinha junto a professora, foi notável
117 que José já tinha decorado a ordem das frases, pois jogava o jogo com frequência. O terceiro e
118 último jogo trabalhado na tarde denominado *pinte o 7*, o aluno utilizou a criatividade e ficou
119 pintando desenhos aleatórios, em alguns momentos a professora Rosa perguntava a cor que
120 José tinha escolhido e o incentiva a continuar afirmado que o mesmo estava de parabéns e que
121 sua pintura estava linda. Os jogos foram todos finalizados com êxito. A professora alegou a
122 importância de se trabalhar esses jogos educativos no computador, pois estes possibilitam
123 trabalhar o audiovisual do aluno.

124 O que chamou atenção foi o fato de José ser dependente das ordens das professoras,
125 quando as mesmas paravam para fazer outras coisas ele parava de fazer as atividades, até
126 mesmo no computador.

127 ➤ 2º dia- Quarta-feira (04/10/2017) Período da tarde

128 O encontro na SRM foram das 14h00min às 16h00min, estiveram presente 3 alunos.

129 ➤ 1º momento: Reunião com familiar

130 Quando cheguei à sala de recursos estava acontecendo uma pequena reunião com a mãe
131 de Pedro, este que é aluno da SRM no período matutino. Pelo o que pude acompanhar e por
132 meio dos relatos das professoras ao termino da reunião, a mesma foi motivada devido às
133 professoras serem contra os alunos do 9º ano serem promovidos para o ensino médio. As
134 professoras expuseram seus pontos de vista e quiseram saber a opinião da mãe do aluno que
135 também frequenta o 9º ano na sala regular nesta mesma escola.

136 A preocupação das professoras está no fato de que as mesmas dizem que promover estes
137 alunos irá contribuir para a desistência dos mesmos, pois o ensino médio não conta com
138 estagiarias, nem sala de recursos, além de ser um ensino muito mais avançado, diferente do que
139 estão acostumados. Elas propõem que a escola segure por mais um ano estes alunos. Para essa
140 situação haverá uma reunião no dia 10/10/2017, reunião esta com pais, professores, direção,
141 assistente social e psicóloga da SEMED.

142 ➤ 2º momento: Oração

143 A professora Vitória fez uma oração que tem fixada na parede da sala, a presente oração
144 é relacionada aos estudos, pede também sabedoria, calma e etc. Neste momento os alunos
145 repetem a oração lida pela professora.

146 ➤ 3º momento: Atividades realizadas

147 A professora Rosa junto à aluna Maria, está que tem baixa visão e cursa o 6º ano nesta
148 mesma escola, resolveram uma atividade envolvendo subtração que utilizava figuras. A
149 professora fez uso do ábaco e material alfanumérico para melhor explicar a tarefa. A professora
150 disse:

151 - Maria quantas borboletas tem ao todo na imagem?

152 Maria respondeu:

153 - Tem 6 tia, 6 borboletas.

154 A professora pediu então para Maria procurar o número seis dentre os números de
155 plástico e separar 6 unidades no ábaco. Maria fez o que foi pedido. Então a professora
156 continuou:

157 - Maria quantas borboletas voaram do grupo?

158 Maria disse:

159 - Só 3 tia.

160 Daí a professora pediu para que Maria localizasse o numeral 3 dentre os números
161 espalhados em cima da mesa e diminuísse 3 unidades das 6 que haviam sido separadas. Depois
162 disso a professora pediu para que Maria contasse no ábaco quantas unidades (borboletas)
163 restaram. Maria então contou:

164 - 1, 2, 3, tia ficaram 3 borboletas.

165 A professora então pediu para que Maria procurasse o número três e colocasse ao lado
166 dos números já separados e explicou:

167 - Pronto Maria, você já me falou quantas borboletas tinham ao todo, quantas voaram e quantas
168 ficaram, com a ajuda do ábaco resolveste a operação e montaste a mesma com os números
169 coloridos, farás isso com as demais subtrações.

170 Maria conseguiu identificar quantidade, reconhecer os números, cores, animais e
171 objetos, logo a atividade foi realizada com êxito.

172 A segunda tarefa aplicada foi de reconhecimento do alfabeto e animais, a professora fez
173 uso de um alfabeto em EVA, e com o mesmo a aluna formou as palavras: gato, bola e tatu,
174 seguiu então com a escrita das palavras formadas no caderno. O desenvolvimento desta
175 atividade foi de forma lenta, Maria identificou com facilidade as figuras, porém ao formar o
176 nome destas precisou do incentivo da professora, esta que sempre perguntava:

177 - Que figura é essa? Qual letra inicia o nome dela?

178 A terceira e última atividade foi realizada por Maria na volta do intervalo, a mesma
179 ficou encarregada de montar um jogo educativo de significado e significante. A professora
180 iniciou explicando que Maria precisaria dizer o nome da figura que estivesse representada na
181 peça e procurar a palavra correspondente a mesma. A aluna relacionou apenas um nome à
182 figura, que foi a palavra *zebra*. Em seguida, Maria se direcionou ao tapete (canto do descanso)
183 alegando estar cansada.

184 A professora Vitória passou a atividade para Davi, este que estuda no contra turno no
185 7º ano nesta mesma escola, tem 17 anos e tem diagnóstico de deficiência intelectual. A tarefa
186 foi para o aluno redigir uma pequena redação narrando como foi à prova que fez no período da
187 manhã na sala regular. Davi não ficou empolgado com a tarefa e disse:

188 - É chato fazer texto.

189 A professora então falou:

190 - Davi, você escreve muito bem. A tua tarefa vai ser fotografada e colocada no trabalho da tia
191 Flávia.

192 Davi então se propôs a fazer, mas alegou que faria um texto pequeno. A cada 5 minutos
193 pedia para que a professora Vitória olhasse para verificar se estava correto. A princípio Davi
194 foi corrigido por ultrapassar a margem da folha do seu caderno, a professora dava uma lida no
195 que estava sendo escrito e acrescentava as pontuações, informava-o sobre a necessidade de ir
196 para a outra linha depois do ponto parágrafo. Ao fim li e fotografei a pequena produção textual.
197 O texto falava das provas que haviam sido feitas naquele dia, a dificuldade que estava a prova
198 de matemática e o lanche que teve na escola. Davi fez uma pequena redação como havia sido
199 proposta, ao ler percebi que o aluno está avançado referente aos demais alunos que estavam ali
200 presentes. Ele conseguiu formar frases e mostrou-se estar alfabetizado.

201 Na volta do intervalo o mesmo alegou estar cansado e escolheu um jogo referente à
202 coordenação motora para se distrair, a professora alegou ainda que o jogo não era para seu nível,

203 mas continuou a executa-lo assim mesmo. Davi precisou colocar um barbante seguindo
204 pequenos buracos até formar um desenho.

205 A terceira aluna presente na sala é Dalila, está tem 22 anos, estuda no 9º ano nesta
206 mesma escola e tem Síndrome de Down. A princípio Dalila não quis fazer atividades, depois
207 pediu para reproduzir a oração colada na parede, insistiu que queria levar a oração para a mãe.
208 Na volta do intervalo Dalila ficou ensaiando com a professora Rosa, pois a mesma vai participar
209 da abertura do Congresso Paraense de Educação Especial. Dalila sempre se apresenta em
210 eventos, tem facilidade em aprender coreografias, é muito carismática e comunicativa.

211 Nesse período de observação foi possível perceber o incentivo que as professoras fazem
212 enquanto os alunos realizam as atividades, as mesmas ficam elogiando a cada acerto e
213 motivando os alunos a concluírem as atividades. As professoras falaram ainda da questão de se
214 trabalhar com alunos de diferentes faixas etárias, series (do maternal ao nono ano) e níveis de
215 aprendizagem. Quanto ao tempo de cada atividade, fui informada que varia de aluno para aluno,
216 se fazem em média duas por alunos, mas tem dias que fazem três atividades e outras vezes não
217 concluem nenhuma.

218 No dia 06/10/2017 sexta-feira não houve aula, a professora Vitória me ligou para me
219 informar que não precisaria ir para a observação porque as mesmas já tinham dispensados os
220 alunos, pois a coordenação pediu para que as mesmas passassem prova para os alunos da sala
221 regular, já que 3 professores haviam faltados e as professoras da sala de recursos os
222 substituiriam, no caso foi mais fácil dispensar os da sala de recursos do que os da sala regular.

223 ➤ 3º dia- Segunda-feira (09/10/2017) Período da tarde

224 Os encontros voltaram ao horário normal, das 13:30h às 17:00h, estiveram presentes de
225 3 alunos: Gabriel, Maria e Lucas.

226 Gabriel chegou a sala alegando que sentia muito, mas iria trazer seu tablet no próximo
227 encontro. A professora Rosa interveio e perguntou:

228 - Gabriel, o que seria um tablet? E quais suas funções?

229 Gabriel sorriu e perguntou:

230 - Quem não sabe o que é um tablet tia?

231 Começou então a explicar dizendo:

232 - O tablet é semelhante a um celular e possui muitos jogos legais, mas que precisa de internet
233 para baixar o jogo.

234 Em seguida, a professora começou um breve dialogo sobre como foi o fim de semana.

235 Gabriel disse:

236 - Meu fim de semana foi só dormindo.

237 Já Maria disse:

238 - Tia, eu fui para a catequese, depois para a missa e passei o restante do dia andando de bicicleta
239 na minha rua, com minhas amigas.

240 Depois do breve diálogo, a professora Vitória fez a oração do Pai-nosso, e pediu para
241 que os alunos a acompanhasse. Os alunos repetiram a oração junto a professora. Seguindo a
242 professora disse que leria uma história e então falou:

243 - Vamos ler uma historinha? Vou deixar que vocês escolham.

244 Gabriel sugeriu então que a professora fizesse a leitura da história da bela adormecida.
245 A professora perguntou se Maria concordava e a mesma acenou que sim, balançando a cabeça.
246 Durante a leitura da história a professora apontou para as imagens que tinham no livro e
247 perguntou:

248 - O que seria um reino muito distante?

249 Gabriel disse:

250 - É um lugar bem longe.

