

## Ensino colaborativo: um relato de experiência sobre o PIBID na educação especial

### Collaboration teaching: an experience report about the PIBID in the special education

Caroline Satie Nascimento<sup>1</sup>

Renata Paschoalino Leiva<sup>2</sup>

Cariza de Cássia Spinazola<sup>3</sup>

Juliane Aparecida de Paula Perez Campo<sup>4</sup>

**Resumo:** O presente estudo é referente a um relato de experiência, que tem como objetivo descrever atividades desenvolvidas em parceria entre a licencianda em educação especial, participante como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e a professora da sala regular, durante o ano de 2019. A atuação da bolsista ocorreu em uma sala de segundo ano do ensino fundamental I, na qual continha um aluno Público-Alvo da Educação Especial (PAEE), em uma escola municipal localizada numa cidade de médio porte do interior paulista. Foram realizadas atividades que abrangeram as demandas acadêmicas de todos os alunos ao mesmo tempo, sem necessidade de adaptações curriculares, mas com o objetivo de oferecer acesso à diferentes práticas pedagógicas ao aluno Público-Alvo da Educação Especial. Os resultados apontam que o aluno se beneficiou diretamente dos projetos colaborativos desenvolvidos ao longo do ano por ter a oportunidade de trabalhar em grupo e ser incluso nas mesmas atividades do restante da turma, sem a necessidade de usar adaptações curriculares ou de se sentar o tempo todo ao lado da bolsista. Portanto, conclui-se que o objetivo da parceria colaborativa consolidada entre bolsista e professora foi eficaz para a promover a inclusão escolar.

**Palavras-chave:** PIBID; Educação Especial; Ensino Colaborativo.

**Abstract:** This study is an experience report, whose objective is to describe the activities that were developed in partnership between a special education scholarship student from the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID) and a teacher, throughout 2019. The scholarship's performance took place in a class of 2nd year of elementary school to a public school located in a medium-sized city in São Paulo State, which contained a student targeted by special education. Activities were carried out covering the demands of all students at the same time, without the need for curricular adaptations, but with the goal of offer access to different pedagogical practices to the PAEE student. The results show that the PAEE student were directly benefited from the collaborative projects developed throughout the year by having the opportunity to work in groups and being included in the same activities as the rest of the class, without the need to use curricular adaptations or sit next to the scholarship student all the time. Therefore, it is concluded that the objective of the consolidated collaborative partnership between scholarship and teacher was effective in promoting school inclusion.

**Keywords:** PIBID; Special Education; Collaboration Teaching.

---

1 Graduanda em Licenciatura em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos.

2 Graduada em Licenciatura em Pedagogia. Universidade Federal de São Carlos.

3 Doutora em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos.

4 Professora Adjunta do Departamento de Psicologia-DPsi, curso de Licenciatura em Educação Especial e do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial - PPGEES.

## Introdução

O modelo de educação especial consolidado no Brasil atualmente, começou a ser construído em 1988, com a criação da Constituição Federal, cuja promulgação visou a democratização da educação brasileira e a garantia do acesso aos direitos sociais da população (BRASIL, 1988). Em consonância com a Constituição, é sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394, de 1996, sinalizando que a educação de pessoas com deficiência, deve ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996).

Mendes (2010) discorre sobre o formato da educação especial na década de noventa, após a Constituição Federal, que consistia em classes especiais dentro do ensino regular e escolas especiais de caráter filantrópico. A autora destaca a problemática contida nesse sistema, pelas classes especiais se mostrarem uma alternativa segregacionista e excludente, centralizando o problema no indivíduo, sem que houvesse o planejamento de currículo e estratégias educacionais e por não haver garantia de escolarização nas escolas especiais. Diante dessa realidade, evidencia-se que só a universalização do acesso à matrícula no ensino regular, para pessoas com deficiência, não é suficiente nem tampouco inclusivo, tendo em vista a segregação e discriminação social geradas pelas classes especiais nas escolas. Torna-se necessária a elaboração de políticas públicas que não só ofereçam respaldo ao direito ao acesso à educação, mas também que garantam que a escolarização seja apropriada, de qualidade e propiciadora da inclusão escolar.

Nessa perspectiva, o Ministério da Educação junto com Secretaria de Educação Especial apresentou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), em 2008. Segundo Baptista (2019) a partir dessa política que a inclusão é reafirmada e a escola comum passa a ser o ambiente de escolarização de todos os alunos, causando uma ressignificação do conceito sobre as pessoas com deficiência.

A elaboração desse programa surgiu como uma proposta de reorganização das escolas e classes especiais a fim de superar o segregacionismo existente no sistema educacional e transformar o ambiente escolar em um lugar promotor da educação inclusiva, pautada nos direitos humanos. Definiu-se o público-alvo da educação especial, caracterizado por alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. Para além disso, a PNEEPEI também definiu o conceito de educação especial como:

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

Outros pontos destacados pela PNEEPEI, referem-se ao objetivo do programa em assegurar a formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; a participação da família e da comunidade; a acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. No que tange à formação de professores, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) se iniciou em 2007 com a abertura de seu primeiro edital. Sendo este, um programa desenvolvido pela Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), cuja finalidade consiste em efetivar o procedimento de indução e fomento à valorização e à qualificação da formação inicial de professores para educação básica, fornecendo meios para que graduandos em licenciaturas possam adentrar às escolas públicas para um contato prévio com a profissão (PORTARIA CAPES, n. 175, 2018<sup>5</sup>).

