

3 ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO CONTEXTO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Adelaide de Sousa Oliveira Neta - Prefeitura Municipal de Fortaleza - PMF
Adriana Leite Limaverde Gomes - Universidade Federal do Ceará - UFC

Este texto objetiva discutir sobre a importância da promoção de estratégias de aprendizagens no trabalho junto aos alunos que apresentam deficiência intelectual no contexto do Atendimento Educacional Especializado.

A atuação do professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) consiste em propor situações-problema que suscitem a necessidade de os alunos que apresentam deficiência intelectual desenvolverem estratégias de aprendizagem, para que possam acessar o conhecimento. Estudos que se dedicam aos processos cognitivos implicados para aprender destacam a importância de se conhecer como o aluno apreende, distingue, analisa e transforma a informação (PFROMM NETO, 1987; POZO, 1996 *apud* BORUCHOVITCH, 1999).

Na Sala de Recursos Multifuncionais, a promoção do uso de estratégias de aprendizagem contribui para que os alunos, sob a mediação do professor do AEE, reflitam sobre seu próprio processo de aprendizagem e exercitem a capacidade de controlar suas estratégias no decorrer de uma situação de resolução de problema. A eficácia quanto ao uso e à seleção de estratégias colabora para o monitoramento da compreensão e a autorregulação, favorecendo a aprendizagem do aluno.

Souza (2010) evidencia que o uso das estratégias de aprendizagem pelos indivíduos contribui para a capacidade de exercer a autorregulação. A capacidade de pensar sobre os seus próprios processos de aprendizagem relaciona-se à utilização de estratégias metacognitivas, que implicam a capacidade de controlar e autorregular o próprio conhecimento. Desse modo, favorecer o desenvolvimento e a utilização das capacidades autorregulatórias deveria ser objetivo da educação, uma vez que esta não se resume à transferência de informações ao aluno (BOEKAERTS, 2006).

Este texto foi organizado em dois tópicos: no primeiro apresentamos as especificidades da prática pedagógica do professor da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), evidenciando a importância da emergência das estratégias de aprendizagem. No segundo tópico, discorreremos acerca da prática pedagógica do professor da Sala de Recursos Multifuncionais por meio da proposição de sequências didáticas que suscitem a emergência de estratégias de aprendizagem por alunos que apresentam deficiência intelectual.

AS ESPECIFICIDADES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: A IMPORTÂNCIA DA EMERGÊNCIA DAS ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM

O trabalho do Atendimento Educacional Especializado se organiza em função do desenvolvimento dos mecanismos de aprendizagem. Essa organização do AEE implica a necessidade de o professor conhecer o funcionamento cognitivo do aluno que apresenta deficiência intelectual para que possa identificar se há necessidade de confeccionar, adaptar recursos pedagógicos ou utilizar recursos de comunicação alternativa ou tecnologia assistiva em situação de aprendizagem.

Pesquisas (INHELDER, 1963; FIGUEIREDO, 2012) sugerem que alunos com e sem deficiência intelectual apresentam similaridades quanto aos estágios de desenvolvimento. Apesar dessas semelhanças, no decorrer do processo de aprendizagem, esses alunos apresentam particularidades em suas estruturas intelectuais, bem como em seus mecanismos de equilíbrio. Essas particularidades das estruturas intelectuais se referem aos aspectos funcionais do desenvolvimento, que podem influenciar na aquisição de conhecimentos científicos mais elaborados.

De acordo com Inhelder (1963), o raciocínio desses indivíduos se caracteriza por uma lentidão em seu desenvolvimento intelectual e tem como consequência uma viscosidade em seu raciocínio. A autora considera que esses indivíduos acessam o nível das operações concretas, mas demonstram dificuldades para atingir o nível das operações formais. A fragilidade do raciocínio desses indivíduos pode resultar em problemas de trocas afetivas, que interferem nos processos de aprendizagem (FIGUEIREDO, 2012). Essa constatação sugere que tanto os professores de sala de aula comum como aqueles do Atendimento Educacional Especializado devem valorizar os fatores emocionais envolvidos na aprendizagem.

Desse modo, a intervenção pedagógica do professor do AEE deve se importar com esses aspectos relativos ao modo peculiar do funcionamento intelectual desses alunos. Assim, o professor do AEE deverá elaborar atividades que contribuam para a compreensão desses alunos acerca da natureza do problema, minimizando as barreiras que interferem em sua aprendizagem.