251 A professora então continuou, depois de alguns minutos perguntou novamente:

252 - O que seria uma bruxa?

253 Gabriel respondeu:

254 - Tia, uma bruxa é uma mulher feia e má.

255 Gabriel a todo tempo ficou prestando atenção à leitura da história, enquanto Maria ficou
256 folheando seu caderno e dizendo:

257 - Essa história é chata, já escutei antes e até vi em filme.

258 A professora pediu que escutassem com atenção, pois ao fim da história iria fazer
259 algumas perguntas. Ao fim da história a professora perguntou:

260 - Sobre o que é essa história?

261 Gabriel então respondeu:

262 - É sobre a bela adormecida.

263 A professora seguiu questionando:

264 - Por que a bruxa amaldiçoou a princesa?

265 Gabriel disse:

266 - Ela foi amaldiçoada porque sua família não convidou a bruxa para a festa de quando a princesa
267 nasceu.

268 Dando continuidade às perguntas a professora perguntou:

269 - E o que aconteceu?

270 Gabriel novamente respondeu:

271 -A princesa furou o dedo e dormiu muito.

272 A professora percebendo que somente Gabriel respondia perguntou o porquê de Maria
273 não querer responder. Daí então Maria disse:

274 - Já sei essa história, e estou cansada.

275 Então a professora continuou com as perguntas, seguiu perguntando:

276 - Quem salvou a princesa? Como?

277 Gabriel respondeu:

278 -O príncipe salvou ela, chegou e deu um beijo.

279 Para encerrar a professora perguntou:

280 - Como terminou a história?

281 E Gabriel disse:

282 - Eles casaram e viveram felizes, fim.

283 Dando continuidade às atividades a professora Rosa sugeriu que os alunos o
284 acompanhassem e um momento de exercício, iniciou fazendo alongamentos e ensinando o que
285 seria direita e esquerda. Gabriel reproduziu os comandos dados pela professora enquanto Maria
286 dizia:

287 - Estou cansada, fazer exercício é chato.

288 Depois dos exercícios, a professora Vitória ficou com Gabriel para a realização da
289 atividade ditado de figuras, e a professora Rosa sentou com Maria para fazerem silabação com
290 o jogo educativo denominado Loto leitura. Neste instante, a estagiária responsável por
291 acompanhar Pedro na sala regular entrou na sala e pediu alguns jogos educativos emprestados
292 para levar para a sala regular e desenvolver com o mesmo enquanto a professora corrigia as
293 provas. No entanto a professora Rosa pediu o caderno do Pedro e passou uma atividade de
294 identificação de numerais. Neste momento Pedro entrou na sala para mostrar a nota de sua
295 prova, a mesma curiosamente estava com a nota de 7,5 sendo que apenas uma questão tinha
296 sido resolvida, contudo as professoras o parabenizaram.

297 A entrada de ambos em sala fez com que Gabriel parasse sua atividade, foi preciso que
298 a professora o chamasse atenção e desse continuidade a resolução da tarefa. A professora então
299 voltou a explicar o que deveria ser feito e disse:

300 - Vou ditar palavras e quero que você desenhe e faça-as ao lado do desenho.

301 Então a professora começou a ditar as palavras, a primeira foi BALÃO. Gabriel então
302 desenhou e ao escrever me perguntou onde e qual acento colocava. Ouvindo isso a professora
303 perguntou:

304 - Quais os acentos que você conhece?

305 Gabriel então respondeu:

306 - Tem o do traço (no caso seria o acento agudo), o da cobrinha (acento til) e o que é um
307 chapeuzinho (acento circunflexo).

308 A professora então perguntou qual deveria ser usado na palavra balão, então ele saiu
309 colocando os acentos até a professora confirmar qual estava correto. A palavra seguinte foi
310 BOLO, Gabriel a fez com facilidade. Continuando o ditado a palavra seguinte foi TELEFONE,
311 ao escrever a palavra Gabriel pedia a ajuda da professora soletrando. Por fim foram ditadas as
312 palavras: MENINO, VELA, PIPOCA e MAÇÃ.

313 Ao término da atividade, Gabriel curioso quis saber o que eu tanto escrevia daí expliquei
314 que estava fazendo anotações sobre como se desenvolviam as atividades daquela sala. Ele então
315 questionou:

316 - A senhora tá anotando tudo o que eu to fazendo?

317 Respondi que estava anotando boa parte, ele sorrindo disse:

318 - Então vai anotar em todo esse caderno, porque eu não paro quieto.

319 Ao fundo a professora Rosa comentou que estava com uma dor de cabeça filha damãe.
320 Gabriel mostrou-se preocupado e falou:

321 - Tia, não anota xingamento não. E professora Rosa cuidado com o que tá falando, se não a tia
322 vai colocar no trabalho dela.

323 Enquanto isso, Vitória passava a tarefa de operações simples de adição no caderno de
324 Gabriel.

325 Gabriel ao ser chamado para resolver sua atividade de resolução de operações disse que
326 só resolveria se a estagiária o ajudasse. A estagiária concordou em ajuda-lo, já que Pedro
327 encontrava-se dormindo no tapete do descanso. A professora Vitória então sugeriu o uso do
328 ábaco para auxiliar na resolução das operações de adição. Gabriel já tem experiência com o
329 ábaco, logo a atividade foi resolvida com rapidez.

330 A professora Rosa continuou a trabalhar o jogo loto leitura com Maria, fez então
331 desenhos no caderno da aluna e pediu para que a mesma procurasse no jogo educativo as
332 palavras correspondentes às figuras desenhadas. Maria por sua vez pediu ajuda para identificar
333 com que letra começava o nome de cada figura, apontou para a figura de uma casa e disse:

334 -Tia, que letra começa mesmo?

335 Rosa então respondeu:

336 - C Maria, o mesmo C da palavra CAJU e CAMA.

337 Então Maria saiu procurando as palavras que iniciavam com a letra C, a professora
338 percebendo a dificuldade de Maria, apontou para a imagem da casa desenhada e disse:

339 - O que é isso?

340 Maria respondeu:

341 - É uma casa tia.

342 A professora pediu então para Maria repetir lentamente a palavra casa. Maria assim fez,
343 começou então a falar:

344 - CA-SA, CASA.

345 Rosa perguntou como se formava a sílaba CA. Maria disse:

346 - C com A.

347 A professora então perguntou:

348 - E SA?

349 Maria então respondeu:

350 - Z com A tia!

351 A professora solicitou para que Maria procurasse então as letras que formassem tal
352 palavra, porém Maria montou a palavra CAZA e não CASA. A professora então explicou que
353 tem palavras em que o S tem som Z. Maria então disse:

354 - Tia, para formar o SA tem que juntar o S e o A. Daí fica C-A-S-A.

355 A professora disse que sim, que a palavra estava correta e pediu para Maria passar para
356 próxima figura que era uma faca. Maria perguntou novamente com que letra iniciava a palavra.

357 A professora então disse:

358 - É com a mesma letra da palavra FLOR, FOGO e FEIO.

359 Maria então separou a letra F e disse:

360 - FA é o F e o A não é tia?

361 Rosa fez gesto de afirmativo e pediu para que prosseguisse. Maria então pegou a letra
362 A, após juntar as letras pegou o C e o A, montou a palavra FACA. Desta mesma maneira,
363 perguntando com que letra os nomes das figuras iniciavam e a professora usando outras palavras
364 como exemplo Maria formou as palavras: PIPA, BOLA, PÉ, UVA e DEDO. Ela fez silabação
365 com as peças do loto leitura, teve facilidade para identificar as letras individualmente, mas foi
366 necessária a ajuda da professora para formar a palavra.

367 Lucas é autista, tem 13 anos, é aluno da sala regular na escola Balãozinho, chegou as
368 15:00h e foi direto para o computador, as professoras chamaram sua atenção, Rosa então disse:

369 - Boa tarde Lucas, como estas? Vai chegando e nem cumprimenta as tias. Ó essa aqui é a tia
370 que vai passar uns dias aqui com a gente. (Apontando para mim)

371 Lucas então respondeu:

372 - Boa tarde, vou ligar o computador.

373 Ao voltar o olhar em minha direção e sem deixar a professora falar meu nome, ele disse:

374 - Já conheço ela.

375 A professora perguntou:

376 - Conhece? Como assim?

377 Lucas respondeu:

378 - Ela é a tia Flávia, lá do Balãozinho.

379 Daí expliquei para a professora que no ano de 2015 trabalhei como estagiária na sala de
380 Lucas, auxiliava ele na resolução de suas atividades, trabalhei com ele cerca de 4 meses. Assim
381 a professora pediu para que ele me cumprimentasse com um abraço, assim ele fez e voltou para
382 o computador, ficou até o fim da aula sem supervisão alguma e se negou a realizar atividades.

383 Gabriel iniciou mais uma tarefa, essa agora foi do jogo educativo loto leitura. A
384 professora montou o jogou e pediu que ele procurasse as palavras que correspondessem as
385 figuras que ali estavam presentes. Gabriel mesmo sabendo juntar sílabas, só lia a primeira sílaba
386 da palavra e tentava adivinhar o restante. A primeira imagem do jogo era uma cama, a
387 professora apontando para a figura disse:

388 - O que é isso Gabriel?

389 Ele respondeu:

390 - Uma cama, é uma cama tia.

391 Mas ao procurar a palavra, Gabriel separou todas que iniciavam com CA, colocou a
392 palavra CAJU ao lado da figura. A professora entrevistou e disse:

393 - Que palavra é essa?

394 Gabriel cheio de certeza disse:

395 - CAMA!

396 Vitória pediu para que Gabriel soletrasse a palavra que ele dizia ser cama. Gabriel
397 pausadamente leu:

398 - C-A- J-U

399 A professora então perguntou:

400 - Tem a letra J na palavra cama?

401 Gabriel balançou a cabeça no sentido de negativo e sorriu. Começou a procurar outra
402 palavra e ainda tentando adivinhar colocou ao lado da figurada de uma cama a palavra CASA.

403 A professora o chamou atenção dizendo:

404 - Você precisa ler as sílabas, não somente tentar adivinhar.