5 <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/09082018-portaria-175-altera-portaria-45-de-2018-pdf/view>.

Desse modo, a principal proposta do PIBID/UFSCar é estabelecer uma parceria colaborativa entre universidade-escola, visando contribuir significativamente para com a formação inicial dos licenciandos e a formação continuada dos professores envolvidos no projeto, especialmente, os supervisores. O presente trabalho se enquadra dentro do subprojeto do curso de licenciatura em pedagogia, no núcleo da educação especial que:

visa inserir os licenciandos(as) bolsistas nas escolas, por meio do trabalho colaborativo entre os professores da rede municipal e estadual de ensino, com o objetivo comum de favorecer a escolarização dos alunos Público-Alvo da Educação Especial - PAEE (alunos com deficiências, altas habilidades e transtornos globais do desenvolvimento), assim considerados por necessitarem de adaptação no ensino, seja porque apresentam algum tipo de deficiência, ou por terem dificuldades acadêmicas, ou mesmo por problema comportamental (PIBID/PEDAGOGIA, 2018<sup>6</sup>).

O estudo de Spinazola e Galvani (2019) comprova a eficácia do programa com alunos egressos do curso de licenciatura em educação especial que participaram do PIBID durante a graduação. A pesquisa recrutou 19 participantes, sendo 10 deles egressos que participaram do programa e 9 egressos que não participaram. Os resultados apontaram que professores cuja formação incluiu a participação no PIBID apresentaram impactos positivos em suas práticas docentes, principalmente no que tange a proposta do trabalho colaborativo. Além da contribuição com a formação dos discentes e docentes envolvidos no projeto, o PIBID/UFSCar também ressalta a importância do programa para a melhoria da qualidade da educação básica por meio da interdisciplinaridade proposta e da parceria colaborativa entre universidade-escola. Os alunos das escolas participantes se beneficiam diretamente com a presença dos bolsistas em sala de aula, podendo ter acesso a outras formas e abordagens de ensino (PIBID/UFSCar, 2018).

Considerando a proposta do PIBID, os bolsistas têm como propósito o trabalho usando a abordagem do ensino colaborativo ou co-ensino, com a professora da sala regular, que pode ser definida por Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014, p. 46) como:

Uma parceria entre os professores do ensino regular e especial, desde que os dois professores se responsabilizem e compartilhem o planejamento, a execução e a avaliação de um grupo heterogêneo de estudantes, dos quais alguns possuem necessidades educacionais especiais.

Destarte, o trabalho apresentado neste estudo pautou-se no ensino colaborativo entre bolsista da educação especial e professora regente, visando um planejamento de ensino direcionado pelos princípios do Desenho Universal da Aprendizagem (DUA).

A concepção de DUA é apontada por Pletsch, Souza e Orleans (2017) e Zerbato e Mendes (2018) como um planejamento de ensino individualizado sem necessidade de mudanças no currículo geral e sim, nas estratégias pedagógicas utilizadas. Dessa forma, defende-se a elaboração de métodos, recursos e tecnologias que possam favorecer a aprendizagem de todos os alunos da sala de aula, sem causar prejuízos ou segregar o público-alvo da educação especial. A escola como um todo deve se estruturar para ensinar o conhecimento científico de variadas formas, para que as especificidades de todos sejam atendidas individualmente, entretanto:

Não significa particularizar a ação pedagógica a ponto de segregar o aluno do grupo. O objetivo da individualização é incluí-lo na situação de aprendizagem que os outros estão vivenciando, com as devidas adequações para que a sua participação seja efetiva. É atender às diferenças individuais que o aluno possa apresentar em decorrência das especificidades do seu desenvolvimento (MARIN; BRAUN, 2013, p. 56).

---

6 <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/09082018-portaria-175-altera-portaria-45-de-2018-pdf>

No que tange ao ensino colaborativo, Batista, Duarte e Campos (2016) relatam que o trabalho colaborativo desenvolvido por uma bolsista do PIBID da educação especial e uma professora de uma classe do 2º ano do Ensino Fundamental, onde havia um aluno com síndrome de Down, foi eficaz para promover a inclusão escolar e auxiliar na aprendizagem do aluno. A bolsista realizou adaptações curriculares com o objetivo de proporcionar acessibilidade aos conteúdos das disciplinas de Português, Matemática e Ciências. Utilizando letras pontilhadas para desenvolver a escrita do aluno, recursos como computador, ábaco e criações de projetos temáticos.

Em outro estudo sobre as experiências vivenciadas no PIBID da educação especial, Filho e Beras (2015) evidenciam que o ensino colaborativo entre bolsistas e professores da sala regular é um processo fundamental para a aprendizagem dos alunos PAEE, os auxiliando a desenvolverem suas potencialidades. Nesse estudo, os autores descrevem o trabalho com uma aluna diagnosticada com deficiência intelectual numa turma do 9º ano do ensino fundamental. Para atender às demandas da aluna, foram desenvolvidas ações com metodologias de ensino alternativas, entre os professores e bolsistas, juntamente com a família, para que se pudesse promover a aprendizagem dentro e fora do ambiente escolar. Os resultados desse trabalho foram positivos quanto à melhora no progresso educacional da aluna e quanto ao diálogo com os professores regulares, que passaram a valorizar com mais afinco as produções dela, tornando o ensino mais inclusivo.

