CENTRO UNIVERSITÁRIO CARIOCA – UNICARIOCA

MESTRADO PROFISSIONAL NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

ANA CRISTINA DE SOUZA SANTOS

JOGOS DIGITAIS E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA EM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

RIO DE JANEIRO (RJ), 2022

Ana Cristina de Souza Santos

JOGOS DIGITAIS E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA EM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Orientadores: Alessandro Jatobá, D.Sc.

Rosa Valim, D.Sc.

RIO DE JANEIRO (RJ), 2022

ANA CRISTINA DE SOUZA SANTOS

Jogos digitais e o processo de construção da alfabetização e do letramento: um relato de experiência sobre o desenvolvimento da consciência fonológica em alunos com deficiência intelectual.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

O Presidente da Banca, abaixo assinado, atesta que os membros da banca participaram de forma remota desta defesa de dissertação.

Examinado por:



Prof. Alessandro Jatobá, D. Sc. (UniCarioca)
Presidente da Comissão Examinadora

Prof. Paulo Victor Rodrigues de Carvalho, D. Sc. (UniCarioca)

Profa. Glaura Cristina Oliveira Braga, M. Sc. (SME/Niterói)

Profa. Paula de Castro Nunes, D. Sc. (FIOCRUZ)

Rio de Janeiro

2022

Ana Cristina de Souza Santos

Jogos digitais e o processo de construção da alfabetização e do letramento: um relato de experiência sobre o desenvolvimento da consciência fonológica em alunos com deficiência intelectual.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Professor Alessandro Jatobá, DSc. – UniCarioca

(Orientador)

Professora Rosa Valim, DSc. – UniCarioca

(Orientadora)

Professor Paulo Victor Rodrigues Carvalho , DSc. – UniCarioca

(Membro Interno)

Professor Paula de Castro Nunes, DSc. – FIOCRUZ

(Membro Externo)

Professor Glaura Cristina Oliveira Braga, MSc. – FME/Niterói

(Membro Externo)

Rio de Janeiro, 16 de dezembro de 2022.

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem a autorização da universidade, do (a) autor (a), dos orientadores.

S231j Santos, Ana Cristina de Souza

Jogos digitais e o processo de construção da alfabetização e do letramento: um relato de experiência sobre o desenvolvimento da consciência fonológica em alunos com deficiência intelectual / Ana Cristina de Souza Santos. – Rio de Janeiro, 2022.

176 f.

Orientador: Alessandro Jatobá e Rosa Lídice de Moraes Valim

Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) - Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2022.

1.Alfabetização e letramento. 2.Jogos digitais. 3.Deficiência intelectual. 4.Ensino remoto. 5.Sequência didática. 6.Atendimento educacional especializado. I. Jatobá, Alessandro, prof. orient. II. Valim, Rosa Lídice de Moraes, prof. orient. III. Título.

CDD 371.344

A minha filha, Beatriz Santos, motivo de todo meu empenho e dedicação.

AGRADECIMENTO

Agradeço ao Senhor, por todo aprendizado vivido até aqui. Pelo sustento, em tempos difíceis e pelo privilégio desta jornada. A Ele toda Honra e Glória!

A minha mãe, que sempre reconheceu a importância de estudar, mesmo tendo tão pouco estudo, me motivando com entusiasmo a ir além. A ela, a quem quase perdi para a COVID-19, mas aprouve ao Senhor guardá-la para que vivesse comigo mais uma de minhas conquistas.

Ao meu amado Clesio Garcia, e a minha filha, Beatriz Santos, por compreender minha ausência, e pelo apoio e incentivo, sem os quais não chegaria ao alcance de mais esta vitória.

Ao meu orientador Prof. Dr. Alessandro Jatobá, pelos conhecimentos construídos durante as aulas.

A minha também orientadora, Profa. Dra. Rosa Valim, por compartilhar comigo seus saberes e pelas relevantes considerações durante a pesquisa. Por me guiar no caminho das respostas sem, no entanto, respondê-las, permitindo e respeitando minha escrita, assim como, meu crescimento profissional e acadêmico. Muito obrigada, Rosa Valim, que em meio aos percalços da vida, não me deixou desistir. Gratidão por tamanha humanidade!

Aos meus professores e colegas do Mestrado, em especial a Lavanderia: grupo de trabalho e estudo, trocas, aprendizagens e boas gargalhadas, que me inspiraram por meio de suas valiosas contribuições profissionais e pessoais.

A minha amiga/irmã Giselle Santos, companheira de caminhada, de vida. Que caminhou comigo os períodos mais difíceis desta jornada, me apoiando, me incentivando e me fazendo acreditar que havia riqueza no meu fazer, e que este deveria ser compartilhado com meus pares.

A minha amiga Aline Batista, que me incentivou a entrar e a permanecer no Mestrado, me apoiando nas minhas produções e escritas.

A minha amiga Dayse Monteiro, uma grande incentivadora na realização desse trabalho, me dando suporte e possibilitando que eu concluísse a pesquisa.

Aos meus colegas de trabalho que participaram desta pesquisa e aos que de alguma forma me incentivaram a (re) ingressar e a permanecer no meio acadêmico.

Gratidão a todos que de alguma forma contribuíram para a ressignificação da minha prática, possibilitando contemplar a educação com novos olhares, de forma inclusiva e igualitária.

Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhado, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.

(Paulo Freire, 1921-1997)

RESUMO

O desenvolvimento da consciência fonológica representa o tema pelo qual debruça-se esta dissertação intitulada: “Jogos digitais e o processo de construção da alfabetização e do letramento: um relato de experiência sobre o desenvolvimento da consciência fonológica em alunos com deficiência intelectual”, e questiona a respeito do seguinte problema: como os jogos digitais podem auxiliar no desenvolvimento da consciência fonológica em alunos com deficiência intelectual que estão em processo de alfabetização? Acredita-se que (hipótese): crianças com deficiência intelectual, que estão no processo de construção de leitura e escrita, podem adquirir habilidades que estimulem o desenvolvimento da consciência fonológica, utilizando jogos digitais. Esta dissertação objetiva (objetivo geral) investigar de que forma os jogos digitais podem auxiliar no processo de desenvolvimento da consciência fonológica, contribuindo na alfabetização do aluno com deficiência intelectual incluído na classe regular. Para tanto há que se (objetivos específicos): (i) realizar pesquisa bibliográfica em livros, artigos, documento oficiais e periódicos, visando reunir informações e dados que servirão de base para a construção da investigação; (ii) desenvolver a consciência fonológica, estimulando a construção de habilidades e competências em alunos com deficiência intelectual através de jogos digitais; (iii) construir um relato de caso para apresentar experiência associada ao desenvolvimento da consciência fonológica, por meio de jogos digitais; (iv) analisar os dados do campo à luz dos dados bibliográficos, e o entrelaçamento dessas informações. Destaca-se que certos autores serão primordiais para o progresso desta dissertação, a saber: Freire; Soares; Vygotsky; Moraes, dentre outros, trazem reflexões sobre o desenvolvimento de habilidades de consciência fonológica relacionadas à alfabetização. Vygotsky; Bertolin, auxiliarão na definição do conceito sobre deficiência intelectual. Kishimoto; Moran; Sacchetton el at; Goleman; Silva, trazem contribuições sobre a importância da ludicidade, a afetividade e a interatividade na aprendizagem. Behar; Moreira e Schlemmer, auxiliarão na construção de conceitos sobre ensino remoto emergencial e sua função. O Relato de Experiência foi a metodologia estruturante desta dissertação. Vale ressaltar que esta metodologia se encontra normatizada pela Carta Circular 166/2018, do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e que todos os cuidados éticos associados às pesquisas que envolvem seres humanos serão tomados, dentre eles os relacionados: à privacidade dos participantes, à confidencialidade dos dados e a dignidade humana. Tambémsão consideradas as normativas éticas propostas pela Resolução 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS). A técnica de leitura flutuante foi utilizada na análise dos dados, visto que, esta caracteriza-se pelas etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. (BARDIN). Após a análise dos dados do campo à luz dos referenciais bibliográficos sistematizados no marco teórico, esta dissertação sistematizou, como produto final, um e-book contendo as sequências didáticas mediadas por jogos digitais. A partir destes contornos pretendemos contribuir com possibilidades metodológicas no desenvolvimento da consciência fonológica em alunos com deficiência intelectual que estão em processo de alfabetização e letramento, favorecendo novas pesquisas e propiciando novas perspectivas no que se refere à prática docente frente aos desafios que o professor encontra no cotidiano.

PALAVRAS-CHAVE

Alfabetização e Letramento; Jogos Digitais; Sequência Didática; Deficiência Intelectual; Ensino Remoto; Atendimento Educacional Especializado.