405 Por fim, depois da insistência da professora, Gabriel leu todas as sílabas e achou a
406 palavra cama. Continuando, ora ou outra Gabriel perguntava com que letra iniciava a palavra
407 correspondente a figura e disse:

408 - Tia, com qual letra inicia a palavra CRUZ?

409 A professora respondeu:

410 - Começa com a letra C.

411 Gabriel novamente começou a separar todas as palavras que iniciavam com a letra C e
412 seguiu por jogo de eliminação, ao colocar uma palavra errada a professora o corrigia e no
413 mesmo instante ele substituía por outra, até a professora dizer que a palavra estava correta.
414 Dessa maneira Gabriel concluiu sua última tarefa da tarde.

415 A última tarefa de Maria foi a do Dominó de associação de ideias. A professora Rosa
416 então explicou a Maria que ela deveria associar as imagens e organiza-las. Nisso perguntou:

417 -O que tem no Jardim Maria?

418 Gabriel que estava concluindo sua tarefa se intrometeu e respondeu:

419 - No jardim tem flores.

420 Maria irritada pediu para Gabriel ficar calado ou então resolver a tarefa no lugar dela.
421 A professora Rosa pediu para que Gabriel focasse em sua tarefa. Voltando a atividade, Maria
422 pediu para começar de novo. A professora pegou então a figura de uma chupeta e perguntou:

423 - De quem seria a chupeta?

424 Maria respondeu:

425 - A chupeta é do bebê.

426 A professora pediu para Maria procurar a imagem de um bebê e coloca-la ao lado da
427 chupeta, assim Maria fez. No decorrer da atividade Maria associou ainda as flores ao jardim, a
428 bola ao menino, o chapéu ao vovô, o batom a mulher e o anzol ao peixe.

429 ➤ 4º dia- Terça-feira (10/10/2017) Período da tarde

430 A tarde hoje iniciou com a presença de apenas 1 aluno. A professora Rosa sugeriu a este
431 o jogo da memória, disse ainda que o objetivo do jogo seria desenvolver a atenção, concentração
432 e respeito às regras. No decorrer do jogo Gabriel se mostrou insatisfeito a ter que cumprir
433 regras, começou a virar peças sem está na sua vez. A professora parou o jogo e explicou:

434 - Gabriel as regras precisam ser cumpridas para que todos participem com igualdade.

435 Gabriel por sua vez disse:

436 - Mas não quero ficar errando, porque quero ganhar o jogo.

437 Gabriel precisou ser chamado atenção durante boa parte do jogo. A professora reforçava
438 que Gabriel só poderia levantar duas peças por jogada e só continuaria caso os pares estivessem

439 correto. Depois de exatos 15 minutos, Gabriel começou a compreender que precisaria de
440 atenção para ganhar o jogo e começou então a respeitar as regras.

441 Ao fim do jogo, Gabriel estava com uma boa quantidade de pares encontrados, a
442 professora fez com que ele contasse com quantos pares ficou. Gabriel contou seus pares que
443 totalizaram 10, enquanto os da professora totalizaram 6. A professora perguntou?

444 - Quem fez mais pare?

445 Gabriel respondeu:

446 - Eu né ti, fiz muito mais que você.

447 A atividade seguinte foi a do *dominó da alfabetização*, este segundo a professora Vitória
448 teve como objetivo de trabalhar a identificação das iniciais dos objetos, ajudando a memorizar
449 as letras do alfabeto. A professora enfatizou:

450 - Esse dominó irá ajudar o aluno a memorizar as letras, por exemplo: B de bola, F de faca e
451 assim por diante.

452 Gabriel se negou a fazer a tarefa proposta pela professora Vitória, até que a estagiária
453 que acompanha o aluno Pedro interveio e disse que ajudaria Gabriel na realização da tarefa (a
454 estagiária que acompanha o Pedro ficou na sala de recursos devido o mesmo não ter vindo para
455 a sala regular naquela tarde).

456 A professora iniciou mostrando a peça do dominó que de um lado tinha a imagem de
457 um telefone e do outro a letra L. A professora perguntou:

458 - Que objeto é esse? (Apontando para a peça do dominó)

459 Gabriel respondeu:

460 - É um telefone.

461 A professora continuou e disse:

462 - E com qual letra se inicia a palavra telefone?

463 Gabriel falou:

464 - Com a letra T.

465 Então pegou a peça do dominó que tinha a letra T de um lado e colocou junto à figura
466 do telefone. Dando continuidade Gabriel, mostrou ter compreendido como jogar. Porém ao
467 chegar à figura correspondente a um quadro, Gabriel colou ao lado da figura a letra C, a
468 professora então perguntou:

469 - Será mesmo que a palavra Quadro inicia com a letra C?

470 Gabriel alegou não saber, a professora explicou que a palavra iniciava com a letra Q. a
471 mesma situação ocorreu na figura de uma galinha, Gabriel colocou ao lado da imagem a letra
472 J. A professora novamente perguntou:

473 - Tem certeza? Soletre a palavra G-A-L-I-N-H-A.

474 Gabriel sorriu e disse:

475 - Não tia, não é com J e sim com G.

476 Ao chegar à imagem de um Helicóptero, Gabriel colocou a letra E, a professora o
477 corrigiu e explicou que o correto é a letra H. Seguindo, a atividade foi executada com êxito.

478 Assim que a atividade foi concluída pedi a Gabriel para fotografar a tarefa e ele sorrindo disse:

479 - Tia você gosta das minhas tarefas né? Porque eu sou rápido e acerto tudo.

480 Respondi que gostava sim. A professora Rosa foi para o computador atrás de
481 documentos para minha pesquisa, laudos, relatórios, listas de alunos matriculados, etc. A
482 professora Vitória fez outra tarefa para Gabriel, esta agora seria para ligar as figuras iguais e
483 pintar os pares com a mesma cor.

484 Gabriel começou a fazer a tarefa e a cada 2 minutos parava e perguntava para a estagiária
485 se estava ficando bonito. A estagiária não poupou elogios e pediu para continuar. Ao término
486 desta atividade a professora pediu para que Gabriel fizesse a leitura de palavras que foram
487 escritas em seu caderno e retirar a primeira letra da palavra para coloca-la em evidencia. A
488 professora pediu:

489 - Vamos ler Gabriel?

490 Gabriel responde:

491 - Não, não vou, é chato ler.

492 A professora então disse que o ajudaria, depois de muito insistir e com a ajuda da
493 estagiaria, Gabriel começou a ler:

494 - BO-LA, GA-TO.

495 Quando chegou na palavra UVA, Gabriel leu VA-CA, ele estava tentando adivinhar a
496 palavra, a professora rapidamente o interrompeu dizendo:

497 - VACA? Não estas lendo né Gabriel.

498 Gabriel por sua vez sorriu e leu:

499 - U-VA.

500 A palavra seguinte era MALA, Gabriel leu MA-CA-CO. A professora novamente o
501 chamou atenção dizendo:

502 - Tem certeza que a palavra macaco tem apenas 4 letras? Que tal ler ao invés de tentar
503 adivinhar?

504 Gabriel então disse:

505 - MA-ÇÃ.

506 A professora disse:

507 - Enquanto você não ler a palavra por completa, não iremos para a próxima.

508 Gabriel baixou a cabeça e leu:

509 - MA-LA.

510 Seguindo leu por completa a palavra sapo. Porém parou na palavra coco, a professora
511 começou a dar dicas dizendo:

512 - É de comer, branco por dentro,

513 Gabriel disse:

514 - CO-CO.

515 A palavra seguinte foi pipoca, e Gabriel vendo o P disse:

516 - PA-NE-LA.

517 A professora disse:

518 - Gabriel leia, por favor, é algo de comer, é branquinha, tem no cinema e estoura na panela.

519 Gabriel ficou pensando, até que disse:

520 - Tem certeza que é branquinha? Ah já sei, é PI-PO-CA.

521 A professora disse:

522 - Isso Gabriel, continue.

523 Apontou para a palavra seguinte que era telefone. Gabriel novamente partiu para o
524 método de adivinhação, vendo a letra T logo disse:

525 - É TA-PE-TE.

526 A professora disse:

527 - Ainda tentando adivinhar?

528 Ele olhou fixamente para a palavra e começou a dizer:

529 - TOALHA, TOMATE, TELHA.

530 A professora vendo que ele não pararia de chutar palavras deu dicas dizendo:

531 - É algo que usamos para nos comunicar.

532 Gabriel ficou cerca de 10 minutos dizendo que era uma palavra muito difícil e que
533 jamais acertaria. Eu e a estagiária ficamos incentivando Gabriel a ler a palavra por completa.

534 Gabriel depois de muita insistência disse:

535 - TE-LE-FO-NE. Sério que era isso tia? (sorriu)

536 A atividade seguinte e última da tarde foi do jogo da memória de animais. A professora
537 Vitória explicou:

538 - Vamos ter que achar o macho e a fêmea de cada animal e ler seu nome. Lembrando que o jogo
539 tem regra.

540 Gabriel começou e se negou a ler o nome do animal que estava na peça que virou.
541 Quando conseguiu montar um par a professora novamente pediu para que fizesse a leitura. Ele
542 por sua vez disse:

543 - Tirei duas vacas.

544 A professora falou:

545 - Não, aí somente uma é a vaca leia, por favor, meu amor.

546 Ele disse:

547 - Macho e fêmea.

548 A professora outra vez pediu para que ele fizesse a leitura. Gabriel parou e disse:

549 - Não quero mais jogar.

550 Minutos depois disse:

551 - Boi e vaca tia, foi o par que tirei.

552 Assim deram continuidade ao jogo, Gabriel leu os pares que tirou e respeitou as regras.

553 Ao fim do jogo a professora perguntou:

554 - Qual a regra do jogo da memória?

555 Gabriel respondeu:

556 - Quando eu errar é a vez de outra pessoa jogar. Preciso prestar atenção para tirar mais pares.

557 ➤ 5º dia- Quarta-feira (11/10/2017) Período da tarde

558 O encontro desta tarde teve a presença de 2 alunos. A professora Vitória iniciou dizendo
559 a importância de fazer a oração e perguntou:

560 - O que devemos agradecer?