Duarte, Campos e Vilaronga (2014) realizaram um estudo exploratório-descritivo para analisar experiências de licenciandos em educação especial no PIBID a fim de comprovar se os objetivos do programa estavam sendo cumpridos. As ações do subprojeto da licenciatura em educação especial possibilitam aos bolsistas trabalhar colaborativamente em sala de aula, elaborar adaptações necessárias para o aluno PAEE e contribuir para o aprendizado dos demais alunos. Com isso, os resultados ratificaram que o PIBID ofereceu aos licenciandos um aprendizado prático, uma experiência de inserção profissional e identificação com a docência, além de contribuir para o processo de uma formação inicial reflexiva e questionadora das situações reais da atividade docente.

Considerando que o PIBID pode contribuir para a colaboração entre universidade, comunidade e escola, e para a reestruturação dos hábitos educacionais tradicionais, Moraes et al. (2013) trabalharam sob a perspectiva de criar um ambiente inclusivo e adepto às diversidades. Como estratégia de trabalho para alcançar esse objetivo, foram desenvolvidas atividades prazerosas, que proporcionassem a oportunidade de uma abordagem lúdica e modificadora, ajudando os alunos PAEE a buscarem meios para vencer suas dificuldades e desenvolver suas potencialidades. Sendo assim, as bolsistas e a coordenadora de área trabalharam com a ação e reflexão, reavaliando e reestruturando os métodos de ensino constantemente de modo a despertar a curiosidade e interação dos alunos.

Os estudos que relatam as experiências vivenciadas no PIBID da educação especial coincidem diante da defesa do ensino colaborativo entre professores e bolsistas, entretanto, essa colaboração pode ser feita entre professores de diferentes áreas do conhecimento objetivando a interseccionalidade das práticas pedagógicas, que permite ao alunado uma forma diferenciada para o desenvolvimento da aprendizagem. A busca pelos pontos de intersecção entre as mais variadas áreas do conhecimento foi uma das principais características a compor o processo de formação inicial da bolsista, que explorou atividades multidisciplinares durante seu trabalho.

Partindo desse princípio, o estudo de Souza e Fazenda (2017) discute a relação entre Currículo, Interdisciplinaridade e Tecnologia a partir de uma perspectiva epistemológica, metodológica e ontológica. A partir de uma perspectiva qualitativa, discutem-se duas práticas pedagógicas realizadas em trabalho

colaborativo, numa abordagem multidisciplinar, no Laboratório de Informática, com duas turmas de Ensino Fundamental. Com a análise dessas práticas, os resultados apontaram uma significativa importância de parceria entre os professores, necessidade do trabalho com temáticas advindas de um aspecto crítico do currículo e as possibilidades que o uso da tecnologia oferece às práticas pedagógicas e ao desenvolvimento da autonomia dos alunos, contribuindo para sua formação e para a própria formação dos professores.

## Método e desenvolvimento

A presente pesquisa é de cunho qualitativo, com abordagem descritiva, tipo relato de experiência. Segundo Gil (1999) a abordagem qualitativa favorece o aprofundamento do fenômeno de estudo e suas relações, valorizando as individualidades e multiplicidades das situações. Nesse sentido, o objetivo desse relato é descrever atividades desenvolvidas em parceria entre a licencianda em educação especial, participante como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e a professora da sala regular, durante todo o ano de 2019. Serão apresentados os relatos sobre o trabalho colaborativo entre a bolsista e a professora, que ocorreu visando a inclusão escolar de um aluno Público-alvo da Educação Especial (PAEE), que apresentava indicativos de Deficiência Intelectual, definida como “[...] uma incapacidade caracterizada por importantes limitações tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo, expresso nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas” (AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES- AAIDD,2010). Sendo assim, os indicativos de deficiência intelectual correspondem a critérios como o déficit em funções intelectuais (raciocínio, solução de problemas, pensamento abstrato, etc.) e o déficit em funções adaptativas que limitam os aspectos socioculturais como independência pessoal e responsabilidade social, entre outros.

As práticas pedagógicas ocorreram em uma sala de segundo ano do ensino fundamental I, na qual continha um aluno PAEE, em uma escola municipal localizada numa cidade de médio porte do interior paulista. Foram realizadas atividades pautadas no DUA para atender as demandas acadêmicas de todos os alunos ao mesmo tempo, sem necessidade de adaptações curriculares, mas com o objetivo de oferecer acesso à diferentes práticas pedagógicas ao aluno PAEE.

Em um primeiro momento, quando a bolsista iniciou sua atuação na escola, a construção da escrita do aluno PAEE estava na fase silábica com valor sonoro em vogais, embora ainda não conseguisse reconhecer todas as letras do alfabeto. De acordo com a teoria da psicogênese da escrita apresentada por Ferreiro (2001), nessa fase, a criança realiza tentativas de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem a palavra e assim, há uma correspondência entre cada grafia traçada e cada sílaba pronunciada. Deste modo, surge a hipótese silábica, concomitantemente a um conflito com a quantidade mínima de letras necessárias para que a escrita possa ser lida de maneira correta.

Em relação aos conhecimentos matemáticos, o aluno requeria da assistência da bolsista e do uso de materiais palpáveis para realizar operações matemáticas de adição e subtração. Também apresentava dificuldades em cumprir regras e frequentemente seus colegas faziam reclamações sobre práticas de *bullying* advindas dele.

Referente à elaboração das atividades, estas sempre eram feitas pela professora e pela bolsista, de modo colaborativo, visando o desenvolvimento da sala toda. Nessa perspectiva, a professora mantinha uma postura atenta para que a responsabilidade da aprendizagem do aluno PAEE não fosse designada

apenas à bolsista. Essa parceria e a abertura dada pela professora regente permitiu que a bolsista pudesse trabalhar livremente e se desenvolver enquanto futura docente.