De modo particular, o professor do Atendimento Educacional Especializado para o aluno que apresenta deficiência intelectual deve considerar esses conhecimentos mencionados para a organização de sua prática pedagógica, com ênfase nas potencialidades desses alunos. Seu trabalho deve consistir na promoção de estratégias de aprendizagem que possibilitem a esses alunos atuarem com autonomia e se constituírem como sujeitos ativos de seus próprios processos de aprendizagem.

Considerando as características e as especificidades da prática pedagógica do professor do AEE para esse alunado, faz-se necessário que este profissional constitua-se como um professor: *investigador*, *mediador* e *parceiro* dos agentes que também atuam na inclusão desses alunos (OLIVEIRA NETA, 2013).

Como *investigador* o professor do AEE deve se apoiar no levantamento de questões relacionadas aos processos de aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual. Desse modo, o ambiente escolar, a família e as relações sociais desse aluno devem ser investigadas pelo professor como elementos colaboradores de um planejamento voltado para as necessidades do aluno com deficiência intelectual:

[...] o professor especialista tem que constantemente provocar e permitir o desenvolvimento desse aluno, assumindo uma posição de investigador. Para tal, ele não trabalha com um planejamento fechado realizado de cima para baixo, muito menos com exercícios previamente estabelecidos. O processo de construção, nesse caso, não é possível ser planejado sistematicamente, obedecendo a uma sequência rígida e pré-definida de conteúdos a serem assimilados. (BATISTA, 2011, p. 124)

Ainda no papel de investigador, o professor do Atendimento Educacional Especializado deve considerar, sobretudo, as particularidades de todos os alunos. Essa postura exige do professor o planejamento de atividades específicas para cada aluno. Planejando individualmente e considerando as especificidades de cada aluno o professor será capaz de superar as práticas pedagógicas uniformizadas que têm como apoio a deficiência em si e consequentemente as limitações impostas por ela. Assim, os alunos devem ser considerados sujeitos individuais que se relacionam de forma diferente com o saber e expressam suas particularidades muito embora apresentem a mesma deficiência.

Como *mediador* dos processos de aprendizagem o professor do Atendimento Educacional Especializado deve possibilitar ao aluno com deficiência intelectual a participação em situações pedagógicas que

favoreçam seu desenvolvimento com base na estimulação dos mecanismos cognitivos (FIGUEIREDO; POULIN; GOMES, 2010). As situações problemas devem ser a base das práticas pedagógicas dos professores de AEE e devem ser planejadas a partir da utilização de jogos pedagógicos, materiais e recursos de tecnologia assistiva. Esses materiais, jogos ou recursos devem atender à situação problemática expressa pelo aluno com deficiência intelectual.

No processo de aprendizagem do aluno, o professor do AEE, como *parceiro*, deve privilegiar a interlocução com o professor da sala comum, comunidade escolar (gestores, funcionários), família e demais profissionais (saúde, assistência social etc.). O Plano de AEE do professor deve possibilitar ao aluno com deficiência intelectual sua participação nos processos de aprendizagem e nas relações sociais. A atuação do professor de AEE não se limita a atuação em Sala de Recurso Multifuncional, abrangendo as ações colaborativas como princípio que favorece a plena participação do aluno nas atividades propostas em todos os ambientes escolares.

De que modo o professor do AEE poderá favorecer a emergência das estratégias de aprendizagem no contexto da SRM? A resposta a essa indagação deve se apoiar nas reflexões acerca do funcionamento cognitivo do aluno que apresenta deficiência intelectual, atentando para as particularidades e as potencialidades individuais. Conceituamos estratégia como um procedimento no qual sua utilidade reside sobre a regulação da atividade das pessoas, “à medida que sua aplicação permite selecionar, avaliar, persistir ou abandonar determinadas ações para conseguir a meta a que nos propomos” (VALL, 1990, p. 69 apud SOLÉ, 1998).

As estratégias de aprendizagem são definidas como “sequências de procedimentos ou atividades que se escolhem com o propósito de facilitar a aquisição, o armazenamento e/ou a utilização da informação” (BOEKAERTS, 2006, p. 2). Em síntese, as estratégias de aprendizagem referem-se a qualquer procedimento adotado por um indivíduo para a realização de uma tarefa (SILVA; SÁ, 1997).