561 Caio permaneceu de cabeça baixa, enquanto Dalila disse:

562 - Tem que agradecer pela nossa mãe e pela escola.

563 A professora disse:

564 - Muito bem, devemos agradecer sempre por tudo que nos acontece.

565 Em seguida a professora fez a oração que está colada na parede e iniciou um breve
566 dialogo a respeito da importância de se respeitar a todos que trabalham e frequentam a escola e
567 perguntou:

568 - Vocês sabem qual é a função da senhora da portaria aqui da escola?

569 Apenas Dalila respondeu dizendo:

570 - Ela fica no portão para não deixar aluno entrar sem farda.

571 A professora acenou com a cabeça que sim, daí falou que daria um aviso importante e
572 que queria a atenção de Dalila e Caio. Falou então:

573 - Amanhã será feriado, não terá aula.

574 Dalila então comemorou:

575 - Que legal! É dia das crianças né tia?

576 A professora disse que sim e retornando ao que faziam naquela tarde pediu para algum
577 dos dois lhe contasse uma história. Dalila pediu para contar e falou:

578 - Vou contar a história da chapeuzinho vermelho. Era uma vez uma menina que foi visitar a
579 vovó dela e no caminho o lobo mau viu ela e foi por outro caminho para chegar mais rápido na
580 casa da vovó.

581 A professora interrompeu e perguntou:

582 - O que a menina levava para a vovó?

583 Dalila continuando a história disse:

584 - Ela levava doce. Quando ela chegou na casa da vovó viu que não era a vovó que estava na
585 cama e perguntou: Vovó que olhos grandes a senhora tem. São pra te ver melhor disse o lobo
586 que estava com a roupa da vovó. A menina assustada perguntou: E esse bocão vovó? Daí o lobo
587 tentou comer a menina e ela gritou muito, veio então o caçador e salvou a menina e a vovó.
588 Fim, Tia!

589 A professora parabenizou Dalila pela história contada. (Dalila tem algumas dificuldades
590 na fala, algumas palavras são ditas pela metade e outras são um pouco complicadas para
591 entender. Dalila não gostou de ser interrompida e ficou a todo tempo gesticulando enquanto
592 contava a história).

593 Ao término Dalila pediu para reproduzir a história do livro em seu caderno. A professora
594 sugeriu que Dalila fizesse apenas o título e o primeiro parágrafo, explicou que a história era
595 muito grande, e concluiu:

596 - A partir do que você escrever vamos sublinhar as palavras que você consegue ler.

597 Dalila a princípio concordou e começou reproduzir a história. Poucos minutos depois
598 de ter iniciado o que a própria se propôs a fazer Dalila falou:

599 - Não vou mais fazer, estou cansada.

600 A professora Vitória colou no caderno de Caio uma tarefa de subtração, o mesmo queria
601 resolver com a ajuda do ábaco. Porém a professora explicou que ele está ficando dependente
602 do material e quando este não se encontra presente na sala regular Caio não consegue resolver
603 as operações. A professora sugeriu então que resolvesse contando com lápis de cor e assim se
604 sucedeu.

605 A primeira subtração foi 6-3 e ao lado tinha um quadro com 6 pássaros juntos e no
606 quadro ao lado três pássaros voando. A professora perguntou a Caio o total de pássaros, Caio
607 respondeu timidamente:

608 - 6.

609 A professora pediu para que ele separasse 6 lápis dos que estavam na mesa. Continuando
610 a professora perguntou:

611 - Quantos pássaros voaram do grupo? (Apontando para a figura da tarefa)

612 Caio disse:

613 - 3.

614 A professora então pediu para que Caio retirasse 3 dos 6 lápis que ele havia separado e
615 perguntou:

616 - Quantos lápis restaram?

617 Caio disse:

618 - 3.

619 Mas ao responder na atividade colada no caderno Caio escreveu o numeral 6. A
620 professora perguntou:

621 - Será que esse número aí que você escreveu é o 6?

622 Caio olhando para os números que tem colado na parede da sala balançou a cabeça no
623 sentido de negativo. Apagou o número que havia escrito e fez o número 3. Nesse mesmo ritmo
624 resolveu toda a atividade com a ajuda da professora e utilizando os lápis e os dedos para facilitar
625 a subtração. Ao término perguntou se poderia pintar as figuras que tinham na atividade.

626 Caio tem dificuldade na fala, por isso é tão calado, só fala perante insistência das
627 professoras. Em uma conversa com a professora Rosa (no período do intervalo), a mesma
628 relatou que se Caio tivesse contato com uma fonoaudióloga seria bem mais rápido seu
629 desenvolvimento. Falou ainda que sempre o colocam em frente ao espelho para repetir palavras
630 e trabalhar o processo de oralização e que eu não veria essa situação porque ele poderia ficar
631 constrangido com a minha presença.

632 A tarefa passada a Dalila foi a de formar palavras com a letra R no alfabeto móvel e
633 depois transcrevê-la para a atividade impressa. Na tarefa tinha a imagem e a professora Vitória
634 perguntou:

635 - O que é isso? (Apontando para a figura)

636 Dalila respondeu:

637 - É um robô.

638 A professora então perguntou:

639 - E o que faz?

640 Dalila gesticulou, balançou a cabeça, sacudiu as mãos e fez gestos como se estivesse em
641 câmera lenta. Continuando a professora ajudou Dalila a montar palavras. Dalila por sua vez

642 conhece as letras e cores, mas tem grande dificuldade em ler as sílabas. A professora então
643 começou a ditar as letras que Dalila deveria procurar para formar a palavra, pediu para que
644 Dalila pegasse a letra R, depois a A, o T e por fim o O. Dalila conseguiu separar todas as letras
645 que foram pedidas, mas quando a professora a pediu para ler as sílabas formadas Dalila disse
646 que o RA era BA e o TO era DO. A professora percebendo a dificuldade disse:

647 - Vamos juntas, primeiro as letras individualmente R-A-T-O. Agora as sílabas RA-TO.

648 Porém Dalila insistiu em dizer BA-DO e ao final disse a palavra RATO. Ela dizia as
649 sílabas erradas, porém a palavra correta, pois já tinha decorado. Ao fim da atividade, a
650 professora pediu para que Dalila contasse a quantidade de letras de cada palavra formada e
651 colocasse ao lado o numeral que representasse a quantidade, as palavras formadas foram:
652 RATO, RUA, RICO, REMO, RIFA e RITA. Dalila rapidamente pegou o numeral 4 e colocou
653 ao lado da palavra rato, a professora perguntou quais eram as cores que formava a palavra e a
654 do numeral. Dalila falou:

655 - O R é azul, o A é vermelho, o T é azul e o O é branco. O número 4 é vermelho, tia.

656 Dalila identificou as cores e a quantidade de letras das palavras com rapidez e facilidade.

657 Pedro entrou na sala para pegar lápis de cor emprestados, pediu para a professora e logo
658 se retirou.

659 Caio fez também a atividade Ditado silábico com as palavras que iniciassem com a letra
660 C: coco, cola e copo. Palavras que iniciassem com a letra G: gato, gole, goiaba e gugu, e
661 palavras que iniciassem com a letra J: jaca, joia e joga. A professora disse:

662 - Vamos começar, escreva a palavra COLA.

663 Caio escreveu corretamente. A professora continuou, pediu para Caio escrever a palavra
664 COPO e Caio escreveu apenas a sílaba CO e parou. A professora então disse:

665 - P de papai Caio.

666 Caio continuou, escreveu corretamente a sílaba PO e leu baixinho C-O-P-O. A
667 professora dando continuidade pediu para que Caio escrevesse a palavra GATO. Caio escreveu
668 GAPO. A professora então entrevistou e disse:

669 - Não Caio, P é de papai e gato tem o T de tatu. Caio corrigiu e fez corretamente. Dando
670 continuidade pediu:

671 - Agora escreve GOLE, gole de água, gole de suco.

672 Caio fez GO e alegou não saber o restante. A professora falou:

673 - Vamos Caio, G-O-L-E o LE está dentro do LA-LE-LI-LO-LU, L de laranja.

674 Dessa forma Caio fez corretamente. Na palavra JOGA Caio fez somente o JO, a
675 professora explicou que GA era de GATO. Com isso Caio deu continuidade.

676 Dalila depois da atividade foi para o computador jogar um jogo denominado de quebra-
677 cabeça, que deveria ser montado a capa de um livro de histórias. O jogo oferece uma imagem
678 com base ela deve deslocar as peças para formar a imagem igual ao modelo fornecido.
679 Seguindo, Dalila seguiu para um jogo de subtração, porém não se atentou para as operações,
680 apenas clicava em resultados aleatórios. Dalila voltou para o jogo de quebra-cabeça, porém este
681 formava a figura de um carro. Sua agilidade é notável, mas Dalila não tentava encaixar as peças
682 seguindo as cores e sim seguindo seu formato.

683 Caio por sua vez foi para o outro computador e escolheu um jogo de xadrez, e quando
684 o perguntei o porquê da escolha daquele jogo, o mesmo alegou que não entendia as regras, mas
685 achava muito divertido.

686 ➤ 6º dia- Segunda-feira (23/10/2017) Período da tarde

687 Devido o feriado do dia do comércio não estiveram alunos presentes nesta tarde,
688 aproveitei então para fazer a entrevista com as professoras da SRM, entrevista essa que não foi
689 permitida o uso da gravação para transcrição das respostas, as professoras alegaram não se
690 sentir a vontade para a gravação e relataram não gostar da ideia de suas respostas serem
691 transcritas de acordo com o que for dito. As professoras sugeriam que eu escrevesse o que elas
692 respondiam e assim foi feito.

693 Depois que terminamos a entrevista, a professora Rosa relatou um caso de um ex-aluno
694 daquela sala, explicou que quando o mesmo saiu dali (concluiu o 9º ano) ele sabia ler palavras
695 pequenas, formar frases, escrever o próprio nome, conhecia os números, cores (estava
696 alfabetizado). Mas devido seu problema cognitivo (o mesmo tem dificuldade de aprendizagem)
697 e por ter desistido do ensino médio, ele regrediu. A pedido da SEMED o aluno voltou para a
698 SRM devido o falecimento de sua responsável e por estar “vagando” pelas ruas, após retornar
699 as professoras precisaram passar atividades como se o mesmo nunca tivesse estado ali. O
700 período que esteve ausente fez com que regredisse muito.