## Resultados

A professora e a bolsista trabalharam com atividades elaboradas em projetos multidisciplinares, que se desenvolviam ao longo de várias aulas. Nesses projetos, havia a utilização constante de atividades práticas, tecnologias e recursos pedagógicos confeccionados pela bolsista. Considerando que recursos pedagógicos são materiais utilizados pelo professor a fim de aproximar o aluno do conteúdo proposto, de forma a incentivar seu interesse, e assim permitir melhor visualização e concretização do que está sendo exposto, visando a fixação efetiva desse conteúdo (SILVA et al., 2017).

O primeiro projeto realizado trabalhou a biografia de poetas clássicos brasileiros, como Cecília Meirelles e Vinícius de Moraes. Iniciou-se pela biografia de Cecília Meirelles com aula expositiva, cópia de texto e em seguida, apresentação de vídeos sobre a poeta. Após isso, os alunos confeccionaram um vídeo de caráter similar ao *draw my life*, definido por Ronaldo Júnior (2014) no Blog “Surto criativo”, como:

O método Draw my life propõe que as pessoas descrevam sua vida ou um aspecto dela como trabalho ou relacionamento, através de desenhos em um quadro branco ou folhas de papel. A filmagem desse processo de desenhos é passada para um vídeo, onde geralmente o protagonista narra a história (SURTO CRIATIVO, 2014).

Usou-se para a confecção, desenhos no formato de “ligue os pontos” numéricos (Figura 1). Cada desenho representava uma fase da vida da poeta e foram designados aos alunos de acordo com o nível de dificuldade dos números. Os alunos realizaram a atividade proposta e escreveram frases curtas que representassem o desenho. Todo o desenvolvimento foi mediado pela professora e pela bolsista. Ao final, a bolsista gravou um vídeo unindo todos os desenhos prontos pela ordem cronológica dos acontecimentos e a narração dele foi feita pelos próprios alunos. Os alunos assistiram ao vídeo editado na semana seguinte, possibilitando revisar o conteúdo aprendido.

**Figura 1.** Alguns exemplos dos desenhos “ligue os pontos” sobre as fases da vida de Cecília Meirelles.



Fonte: arquivo pessoal da bolsista

A atividade abordou as disciplinas de língua portuguesa, matemática e artes, tendo como objetivos principais trabalhar conceitos sobre gêneros textuais e ordem numérica. Entretanto, durante o desenvolvimento, surgiram curiosidades acerca da cidade natal da poeta, o que ocasionou a abrangência de alguns conteúdos sobre a disciplina de geografia para sanar as dúvidas dos alunos.

Para a biografia de Vinicius de Moraes, a bolsista e a professora planejaram uma aula expositiva com a utilização de uma apresentação em slides sobre o poeta. Simultaneamente a professora questionava os alunos sobre o conteúdo para a construção de um debate acerca da apresentação. Em um segundo momento, a bolsista apresentou vídeos infantis com poesias de Vinicius de Moraes cantadas. Deste modo, os alunos aprenderam cantando e dançando. Para complementar o projeto, a bolsista elaborou um quebra-cabeça com a biografia do poeta (Figura 2), com o objetivo de incentivar a leitura, o raciocínio lógico, a percepção visual e explorar a capacidade de resolver problemas.

Figura 2. Quebra-cabeça da biografia de Vinicius de Moraes.



Fonte: arquivo pessoal da bolsista.

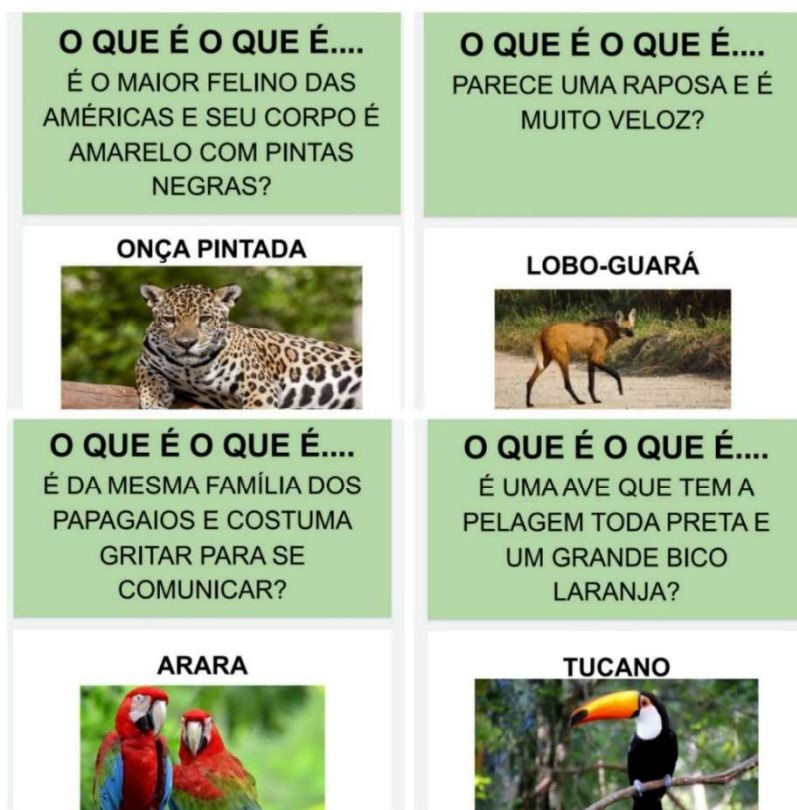
Como produto desse projeto, foi organizado um sarau de poesias apresentado para outras turmas da escola e familiares dos alunos. Os alunos ensaiaram e apresentaram a declamação de poemas da Cecília Meirelles, Vinicius de Moraes e Pedro Bandeira. Além das disciplinas e objetivos já mencionados, o projeto também estimulou o desenvolvimento da fala e a percepção espacial. Ao mesmo tempo, abrangeu conteúdos relativos à disciplina de música.