Alguns teóricos, como Garner e Alexander (1989) distinguem as estratégias em cognitivas e metacognitivas. As estratégias cognitivas referem-se aos pensamentos e aos comportamentos que incidem no processo de aprendizagem e no armazenamento de informações (BORUCHOVITCH, 1999). As estratégias metacognitivas são procedimentos utilizados pelos indivíduos para planejamento, monitoramento e regulação de seu pensamento (DEMBO, 1994).

As estratégias cognitivas são mobilizadas para a realização do processo cognitivo e as estratégias metacognitivas, por sua vez, são evocadas para monitorar esse processo. Assim, define-se metacognição como a capacidade do ser humano de monitorar e autorregular os processos cognitivos (FLAVELL, 1987).

Flavell distingue dois domínios metacognitivos: o conhecimento metacognitivo e as experiências metacognitivas. O conhecimento metacognitivo diz respeito ao conhecimento que o indivíduo tem sobre si e sobre as pessoas. As experiências metacognitivas estão relacionadas às experiências conscientes que ocorrem antes, durante e depois da realização da tarefa (SILVA; SÁ, 1997).

Algumas pesquisas (VALENTE, SALEMA, MORAIS E CRUZ, 1989 apud RIBEIRO, p. 110) afirmam que “a metacognição exerce influência em áreas fundamentais da aprendizagem escolar, tais como, na comunicação e compreensão oral e escrita e na resolução de problemas, constituindo, assim, um elemento-chave no processo de aprender a aprender”.

Nesse sentido, podemos estabelecer certa relação entre a metacognição e as estratégias de aprendizagem, uma vez que dominar certas tarefas facilita a ocorrência de experiências metacognitivas aos alunos. Essas experiências, por sua vez, possibilitam a tomada de consciência, que pode estar relacionada tanto às dificuldades em manter o texto para a resolução de uma determinada tarefa, quanto aos meios que a pessoa deve recorrer para superá-las (SILVA; SÁ, 1997).

De uma forma geral, a aprendizagem envolve processos metacognitivos, já que transforma em conhecimento as informações adquiridas. Assim, a metacognição também utiliza estratégias de aprendizagem, bem como a monitoração ou autorregulação que, por sua vez, é o seguimento e avaliação de um determinado processo, não necessariamente linear, que objetiva a resolução de um problema. (ANDRETTA et. al., 2010, p. 9)

Desse modo, no Atendimento Educacional Especializado, o trabalho com as estratégias de aprendizagem, em particular com as estratégias metacognitivas, contribui para que os alunos com deficiência intelectual exercitem suas capacidades de autorregulação, através do planejamento de suas ações antes do início da atividade, no ajustamento e durante sua execução e revisão dos resultados obtidos.

No AEE estimular as estratégias de aprendizagem metacognitivas em alunos com deficiência intelectual através de situações-problema possibilita ao professor “[...] multiplicar as situações abertas de investigação, as resoluções de problemas complexos no decurso dos quais o sujeito é levado a escolher entre várias alternativas e a antecipar as consequências destas escolhas” (RIBEIRO, 2013, p. 114).

Considerando essa perspectiva, o professor do AEE deve atuar como mediador dos processos de aprendizagem e promotor da autorregulação do aluno, por meio de intervenções pedagógicas planejadas, com a finalidade de contribuir para que ele seja capaz de planejar e monitorar suas próprias atividades.

Sabemos que as estratégias não detalham e nem prescrevem totalmente o curso de uma ação, portanto, trata-se de suspeitas inteligentes, embora arriscadas, sobre o caminho mais adequado que devemos seguir quando nos deparamos com uma situação que demanda a resolução de um problema (SOLÉ, 1998). Em uma situação de aprendizagem, sua aplicação correta exigirá contextualização para o problema concreto, visto que implica para o aluno a necessidade de autorregulação e de autocontrole. .

As situações mais efetivas de aprendizagem são aquelas em que os alunos são orientados por seus professores com o objetivo de facilitar-lhes a aquisição e o desenvolvimento da autorregulação. No AEE, para alunos que apresentam deficiência intelectual, o professor deverá favorecer a emergência de estratégias de aprendizagem, considerando que esses alunos demonstram dificuldades para selecionar, antecipar e regular seus processos de conhecimento. Esses alunos necessitam de instruções para aprender a estratégia, seu significado e como generalizá-las a novas situações.