701 As professoras fizeram então um momento de desabafo, falaram da questão precária dos
702 materiais presentes na sala, que já tem mais de 8 anos que a sala não recebe materiais, relataram
703 ainda que muitas das coisas que ali estão presentes são emprestadas de outras partes da escola
704 e a dificuldade de se trabalhar com tal situação.

705 Ao fim da tarde tive acesso ao computador para conhecer melhor os jogos que muito
706 relatei nas observações passadas, já que no momento em que o aluno estava executando tal jogo
707 eu não interferia e procurava manter certa distância para não invadir em seu espaço. Procurei
708 analisar os jogos que eram jogados com mais frequência pelos alunos, nisso tive acesso ao fono
709 na escola, este que prioriza a atenção, trabalhar a ordem das frases e a memória. Enquanto o

710 jogo ligue os pontos, este trabalha a coordenação motora e ordem dos numerais, a cada acerto
711 o nível de dificuldade aumenta, os desenhos que são formados com a ligação dos pontos ficam
712 a cada fase maiores, necessita de atenção, coordenação e o reconhecimento dos números para
713 liga-los. Vi ainda os jogos de quebra-cabeça, cruzadinha, pintura, etc.

714 ➤ 7º dia- Terça-feira (24/10/2017) Período da tarde

715 Nesta tarde estiveram presentes dois alunos, e a pedido da professora de inglês junto à
716 turma do 6º ano C da sala regular, eles e as professoras da SRM foram para a biblioteca assistir
717 o filme: O pé esquerdo.

718 Mas por solicitação do diretor não pude os acompanhar, fui para a sala regular
719 acompanhar a aluna Luisa a realizar a prova Brasil, está que tem 21 anos e é aluna do 9º ano
720 da sala regular e aluna da SRM no período da manhã e não tem estagiaria devido não possuir
721 laudo. Foi pedido para que eu fizesse a leitura da prova para a aluna que não sabe ler e tem
722 distúrbio de aprendizagem (segundo relatos da professora B da SRM), a prova era formada por
723 28 questões de português e 28 questões de matemática.

724 Fui alertada que não poderia interferir nas respostas dadas por Luisa. Porém nas
725 questões de matemática perguntei a moça responsável por aplicar a prova se poderia ajudar
726 Luisa a montar as operações simples, e depois que recebi resposta positiva, montei algumas
727 operações e perguntei para Luisa:

728 - Sabes fazer as operações de somar e subtrair? Reconhece os números?

729 Luisa acenou negativamente com a cabeça. Falei que então o ajudaria, a partir daí
730 começamos a somar e subtrair usando nossos dedos das mãos, percebi então que Luisa conhece
731 os números, sabe somar e também subtrair.

732 Ao termino da prova Luisa respondeu um questionário, este era para saber as condições
733 socioeconômicas da aluna. E o que me chamou bastante atenção foi que ao ser perguntada sobre
734 o que faria quando concluísse o ensino fundamental. Luisa respondeu que pararia de estudar e
735 iria trabalhar na feira com a mãe e então me olhando falou:

736 - Tia! Ajudo minha mãe na feira, por isso sei somar, porque tenho que passar troco certinho.
737 Mas me enrolo um pouco para diminuir (subtrair).

738 A moça que estava aplicando o questionário indagou o fato de Luisa não “querer” dar
739 continuidade aos estudos, mas Luisa rapidamente respondeu:

740 - Minha mãe disse que nessa outra escola que tenho que ir não tem quem me ajude, não tem a
741 sala das tias (SRM) e é longe da minha casa.

742 Pude então entender a preocupação das professoras da SRM nessa promoção dos alunos
743 com deficiência para o ensino médio. E a comprovação de que muitos destes não iram dar
744 continuidade aos estudos.

745 Por fim, segundo relatos da professora Rosa esse tipo de atividade (o filme), agora será
746 mais frequente pelo menos nas aulas da professora de Inglês, esta que esta procurando incluir
747 os alunos da SRM aos da sala regular, propondo atividades que permita mostrar a importância
748 de se respeitar as dificuldades existentes. A professora Rosa relatou ainda que tal mudança na
749 prática de ensino aconteceu depois que a professora da sala regular participou do Congresso
750 Paraense de Educação Especial, este que a fez procurar diferentes maneiras de ensinar,
751 buscando ainda despertar o interesse e trabalhar a necessidade dos mesmos.

752 O encerramento de tais observações se deu devido ao fato de esta sendo pedida para sair
753 da SRM para fazer diferentes funções não relacionadas ao meu objetivo nesta escola. Além de
754 já possuir um longo e rico material para ser explorado, e as atividades desenvolvidas na SRM
755 já estavam começando a se repetir.

4- ENTREVISTAS

1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28

Identificação das entrevistadas:

Nome: Vitória

Sexo: Feminino **Idade:** 57 anos **Estado Civil:** Casada

Função: Professora

Qual o seu nível de escolaridade?

Graduação: Pedagogia

Pós-graduação: Educação Especial

Quanto tempo de experiência docente na sala regular? 12 anos

Há quanto tempo trabalha na Sala de Recursos Multifuncionais? 20 anos

Entrevista semiestruturada:

VIII) Como é o trabalho do professor na sala de recursos multifuncionais?

Nós trabalhamos a criança em horário contrário ao ensino regular. Elas têm direito a 6 horas semanais distribuídas na semana. Não pode ser atendido mais de 6 alunos na sala, no caso 3 alunos para cada professora, porque cada aluno tem sua característica diferente, ou seja, não dá para trabalhar a mesma atividade com todos, a atividade precisa ser diferenciada. O nosso trabalho na verdade é trabalhar a concentração, socialização, afetividade, desenvolver a atenção, porque trabalhar só a leitura e escrita cansa a criança. Nosso trabalho vai além da SRM, visitamos a escola onde o aluno está incluído e a família.

IX) Qual a rotina de trabalho educativo e como é desenvolvido com os alunos?

A nossa rotina é todo dia: entrar, conversar, fazer a oração, música ou ler uma historinha. Como você viu eles são participativos, a participação deles é muito importante para o desenvolvimento da aula. O momento de conversa é uma forma de desabafo, a partir daí compreendemos sua rotina e trabalhamos em cima disso.

X) Como você trabalha a alfabetização destes alunos?

Trabalhamos a alfabetização no concreto, com alfabeto manual, com materiais que chamem a atenção, ilustrações, jogos educativos, fantoches, jogos no computador etc., que ajudem no processo de aprendizado e memorização. Nosso processo de alfabetização se difere do

29 trabalhado na sala regular, aqui trabalhamos com a criatividade do aluno no concreto, tipo
30 figuras, jogos, de forma lúdica para não se tornar cansativo.

31 **XI) Como é a participação dos alunos nas atividades?**

32 Não posso dizer que tem alunos que não participam, mas tem aqueles tem mais dificuldades.
33 Só não podemos forçar, trabalhamos de acordo com a vontade e disposição do aluno. E posso
34 afirmar que eles na maioria das vezes são dependentes do auxílio do professor para concluir as
35 atividades.

36 **XII) Qual a importância do brincar no processo de alfabetização?**

37 O brincar distraí, alegra, incentiva a criança, deixa ela interessada e entusiasmada. Além da
38 competição e vontade de ganhar. É uma forma de aprender brincando, sem se tornar cansativo
39 e metódico.

40 **XIII) Você percebeu alguma diferença no desenvolvimento dos alunos desde que
41 passaram a frequentar a sala de recursos?**

42 Muitas, desde a fala, socialização, trabalho em grupo. Além da aprendizagem, todos já
43 escrevem seus nomes, conhecem o alfabeto. Embora seu desenvolvimento seja lento, produz
44 resultados satisfatórios elogiados pelos familiares.

45 **XIV) Qual sua metodologia de ensino para facilitar o processo de aprendizagem
46 desses alunos?**

47 É uma metodologia que se difere da sala regular, trabalhamos com flexibilidade, adaptamos
48 materiais e de acordo com a necessidade do aluno. Não buscamos que o aluno saia daqui
49 completamente alfabetizado, mas sim está melhor capacitado para se desenvolver em
50 sociedade.

51 **Identificação das entrevistadas:**

52 **Nome:** Rosa

53 **Sexo:** Feminino **Idade:** 55 anos **Estado Civil:** Casada

54 **Função:** Professora

55 **Qual o seu nível de escolaridade?**

56 **Graduação:** Pedagogia

57 **Pós-graduação:** Educação Especial

58 **Quanto tempo de experiência docente na sala regular?** 08 anos

59 **Há quanto tempo trabalha na Sala de Recursos Multifuncionais?** 19 anos

60 **Entrevista semiestruturada:**

61 **I) Como é o trabalho do professor na sala de recursos multifuncionais?**

62 Identificar a necessidade, elaborar materiais pedagógicos e de acessibilidade para que o aluno
63 venha suprir suas necessidades.

64 **II) Qual a rotina de trabalho educativo e como é desenvolvido com os alunos?**

65 A partir do momento que eu faço um plano com algum objetivo para o aluno especial eu garanto
66 um aprendizado para ele, pode ser leitura, escrita e outras habilidades que o aluno necessita
67 adquirir.

68 **III) Como você trabalha a alfabetização destes alunos?**

69 Dependendo da deficiência é muito complexo. Uns dá o retorno além do esperado e outros
70 requer mais atenção e tempo.