Outro projeto desenvolvido abordou a temática “Animais do Pantanal”. Nesse projeto, as atividades foram divididas em várias semanas e objetivaram o desenvolvimento da leitura, estimulação da memória, conceitos básicos de adição e ordem numérica, além de conhecimento sobre os aspectos técnicos desses animais, como alimentação, habitat, tempo de vida, características etc.

Para introduzir o tema, a professora e a bolsista selecionaram vídeos sobre cada um dos animais e apresentaram para os alunos. Logo em seguida, houve uma discussão sobre o conteúdo e os alunos puderam expor o que tinham aprendido. Então, a bolsista trabalhou com eles uma charada sobre os animais do pantanal, desenvolvida em slides (Figura 3). Com o decorrer das semanas, a bolsista elaborou dois jogos sobre a temática, sendo um jogo da memória (Figura 4) em que os pares eram compostos por uma figura

do animal e seu nome escrito. Esse jogo permaneceu na escola e os alunos utilizavam todos os dias quando terminavam suas atividades.

Figura 3. Charada em slides sobre animais do pantanal (apenas alguns exemplos na imagem).



Fonte: arquivo pessoal da bolsista.

Figura 4. Algumas cartas do jogo da memória desenvolvido pela bolsista.

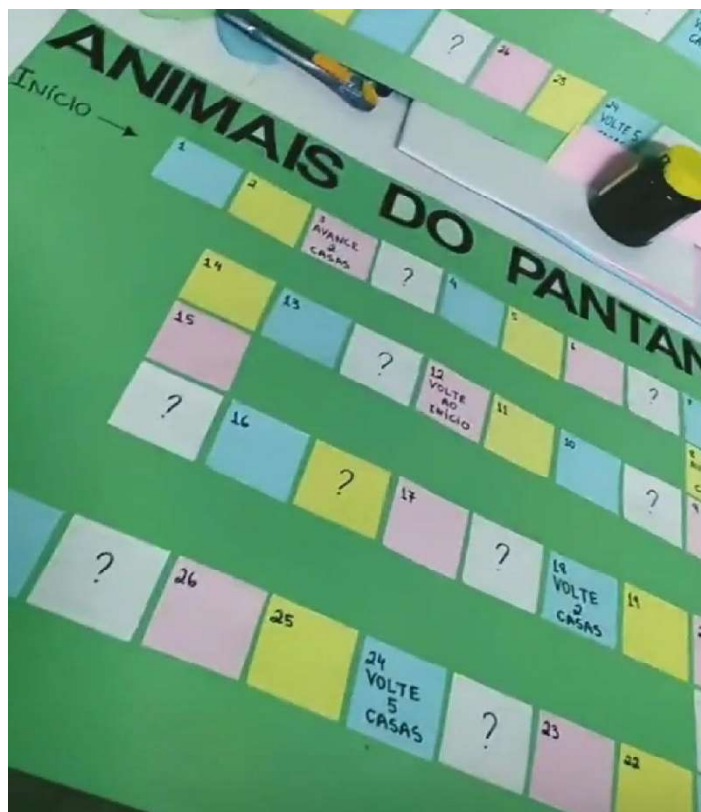


Fonte: arquivo pessoal da bolsista.



O segundo foi um jogo de tabuleiro (Figura 5) sobre curiosidades acerca dos animais do pantanal. Os alunos jogaram em grupos mediados pela bolsista, pela professora e pela bibliotecária da escola. O jogo de tabuleiro utilizava casas numéricas, dados e cartões com os textos sobre as curiosidades. Deste modo, trabalhava-se conceitos matemáticos e leitura.

Figura 5. Jogo de tabuleiro sobre curiosidades acerca dos animais do pantanal criado pela bolsista.