ABSTRACT

The development of phonological awareness is the theme of this dissertation entitled: "Digital games and the process of building literacy and literacy skills: an experience report on the development of phonological awareness in students with intellectual disabilities", and questions the following problem: how can digital games help in the development of phonological awareness in students with intellectual disabilities who are in the literacy process? It is believed (hypothesis): children with intellectual disabilities, who are in the process of building reading and writing, can acquire skills that stimulate the development of phonological awareness, using digital games. This dissertation aims (general objective) to investigate how digital games can help in the process of phonological awareness development, contributing to the literacy of students with intellectual disabilities included in the regular classroom. The specific objectives are: (i) to make a bibliographic research in books, articles, official documents, and periodicals, aiming to gather information and data that will serve as a basis for the construction of the investigation; (ii) to develop phonological awareness, stimulating the construction of abilities and competences in students with intellectual disabilities through digital games; (iii) to build a case report to present an experience associated with the development of phonological awareness through digital games; (iv) to analyze the field data in accordance with the bibliographic data, and the interconnection of this information. It is highlighted that certain authors will be crucial to the progress of this dissertation, namely: Freire; Soares; Vygotsky; Moraes, among others, bring reflections on the development of phonological awareness skillsrelated to literacy. Vygotsky; Bertolin, will help in defining the concept aboutintellectual disability. Kishimoto; Moran; Sacchetton el at; Goleman; Silva, bring contributions on the importance of playfulness, affectivity and interactivity in learning. Behar; Moreira and Schlemmer, will help in the construction of concepts about remote emergency teaching and its function. The Experience Report was the structuring methodology of this dissertation. It is worth noting that this methodology is regulated by circular letter 166/2018, from the National Health Council (CNS) and that all ethical care associated with research involving human beings will be taken, among them those related to: the privacy of participants, data confidentiality, and human dignity. The ethical regulations proposed by Resolution 510, of April 7 2016, of the National Health Council (CNS) are also considered. The technique of fluctuating reading was used in data analysis, since, this is characterized by the stages: pre-analysis, exploration of the material and treatment of the results. (BARDIN). After the analysisof the field data in the light of the bibliographic references systematized in the theoretical framework, this dissertation systematized, as a final product, an e-book containing didactic sequences mediated by digital games. From these outlines we intend to contribute with methodological possibilities in the development of phonological awareness in students with intellectual disabilities who are in the literacy and literacy skills process, favoring new research and providing new perspectives regarding teaching practice in face of the challenges that the teacher faces in everyday life.

KEYWORDS

Literacy and Literacy Skills; Digital Games; Didactic Sequences; Intellectual Disability; Remote Learning; Specialized Educational Assistance.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Matrícula na educação especial por tipo de deficiência: intelectual (DI), física (DF),transtorno global do desenvolvimento/transtorno do espectro autista (TGD/TEA) ou altas habilidades/superdotação (AH/SD*), no município de Niterói/RJ	27
Quadro 2: Matrícula na educação especial de alunos cadeirantes, no município de Niterói/ RJ	28
Quadro 3: Sugestão de Roteiro para construção do RE	65
Quadro 4: Análise dos achados mais relevantes da etapa preliminar de campo	71
Quadro 5: Distribuição e descrição resumida dos objetivos a serem alcançados na Sequência Didática (SD)	78
Quadro 6: Categorias para análise dos dados a partir dos Achados do Relato de Experiência	110
Quadro 7: Adaptações da sequência didática	128
Quadro 8: Pontos positivos e negativos da sequência didática	133

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Matrícula da educação especial por tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação.	25
Figura 2: Níveis de Consciência Fonológica, baseada em Soares (2020)	40
Figura 3: Três fases da Análise de Conteúdo	66
Figura 4: Etapas do Método	67
Figura 5: Planejamentos utilizados na aplicação da SD	80
Figura 6: Cronograma de Atendimento Semanal - enviado às famílias	83
Figura 7: Ficha de Registro de Desempenho Individual	87
Figura 8: Cronograma de Atendimento Semanal - enviado às famílias	91
Figura 9: Ficha de Registro de Desempenho Individual	95
Figura 10: Cronograma de Atendimento Semanal - enviado às famílias	98
Figura 11: Ficha de Registro do Desempenho Individual	101
Figura 12: Cronograma de Atendimento Semanal - enviado às famílias	104
Figura 13: Ficha de Registro do Desempenho Individual	107
Figura 14: Primeira parte da Framework	119
Figura 15: Segunda parte da Framework	119
Figura 16: Terceira parte da Framework	120
Figura 17: Quarta parte da Framework	120
Figura 18: Tempo de Magistério	122
Figura 19: Aspectos da sequência didática	125
Figura 20: Inovação da sequência didática	127
Figura 21: Aplicabilidade da sequência didática	128
Figura 22: Contribuições da sequência didática	129
Figura 23: Contato com sequência didática permeada por jogos digitais	131

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AH	Altas Habilidades
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Consciência Fonológica
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
COVID-19	Corona Vírus Disease – 2019
DF	Deficiência Física
DI	Deficiência Intelectual
EAD	Ensino a Distancia
ERE	Ensino Remoto Emergencial
ESPII	Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional
FME	Fundação Municipal de Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e do Desporto
OMS	Organização Mundial de Saúde
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEI	Plano de Ensino Individualizado
SARS-CoV-2	Síndrome Respiratória Aguda Severa – Coronavírus 2
SD*	Superdotação
SD	Sequência Didática
SEA	Sistema de Escrita Alfabética
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TGD	Transtorno Global de Desenvolvimento
TDICs	Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 16

1.1 Inquietação 18

1.2 Caracterização do Problema 19

1.3 Crença Norteadora (Hipótese) 21

1.4 Objetivos 22

1.5 Riscos da pesquisa 23

1.6 Benefícios da pesquisa 24

2 OBJETO DE ESTUDO: ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL 25

3 REFERENCIAL TEÓRICO 30

3.1 Alfabetização, letramento e consciência fonológica 31

3.1.1 O processo de alfabetização e letramento 31

3.1.2 A consciência fonológica e a alfabetização 35

3.1.3 A deficiência intelectual e a construção da alfabetização e do letramento 40

3.2 Sequência Didática como metodologia de ensino 43

3.2.1 Jogos digitais e a relação com a aprendizagem 46

3.2.2 O lúdico, a afetividade e a interatividade no processo de ensino 50

3.3 O ensino remoto: contextualização e (re) organização do trabalho escolar em tempos de pandemia 56

4 CAMINHOS METODOLÓGICOS 62

4.1 Pesquisa Bibliográfica 66

4.2 Preliminar de campo: investigando a viabilidade da pesquisa 66

5 RELATO DE EXPERIÊNCIA 72

5.1 Contornos da pesquisa 72

5.2 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) 78

5.3 Informações do relato 79

5.3.1 Primeira semana do relato 81

5.3.2 Segunda semana do relato 88

5.3.3 Terceira semana do relato 96

5.3.4 Quarta semana do relato 102

6 ACHADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS DO RELATO DE EXPERIÊNCIA 109

6.1 Achados a partir de leitura flutuante dos dados do Relato de Experiência 110

6.2 Análise dos resultados dos dados evidenciados a aprtir do Relato de Experiência 112

7 O PRODUTO: A SEQUÊNCIA DIDÁTICA 117

8 ANÁLISE DOS RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO PARA VALIDAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 122

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS 139

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 142

APÊNDICES 153

1. INTRODUÇÃO

Ao longo do tempo, o mundo vem passando por constantes transformações e inovações. No entanto, a escola continua a mesma utilizando-se de estratégias de ensino arcaicas, obsoletas e tradicionais, que não estimulam os alunos do século XXI ao aprendizado, pois possuem novas mentalidades e interesses. A escola foi deixando de fazer sentido enquanto construção social, espaço de aprendizagem, inclusão e troca de saberes. Segundo Santana (2011):

> (...) se faz necessário compreender que a escola está inserida em um contexto no qual as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) já são uma realidade e precisam ser utilizadas e isso não tem mais reversão, visto que não se aprende hoje como no passado, a apropriação do saber mudou. Grande parte dos alunos acha mais interessante buscar informações e conhecimentos vendo programas e navegando na Internet, a ficar ouvindo o professor "falar" (SANTANA, 2011).

Partindo desse pressuposto, torna-se evidente que os instrumentos tradicionais de ensino não são suficientes para despertar nos educandos o interesse pelas aulas. O uso do quadro, do caderno, do livro didático e do lápis não são suficientes para motivar o aluno ao aprendizado, principalmente quando este possui alguma deficiência. Diante desse panorama, o uso de jogos digitais como ferramenta pedagógica pode contribuir como um instrumento potencializador de aprendizagem. Levay (2015), afirma que " os jogos digitais se configuram não só como entretenimento, mas também como uma forma de aprendizado. Além disso, a utilização desses jogos em educação ganhou, nos últimos anos, franca importância no cenário de discussões e pesquisas acadêmico-científicas" (LEVAY, 2015, p. 208).

Nesse contexto, observa-se ainda que a diversidade se faz presente no espaço escolar assim como em toda a sociedade. A inclusão, no sentido amplo da palavra, refere-se a "todos sem exceção". No espaço escolar estão inseridos alunos de diferentes etnias, culturas, religiões e alunos com deficiências diversas, que precisam se ver representados de forma adequada e respeitosa nos currículos e livros didáticos, caso contrário, se sentirão excluídos e isolados. O Relatório de Monitoramento Global da Educação, defende "a visão da inclusão como um processo: ações que abraçam a diversidade e constroem um senso de pertencimento, enraizado na crença de que cada pessoa tem valor e potencial e, por isso, deve ser respeitada, independentemente de sua origem, habilidades ou identidade" (UNESCO, 2020, p. 10).

A escola que busca atender a demanda da contemporaneidade por meio da educação inclusiva reconhece a complexa realidade de variados perfis de alunado. Neste sentido, procura entender que todas as pessoas têm habilidades e competências, e que a escola deve buscar estratégias variadas de ensino-aprendizagem compreendendo que cada aluno tem o seu tempo e a sua forma de aprender.