O planejamento das intervenções pedagógicas propostas pelo professor do AEE deve considerar quais habilidades gerais de controle e regulação que cada conhecimento requer do aluno. O favorecimento do uso das estratégias é influenciado pela mediação do professor, que é mais significativa e eficiente quando resulta na combinação de estratégias variadas, orientadas em função das fragilidades e das potencialidades dos alunos e da situação-problema.

Diante do exposto, concluímos que o AEE para os alunos com deficiência intelectual deverá se organizar em função da necessidade de favorecer a emergência de estratégias de aprendizagem, com o objetivo de contribuir para que esses alunos em situação de aprendizagem sejam capazes de monitorar e regular seus próprios conhecimentos.

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E A PROMOÇÃO DE ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Neste tópico, propomos apresentar uma sequência de atividades que podem ser realizadas na SRM com alunos que apresentam deficiência intelectual. Pretendemos apontar de que modo essas atividades podem, através da mediação intencional e planejada do professor do AEE,

favorecer a promoção de estratégias de aprendizagens para esses alunos. Pretendemos ainda apresentar algumas questões que podem ser formuladas pelo professor no decorrer das sessões de intervenção na Sala de Recursos Multifuncionais, no sentido de favorecer a emergência de estratégias de aprendizagem. Intencionamos ainda destacar como essas estratégias podem favorecer as aprendizagens dos conteúdos curriculares, que devem ser construídas pela criança em sala comum, sob a mediação do professor.

Na Sala de Recursos Multifuncionais, o professor do AEE deve planejar intervenções que promovam a emergência das estratégias de aprendizagem. Para isso, ele precisa conhecê-las teoricamente, para que seja capaz de utilizar esses conhecimentos no momento da seleção da atividade e da elaboração das intervenções. No decorrer das intervenções, o professor do AEE deverá, por meio de mediações explícitas, desencadear conflitos cognitivos no aluno. A emergência desses conflitos implicará a necessidade de esse aluno utilizar estratégias de aprendizagem variadas para a resolução dos problemas apresentados, contribuindo para a superação de suas dificuldades.

Na *seleção da atividade*, o professor do AEE deve observar inicialmente se esta atende ao objetivo estabelecido por ele, considerando as estratégias de aprendizagem a serem desenvolvidas. A *elaboração das intervenções* precisa considerar alguns aspectos importantes, como, por exemplo, os conhecimentos prévios dos alunos acerca da atividade a ser proposta. A *seleção das atividades* e a *elaboração das intervenções* devem considerar a problemática apresentada pelo aluno, bem como observar as ações previstas no Plano do Atendimento Educacional Especializado.

A seguir, apresentamos uma sequência de quatro atividades, cujo objetivo é suscitar a emergência das estratégias de aprendizagem que promovam oportunidades de reflexão sobre a *leitura* e a *construção de conceitos* pelo aluno com deficiência intelectual que possam favorecer sua aprendizagem na sala de aula comum.

É válido ressaltar que a atividade por si só não cumpre o papel de desencadear a emergência de estratégias de aprendizagem, e também não garante que os alunos que apresentam deficiência intelectual apreendam essas estratégias, se não houver mediação do professor. Estes alunos necessitam de instruções de seu professor para compreender a estratégia, além de seu significado, e ainda como generalizá-la a novas situações de aprendizagem. A mediação explícita do professor é importante e necessária para esses alunos, visto que eles demonstram dificuldades para planejar e regular seus processos de conhecimento de modo autônomo.

Apresentaremos uma sequência de atividades, seus objetivos, procedimentos metodológicos e sugestões de intervenção. Optamos por uma sequência de atividades com base no conto do livro *Os Três Porquinhos*, por acreditarmos que os alunos que apresentam deficiência intelectual, assim como os demais sem deficiência, se beneficiam de atividades contextualizadas e significativas. Em relação ao trabalho do professor, a sequência de atividades permite o planejamento e o monitoramento da progressão de conhecimentos pelo aluno. Acreditamos que esse tipo de procedimento metodológico contribui para a aquisição e a consolidação de conhecimentos de modo progressivo pelo aluno. Salientamos que as sequências a serem descritas originaram-se de observações empíricas efetuadas por meio do acompanhamento das Salas de Recursos Multifuncionais da rede pública de ensino de Fortaleza.