71 **IV) Como é a participação dos alunos nas atividades?**

72 Regular, porém muito válida para a vida escolar do aluno.

73 **V) Qual a importância do brincar no processo de alfabetização?**

74 Eles brincam e apreendem ao mesmo tempo, possibilitando a criatividade do aluno e a
75 construção do conhecimento.

76 **VI) Você percebeu alguma diferença no desenvolvimento dos alunos desde que
77 passaram a frequentar a sala de recursos?**

78 Com certeza.

79 **VII) Qual sua metodologia de ensino para facilitar o processo de aprendizagem
80 desses alunos?**

81 Cada aluno é um caso. A metodologia é diferente e flexível, trabalhamos a leitura e escrita
82 através de: audiovisual, pesquisa, recorte, colagem, desenhos e pinturas alusivas, leitura e
83 compreensão coletiva, leitura através de jogos individuais e coletivos e atividades escritas.

84

5- QUADRO ANALÍTICO

ATIVIDADES DE ALFABETIZAÇÃO (A.A)		
CATEGORIAS	TRECHOS DE FALAS	BASE TEÓRICA
<p>Alfabetização com aspectos do ensino tradicional (A.E.T)</p>	<p>A professora Rosa [...] fez então desenhos no caderno da aluna e pediu para que a mesma procurasse no jogo educativo as palavras correspondentes às figuras desenhadas. Maria por sua vez pediu ajuda para identificar com que letra começava o nome de cada figura, apontou para a figura de uma casa e disse: -Tia, que letra começa mesmo? Rosa então respondeu: - C Maria, o mesmo C da palavra CAJU e CAMA. Então Maria saiu procurando as palavras que iniciavam com a letra C, a professora percebendo a dificuldade de Maria, apontou para a imagem da casa desenhada e disse: - O que é isso? Maria respondeu: - É uma casa tia. A professora pediu então para Maria repetir lentamente a palavra casa. Maria assim fez, começou então a falar: - CA-SA, CASA. Rosa perguntou como se formava a sílaba CA. Maria disse: - C com A. A professora então perguntou: - E SA? Maria então respondeu: - Z com A tia! A professora solicitou para que Maria procurasse então as letras que formassem tal palavra, porém Maria montou a palavra CAZA e não CASA. A professora então explicou que tem palavras em que o S tem som Z. Maria então disse: - Tia, para formar o SA tem que juntar o S e o A. Daí fica C-A-S-A. (D.C, p. 10-12, ls. 334-359).</p>	<p>Ensinar não é repetir um modelo até que se aprenda o que ele quer dizer. Ensinar é compartilhar as dificuldades do aprendiz, analisá-las, entendê-las e sugerir soluções. Como, a cada momento, um indivíduo está numa situação histórica diferente da construção da sua vida e de seus conhecimentos, a cada momento o ensinar é diferente. (CAGLIARI <i>in</i> ROJO, 1998, p. 69)</p> <p>Dessa maneira, alfabetizado [...] nomeia aquele que apenas aprendeu a ler e a escrever, não aquele que adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam. (SOARES, 2010, p.19).</p>

	<p>Gabriel iniciou mais uma tarefa, essa agora foi do jogo educativo loto leitura. A professora montou o jogo e pediu que ele procurasse as palavras que correspondessem as figuras que ali estavam presentes. Gabriel mesmo sabendo juntar sílabas, só lia a primeira sílaba da palavra e tentava adivinhar o restante. A primeira imagem do jogo era uma cama, a professora apontando para a figura disse:</p> <p>- O que é isso Gabriel?</p> <p>Ele respondeu:</p> <p>- Uma cama, é uma cama tia.</p> <p>Mas ao procurar a palavra, Gabriel separou todas que iniciavam com CA, colocou a palavra CAJU ao lado da figura. A professora entrevistou e disse:</p> <p>- Que palavra é essa?</p> <p>Gabriel cheio de certeza disse:</p> <p>- CAMA!</p> <p>Vitória pediu para que Gabriel soletrasse a palavra que ele dizia ser cama. Gabriel pausadamente leu:</p> <p>- C-A- J-U</p> <p>A professora então perguntou:</p> <p>- Tem a letra J na palavra cama?</p> <p>Gabriel balançou a cabeça no sentido de negativo e sorriu. Começou a procurar outra palavra e ainda tentando adivinhar colocou ao lado da figurada de uma cama a palavra CASA.</p> <p>A professora o chamou atenção dizendo:</p> <p>- Você precisa ler as sílabas, não somente tentar adivinhar. (D.C, p. 12-13, ls.391-412).</p>	
	<p>[...] A professora então voltou a explicar o que deveria ser feito e disse:</p> <p>- Vou ditar palavras e quero que você desenhe e faça-as ao lado do desenho. Então a professora começou a ditar as palavras, a primeira foi BALÃO. Gabriel então desenhou e ao escrever me perguntou onde e qual acento colocava. Ouvindo isso a professora perguntou:</p> <p>- Quais os acentos que você conhece?</p> <p>Gabriel então respondeu:</p>	

	<p>- Tem o do traço (no caso seria o acento agudo), o da cobrinha (acento tio) e o que é um chapeuzinho (acento circunflexo). A professora então perguntou qual deveria ser usado na palavra balão, então ele saiu colocando os acentos até a professora confirmar qual estava correto. A palavra seguinte foi BOLO, Gabriel a fez com facilidade [...] (D.C, p. 9-10, ls. 301-313)</p> <p>A atividade seguinte foi a do <i>dominó da alfabetização</i>, este segundo a professora Vitória teve como objetivo de trabalhar a identificação das iniciais dos objetos, ajudando a memorizar as letras do alfabeto. A professora enfatizou: - Esse dominó irá ajudar o aluno a memorizar as letras, por exemplo: B de bola, F de faca e assim por diante. [...] A professora iniciou mostrando a peça do dominó que de um lado tinha a imagem de um telefone e do outro a letra L. A professora perguntou: - Que objeto é esse? (Apontando para a peça do dominó) Gabriel respondeu: - É um telefone. A professora continuou e disse: - E com qual letra se inicia a palavra telefone? Gabriel falou: - Com a letra T. Então pegou a peça do dominó que tinha a letra T de um lado e colocou junto à figura do telefone. Dando continuidade Gabriel, mostrou ter compreendido como jogar. Porém ao chegar à figura correspondente a um quadro, Gabriel colou ao lado da figura a letra C, a professora então perguntou: - Será mesmo que a palavra Quadro inicia com a letra C? Gabriel alegou não saber, a professora explicou que a palavra iniciava com a letra Q [...]. (D.C, p. 14-15, ls. 456-479).</p> <p>A professora Vitória fez outra tarefa para Gabriel, esta agora seria para ligar as figuras iguais e pintar os pares com a mesma cor. [...] Gabriel começou a ler: - BO-LA, GA-TO.</p>	
--	---	--

	<p>Quando chegou na palavra UVA, Gabriel leu VA-CA, ele estava tentando adivinhar a palavra, a professora rapidamente o interrompeu dizendo: - VACA? Não estas lendo né Gabriel. Gabriel por sua vez sorriu e leu: - U-VA. A palavra seguinte era MALA, Gabriel leu MA-CA-CO. A professora novamente o chamou atenção dizendo: - Tem certeza que a palavra macaco tem apenas 4 letras? Que tal ler ao invés de tentar adivinhar? Gabriel então disse: - MA-ÇÃ. A professora disse: - Enquanto você não ler a palavra por completa, não iremos para a próxima. Gabriel baixou a cabeça e leu: - MA-LA [...] (D.C, p. 15-17, ls. 491-519).</p> <p>A tarefa passada a Dalila foi a de formar palavras com a letra R no alfabeto móvel e depois transcrevê-la para a atividade impressa. [...] A professora então começou a ditar as letras que Dalila deveria procurar para formar a palavra, pediu para que Dalila pegasse a letra R, depois a A, o T e por fim o O. Dalila conseguiu separa todas as letras que foram pedidas, mas quando a professora a pediu para ler as sílabas formadas Dalila disse que o RA era BA e o TO era DO. A professora percebendo a dificuldade disse: - Vamos juntas, primeiro as letras individualmente R-A-T-O. Agora as sílabas RA-TO. Porém Dalila insistiu em dizer BA-DO e ao final disse a palavra RATO. Ela dizia as sílabas erradas, porém a palavra correta, pois já tinha decorado. Ao fim da atividade, a professora pediu para que Dalila contasse a quantidade de letras de cada palavra formada e colocasse ao lado o numeral que representasse a quantidade, as palavras formadas foram: RATO, RUA, RICO, REMO, RIFA e RITA. Dalila rapidamente pegou o numeral 4 e colocou ao lado da palavra rato,</p>	
--	--	--

	<p>a professora perguntou quais eram as cores que formava a palavra e a do numeral. Dalila falou:</p> <p>- O R é azul, o A é vermelho, o T é azul e o O é branco. O número 4 é vermelho, tia.</p> <p>Dalila identificou as cores e a quantidade de letras das palavras com rapidez e facilidade. (D.C, p. 20, ls. 643-668).</p>	
	<p>Caio fez também a atividade Ditado silábico com as palavras que iniciassem com a letra C: coco, cola e copo. Palavras que iniciassem com a letra G: gato, gole, goiaba e gugu, e palavras que iniciassem com a letra J: jaca, joia e joga. A professora disse:</p> <p>- Vamos começar, escreva a palavra COLA.</p> <p>Caio escreveu corretamente. A professora continuou, pediu para Caio escrever a palavra COPO e Caio escreveu apenas a sílaba CO e parou. A professora então disse:</p> <p>- P de papai Caio.</p> <p>Caio continuou, escreveu corretamente a sílaba PO e leu baixinho C-O-P-O. A professora dando continuidade pediu para que Caio escrevesse a palavra GATO. Caio escreveu GAPO. A professora então entrevistou e disse:</p> <p>- Não Caio, P é de papai e gato tem o T de tatu. Caio corrigiu e fez corretamente. [...]</p> <p>(D.C, p. 20-21, ls. 671-681).</p>	