Diante desse panorama, propõe-se investigar de que forma o desenvolvimento da consciência fonológica pode contribuir na alfabetização do aluno com deficiência intelectual inseridos na classe regular, com vistas a compreender como os jogos digitais podem auxiliar nesse processo, tornando este aprendizado mais lúdico, significativo e eficaz de acordo com suas especificidades.

Esta dissertação debruça-se sobre o tema construção da alfabetização e do letramento em alunos com deficiência intelectual. Para tanto, há que se tangenciar alguns assuntos, a saber: alfabetização, letramento, consciência fonológica, inclusão e deficiência intelectual.

Para além, pretende-se aqui observar a construção do letramento alicerçada pelas novas tecnologias digitais, mais especificamente, os jogos digitais. Segundo Soares (2004), a alfabetização deve ser entendida como a obtenção e compreensão do sistema da escrita, alfabético e ortográfico, pois se trata da aquisição do sistema convencional de escrita - e letramento deve-se entender como um conjunto de habilidades associadas ao uso desse sistema, em atividades de leitura e escrita e em contextos sociais que envolvem a língua escrita. A alfabetização se desenvolve mediante práticas sociais de leitura e escrita, por meio de atividades de letramento, que só consegue se desenvolver em dependência da alfabetização. Ou seja, são processos indissociáveis e interdependentes (SOARES, 2004).

Como consciência fonológica, entende-se “a capacidade de focalizar os sons das palavras, dissociando-as de seu significado e de segmentar as palavras nos sons que as constituem” (SOARES, 2017, p. 166). Para a autora, a consciência fonológica tem papel significativo no processo inicial de aquisição de escrita.

Por jogos digitais na educação, compreende-se aqueles que são utilizados a partir de objetivos de aprendizagens bem definidos e que se relacionam com conteúdos curriculares tendo fim educacional, pois possibilitam o desenvolvimento de estratégias e habilidades que estimulam a ampliação de competências cognitivas e intelectuais dos educandos (GROS, 2003).

1.1 Inquietação

As novas demandas da educação ampliadas com a pandemia da COVID-19 que, impôs à população mundial o isolamento social suscitou desdobramentos em relação às práticas educacionais. Tais práticas precisaram, em pouco tempo, se reinventar, buscar recursos e instrumentos, trazendo para as ações educacionais dinamismo por meio da tecnologia, que até então era pouco utilizada pela maioria das escolas. Surge a necessidade de ensinar de maneira remota e interativa. Esta nova forma de ensinar passa a desafiar o processo de construção de letramento, assim como de todo o processo de ensino-aprendizagem.

O desafio aos profissionais que atuam na Sala de Recursos Multifuncional se faz presente também, pois a preocupação é com o aluno com deficiência. Neste estudo, a atenção volta-se para o questionamento que motiva a pesquisa, como o aluno com deficiência intelectual terá o apoio e o suporte necessário para que a aprendizagem se efetive e consiga consolidar seu processo de construção de leitura e escrita. Deseja-se olhar para o processo de desenvolvimento, nesses alunos, da consciência fonológica, tão importante na construção do processo de letramento, sem os recursos necessários e os conhecimentos pedagógicos dos professores já que os mesmos estão em casa por conta do isolamento social.

Diante dos questionamentos defende-se que é importante repensar as práticas pedagógicas promovendo a articulação e a interação entre professores regentes, professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e professores de apoio, na construção de uma aprendizagem lúdica, significativa e diversificada, a partir das especificidades dos alunos, como uso de jogos digitais como principal aliado no desenvolvimento da consciência fonológica, um dos pré-requisitos fundamentais no processo de aquisição de leitura e escrita dos educandos.

Para tanto, é preciso repensar o currículo através do Plano de Ensino Individualizado (PEI) fazendo uso de tecnologias digitais, que estimulem o desenvolvimento da consciência fonológica por meio de jogos, com vistas a contribuir com o processo de letramento dos alunos com deficiência intelectual, a partir de estratégias pedagógicas na mediação do currículo adaptado.

Os jogos digitais seriam um importante instrumento de potencialização das ações

para o desenvolvimento da consciência fonológica e sua inserção no PEI, assim como na mediação pedagógica, visando estimular as habilidades e competências dos alunos.

O PEI é um documento desenvolvido com base nas diretrizes escolares e que tem como objetivo orientar o trabalho da escola nas prioridades a serem elencadas para o aluno que necessita de adaptações curriculares. O PEI está amparado pela Legislação Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/96 (BRASIL, 1996), que trabalha com as adaptações do currículo de alunos com deficiência de forma individualizada e que leva em conta as habilidades e competências do aluno, tendo como referência o currículo regular.

De acordo com Munster et al (2014), o PEI objetiva propiciar o desenvolvimento de estratégias pedagógicas "que sejam compatíveis com as necessidades individuais do estudante" (MUNSTER et al, 2014, p.48). Ou seja, o plano leva em conta as especificidades do educando, possuindo objetivos diferenciados de acordo com as particularidades de cada indivíduo.

1.2 Caracterização do Problema

Segundo Marconi & Lakatos (2003):

> O problema, assim, consiste em um enunciado explicitado de forma clara, compreensível e operacional, cujo melhor modo de solução ou é uma pesquisa ou pode ser resolvido por meio de processos científicos (Marconi & Lakatos, 2003, p. 126).

O problema formulado para esta pesquisa baseia-se nas dificuldades de aquisição do processo de leitura e escrita das crianças com deficiência intelectual que estão no ciclo de alfabetização.

Segundo Marconi & Lakatos (2003):

> Uma vez formulado o problema, com a certeza de ser cientificamente válido, propõe- se uma resposta "suposta, provável e provisória", isto é, uma hipótese. Ambos, problemas e hipóteses, são enunciados de relações entre variáveis (fatos, fenômenos); a diferença reside em que o problema constitui sentença interrogativa e a hipótese, sentença afirmativa mais detalhada (MARCONI & LAKATOS, 2003, p. 127-128)

Questiona-se aqui (problema) sobre o processo de alfabetização e letramento, e pergunta-se: como construir esse processo utilizando os jogos digitais com o objetivo de estimular o desenvolvimento da consciência fonológica, em alunos com deficiência intelectual, favorecendo sua escolarização, buscando a igualdade de oportunidades educacionais e promovendo a educação inclusiva, na perspectiva de uma escola para todos?

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento de caráter normativo que determina as diretrizes de ensino para as escolas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), a tecnologia possui um papel fundamental visto que um de seus pilares é a cultura digital e contribui para refletir como esta deve ser introduzida no processo de ensino-aprendizagem (BRASIL, 2017).

Nesse documento existem duas competências gerais, nº 4 e 5 da Educação Básica, que estão diretamente relacionadas ao uso da tecnologia e com a construção do conhecimento, o desenvolvimento de competências, habilidades, atitudes e valores, nos termos da LDB. Essas competências gerais orientam:

> [...]
>
> 4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
>
> 5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação deforma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
>
> [...] (BRASIL, 2017, p. 9).

A BNCC evidencia a importância de explorar os recursos tecnológicos com vistas à formação do educando e sua relação com o mundo que o cerca. Daí a importância e a necessidade de incorporar as tecnologias digitais como ferramenta de construção do processo de ensino e aprendizagem, utilizando-as de maneira que contribua na estimulação do mesmo (BRASIL, 2017).

1.3 Crença Norteadora (Hipótese)

A escolarização e a alfabetização de alunos com deficiência intelectual têm desafiado a escola a buscar novas estratégias de ensino. Além disso, fica evidente que as instituições e os sistemas de ensino devem unir esforços para que tais alunos tenham seus direitos garantidos, assim como os demais.

A crença postulada abaixo guiou a pesquisa na observação das habilidades cognitivas e sociais que emergiram durante as aulas com os jogos digitais, possibilitando confirmar provisoriamente que o lúdico, a afetividade, a interatividade e o trabalho conjunto, realmente estimulam a vontade de aprender a ler e a escrever.

Segundo Lakatos & Marconi (2002):

> Hipótese é uma proposição que se faz na tentativa de verificar a validade de resposta existente para um problema. É uma suposição que antecede a constatação dos fatos e tem como característica uma formulação provisória; deve ser testada para determinar sua validade (...) Praticamente não há regras para a formulação de hipóteses de trabalho de pesquisa científica, mas é necessário que haja embasamento teórico e que ela seja formulada de tal maneira que possa servir de guia na tarefa da investigação (LAKATOS & MARCONI, 2002, p. 28).

Acredita-se que a crença norteadora ou hipótese desta pesquisa assim se explica: crianças com deficiência intelectual, que estão no processo de construção de leitura e escrita, podem adquirir habilidades que estimulem o desenvolvimento da consciência fonológica, utilizando jogos digitais contidos em uma sequência didática como metodologia de ensino comvistas a mitigar esse problema e auxiliar nesse processo, possibilitando confirmar que o lúdico, a afetividade e a interatividade, estimulam as habilidades e competências tão importantes neste processo. Para Moran (2013), “os jogos digitais estarão cada vez mais presentes nesta geração, como atividades essenciais de aprendizagem” (MORAN, 2013, p. 33).