Destacamos que esse tipo de procedimento exige inicialmente que o professor considere os conhecimentos prévios do aluno, para que possa propor uma sequência de atividades significativas e desafiadoras. Nesse sentido, caberá ao professor planejar, de acordo com o nível de desenvolvimento do aluno, o número de atendimentos e a sequência das atividades a serem propostas.

ATIVIDADE 1 – LEITURA DE IMAGEM

Figura 5 - Livro Os Três Porquinhos



Descrição: A figura tem a forma retangular do livro *Os Três Porquinhos*. Na capa aparece bem acima o título. Na parte central da capa a imagem cor de rosa dos três porquinhos. O primeiro veste um macacão vermelho, camisa branca com chapéu roxo, o segundo veste um macacão verde e camisa vermelha, o terceiro veste um macacão azul, camisa amarela e chapéu azul. A capa tem uma paisagem de fundo amarelo, bem em cima galhos de uma árvore e a parte inferior da capa é composta de grama com flores.

Fonte: Banco de imagem da Shutterstock.

MATERIAL

- Livro de história *Os Três Porquinhos*.

OBJETIVOS

- Promover o uso de estratégias de aprendizagem que favoreçam a compreensão leitora, com base na apresentação de uma imagem de um livro;
- Favorecer o desenvolvimento da oralidade.

PROCEDIMENTOS E INTERVENÇÕES DURANTE A ATIVIDADE

1. Apresentar ao aluno o livro dos *Três Porquinhos*.
2. Solicitar ao aluno que realize a leitura das imagens da capa, momento em que a professora deve realizar perguntas como, por exemplo: *O que você está vendo nessa imagem? Qual o título dessa história? Onde está escrito o título? Você já conhece essa história?*
3. Realizar a leitura do livro para o aluno promovendo sua participação oral, para que ele seja capaz de relacionar os elementos do enredo às hipóteses levantadas por ele na leitura inicial da imagem da capa.

ATIVIDADE 2 - QUEBRA-CABEÇA

Figura 6 - Quebra-cabeça da cena



Descrição: A figura tem a forma de um retângulo horizontalmente disposto. Representa um quebra-cabeças, com a ilustração de uma cena do livro dos Três Porquinhos. É composta pela imagem da paisagem de uma floresta, onde os três porquinhos aparecem na parte central com balões de pensamento. O primeiro porquinho está à esquerda, veste um macacão vermelho e seu balão de pensamento mostra um maço de palha. O segundo porquinho está na parte central, veste um macacão verde violeta, e seu balão de pensamento mostra um tijolo. O terceiro porquinho está à direita, veste um macacão azul, e seu balão de pensamento mostra algumas tábuas de madeira.

Fonte: Banco de imagem da Shutterstock.

MATERIAL

- Cena da história Os Três Porquinhos separada no formato de um quebra-cabeça.

OBJETIVO

- Desenvolver atenção, memória e concentração;
- Estabelecer relação entre a parte e o todo de uma cena de uma história.

PROCEDIMENTOS E INTERVENÇÕES DURANTE A ATIVIDADE

1. Apresentar o quebra-cabeça ao aluno.
2. Solicitar ao aluno que ele observe a cena e os detalhes da imagem.
3. Solicitar que ele desmonte a imagem do quebra-cabeça.
4. Pedir que monte o quebra-cabeça.
5. Questionar o aluno com a finalidade de identificar quais as estratégias que ele utilizou para identificar as partes da cena que compõe o todo, como, por exemplo: *Por que você escolheu essa peça? Será que essa peça pode ser encaixada nesse lugar? Por quê? O que você formou?*

ATIVIDADE 3 – ASSOCIAÇÃO DE IDEIAS

Figura 7 - Fichas dos porquinhos e fichas das casinhas



Descrição: A figura é composta por três círculos contendo as imagens das casinhas dos Três Porquinhos, logo acima dos círculos a imagem dos porquinhos correspondente a cada casinha. O primeiro círculo mostra a imagem de uma casinha de madeira e logo acima o porquinho de macacão vermelho. O segundo círculo mostra a imagem de uma casinha de palha e logo acima o porquinho de macacão azul. O terceiro círculo mostra a imagem de uma casinha de tijolos e logo acima o porquinho de macacão verde.