	<p>A tarefa foi para o aluno redigir uma pequena redação narrando como foi à prova que fez no período da manhã na sala regular. Davi não ficou empolgado com a tarefa e disse:</p> <p>- É chato fazer texto.</p> <p>A professora então falou:</p> <p>- Davi, você escreve muito bem. A tua tarefa vai ser fotografada e colocada no trabalho da tia Flávia.</p> <p>Davi então se propôs a fazer, mas alegou que faria um texto pequeno. A cada 5 minutos pedia para que a professora Vitória olhasse para verificar se estava correto. A princípio Davi foi corrigido por ultrapassar a margem da folha do seu caderno, a professora dava uma lida no que estava sendo escrito e acrescentava as pontuações, informava-o sobre a necessidade de ir para a outra linha depois do ponto parágrafo. Ao fim li e fotografei a pequena produção textual. O texto falava das provas que haviam sido feitas naquele dia, a dificuldade que estava a prova de matemática e o lanche que teve na escola. Davi fez uma pequena redação como havia sido proposta, ao ler percebi que o aluno está avançado referente aos demais alunos que estavam ali presentes. Ele conseguiu formar frases e mostrou-se estar alfabetizado. (D.C, p. 6-7, ls. 186-202).</p>	
<p>O uso de materiais para facilitar o processo de alfabetização (M.F.A)</p>	<p>A professora Rosa junto à aluna Maria [...] resolveram uma atividade envolvendo subtração que utilizava figuras. A professora fez uso do ábaco e material alfa-númerico para melhor explicar a tarefa. A professora disse:</p> <p>- Maria quantas borboletas tem ao todo na imagem?</p> <p>Maria respondeu:</p> <p>- Tem 6 tia, 6 borboletas.</p> <p>A professora pediu então para Maria procurar o número seis dentre os números de plástico e separar 6 unidades no ábaco. Maria fez o que foi pedido. Então a professora continuou:</p> <p>- Maria quantas borboletas voaram do grupo?</p> <p>Maria disse:</p> <p>- Só 3 tia.</p> <p>Daí a professora pediu para que Maria localizasse o numeral 3 dentre os números espalhados em cima da mesa e diminuísse 3 unidades das 6 que haviam</p>	<p>Um bom trabalho de alfabetização precisa levar em conta o processo de ensino e de aprendizagem de maneira equilibrada e adequada. O professor tem uma tarefa a realizar em sala de aula e não pode ser um mero espectador do que faz o aluno ou um simples facilitador do processo de aprendizagem, apenas passando tarefas. Cabe a ele ensinar também e, assim, ajudar cada aluno a dar um passo adiante na construção de seus conhecimentos. (CAGLIARI <i>in</i> ROJO, 1998, p. 67-68)</p>

	<p>sido separadas. Depois disso a professora pediu para que Maria contasse no ábaco quantas unidades (borboletas) restaram. Maria então contou:</p> <p>- 1, 2, 3, tia ficaram 3 borboletas.</p> <p>A professora então pediu para que Maria procurasse o número três e colocasse ao lado dos números já separados [...]. (D.C, p.5, ls. 148-167).</p>	
	<p>A professora Vitória colou no caderno de Caio uma tarefa de subtração, o mesmo queria resolver com a ajuda do ábaco. Porém a professora explicou que ele está ficando dependente de material e quando este não se encontra presente na sala regular Caio não consegue resolver as operações. A professora sugeriu então que resolvesse contando com lápis de cor e assim se sucedeu.</p> <p>A primeira subtração foi 6-3 e ao lado tinha um quadro com 6 pássaros juntos e no quadro ao lado três pássaros voando. A professora perguntou a Caio o total de pássaros, Caio respondeu timidamente:</p> <p>- 6.</p> <p>A professora pediu para que ele separasse 6 lápis dos que estavam na mesa. Continuando a professora perguntou:</p> <p>- Quantos pássaros voaram do grupo? (Apontando para a figura da tarefa)</p> <p>Caio disse:</p> <p>- 3.</p> <p>A professora então pediu para que Caio retirasse 3 dos 6 lápis que ele havia separado e perguntou:</p> <p>- Quantos lápis restaram?</p> <p>Caio disse:</p> <p>- 3.</p> <p>Mas ao responder na atividade colada no caderno Caio escreveu o numeral 6. A professora perguntou:</p> <p>- Será que esse número aí que você escreveu é o 6?</p> <p>Caio olhando para os números que tem colado na parede da sala balançou a cabeça no sentido de negativo. Apagou o número que havia escrito e fez o número 3. (D.C, p. 19, ls. 610-633).</p>	

	<p>Trabalhamos a alfabetização no concreto, com alfabeto manual, com materiais que chamem a atenção, ilustrações, jogos educativos, fantoches, jogos no computador etc., que ajudem no processo de aprendizado e memorização. Nosso processo de alfabetização se difere do trabalhado na sala regular, aqui trabalhamos com a criatividade do aluno no concreto, tipo figuras, jogos, de forma lúdica para não se tornar cansativo. (E1, p. 24, ls. 795-799).</p>	
ATIVIDADES DE LETRAMENTO (A.L)		
Valorização de experiências (V.E)	<p>[...] Gabriel realizou a tarefa de recortar da revista palavras que conhecesse, para assim colar no caderno e lê-las. Gabriel seguiu o que a professora propôs, pegou a tesoura e com agilidade recortou as palavras: sua, casa, sono, como, vida, ano, criança, e no final por insistência da professora recortou uma frase que dizia: corrigido por um louco! Ao ser perguntado a razão pela qual recortou as seguintes palavras, Gabriel respondeu:</p> <p>- São pequenas, tia! Vou conseguir ler bem rápido. (D.C, ls. 50-55).</p>	<p>Sabemos que, inicialmente, o desenvolvimento da linguagem escrita ou do processo de letramento da criança é dependente, por um lado, do grau de letramento da instituição familiar a que pertence – isto é, da maior ou menor presença, em seu cotidiano, de práticas de leitura e de escrita – [...]. (ROJO, 1998, p. 123).</p>
	<p>[...] com a ajuda da professora Vitória ele iniciou a resolução de uma cruzadinha que trabalhava os meios de transportes. Ao achar as palavras condizentes a cada meio de transporte ele tinha que dizer a cor do lápis que usaria para pintar cada palavra.</p> <p>A professora explicou a tarefa e pediu para que José com atenção resolvesse. A primeira palavra encontrada foi Caminhão, porém José estava procurando a palavra carro, daí a professora explicou que caminhão é um tipo de carro. José por sua vez disse:</p> <p>- Tia, eu já vi um caminhão, mas esse da tarefa é pequeno, por isso achei que fosse um carro.</p>	<p>Há, assim, uma diferença entre saber ler e escrever, ser <i>alfabetizado</i>, e viver na condição ou estado de quem sabe ler e escrever, ser <i>letrado</i> (atribuindo a essa palavra o sentido que tem <i>literare</i> em inglês). Ou seja: a pessoa que aprende a ler e a escrever – que se torna <i>alfabetizada</i> – e que passa a fazer uso da leitura e da escrita – que se torna <i>letrada</i> – é diferente de uma pessoa que não sabe ler e escrever – é <i>analfabeta</i> – ou, sabendo ler e escrever, não faz uso da leitura e da escrita – é <i>alfabetizada</i>, mas</p>

	<p>Depois de circular a palavra, a professora pediu com que escolhesse uma cor para pinta-la. José disse: - Vou pintar de azul! A professora continuou: - Então pegue o lápis azul e pinte bem bonito. Assim seguiu com o restante da atividade [...]. (D.C, p.3-4, ls. 82-95).</p> <p>A segunda tarefa aplicada foi de reconhecimento do alfabeto e animais, a professora fez uso de um alfabeto em EVA, e com o mesmo a aluna formou as palavras: gato, bola e tatu, seguiu então com a escrita das palavras formadas no caderno. O desenvolvimento desta atividade foi de forma lenta, Maria identificou com facilidade as figuras, porém ao formar o nome destas precisou do incentivo da professora, está que sempre perguntava: - Que figura é essa? Qual letra inicia o nome dela? A terceira e última atividade foi realizada por Maria na volta do intervalo, a mesma ficou encarregada de montar um jogo educativo de significado e significante. A professora iniciou explicando que Maria precisaria dizer o nome da figura que estivesse representada na peça e procurar a palavra correspondente a mesma. A aluna relacionou apenas um nome à figura, que foi a palavra <i>zebra</i>. (D.C, p. 6, ls. 173-183)</p>	<p>não é <i>letrada</i>, não vive no estado ou condição de quem sabe ler e escrever e pratica a leitura e a escrita. (SOARES, 2010, p. 36).</p>
<p>Motivação e exploração de conhecimentos (M.E.C)</p>	<p>Seguindo a professora disse que lia uma história e então falou: - Vamos ler uma historinha? Vou deixar que vocês escolham. Gabriel sugeriu então que a professora fizesse a leitura da história da bela adormecida. A professora perguntou se Maria concordava e a mesma acenou que sim, balançando a cabeça. Durante a leitura da história a professora apontou para as imagens que tinham no livro e perguntou: - O que seria um reino muito distante? Gabriel disse: - É um lugar bem longe. A professora então continuou, depois de alguns minutos perguntou novamente: - O que seria uma bruxa? Gabriel respondeu: - Tia, uma bruxa é uma mulher feia e má.</p>	<p>[...] a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda “analfabeta”, porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no letramento, já é, de certa forma, letrada. (SOARES, 2010, p. 24).</p>

	<p>Gabriel a todo tempo ficou prestando atenção à leitura da história[...]. A professora pediu que escutassem com atenção, pois ao fim da história iria fazer algumas perguntas. Ao fim da história a professora perguntou: - Sobre o que é essa história? Gabriel então respondeu: - É sobre a bela adormecida. A professora seguiu questionando: - Por que a bruxa amaldiçoou a princesa? Gabriel disse: - Ela foi amaldiçoada porque sua família não convidou a bruxa para a festa de quando a princesa nasceu. Dando continuidade às perguntas a professora perguntou: - E o que aconteceu? Gabriel novamente respondeu: -A princesa furou o dedo e dormiu muito. A professora percebendo que somente Gabriel respondia perguntou o porquê de Maria não querer responder. Daí então Maria disse: - Já sei essa história, e estou cansada. Então a professora continuou com as perguntas, seguiu perguntando: - Quem salvou a princesa? Como? Gabriel respondeu: -O príncipe salvou ela, chegou e deu um beijo. Para encerrar a professora perguntou: - Como terminou a história? E Gabriel disse: - Eles casaram e viveram felizes, fim. (D.C, p. 8-9, ls.244-285)</p>	
	<p>[...] retornando ao que fariam naquela tarde pediu para algum dos dois lhe contasse uma história. Dalila pediu para contar e falou: - Vou contar a história da chapeuzinho vermelho. Era uma vez uma menina que foi visitar a vovó dela e no caminho o lobo mau viu ela e foi por outro caminho para chegar mais rápido na casa da vovó. A professora interrompeu e perguntou:</p>	