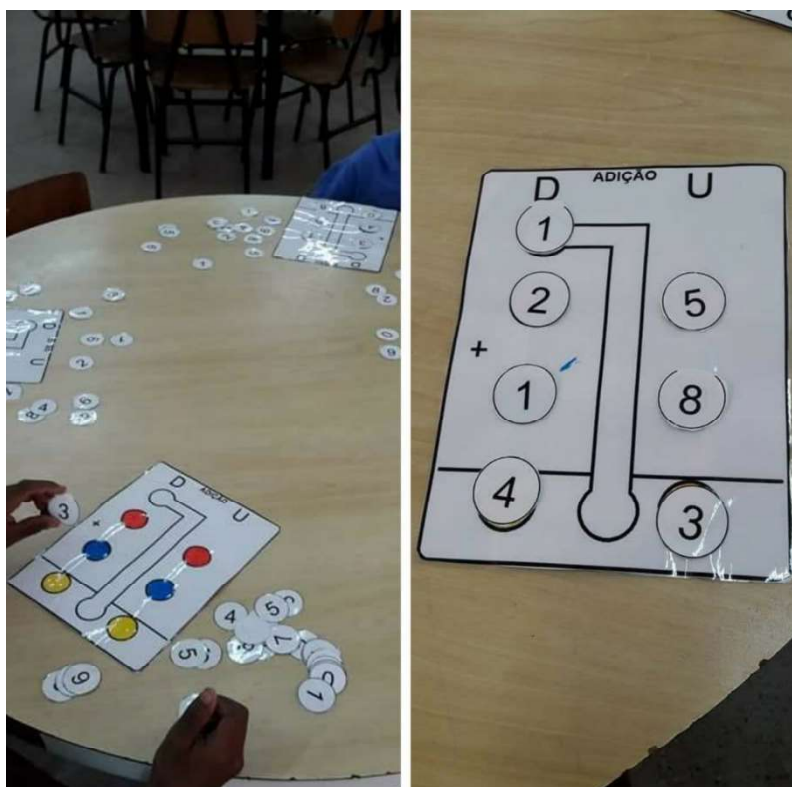


Fonte: arquivo pessoal da bolsista.

O projeto abrangeu conteúdos das disciplinas de ciências, língua portuguesa, matemática e geografia. Para finalizar, a professora e a bolsista planejaram um passeio escolar ao zoológico da cidade onde os alunos puderam ver os animais do pantanal que eles estudaram. O passeio foi mediado por discussões e perguntas disparadoras sobre o conteúdo aprendido em sala de aula. Os alunos demonstraram entusiasmo quando leram as placas informativas dos animais e perceberam que já sabiam a maioria das informações expostas.

Na sequência, foi desenvolvido um projeto relacionado a uma alta demanda acerca de habilidades matemáticas como composição e decomposição de números, adição e subtração envolvendo dois algarismos com reserva, estratégias de cálculo e conceitos de unidade, dezena e centena. Para que essa demanda fosse atendida, a professora e a bolsista trabalharam durante várias semanas com o uso de recursos pedagógicos confeccionados pela bolsista (Figura 6) e material dourado.

Figura 6. Recurso pedagógico confeccionado pela bolsista.



Fonte: arquivo pessoal da bolsista.

Ao início do projeto, as aulas ocorreram na biblioteca e contaram com a ajuda da bibliotecária da escola e de voluntários. Os alunos foram divididos em grupos mediados por um adulto e trabalharam com o recurso pedagógico para desenvolver adição e subtração envolvendo dois algarismos com reserva. Conforme a professora notava a evolução da turma, o projeto ia avançando, então nas aulas seguintes, usou-se o recurso didático e o material dourado para a fixação dos conceitos de unidade, dezena e centena e para introdução à decomposição de números. Quando os alunos apresentaram clareza sobre o conteúdo, a professora e a bolsista trabalharam colaborativamente para transferir a aprendizagem adquirida com o recurso para o caderno. Assim, os alunos não criaram dependência do recurso, apenas o utilizaram como meio de alcançar o conhecimento.

Em conformidade com essas atividades acadêmicas, a bolsista e a professora regente, com a participação da professora de educação especial, trabalhavam aspectos sociais e comportamentais dos alunos, em detrimento das situações de *bullying* na escola.

A professora de educação especial promovia rodas de conversa sobre livros com a temática do respeito às diferenças e debates com os alunos ao decorrer do ano. Em concomitância a essa estratégia, a professora regente trabalhava constantemente com feedbacks verbais aos alunos sobre seus comportamentos positivos e empáticos, para estimulá-los a repetição.

Para trabalhar a questão do *bullying* entre os alunos de forma mais pontual, a bolsista planejou uma intervenção, com os objetivos de diminuir as ocorrências de *bullying*, avaliar a capacidade interpretativa dos alunos a partir de vídeos e estimular a escrita. A intervenção foi estruturada em três partes, sendo a 1) apresentação de um vídeo em que ocorria um caso de *bullying*, em um contexto escolar; 2) Roda de conversa sobre o vídeo, em que os alunos relataram seus pontos de vista e a professora regente junto

com a bolsista fizeram questões disparadoras sobre o tema para incitar o debate; 3) Criação da “Árvore da amizade” (Figura 7), em que os alunos foram divididos em grupos e cada grupo ficou responsável por desenhar e pintar, com tinta guache, uma parte do tronco da árvore; 4) Confeção das folhas, em que cada aluno recebeu uma folha ou uma flor que os representavam e trocaram entre si para que os colegas escrevessem elogios e mensagens positivas em suas folhas/flores.

Figura 7. Árvore da amizade.



Fonte: arquivo pessoal da bolsista.

No final do ano, um aluno novo entrou na turma, apresentando comportamentos agressivos com os colegas e os professores. Em consequência dessa mudança na dinâmica da turma, o aluno PAEE passou a ocupar o lugar de vítima em situações de *bullying*. Dessa forma, ele começou a mostrar mais interesse nos debates sobre a temática e a reconhecer comportamentos violentos e inadequados nos outros alunos. Bem como reduzi-los em seu próprio repertório comportamental.

O aluno PAEE se beneficiou diretamente dos projetos colaborativos desenvolvidos ao longo do ano por ter a oportunidade de trabalhar em grupo e ser incluso nas mesmas atividades do restante da turma, sem a necessidade de usar adaptações curriculares ou de se sentar o tempo todo ao lado da bolsista. As mediações que ocorriam com ele e com os alunos que apresentavam dificuldade eram feitas igualmente pela professora e pela bolsista, visando mostrar para a turma que ambas eram responsáveis por todos, sem exceção. Esse pressuposto evidencia os princípios do DUA e do ensino colaborativo, que segundo Vilaronga e Mendes (2014) propõe a redefinição de papéis dos professores, deixando claro que o apoio advindo do professor de educação especial é centrado na classe comum e não somente ao aluno PAEE.