Há muito tempo, pensadores como Dewey (1978), Freire (2009), Rogers (1973), Novack (1999), dentre outros, ressaltam a importância de deixar de lado a educação bancária, arcaica e ultrapassada, e concentrar a aprendizagem no aluno, de maneira que ele se sinta envolvido e motivado por ela. Isso posto, vale destacar a necessidade da elaboração de estratégias de ensino inovadoras, utilizando jogos digitais como instrumento motivador e potencializador da aprendizagem de nossos educandos.

A partir do questionamento que abarca esta pesquisa, busca-se um caminho a ser trilhado proporcionando aos alunos com deficiência intelectual que estão em processo de alfabetização e letramento, instrumentos que motivem sua curiosidade em aprender por meio de novas práticas de ensino, tendo os jogos digitais como parceiros neste processo. Acredita-se que a inserção da tecnologia no cenário educacional assume um papel de protagonismo no processo de ensino-aprendizagem, capaz de contribuir com uma educação democrática e adequada à especificidade de nossos educandos, tornando a aprendizagem mais lúdica e eficiente.

1.4 Objetivos

Segundo Andrade (2009), o objetivo geral de uma pesquisa está ligado ao tema. É ele que dará a visão da pesquisa e deve esclarecer o que se pretende pesquisar. Partindo desse pressuposto, o objetivo geral desse trabalho é investigar de que forma os jogos digitais podem auxiliar no processo de desenvolvimento da consciência fonológica, contribuindo na alfabetização do aluno com deficiência intelectual incluído na classe regular de ensino, tornando este aprendizado mais lúdico e significativo.

Já os objetivos específicos remetem a desdobramentos, caminhos que precisam ser percorridos para se alcançar o objetivo geral. Segundo Lakatos & Marconi (2003), os objetivos específicos “apresentam caráter mais concreto. Têm função intermediária e instrumental, permitindo, de um lado, atingir o objetivo geral e, de outro, aplicá-lo a situações particulares” (LAKATOS & MARCONI, 2003, p. 219).

Para dar conta de se alcançar o objetivo geral postulado, os seguintes objetivos específicos apresentam-se como necessários: (i) realizar pesquisa bibliográfica em livros, artigos, documento oficiais e periódicos, visando reunir informações e dados que servirão de base para a construção da investigação proposta, para compreender aspectos inerentes ao tema: alfabetização e letramento, consciência fonológica, deficiência intelectual; (ii) desenvolver a consciência fonológica, a partir de uma sequência didática, estimulando a construção de habilidades e competências em alunos com deficiência intelectual através de jogos digitais; (iii) construir um relato de caso para apresentar experiência associada a consolidação de sequência didática que contribua com o desenvolvimento da consciência fonológica, auxiliando no reconhecimento das unidades fonológicas: fonema, sílaba, rima e

aliteração; (iv) analisar os dados do campo à luz dos dados bibliográficos, e o entrelaçamento dessas informações.

A partir dos objetivos que estruturam esta pesquisa, buscou-se um caminho metodológico que fosse ao encontro dos objetivos traçados. O relato de caso ou relato de experiência, conforme normatizado na Carta Circular nº166/2018, foi o mais adequado para atender as questões do campo no que se refere à alfabetização de alunos com deficiência intelectual, a partir do uso de jogos digitais, estimulando e potencializando o processo de construção da consciência fonológica, através das experiências vivenciadas no contexto escolar.

1.5 Riscos da pesquisa

Cabe ressaltar que a Resolução 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde, em suas diretrizes e normas indica que toda pesquisa com seres humanos envolve algum tipo de risco e, durante esta pesquisa, este poderá se apresentar na forma de desconforto ou constrangimento dos participantes durante as atividades propostas. Portanto, se durante a aplicação de alguma atividade, estes se sentirem desconfortáveis, por qualquer motivo, terá o direito de não realizar as propostas ou poderá desistir a qualquer momento da participação desta pesquisa, sendo respeitado em sua decisão. Não haverá imposição de opiniões ou hierarquia entre pesquisador-aluno.

Conforme o artigo 5º da Resolução 510/2016, o processo de consentimento e do consentimento livre e esclarecido envolve relação de confiança entre pesquisador e o participante da pesquisa, oportunizando abertura de diálogo e ao questionamento em qualquer fase da mesma, desta forma, todos os envolvidos nesta pesquisa tiveram liberdade para aceitar ter sua participação compartilhadas neste relato.

Outro risco será a possibilidade de alterações em seu fazer pedagógico em função de reflexões sobre o uso de tecnologias com vistas a mitigar as dificuldades encontradas no processo de alfabetização e letramento de crianças com deficiência intelectual.

É importante ressaltar que todos os participantes da pesquisa terão suas identidades preservadas. Porém, caso ocorra a quebra de sigilo ainda que, de forma involuntária e não intencional, esta será reconhecida e informada ao participante.

1.6 Benefícios da pesquisa

Como benefício, esta pesquisa trará aos participantes a apropriação de conhecimentos sobreo desenvolvimento de atividades pedagógicas com o apoio de ferramentas digitais, auxiliando no processo de aquisição da leitura e escrita. Ela tenciona auxiliar no desenvolvimento da consciência fonológica, propondo aos professores uma metodologia que auxilie este processo através de ferramentas digitais lúdicas que estimulem o reconhecimento das unidades fonológicas, oferecendo aos alunos com deficiência intelectual, oportunidade de reflexão sobrea dimensão sonora das palavras.

Pois ao se apropriarem do potencial das novas tecnologias, os educandos ampliam seus horizontes de participação e interação em diferentes espaços da sociedade. A partir das propostas sugeridas na pesquisa, os participantes poderão desenvolver habilidades e competências voltadas a temática através de atividades lúdicas, interativas e tecnológicas, favorecendo o seu aprendizado como um todo. Como benefício indireto, poderá contribuir para outras pesquisas na busca por estratégias para a aquisição da leitura e escrita aliada a recursos digitais na educação.

Outro benefício esperado com a realização desta pesquisa é o conhecimento aprendido e compartilhado. A partir dela, será possível devolver a sociedade um pouco do que foi aprendido nos estudos e nas pesquisas através da elaboração de uma sequência didática utilizando tecnologias digitais que possam facilitar e potencializar o processo de construção de alfabetização e letramento de crianças com deficiência intelectual inseridas na classe regular. A sequência didática elaborada será disponibilizada aos seus participantes através de um Ebook.

Esta pesquisa contribuirá com a minha prática, assim como com o fazer pedagógico de outros professores e até mesmo com as novas práticas que podem surgir como fruto dos encontros entre esses saberes.

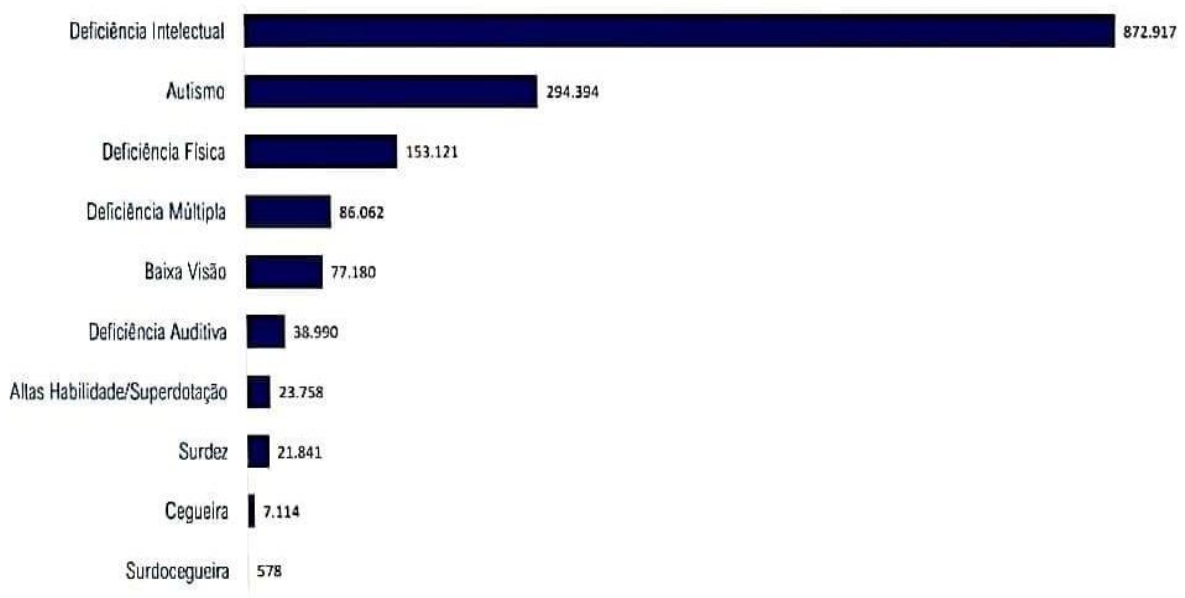
2 OBJETO DE ESTUDO: ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

No Brasil, desde a década de 1990 vem ocorrendo a inclusão de alunos com deficiência intelectual em classes regulares. Mas, a partir da criação de políticas públicas nacionais como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e das Diretrizes do Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (BRASIL, 2009) essa temática passou a ser foco de interesse em pesquisas e discussões acadêmicas.

Capellini (2008) enfatiza que a educação inclusiva aumenta a participação, o convívio e a diversidade de estudantes nas unidades escolares de ensino regular. Esta possui uma abordagem humanística e democrática, voltada ao indivíduo e suas especificidades, visando o desenvolvimento e a participação social de todos.