Fonte: Banco de imagem da Shutterstock.

MATERIAIS

- Três fichas das gravuras dos porquinhos;
- Três fichas das gravuras das casinhas.

OBJETIVO

- Favorecer o uso da estratégia de aprendizagem por meio da associação de ideias através das gravuras dos personagens e das casinhas.

PROCEDIMENTOS E INTERVENÇÕES DURANTE A ATIVIDADE

1. Apresentar ao aluno as cartelas das gravuras das casinhas (palha, madeira, tijolos) e solicitar que ele faça a correspondência com os personagens da história (Cícero, Heitor e Prático).
2. O professor deverá realizar questionamentos tais como: *Qual porquinho é dono dessa casinha? Quais os detalhes da gravura do porquinho ajudaram você a saber que ele é o dono dessa casinha?*

ATIVIDADE 4 - RELAÇÃO TEXTO CONTEXTO (PALAVRA E GRAVURA)

Figura 8 - Ficha dos porquinhos, casinhas e nomes



Descrição: A figura é composta por três círculos contendo as imagens das casinhas dos Três Porquinhos, logo acima dos círculos a imagem dos porquinhos correspondente a cada casinha. Acima da imagem de cada porquinho uma ficha retangular contendo o nome de cada porquinho. Abaixo do círculo com as imagens das casinhas uma ficha retangular contendo o nome do material com o qual foi construída a casinha. O primeiro círculo mostra a imagem de uma casinha de madeira e logo acima o porquinho de macacão vermelho, acima do porquinho uma ficha retangular contendo o nome Cícero e a abaixo da casa uma ficha retangular com o nome palha. O segundo círculo mostra a imagem de uma casinha de palha e logo acima o porquinho de macacão azul, acima do porquinho uma ficha retangular contendo o nome Prático e abaixo da casa uma ficha retangular com o nome madeira. O terceiro círculo mostra a imagem de uma casinha de tijolos e logo acima o porquinho de macacão verde, acima do porquinho uma ficha retangular com o nome Heitor e abaixo da casa uma ficha retangular com o nome tijolo.

Fonte: Banco de imagem da Shutterstock.

MATERIAIS

- Três fichas das gravuras dos porquinhos;
- Três fichas com o nome dos porquinhos;
- Três fichas das gravuras das casinhas;
- Três fichas com o nome das casinhas.

OBJETIVO

- Promover a emergência de estratégias de leitura.

PROCEDIMENTOS E INTERVENÇÕES DURANTE A ATIVIDADE

1. Apresentar inicialmente ao aluno as gravuras das três casinhas e as gravuras dos três personagens (porquinhos), e em seguida apresentar as fichas contendo os nomes das gravuras.
2. Solicitar ao aluno que realize a leitura das palavras, uma por vez, correspondendo-a à gravura a que pertence.
3. Realizar perguntas que possibilitem ao aluno utilizar estratégia de aprendizagem na superação dos conflitos. Como, por exemplo, o professor pode solicitar que o aluno leia a palavra PALHA. Se perceber que o aluno apresenta dificuldade, pode fazer os seguintes questionamentos: *Que outras palavras você conhece que se iniciam da mesma forma que a palavra PALHA? Qual o som inicial dessa palavra?* Caso o aluno não seja capaz de estabelecer essas relações de modo autônomo, o professor poderá oferecer a ele palavras do seu repertório, como, por exemplo, a palavra PATO, e ajudar o aluno a estabelecer relações entre a grafia e o som das duas palavras. Desse modo, o professor pode contribuir para que o aluno perceba que, em situação de aprendizagem, ele pode recorrer a diferentes estratégias para realizar a leitura de uma palavra, de uma frase ou de um texto.