Ao longo do ano, o aluno obteve um avanço significativo em todos os aspectos. No que se diz respeito a leitura e escrita, o aluno está muito próximo da alfabetização. Ele consegue escrever palavras simples, reconhece o valor sonoro das consoantes também e diminuiu drasticamente a dependência de intervenções para a realização das atividades, tendo em vista que ele ainda demonstra dificuldades em sílabas com encontro consonantal. É possível notar que o aluno está no processo de aquisição da autonomia para leitura.

Ao que se refere a matemática, o aluno ainda faz uso de materiais concretos, porém já está desenvolvendo o raciocínio lógico com operações mais simples e algarismos menores. E no aspecto

comportamental, ele vem se mostrando mais disciplinado e as reclamações dos colegas sobre ele estão cada vez menos frequentes. A presença da bolsista na sala de aula o entusiasmava a realizar tarefas.

Um estudo de Lago (2013) corrobora com os dados, explicitando a relevância da parceria colaborativa entre professores da sala comum e educação especial para o desenvolvimento de alunos com DI, enfatizando avanços significativos nas questões pedagógicas, principalmente em relação a escrita, sendo identificado evolução no nível de escrita dos cinco alunos com DI, além de desenvolvimento no campo social. Nessa linha de pesquisa, mas com foco no PIBID o estudo de Moraes et al. (2013) traçaram estratégias de ensino semelhantes às expostas nesse estudo, ao começarem com a observação das demandas apresentadas pelos alunos e em seguida, aplicarem os jogos pedagógicos. Com o uso dos jogos, os autores puderam trabalhar aspectos cognitivo, afetivo, metacognitivo, pessoal e interpessoal. Deste modo, como exposto nesse relato de experiência, o jogo pode ser um recurso pedagógico atrativo às crianças, por diferir da abordagem tradicional e focalizar no aspecto lúdico. Assim, os dois estudos alcançaram resultados idênticos com o uso de estratégias similares ao constatarem que essa alternativa de ensino beneficia a todos os alunos e não só ao aluno PAEE.

O trabalho colaborativo entre professor regular e pibidiano da educação especial, visando a promoção de uma educação inclusiva de qualidade a um aluno com deficiência intelectual foi um contexto vivenciado por Filho e Beras (2015) também. A atuação do bolsista descrita pelos autores permeia o mesmo planejamento de ensino feito nesse estudo, ou seja, ambos dispuseram de um relacionamento igualitário entre professor da sala comum e bolsista da educação especial e apoiaram-se no uso de materiais concretos como forma de auxiliar na abstração de conceitos científicos do aluno PAEE, entretanto, no caso desse estudo, o uso desses materiais foi feito por toda a turma.

Em suma, como exposto nesse relato de experiência e apontado por Batista, Duarte e Campos (2016), o uso de recursos pedagógicos, novas estratégias de ensino e a realização de projetos com o trabalho colaborativo entre pibidianos e professores da sala comum favorecem o aprendizado de todos os alunos, sem excluir o público-alvo da educação especial, que se beneficia diretamente do trabalho dos bolsistas sem que haja uma segregação por nivelamento de aprendizagem dentro das classes.

Portanto, esse processo de colaboração desencadeia benefícios aos alunos, turma, professora e bolsista, favorecendo dessa forma crescimento profissional, acadêmico e teórico, tal como o desenvolvimento de habilidades sociais, como foi apontado no estudo de Zutião, Costa e Lessa (2018) que afirmou que as práticas do estágio e PIBID são elementos positivos para o desenvolvimento desse repertório nos universitários.

## **Considerações finais**

Considerando os objetivos propostos pelo PIBID, a bolsista se sentiu contemplada com as experiências vivenciadas no programa. Tendo em vista que o programa se iniciou no começo da graduação e antes das disciplinas de estágio obrigatório, ele foi o primeiro contato da bolsista com a realidade da sua futura profissão. Dessa forma, foi possível iniciar um processo de desenvolvimento da identidade docente. A bolsista pôde aguçar seu senso crítico a respeito do sistema educacional brasileiro e entender melhor o funcionamento das escolas públicas por meio de situações típicas e atípicas que ocorrem dentro de uma sala de aula, desafiando-a sair de sua zona de conforto para que pudesse atender as demandas existentes. Ademais, houve o reconhecimento das especificidades e dificuldades sobre a profissão, para além dos

limites que os livros acadêmicos impõem, sendo possível dessa forma estabelecer a relação teoria e prática. Além disso, a experiência e o trabalho desenvolvido reforçam a compreensão acerca da importância do trabalho colaborativo com o professor da sala regular e professor de educação especial. Nesse contexto foi possível vivenciar essa futura prática de colaboração, por meio do fomento de projetos e consequentemente verificar o desenvolvimento do aluno PAEE e da turma.

Sob essa perspectiva, a atuação da supervisora e da coordenadora assumiu um caráter formativo quanto à práxis da bolsista, ajudando-a conciliar a teoria aprendida na universidade com a prática vivida no PIBID. Em muitos momentos, as aulas teóricas compartilhavam a mesma temática da experiência na escola, enriquecendo a formação inicial. De modo geral, o programa foi fundamental tanto para a carreira acadêmica da bolsista quanto para sua vida pessoal, pois o tempo passado na escola e a aprendizagem adquirida com a supervisora, coordenadora e com as professoras regente, fez com que a bolsista desenvolvesse habilidades sociais educativas pertinentes em todos os aspectos de sua vida, assim como um amadurecimento significativo enquanto profissional. Além das contribuições na formação o relato traz reflexões importantes acerca de programas de formação na carreira de magistério e suas contribuições para a escola, alunos, professores e educação brasileira, assim como sugestões de projetos que poderão servir de exemplos para demais realidades.