Segundo dados recentes do Censo Escolar realizado pelo Ministério da Educação (Brasil, 2021), dos 1.575.955 alunos matriculados em modalidades de educação especial, 872.917 (um pouco mais de 55%) apresentam deficiência intelectual, como demonstra a figura abaixo:

Figura 1: Matrícula da educação especial por tipo de deficiência, transtorno global dodesenvolvimento ou altas habilidades/superdotação.



Fonte: INEP/MEC, 2021.

De acordo com dados estatísticos, tem-se atualmente um número significativo de alunos com deficiência intelectual matriculados nas redes de ensino de todo país.

Na cidade de Niterói ocorre o mesmo, pois o número de alunos com deficiência intelectual matriculados na rede municipal de ensino é expressivo. Segundo dados da FME/Coordenação de Educação Especial (Fundação Municipal de Educação de Niterói), a figura a seguir retrata com clareza o número de alunos com diversas deficiências, transtornos e síndromes matriculados em toda a rede, em destaque a quantidade de alunos com deficiência intelectual (DI), o que corrobora a relevância desta pesquisa.

Quadro 1: Matrícula na educação especial por tipo de deficiência: intelectual (DI), física (DF), transtorno global dodesenvolvimento/transtorno do espectro autista (TGD/TEA) ou altas habilidades/superdotação (AH/SD*), no município de Niterói/RJ.

ESCOLAS	TGD/ TEA	DI	ENCEFALOPATIA	SURDO	CEGO	BAIXA VISÃO	SURDO/ CEGO	SÍNDROME DE DOWN	DF	AH/ SD*	MÚLTIPLAS DEFICIÊNCIAS	OUTROS	TOTAL
POLO 1	85	24	05	01	02	03	0	21	10	05	08	25	189
POLO 2	67	42	14	01	0	06	0	13	02	02	11	40	198
POLO 3	54	36	02	39	01	04	0	08	08	0	16	07	175
POLO 4	68	24	38	02	0	08	0	12	01	02	06	10	171
POLO 5	103	56	25	01	01	06	0	17	04	01	05	05	224
POLO 6	107	29	14	02	0	07	0	14	05	04	01	17	200
POLO 7	82	34	18	04	0	06	0	13	13	01	10	07	188
TOTAL	566	245	116	50	04	40	0	98	43	15	57	111	1345

Fonte: FME/Coordenação de Educação Especial de Niterói, 2021

De acordo com a tabela 1, os educandos com DI representam o segundo maior número de alunos com deficiência matriculados na rede municipal de educação em Niterói, estando imediatamente após os alunos com transtorno global do desenvolvimento/transtorno do espectro autista (TGD/TEA).

Quadro 2: Matrícula na educação especial de alunos cadeirantes, no município de Niterói/RJ.

POLO 1	POLO 2	POLO 3	POLO 4	POLO 5	POLO 6	POLO 7	TOTAL
14	**10**	**03**	**15**	**11**	**09**	**21**	**83**

Fonte: FME/COORDENAÇÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DE NITERÓI, 2021

Segundo dados apresentados pela FME/Coordenação de Educação Especial (tabela 2), o número de alunos cadeirantes matriculados na rede municipal em Niterói, apresentam maior quantitativo no polo 7, com 21 alunos.

Atrelado a essas deficiências, transtornos e síndromes, está a dificuldade de aprendizagem dos alunos que precisam de Atendimento Educacional Especializado (AEE), assim como, de professor de apoio para realizar as adaptações curriculares necessárias às especificidades dos educandos.

Em avaliações internacionais, os alunos brasileiros ainda apresentam baixo desempenho em leitura e escrita, sendo essa uma das causas do fracasso escolar. Em geral, os baixos índices são justificados por aspectos relacionados ao aluno justificados por fatores econômicos, psicossociais e cognitivos, deixando-se de lado outras questões que podem contribuir neste aprendizado, como a baixa estimulação de habilidades essenciais neste processo de aprendizagem (SEABRA; CAPOVILLA, 2010; ANTUNES; FREIRE; CRENITTI, 2013).

Diante deste panorama, é crescente a preocupação com a escolarização de alunos com deficiência intelectual no processo de alfabetização e letramento, pois necessitam de práticas pedagógicas que vão de encontro às suas especificidades, mas a falta de conhecimento dos docentes na elaboração de estratégias de adaptação e flexibilização do currículo, adia o seu desenvolvimento.

Para que o processo de alfabetização seja eficiente, algumas habilidades são consideradas fundamentais: consciência fonológica, instrução fônica, vocabulário, memória operacional e atenção. (CAPOVILLA; GUTSCHOW; CAPOVILLA, 2004; CAPOVILLA; DIAS, 2008; BANDINI; BANDINI; RACIARO-NETO, 2017; PESTUN et al., 2010). No processo de aquisição de leitura e escrita, algumas crianças apresentam dificuldades de natureza fonológica, não conseguindo associar letra e som (SEABRA; CAPOVILLA, 2010; CAPOVILLA; DIAS; MONTIEL, 2007; PESTUN et al., 2010). Estes autores apontam que um trabalho cuidadoso, detalhado e sistemático desta habilidade favorece o desenvolvimento da leitura e da escrita desta etapa de ensino.

Pesquisas relatam que durante o período escolar o ensino da consciência fonológica e o aprimoramento da memória devem ocorrer de forma sistemática, visando contribuir com o aprendizado da criança. (GIDRI; KESKE-SOARES; MOTA, 2007; GRANZOTTI et al., 2013;CARDOSO; SILVA; PEREIRA, 2013). Consciência fonológica é a habilidade de discriminar e manipular os segmentos da fala, ou seja, é a capacidade de acrescentar, transpor e separar sílabas, assim como, trocar palavras, sílabas e fonemas. Essas habilidades são consideradas requisitos essenciais para que a criança comece a construir relação entre fonema-grafema, sendo considerada uma etapa relevante e eficaz no processo de construção e desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita. (SEABRA; CAPOVILLA, 2010; ANTUNES; FREIRE; CRENITTI, 2013).

Alunos que apresentam transtornos do desenvolvimento ou de aprendizagem, síndromes, questões neurológicas ou sensoriais, necessitam de atendimento educacional especializado, uma proposta de ensino diferenciada e adequada às suas necessidades com adaptações e flexibilizações curriculares. Estão incluídos nestes casos, dentre outros quadros patológicos que interferem na aprendizagem, a deficiência intelectual (DI).

Os transtornos de desenvolvimento surgem antes do período escolar e causam prejuízos sociais, pessoais e acadêmicos ao indivíduo. De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatísticos de Transtornos Mentais [DSM-5] (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION,2014), a deficiência intelectual (DI) causa prejuízos funcionais relacionados à aprendizagem ea adaptação social.

Diante desse panorama e da necessidade de inovação diante dos métodos e estratégias de ensino que se adequem às necessidades de aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual (DI), o uso de atividades e jogos que utilizam tecnologias digitais pode mitigar as dificuldades de aprendizagem e contribuir com o desenvolvimento de habilidades

que estimulem a consciência fonológica, contribuindo assim para o processo de construção de leitura e escrita das crianças. Quando a ludicidade é adaptada à educação ela passa a ter não apenas um caráter de entretenimento, mas se torna uma rica estratégia de mediação da aprendizagem e desenvolvimento social, cultural e pessoal da criança, passando a se reconhecer como sujeito ativo de seu aprendizado. (KISHIMOTO, 2003).

O uso de tecnologias no espaço escolar possibilita o desenvolvimento crítico e criativo das crianças, assim como de uma aprendizagem significativa e colaborativa. (GONÇALVES etal, 2018; ALMEIDA; MOLL, 2018; FREITAS et al, 2017; CAMILLO; MEDEIROS, 2018; PEREIRA, 2019). Partindo desse pressuposto, torna-se possível a realização de atividades que estimulem a aprendizagem e a interatividade entre professor e aluno. Onde o professor passa a assumir o papel de mediador do conhecimento. A escola precisa valorizar o conhecimento prévio dos alunos, suas vivências e experiências enquanto ser histórico-social, e associar com as vivencias adquiridas na escola, tornando-se protagonista de seu próprio aprendizado. Por isso, a introdução das tecnologias, principalmente no meio educacional, torna-se fundamental,visto que vivem na era digital. (RIBEIRO; CALDAS, 2018)

Nesse sentido, o presente trabalho pretende propor aos professores uma metodologia que auxilie o desenvolvimento das habilidades da consciência fonológica através de ferramentas digitais lúdicas que estimulem o reconhecimento das unidades fonológicas, oferecendo aos alunos com deficiência intelectual, oportunidades de reflexão sobre a dimensão sonora das palavras.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

A presente pesquisa trata da importância de estimular o desenvolvimento da consciência fonológica no processo de alfabetização e letramento em alunos com deficiência intelectual incluídos na classe regular, e de como os jogos digitais podem contribuir como estratégias pedagógicas facilitadoras e potencializados deste aprendizado. Para abarcar esta temática, será usado, dentre outros teóricos: Freire (1996, 2008), Rojo (2013), Soares (2005, 2013, 2016), Relvas (2009, 2015), Fonseca (2015), Grossi *et al.* (2014), Ferreiro (2000) e Smolka (2003). Estes trazem reflexões sobre a importância da contextualização no processo de ensino e aprendizagem, tornando-o significativo com elementos que possam dialogar com seu cotidiano,e ao mesmo tempo desperte a sua curiosidade, e desenvolvam habilidades relacionadas à alfabetização e ao letramento.