	<p>- O que a menina levava para a vovó? Dalila continuando a história disse: - Ela levava doce. Quando ela chegou na casa da vovó viu que não era a vovó que estava na cama e perguntou: Vovó que olhos grandes a senhora tem. São pra te ver melhor disse o lobo que estava com a roupa da vovó. A menina assustada perguntou: E esse bocão vovó? Daí o lobo tentou comer a menina e ela gritou muito, veio então o caçador e salvou a menina e a vovó. Fim, Tia! (D.C, p.18, ls. 586-598).</p>	
<p>Diálogos direcionados (D.R)</p>	<p>Gabriel chegou a sala alegando que sentia muito, mas iria trazer seu tablet no próximo encontro. A professora Rosa interveio e perguntou: - Gabriel, o que seria um tablet? E quais suas funções? Gabriel sorriu e perguntou: - Quem não sabe o que é um tablet tia? Começou então a explicar dizendo: - O tablet é semelhante a um celular e possui muitos jogos legais, mas que precisa de internet para baixar o jogo. (D.C, p. 7-8, ls.229-236).</p>	

	<p>[...] a professora começou um breve dialogo sobre como foi o fim de semana. Gabriel disse: - Meu fim de semana foi só dormindo. Já Maria disse: - Tia, eu fui para a catequese, depois para a missa e passei o restante do dia andando de bicicleta na minha rua, com minhas amigas. (D.C, p. 8, ls. 237-242). A professora Vitória iniciou dizendo a importância de fazer a oração e perguntou: - O que devemos agradecer? Caio permaneceu de cabeça baixa, enquanto Dalila disse: - Tem que agradecer pela nossa mãe e pela escola. A professora disse: - Muito bem, devemos agradecer sempre por tudo que nos acontece. Em seguida a professora fez a oração que está colada na parede e iniciou um breve dialogo a respeito da importância de se respeitar a todos que trabalham e frequentam a escola e perguntou: - Vocês sabem qual é a função da senhora da portaria aqui da escola? Apenas Dalila respondeu dizendo: - Ela fica no portão para não deixar aluno entrar sem farda. A professora acenou com a cabeça que sim, daí falou que daria um aviso importante e que queria a atenção de Dalila e Caio. Falou então: - Amanhã será feriado, não terá aula. Dalila então comemorou: - Que legal! É dia das crianças né tia? A professora disse que sim [...]. (D.C, p.17-18, ls. 568-586).</p>	
JOGOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO (J.A.L)		
Jogos dirigidos (J.D)	<p>Na volta do intervalo José foi usar o computador com a professora Rosa, o uso baseou-se em jogos educativos. O primeiro jogo foi bem atrativo, o mesmo ajudava a aprender as letras do alfabeto, as cores e a utilizar o mouse do computador. No jogo era preciso utilizar o mouse para completar a sequência das letras. O segundo jogo foi o <i>monte a música</i>, este pedia para completar cantigas, o aluno ouvia e organizava as frases da cantiga na sequência, o aluno</p>	<p>No brinquedo, espontaneamente, a criança usa sua capacidade de separar significado do objeto sem saber que o está fazendo, da mesma forma que ela não sabe estar falando em prosa e, no entanto, fala, sem prestar atenção às</p>

	<p>cantou as cantigas: marcha soldado, Indiozinhos e ciranda cirandinha junto a professora, foi notável que José já tinha decorado a ordem das frases, pois jogava o jogo com frequência. O terceiro e último jogo trabalhado na tarde denominado <i>pinte o 7</i>, o aluno utilizou a criatividade e ficou pintando desenhos aleatórios, em alguns momentos a professora Rosa perguntava a cor que José tinha escolhido e o incentivava a continuar afirmando que o mesmo estava de parabéns e que sua pintura estava linda. Os jogos foram todos finalizados com êxito. A professora alegou a importância de se trabalhar esses jogos educativos no computador, pois estes possibilitam trabalhar o audiovisual do aluno. (D.C, p.4, L.114-126)</p> <p>A professora Rosa sugeriu a este o jogo da memória, disse ainda que o objetivo do jogo seria desenvolver a atenção, concentração e respeito às regras. No decorrer do jogo Gabriel se mostrou insatisfeito a ter que cumprir regras, começou a virar peças sem esta na sua vez. A professora parou o jogo e explicou:</p> <p>- Gabriel as regras precisam ser cumpridas para que todos participem com igualdade.</p> <p>Gabriel por sua vez disse:</p> <p>- Mas não quero ficar errando, porque quero ganhar o jogo.</p> <p>Gabriel precisou ser chamado atenção durante boa parte do jogo. A professora reforçava que Gabriel só poderia levantar duas peças por jogada e só continuaria caso os pares estivessem corretos. Depois de exatos 15 minutos, Gabriel começou a compreender que precisaria de atenção para ganhar o jogo e começou então a respeitar as regras.</p> <p>Ao fim do jogo, Gabriel estava com uma boa quantidade de pares encontrados, a professora fez com que ele contasse com quantos pares ficou. Gabriel contou seus pares que totalizaram 10, enquanto os da professora totalizaram 6. A professora perguntou?</p> <p>- Quem fez mais pare?</p> <p>Gabriel respondeu:</p> <p>- Eu né tia, fiz muito mais que você. (D.C, p. 14, L. 439-456).</p> <p>A atividade seguinte e última da tarde foi do jogo da memória de animais. A professora Vitória explicou:</p>	<p>palavras. Dessa forma, através do brinquedo, a criança atinge uma definição funcional de conceitos ou de objetos, e as palavras passam a se tornar parte de algo concreto. (VIGOTSKI, 1998, p. 130)</p> <p>Continuamente a situação de brinquedo exige que a criança aja contra o impulso imediato. A cada passo a criança vê-se frente a um conflito entre as regras do jogo e o que ela faria se pudesse, de repente, agir espontaneamente. No jogo, ela age de maneira contrária à que gostaria de agir. O maior autocontrole da criança ocorre na situação de brinquedo. Ela mostra o máximo de força de vontade quando renuncia a uma atração imediata do jogo (como, por exemplo, uma bala que, pelas regras, é proibido comer, uma vez que se trata de algo não comestível). Comumente, uma criança experiencia subordinação a regras ao renunciar a algo que quer, mas, aqui, a subordinação a uma regra e a renúncia de agir sob impulsos imediatos são os meios de atingir o prazer máximo. (VIGOTSKI, 1998, p. 130-131)</p>
--	---	---

	<p>- Vamos ter que achar o macho e a fêmea de cada animal e ler seu nome. Lembrando que o jogo tem regra.</p> <p>Gabriel começou e se negou a ler o nome do animal que estava na peça que virou. Quando conseguiu montar um par a professora novamente pediu para que fizesse a leitura. Ele por sua vez disse:</p> <p>- Tirei duas vacas.</p> <p>A professora falou:</p> <p>- Não, aí somente uma é a vaca leia, por favor, meu amor.</p> <p>Ele disse:</p> <p>- Macho e fêmea.</p> <p>A professora outra vez pediu para que ele fizesse a leitura. Gabriel parou e disse:</p> <p>- Não quero mais jogar.</p> <p>Minutos depois disse:</p> <p>- Boi e vaca tia, foi o par que tirei.</p> <p>Assim deram continuidade ao jogo, Gabriel leu os pares que tirou e respeitou as regras. Ao fim do jogo a professora perguntou:</p> <p>- Qual a regra do jogo da memória?</p> <p>Gabriel respondeu:</p> <p>- Quando eu errar é a vez de outra pessoa jogar. Preciso prestar atenção para tirar mais pares. (D.C, p. 17, L. 547-567).</p>	
<p>Jogos como recreação (J.C.R)</p>	<p>Na volta do intervalo o mesmo alegou estar cansado e escolheu um jogo referente à coordenação motora para se distrair, a professora alegou ainda que o jogo não era para seu nível, mas continuou a executá-lo assim mesmo. Davi precisou colocar um barbante seguindo pequenos buracos até formar um desenho. (D.C, p. 7, L. 204-207).</p>	<p>À medida que o brinquedo se desenvolve, observamos um movimento em direção à realização consciente de seu propósito. É incorreto conceber o brinquedo como uma atividade sem</p>

	<p>Depois do intervalo a estagiaria e Pedro voltaram à sala de recursos, e junto a Gabriel começaram a jogar o jogo da memória com figuras de animais. (D.C, p. 10, L. 327-328).</p>	<p>propósito. Nos jogos atléticos, pode-se ganhar ou perder; numa corrida, pode-se chegar em primeiro, segundo ou último lugar. Em resumo, o propósito decide o jogo e justifica a atividade. O propósito como objetivo final, determina a atitude da criança no brinquedo [...]. (VIGOTSKI, 1998, p.135)</p>
<p>Dalila depois da atividade foi para o computador jogar um jogo denominado de quebra-cabeça, que deveria ser montado a capa de um livro de histórias. O jogo oferece uma imagem com base ela deve deslocar as peças para formar a imagem igual ao modelo fornecido. Seguindo, Dalila seguiu para um jogo de subtração, porém não se atentou para as operações, apenas clicava em resultados aleatórios. Dalila voltou para o jogo de quebra-cabeça, porém este formava a figura de um carro. Sua agilidade é notável, mas Dalila não tentava encaixar as peças seguindo as cores e sim seguindo seu formato. (D.C, p. 21, L. 689-695).</p>		
<p>Caio por sua vez foi para o outro computador e escolheu um jogo de xadrez, e quando o perguntei o porquê da escolha daquele jogo, o mesmo alegou que não entendia as regras, mas achava muito divertido. (D.C, p. 21, L. 689-695).</p>		