## REFERÊNCIAS

AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL

DISABILITIES- AAIDD. **Intellectual disability**: definition, classification, and systems of supports. Washington, DC: AAIDD, 2010.

BATISTA, B. R.; DUARTE, M.; CAMPOS, J. AP. D. P. PIBID da educação especial: uma experiência de adaptação de atividades para apoio à inclusão escolar. **Educação em Revista**, v. 17, n. 2, p. 73–84, 2016.

BAPTISTA, C. R. Política pública, Educação Especial e escolarização no Brasil. **Educação e Pesquisa**, v. 45, p. 01-19, 2019. DOI: 10.1590/s1678-4634201945217423. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/163912>. Acesso em: 26 out. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 09 mai. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 09 mai. 2020.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Ministério da Educação. Brasília, 2008. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 09 mai. 2020.

DUARTE, M.; APARECIDA, J.; PEREZ, D. P. Experiências do PIBID da licenciatura em educação especial da UFSCAR. **Polyphonia**, v. 25, n. 1, p. 65–78, 2014.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. 24. ed. Tradução Horácio Gonzalez et al. São Paulo: Cortez, 200.

FILHO, C. A. R.; BERAS, J. J. Adaptação de conteúdos no âmbito do PIBID-educação especial. **Anais... XII Congresso Nacional de Educação**. Curitiba, p. 10840-10850, 2015.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

JÚNIOR, R. O que é Draw my life? Como fazer Draw my Life? In: **Surto Criativo**. Jacarepaguá, 6 de maio de 2014. Disponível em: <<https://surtocriativo.com.br/o-que-e-draw-my-life-como-fazer-draw-my-life/>>. Acesso em: 27 jul. 2020.

LAGO, D. C. Ensino colaborativo: benefícios pedagógicos e sociais para os alunos com deficiência intelectual. **36ª Reunião Nacional da ANPEd**, Goiânia, Goiás, Brasil, 2013. Disponível em: <[https://anped.org.br/sites/default/files/gt15\\_3418\\_texto.pdf](https://anped.org.br/sites/default/files/gt15_3418_texto.pdf)> Acesso em: Acesso em 16 agost. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. **Portaria nº 175, de 7 de agosto de 2018**. Altera o Anexo I da Portaria nº 45, de 12 de março de 2018, que regulamenta a concessão de bolsas e o regime de colaboração no Programa de Residência Pedagógica e no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/09082018-portaria-175-altera-portaria-45-de-2018-pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2020.

MENDES, E. G.; VILARONGA, C. A. R.; ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio a inclusão escolar: Unindo esforços entre educação comum e especial**. 1 ed. São Carlos, EDUFSCar, 2014. 160 p.

MORAES, A. A. et al. As experiências do PIBID na educação inclusiva: um relato sobre o que vem dando certo. **Anais... XI Congresso Nacional de Educação**. Curitiba, p. 20670-20678, 2013.

PIBID. Subprojeto da pedagogia. **Parceria colaborativa entre universidade e escola: contribuições para a iniciação à docência**. 2018. Acesso em: 27 jul. 2020.

PIBID/UFSCAR. **Site Institucional do PIBID UFSCar**. Disponível em: <<http://www.pibid.ufscar.br/>>. Acesso em 27 jul. 2020.

PLETSCH, M. D.; SOUZA, F. F.; ORLEANS, L. F. A diferenciação curricular e o desenho universal na aprendizagem como princípios para a inclusão escolar. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, América do Norte, v. 14 n. 35, p. 264-281, 2017. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/3114/1662>. Acesso em: 26 out. 2020.

SILVA, A. C. M. et al. A importância dos recursos didáticos para o processo ensino-aprendizagem. **Arquivos do Museu Dinâmico Interdisciplinar**, v. 21, n. 2, p. 20-31, 2017. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/ArqMudi/article/view/38176/pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2020.

SOUZA, M. A. DE; FAZENDA, I. C. A. Interdisciplinaridade, Currículo e Tecnologia: um estudo sobre práticas pedagógicas no Ensino Fundamental. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. 2, p. 708-721, 2017.

SPINAZOLA, C. de C.; GALVANI, M. D. Impactos do PIBID sobre atuação de professores egressos do curso de Licenciatura em Educação Especial. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 1, p. 293-308, 2019. E-ISSN: 1982- 5587. DOI: 10.21723/riaee.v14i1.10944.

VILARONGA, C.A.R.; MENDES, E.G. Ensino colaborativo para o apoio a inclusão escolar: práticas colaborativas entre professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151. 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbeped/v95n239/a08v95n239.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2020.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. **Educação Unisinos**, v. 22, n. 2, p. 147-155, 2018. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.222.04>. Acesso em: 26 out. 2020.

ZUTIAO, P.; COSTA, C. S. L.; LESSA, T. C. R. Habilidades Sociais em Universitários com Diferentes Experiências de Preparação para o Trabalho. **Revista brasileira de educação especial**, v. 24, n. 2, p. 261-276, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbee/v24n2/1413-6538-rbee-24-02-0261.pdf>. Acesso em: 28 out. 2020.