Ele subdivide-se em duas partes, a saber "3.1 Alfabetização, letramento e consciência fonológica" – que por sua vez divide-se em "3.1.1 O processo de alfabetização e letramento", "3.1.2 A consciência fonológica e a alfabetização**",** "3.1.3 A deficiência intelectual e a construção da alfabetização e letramento" – e "3.2 Sequência Didática como metodologia de ensino" – que se desdobram em "3.2.1 Jogos digitais e a relação com a aprendizagem", "3.2.2 Lúdico, a afetividade e a interatividade no processo de ensino" e "3.3 O ensino remoto: contextualização e (re)organização do trabalho escolar em tempos de pandemia".

Os diferentes temas aqui propostos procuram dar conta de aspectos fundamentais a temática desta pesquisa que trata da importância da consciência fonológica no processo de construção da alfabetização e do letramento de crianças com deficiência intelectual. Há uma diferença fundamental e conceitual que precisa ser entendida, já no primeiro subitem desde capítulo, pois propõe a reflexão, a diferenciação e a conceituação a respeito de aspectos relacionados a alfabetização e ao letramento. Aspectos estes que, mesmo sendo diferentes, precisam caminhar lado a lado, pois são interdependentes e indissociáveis.

O segundo subitem deste capítulo propõe reflexões mais concretas e práticas que possam contribuir com o trabalho do professor no cotidiano da sala de aula, com estratégias e metodologias que podem mediar este processo de aprendizagem de alunos que estão incluídos na classe regular de ensino, assim como, de seus pares. Apresenta reflexões a respeito de uma composição de elementos que permitem a compreensão do desenvolvimento da consciência fonológica neste processo.

3. 1 Alfabetização, letramento e consciência fonológica

Pretende-se aqui abordar a diferença entre alfabetização e letramento, assim como reconhecer a importância do desenvolvimento da consciência fonológica em alunos com deficiência intelectual, e suas contribuições neste processo. Ele apresenta o embasamento teórico que constitui uma importante ferramenta para a compreensão, diferenciação e conceituação entre alfabetização e letramento.

Para além, deseja-se propor reflexões sobre a alfabetização de alunos com deficiência intelectual, assim como de estratégias e metodologias de ensino que pode contribuir com este processo. Também são abordando assuntos como: ludicidade e afetividade, que estão diretamente relacionados a aprendizagem

3.1.1 O processo de alfabetização e letramento

Segundo Freire (1999), alfabetização vai muito além de codificar e decodificar. Neste processo, além de utilizar palavras do vocabulário dos educandos e de palavras que trabalhem a relação fonema e grafema, as palavras ensinadas devem possuir significado social, cultural, político e fazer parte das vivências dos discentes. Alfabetizar não é uma questão mecânica, com técnicas de leitura e escrita. Alfabetizar é um ato consciente que converte a ingenuidade em criticidade, tornando-se uma educação emancipadora e libertadora. É uma alfabetização que valoriza o educando e o vê como sujeito atuante em seu processo de aprendizagem, mediada pela troca de saberes entre ele e o professor.

De acordo com o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (BRASIL, 2012), ler e escrever com autonomia e desenvoltura significa: “ler e escrever sem precisar de ledor ou escriba, o que é possível nos casos em que as crianças dominam o sistema de escrita alfabética”. Mas, como ressalta Soares (2003), para se alfabetizar é necessário que a criança domine convenções linguísticas.

Corroborando com esta concepção, Mendonça (2009), conceitua alfabetização como:

> [...] habilidades de uso de instrumentos de escrita (lápis, caneta, borracha, corretivo, régua, de equipamentos como máquina de escrever, computador...), habilidades de escrever ou ler seguindo a direção correta na página (de cima para baixo, da esquerdapara a direita), habilidades de organização espacial do texto na página, habilidades detomando-se a palavra em seu sentido próprio como processo de aquisição da "tecnologia da escrita", isto é, do conjunto de técnicas – procedimento, habilidades – necessárias para a prática da leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas em fonemas, isto é, o domínio do sistema de escrita (alfabético, ortográfico); (...) manipulação correta e adequada dos suportes em que se escreve e nos quais se lê – livro, revista, jornal, papel sob diferentes apresentações e tamanhos (folha de bloco, de almaço, caderno, cartaz, telade computador...). Em síntese: alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja: o domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas – para exercer a arte e ciência da escrita. (MENDONÇA, 2009, p. 55 e 56).

Neste viés, a BNCC (BRASIL, 2017), ressalta que as experiências com a língua oral e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser trabalhada por meio de eixos: Oralidade, Análise Linguística/Semiótica, Leitura/Escuta e Produção de texto. Salienta que as práticas letradas vivencias pelo educando em seu meio social e escolar durante a educação infantil, se tornarão mais complexas nos anos iniciais do ensino fundamental.

Segundo a BNCC, (BRASIL, 2017) alfabetizar:

> É trabalhar com a apropriação pelo aluno da ortografia do português do Brasil escrito,compreendendo como se dá este processo (longo) de construção de um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento fonológico da língua pelo estudante. (...) Conhecer a "mecânica" ou funcionamento da escrita alfabética para ler e escrever significa, principalmente, perceber as relações bastante complexas que se estabelecementre os sons da fala (fonemas) e as letras da escrita (grafemas), o que envolve consciência fonológica da linguagem: perceber seus sons, como se separam e se juntam em novas palavras etc. (BRASIL, 2017, p. 88)

Partindo deste pressuposto, é necessário que as crianças construam habilidades e capacidades de conhecimento do alfabeto, assim como o mecanismo da escrita e da leitura que se refere ao desenvolvimento da consciência fonológica, estabelecendo relações grafofônicas, ou seja, as relações entre a fala e a escrita no processo de alfabetização.

Para que o aluno aprenda é preciso lhe ensinar a codificar e a decodificar. Completando esse discurso, Soares (2003, p. 17) afirma que: "ninguém aprende a ler e a escrever se não aprender relações entre fonemas e grafemas – para codificar e decodificar. Isso é uma parte específica do processo de aprender a ler e a escrever. Linguisticamente, ler e escrever é aprender a codificar e a decodificar". É importante além de saber decodificar letras e sons, também compreender o sentido e uso das palavras em diferentes contextos

sociais. Soares (2000), enfatiza que:

> As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais da escrita [...] (SOARES, 2000, p. 46).

Para autora, o indivíduo alfabetizado se distingue do indivíduo letrado. Soares (2000), afirma 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 a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2000, p. 40)

Consubstanciando esta perspectiva, Macedo (2020), reitera a variedade de usos e funções que a leitura e a escrita assumem na sociedade atual. Segundo a autora, a leitura e a escrita são práticas que perpassam todo o currículo, reforçando o letramento como uma prática social que se constrói na troca de saberes entre os sujeitos: educador e educando.

Neste viés, Freire (1982) ressalta que o processo de alfabetização é um ato criador de conhecimento, onde educador e educando mediam o saber em torno do objeto a ser conhecido. Neste processo de mediação, ambos aprendem e ensinam, tanto no contexto social quanto no contexto histórico. Através do ato de escrever, o educando passar a refletir criticamente a realidade que o cerca, lendo a sociedade ou um período histórico, por meio da contextualização. Desta forma, quando o educador parte dos conhecimentos prévios dos educandos e de suas vivências para melhor analisar e se conscientizar, objetivando a interação social, o educando torna-se um cidadão crítico e participante.

Na idade escolar, o processo de aprendizagem da escrita ativa uma fase de desenvolvimento dos processos psicointelectuais da criança, que provoca processos internos de desenvolvimento. Vygotsky (2010), se refere a escrita como um sistema simbólico de representação da realidade, que se relaciona diretamente com o desenvolvimento e a aprendizagem. Segundo ele, o processo de aquisição da escrita está presente na criança antes mesmo dela entrar na escola, daí a importância de conhecê-la, compreendendo o que se passa com ela antes de frequentar este espaço e de ser alfabetizada.

A alfabetização é entendida como um processo de aquisição do sistema de escrita e, letramento está relacionado às práticas sociais de leitura e escrita, incluindo os midiáticos. Segundo Soares (2004), a consolidação da alfabetização precisa estar atrelada ao letramento. Ambos precisam caminhar juntos pois alfabetização é o aprendizado da leitura e da escrita e o letramento a prática natural desse processo.

> Letramento é a palavra e conceito recente, introduzido na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas. Seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassam o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível da aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização. (SOARES, 2004, p. 20).

Atualmente, a aquisição e consolidação do processo de leitura e escrita precisa estar vinculada à perspectiva do multiletramento, atentando para uma sociedade em constante evolução e levando em conta a linguagem do aluno e as diversas formas de interação com o mundo que o cerca, fazendo com que o professor repense e aprimore a sua prática ao que se refere ao processo de alfabetização. Multiletramento refere-se a aprendizagem verbal e não-verbal, onde há a predominância das imagens com efeito motivador do conhecimento. Partindo desse pressuposto, Rojo (2013, p. 8/9) afirma que:

> As profissões da atualidade lidam com imagem, com som digitalizado, com programas de edição de fotos, ou seja, grande parte dos profissionais não opera mais,sem os textos multiletrados. Essa é a maneira de escrever do futuro, mas, para a juventude, esse já é o jeito como ela escreve e é desse jeito que ela vai viver e, inclusive, trabalhar. Esse é um dos motivos pelos quais o conceito de multiletramentos tem toda a relevância para a escola. Do mesmo jeito que ela alfabetizava para ensinar a assinar o nome no começo do século XIX e que alfabetizava para ler pequenos textose depois mais complexos ao longo do século XX, agora é preciso letrar para esses novos textos que se valem de várias linguagens.