ATIVIDADE 5 - SEQUÊNCIA LÓGICA

Figura 9 - Cenas da história Os Três Porquinhos

quadro 1



quadro 2



quadro 3



quadro 4



quadro 5



Descrição: A figura é composta de cinco quadros, retangulares na horizontal de cenas da historinha: Os Três Porquinhos. O primeiro quadro mostra a imagem da paisagem de uma floresta, onde os três porquinhos aparecem na parte central com balões de pensamento. O primeiro porquinho, está à esquerda, veste um macacão vermelho e seu balão de pensamento mostra

um maço de palha. O segundo porquinho, está na parte central, veste um macacão verde violeta, e seu balão de pensamento mostra um tijolo. O terceiro porquinho, está à direita, veste um macacão azul, e seu balão de pensamento mostra algumas tábuas de madeira. O segundo quadro mostra a imagem de uma casa de palha, na frente desta, um porquinho cor de rosa, que veste macacão vermelho, está olhando para casinha a suas costas. O terceiro quadro mostra a imagem de um porquinho cor de rosa veste macacão chapéu azul a frente da casa de madeira. O quarto quadro mostra a imagem de um lobo, a direita, assoprando a casinha de palha, que está à esquerda do quadro. A casa está se desmanchando, as palhas voando e um porquinho de macacão vermelho saindo da casa correndo. O quinto quadro mostra a imagem de uma casa de tijolos, com três porquinhos dentro, olhando pela janela um lobo cinza, que está do lado de fora com a língua de fora aparentando cansaço.

Fonte: Banco de imagem da Shutterstock.

MATERIAIS

- Fichas contendo imagens da história (começo, meio e fim). O professor deve selecionar as imagens e a quantidade de cenas de acordo com o nível de desafio cognitivo que quer estabelecer para o aluno.

OBJETIVO

- Desenvolver a atenção, memória e percepção temporal (começo, meio e fim).

PROCEDIMENTOS E INTERVENÇÕES DURANTE A ATIVIDADE

1. Apresentar ao aluno as cinco gravuras correspondentes às cenas de começo, meio e fim da história.
2. As gravuras devem ser apresentadas embaralhadas e o professor deverá solicitar ao aluno que organize as cenas na ordem cronológica dos acontecimentos.
3. Realizar perguntas tendo em vista contribuir para que o aluno seja capaz de perceber a sequência temporal dos acontecimentos da história, como, por exemplo: *O que está acontecendo nessas gravuras? Que cena acontece primeiro? O que acontece antes dessa cena? O que acontece depois dessa cena?*

ATIVIDADE 6 – RESOLUÇÃO DE CONFLITOS

Figura 10 - Cena da história



Descrição: A figura tem a estrutura de um retângulo na horizontal e é composta de uma paisagem onde aparece um lobo assoprando uma casinha de palha. A casa está se desmanchando, as palhas voando um porquinho de macacão vermelho sai correndo de dentro da casa. O quadro tem fundo em tons de azul, a parte de baixo em tons de verde que representam um gramado.

Fonte: Banco de imagem da Shutterstock.

MATERIAIS

- Livro de história *Os Três Porquinhos*;
- Gravura da cena a ser explorada.

OBJETIVO

- Promover o uso de estratégias de aprendizagem para favorecer a resolução de problemas com base nos conflitos vivenciados pelos personagens da história lida.

PROCEDIMENTOS E INTERVENÇÕES DURANTE A ATIVIDADE

1. Realizar a leitura do livro para o aluno.
2. Apresentar ao aluno a gravura da cena a ser explorada e solicitar que ele descreva a gravura.
3. Na intervenção o professor poderá perguntar ao aluno: *O que você faria no lugar do porquinho que teve sua casinha de palha derrubada pelo lobo?* Com base nas respostas do aluno, o professor poderá formular outras perguntas com o objetivo de apresentar diversas estratégias a serem utilizadas na superação do problema apresentado.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

As reflexões ao longo do texto apontam para a utilização das estratégias de aprendizagem como importante fator de monitoramento, compreensão e autorregulação que favorece a aprendizagem do aluno que apresenta deficiência intelectual. No contexto do AEE, o favorecimento da emergência de estratégias de aprendizagem pode contribuir para que esses alunos as utilizem em outros contextos de aprendizagem, como, por exemplo, na sala de aula comum.

Desse modo, o favorecimento do uso de estratégias de aprendizagem pode atribuir ao aluno que apresenta deficiência intelectual um papel mais ativo. A utilização dessas estratégias pode auxiliar esse aluno a desenvolver a capacidade de estabelecer, planejar e monitorar suas aprendizagens com mais autonomia. Para isso, ele deverá ser capaz de mobilizar as estratégias aprendidas para resolver as situações-problema com as quais pode se deparar nas diversas situações de aprendizagem.

As atividades sugeridas, quando realizadas pelos professores do AEE na SRM, devem enfatizar a emergência das estratégias de aprendizagem por meio de uma mediação planejada e intencional do professor. O planejamento dessas atividades pode contribuir para a promoção de estratégias de aprendizagem de ordem cognitiva e metacognitiva.

A promoção de estratégias de aprendizagem no contexto da SRM é importante, porque os indivíduos que apresentam deficiência intelectual manifestam fragilidades na mobilização de seus mecanismos de aprendizagem e na resolução de problemas. Essas fragilidades podem se apresentar na repetição de uma mesma estratégia de resolução de problemas, mesmo quando elas são ineficazes (POULIN; FIGUEIREDO; GOMES, 2013).

As atividades realizadas no AAE com o aluno devem contribuir para que ele transfira esse saber para outras situações de aprendizagem nos diferentes espaços escolares. Desse modo, a mediação do professor durante a atividade torna-se significativa e eficiente quando resulta na combinação de estratégias variadas, norteadas em função das dificuldades e potencialidades do aluno que apresenta deficiência intelectual.

REFERÊNCIAS

- ANDRETTA, I. et. al. Metacognição e aprendizagem: como se relacionam?. **Psico**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, pp. 7-13, jan. / mar. 2010.
- BATISTA, C. A. M. Atendimento Educacional Especializado para pessoas com deficiência mental. In: MANTOAN, M. T. E. (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- BOEKAERTS, M. Self-regulation and effort investment. In: SIGEL E.; RENNINGER, K. A. (Ed.) **Handbook of Child Psychology**, v. 4, pp. 345-377, 2006.
- BORUCHOVITCH, E. Estratégias de aprendizagem e desempenho escolar: considerações sobre a prática educacional. **Psicologia, Reflexão e Crítica**. [onlin], v. 12, n. 2, pp. 361-376, 1999.
- DEMBO, M. H. **Applying educational psychology**. 5ª ed. New York: Longman, [1994].
- FIGUEIREDO, R. V. **Deficiência intelectual: cognição e leitura**. Fortaleza: Edições UFC, 2012.
- FIGUEIREDO, R. V.; POULIN, J. R.; GOMES, A. L. L. **Atendimento educacional especializado do aluno com deficiência intelectual**. São Paulo: Moderna, 2010.
- FLAVELL, J. Speculations about the nature and development of metacognition. In: WEINERT, F.; KLUWE, R. (Ed.). **Metacognition, motivation, and understanding**. [S.l.]: Psychology Press, 1987. pp. 21-29.
- GARNER, R.; ALEXANDER, P. A. Metacognition: answered and unanswered questions. **Educational Psychologist**, 1989.
- INHELDER, B. **Le diagnostic du raisonnement chez les débiles mentaux**. 2. éd. aug. Neuchatel: Delachaux & Niestlé, 1963.
- OLIVEIRA NETA, A. S. **A prática pedagógica do professor de atendimento educacional especializado para o aluno com deficiência intelectual**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2013.
- PFROMM NETO, S. **Psicologia da aprendizagem do ensino**. São Paulo: EPU EDUSP, 1987.
- POULIN, J. R.; FIGUEIREDO, R. V. de; GOMES, A. L. L. **O aluno com deficiência intelectual: funcionamento cognitivo e estratégias de avaliação**. Fortaleza, 2013. Trabalho apresentado na Plataforma do Curso Especialização em Atendimento Educacional Especializado da UFC, 2013.
- POZO, J.J. Estratégias de aprendizagem. In: COLL, C.; PALÁCIOS, J.; MARCHESI, A. (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- RIBEIRO, C. Metacognição: um apoio ao processo de aprendizagem. **Psicologia: Reflexão e Crítica** [online], n. 16, 2003. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18816111>>. Acesso em: 23 maio 2015.
- SILVA, A. L. da; SÁ, I. de. **Saber estudar e estudar para saber**. Porto: Porto Editora, 1997. (Coleção Ciências da Educação).
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- SOUZA, L. F. N. I. de. Estratégias de aprendizagem e fatores motivacionais relacionados. **Educar**, Curitiba, n. 36, pp. 95-107, 2010.
- VALLS, E. **Ensenyança i aprenentatge de continguts procedimentals**. Uma proposta referida a l'Àrea de la Història. Tese de Doutorado. Universidade de Barcelona, 1990.