Uma alfabetização na perspectiva do multiletramento tem muito a contribuir para o desenvolvimento da criança em processo de construção de leitura e escrita.

Os processos de alfabetização e letramento, embora distintos, precisam caminhar juntos, pois são interdependentes e indissociáveis. Daí a importância de alfabetizar letrando, ou seja, utilizando leituras, interpretações e produções de diferentes gêneros textuais que circulam na sociedade. Cabe ressaltar que a diferença na conceituação desses processos se

torna essencial para a organização e planejamento do fazer pedagógico, visando auxiliar o educador na escolha de estratégias adequadas que conduza a criança a apropriação do código linguístico, ou seja, a alfabetizar-se.

Complementando este discurso, Soares (2003) afirma:

> Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se letramento, que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar ou informar-se, para interagir com os outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à cartase...; habilidade de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos; habilidades de orientar-se pelos protocolos de leitura que marcam o texto ou de lançar mão desses protocolos, ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar e fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada, segundo as circunstâncias, os objetos, o interlocutor... (SOARES, 2003, p. 80)

O educador precisa compreender que apropriar-se de práticas sociais da leitura e da escrita, vão além da aquisição da escrita e da alfabetização. Vale ressaltar que nos dias atuais, o letramento não utiliza apenas papel, mas o computador, o smartphone, o tablet, dentre outros aparelhos que possam ser utilizados a internet para a realização de leituras digitais. Esta é uma nova proposta de letramento utilizando a comunicação visual, auditiva e espacial, tão presente no cotidiano de nossos educandos.

Também vale ressaltar, que neste processo é importante que os educandos realizem atividades que estimulem o desenvolvimento da consciência fonológica. Nos dias atuais, muitos professores encontram dificuldade de diferenciar consciência fonológica e método fônico de alfabetização. O método fônico refere-se à forma, a abordagem escolhida pelo professor para alfabetizar. Já a consciência fonológica, é uma das habilidades fundamentais no aprendizado da leitura e da escrita (MORAIS, 2006).

3.1.2 A consciência fonológica e a alfabetização

Parafraseando com SOARES (2016), MORAIS (2006), ALVES (2009) e COSTA (2003), a consciência fonológica (CF) é um conjunto de habilidades metalinguísticas que possibilitam a criança refletir, selecionar, manipular e autocontrolar o uso da língua. Essas habilidades precisam ser estimuladas pelo professor pois não acontecem de forma espontânea,

e são importantes pois levam a criança a refletir sobre a escrita. As habilidades metalinguísticas são consequências das aprendizagens realizadas no contexto escolar, pois apresentam diferentes graus de complexidade linguística, como: a palavra, as rimas, as aliterações, as sílabas e os fonemas.

Segundo Morais (2006), a consciência fonológica (CF) é uma condição importante para o desenvolvimento do educando no processo de alfabetização, mas não representa fator suficiente para que o indivíduo consolide o sistema alfabético. Para ele, a CF deve ser trabalhada antes e durante a alfabetização.

Neste viés, o autor enfatiza que os ritmos de desenvolvimento da CF dependem das oportunidades mediadas pelo professor para que o aluno reflita sobre a escrita da palavra, seu significado e sua dimensão sonora. Por isso, é importante que desde a Educação Infantil a criança realize atividades que os levem a refletir sobre as rimas, ao número de sílabas e a reconhecer palavras que comecem ou terminem com determinada sílaba (MORAIS, 2006).

Desde a Educação Infantil, é importante o desenvolvimento de diversas habilidades perceptivas e motoras que refletem positivamente no processo de alfabetização, dentre elas: coordenação motora ampla e fina, para auxiliar no traçado das letras e números; a coordenação visomotora, para auxiliar, futuramente, na transcrição do quadro; a discriminação visual, para identificar e nomear cores, formas, direção, posição; visando garantir o pleno desenvolvimento da habilidade de escrita. E quando comparada a outras habilidades, observa-se nos programas de educação infantil, o pouco estímulo ao desenvolvimento de habilidades sonoras de nossa língua (ZORZI, 2016).

Nos dias de hoje, muitos educadores têm dificuldade de diferenciar CF e método fônico de alfabetização. O primeiro refere-se a uma das habilidades necessárias para a aquisição do processo de leitura e escrita. Já o segundo, refere-se a abordagem escolhida pelo professor para alfabetizar os educandos. Em contrapartida, os livros didáticos que deveriam propor atividades que estimulem o desenvolvimento da CF, com atividades que trabalhem as habilidades das relações som-grafia e de escrita alfabética, acabam causando um déficit na aprendizagem dos alunos (MORAIS, 2006).

Por este ângulo, Adams (2006) afirma que antes dos alunos se apropriarem do princípio de escrita alfabético, eles necessitam entender e perceber que os sons das letras são os mesmos sons da fala. Corroborando com este pensamento, Morais (1996) salienta que a CF se refere à habilidade de analisar/refletir sobre os sons da fala como uma forma de

representar as propriedades fonológicas e sua disposição na construção da palavra.

Em consonância ao exposto, Moojen (2011) ressalta que a CF não se refere somente a habilidade de refletir, mas, também a habilidade de manipular fonemas, sílabas, reconhecer rimas e aliterações.

Reforçando este conceito, Pestun (2005) ao se reportar a CF afirma que esta é desenvolvida gradativamente pelas crianças à medida em que passam, em suas vivências cotidianas, a ter experiências lúdicas e as orientações formais dadas pelo professor. As pesquisas atuais evidenciam que a CF influencia o processo de aquisição de leitura e escrita, pois proporciona a ampliação dos sistemas de escrita alfabéticos.

Complementando este discurso, Capovilla et al. (2004), afirma que é importante considerar no currículo escolar as atividades que estimulem o desenvolvimento das habilidades fonológicas, de vocabulário, memória, sequenciamento e consciência fonológica, visto que compreendem habilidades que instrumentalizam os educandos no processo de aquisição de leitura e escrita.

Barrera e Maluf (2003), salientam que muitos pesquisadores que se dedicam ao estudo da CF e sua influência no desenvolvimento da leitura e da escrita, concordam que há uma interação entre esses dois fatores e que ambos se influenciam.

> Dessa forma, embora não se possa negar que a própria situação de ensino/aprendizagem da linguagem escrita leva os aprendizes a focarem sua atenção no aspecto sonoro e segmental da linguagem oral, sobretudo no que se refere à identificação e manipulação dos fonemas, é possível supor também que o nível de consciência fonológica adquirido anteriormente a este processo de instrução formal, sobretudo no que se refere às sílabas e outras unidades supra-segmentares, pode desempenhar um papel facilitador para o processo de alfabetização (BARRERA, MALUF, 2003, p. 493).

Partindo desse pressuposto, as autoras enfatizam que apesar de certas habilidades de análise da fala em unidades silábicas ou rimas se desenvolverem por meio de vivências informais, o elevado número de crianças com baixo rendimento na alfabetização tem feito com que muitos autores incentivem “a sistematização de atividades pedagógicas visando desenvolver os diferentes níveis de consciência fonológica no início do processo de alfabetização, de modo a facilitar a aquisição da linguagem escrita” (BARRERA, MALUF, 2003, p. 493).

Para as autoras, a habilidade de CF possui um papel fundamental no processo de

consolidação de leitura e escrita por apresentar significativa correlação na aquisição desse processo. Segundo elas, as crianças que têm maior potencial de avanço são aquelas que no início da alfabetização estão em níveis mais elevados da consciência metalinguística, ao que se refere aos aspectos fonológicos e sintáticos.

Para Barrera e Maluf (2003), os professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, devem proporcionar aos educandos atividades pedagógicas que possibilitem a análise e a reflexão de aspectos formais e estruturais da linguagem oral.

As habilidades fonológicas ocorrem em períodos distintos de aprendizagem que vão evoluindo gradativamente. Consubstanciando essa perspectiva, Cervera-Mérida e Ygual-Fernández (2003), afirmam que a primeira fase desse desenvolvimento é conhecida por fase pré-linguística, sem som, quando a criança ainda não emite palavras, apenas balbucios. Logo após, a criança entra na fase conhecida como a "fonologia das primeiras 50 palavras", onde passa a reproduzir o som das consoantes: p, m, t, k; e das vogais: a, i, u; que ocorre, geralmente estre os seis meses e um ano de idade. E, posteriormente, por volta dos 2 anos, a criança passa a combinar palavras, culminando com a formação de frases simples.

No último período de desenvolvimento das habilidades fonológicas, chamada de fase de conclusão, a criança já consegue identificar e produzir diferentes sequências de fonemas. É nesta fase que se desenvolve as habilidades de CF, paralelamente com a aquisição da leitura e da escrita.

Segundo Moojen (2011), para que as habilidades de CF sejam desenvolvidas, é necessário que a criança tenha consciência da sílaba, das unidades intrassilábicas (rima e aliteração) e do fonema. Para Seabra; Capovilla (2011), a consciência de sílabas, aliterações e rimas parece se desenvolver de forma natural, já a consciência fonêmica necessita que a criança vivencie a experiência da escrita para ser aprimorada.

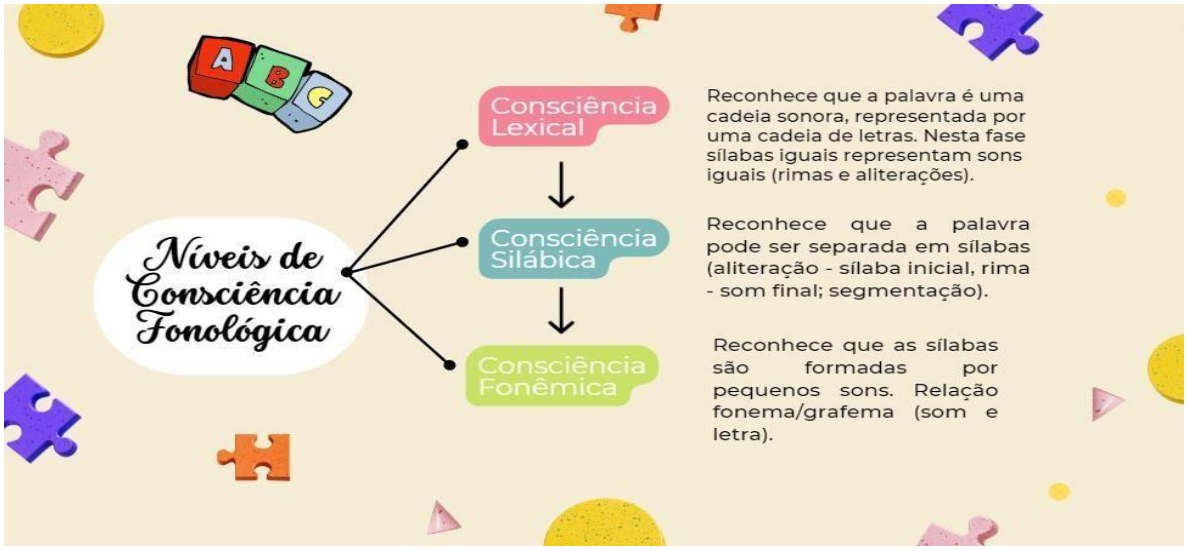
O princípio alfabético é composto de relações entre fonema (som) e grafema (letra), por isso, a criança ao aprender a ler e escrever necessita desenvolver a habilidade de transcodificar os sons da fala. Ao manipular o fonema e o grafema, a criança aprende a analisá-las, diferenciá-las, aproximá-las, até compreender e perceber que os sons, associados às letras, são os mesmos utilizados na fala (ADAMS, 2006).

O processo de aquisição de leitura e escrita não se resume na elaboração de atividades de memorização de palavras, mas em um processo de conhecimento das estruturas dos sons da fala (SEABRA, 2013). Quando, por exemplo, uma criança ao manipular a

palavra: “MACACO”, descobre que esta pode ser fragmentada em sílabas, pedaços: “MA”, “CA”, “CO”, ou fragmentada em letras: M, A, C, A, C, O; em fonemas: /m/, /a/, /c/, /a/, /c/, /o/; e que há outra palavra dentro dela: MACA, CACO, e que estas inicialmente são mais fáceis de serem reconhecidas. No momento em que a criança adquirir a habilidade de manipular os fonemas e grafemas, conseguirá formar outras palavras: CAMA, COCA, COMA. A partir deste exemplo, é possível perceber que a consciência fonológica envolve muitas outras habilidades além da relação letra/som. Ela envolve diversas habilidades linguísticas, como a consciência de sílaba, fonema, rima e aliteração (sílaba inicial).

Neste mesmo viés, Soares (2020), conceitua consciência fonológica como “a capacidadede focalizar e segmentar a cadeia sonora que constitui a palavra e de refletir sobre seus segmentos sonoros, que se distinguem por sua dimensão: a palavra, as sílabas, as rimas, os fonemas”. (SOARES, 2020, p. 77). Segundo a autora, a CF possui níveis que precisam ser trabalhados para que a criança chegue ao princípio de escrita alfabética. Na figura 4 a seguir, é possível observar cada um desses níveis:

Figura 2: Níveis de Consciência Fonológica, baseada em Soares (2020).



FONTE: Soares (2020). Adaptado.

Para Soares (2020), a CF apresenta-se em três níveis: consciência lexical, consciência silábica e consciência fonêmica. Na consciência lexical, a criança compreende que a palavra é uma cadeia de sons, representada por uma cadeia de letras. Neste nível ela percebe que as sílabas podem ser iguais e se repetir em outras palavras, como nas aliterações (sílaba inicial) e nas rimas. Na consciência silábica, a criança passa a perceber que é possível segmentar a cadeia de sons de uma palavra em sílabas, utilizando as letras para representar

cada sílaba. Já na consciência fonêmica, ela começa a perceber que as sílabas são formadas de pequenos sons. Ela consegue identificar fonemas (sons) nas sílabas, e passa a representá-las com letras, fazendo a correspondência fonema (som) e grafema (letra).

Quando a CF é bem desenvolvida, a criança pode ter maior facilidade na aquisição da leitura e da escrita. A CF também pode ser desenvolvida por meio de jogos e brincadeiras de acordo com a faixa etária e o desenvolvimento neurobiológico da criança. Desta forma, a estimulação da CF, desenvolvida pelos professores pode ser o diferencial no processo de aquisição de leitura e escrita,

3.1.3 A deficiência intelectual e a construção da alfabetização e do letramento

Segundo Mendes (1995), o período da Revolução Francesa (1789-1799) criou avanços significativos voltados à necessidade de educar e de integrar as pessoas com deficiência na sociedade.

Neste período, durante o século XVIII até o final do século XX, as metodologias utilizadas na escolarização de crianças com deficiência intelectual eram baseadas em atividades voltadas ao desenvolvimento do pensamento concreto e no condicionamento da pessoa com deficiência intelectual à sociedade. Porém, há uma contradição entre as metodologias utilizadas nesta época e a teoria histórico-cultural, sobre a relevância do desenvolvimento do pensamento abstrato, em pessoas com deficiência intelectual, por meio de atividades mais conceituais, visando desenvolver as funções psicológicas superiores, tão importantes no processo de alfabetização.

> As crianças com deficiência intelectual não precisam desenvolver atividades descontextualizadas que trabalhem apenas com a memorização e a decodificação dasletras e seus respectivos sons. Trabalhar dessa forma acaba por corroborar a ampliaçãoda dificuldade da criança com deficiência intelectual na compreensão do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) como um conjunto de habilidades indissociáveis. (SILVA, CAVALCANTE, 2021, p.623)

O processo de construção da língua escrita não pode ser compreendido como um caminho simples, linear e desvinculado dos processos sociais e biológicos que perpassam as fases de aprendizagem e desenvolvimento da criança. Morais (2012, p. 53) traz dois questionamentos importantes a serem observados: “O que a escrita representa/nota?” e

“como a escrita cria representações/notações?”. Segundo ele, a aquisição da língua escrita envolve um processo de evolução e involução; são caminhos complexos a serem percorridos pelo indivíduo.

Ao observar o processo de construção da escrita na criança, Vigotski (2007) destaca que os gestos representam uma forma de simbolizar ações, atos, sentimentos e objetos dentro do imaginário infantil. Segundo ele, “o gesto é o signo visual inicial que contém a futura escrita da criança, assim como uma semente contém um carvalho” (VIGOTSKI, 2007, p. 141). O autor salienta que as brincadeiras de mímicas e dramatizações realizadas na educação infantil, são fundamentais para o desenvolvimento da escrita, pois para a criança, os gestos são uma espéciede escrita feita no ar, e os signos escritos são os gestos que foram registrados.

Ainda, segundo o autor, os rabiscos e desenhos realizados pela criança na educação infantil representam estágios iniciais ao desenvolvimento da escrita, pois ao realizar esta atividade, ela está tentando retratar a linguagem oral. Com isso, para a perspectiva histórico-- cultural, a forma global utilizada pela criança ao rabiscar e desenhar, pode representar a maneira pela qual está entendendo a representação da língua escrita, visto que são processos indissociáveis.

Na segunda etapa do desenvolvimento da escrita, a criança já consegue fazer a junção dos gestos com a língua escrita: é a fase dos jogos das crianças. Nesta fase, os jogos passam a ganhar significados representativos, e a transição dos rabiscos para o desenho, e deste para a escrita gráfica mostra que a criança já consegue representar os símbolos de segunda ordem, quese refere à escrita gráfica. Vigotski (2007, p.140), ressalta que “do ponto de vista pedagógico, essa transição deve ser propiciada pelo deslocamento da atividade da criança do desenhar coisaspara desenhar a fala”. O referido autor, ao se reportar a brincadeira simbólica, em alguns momentos ignorada pela escola, relata a importância da criança perceber que, além de desenharos símbolos como forma de expressão, sendo o desenho um símbolo de primeira ordem, ela também pode representar, por meio de desenho, a fala que é um símbolo de segunda ordem.

Nos alunos com deficiência intelectual, o desenvolvimento da escrita apresenta uma forma diferente das crianças sem deficiência, visto que a elaboração dos conceitos cotidianos e científicos é construída a partir de estratégias diferenciadas de acordo com suas especificidades, que os auxiliem na compreensão dos signos sociais, com vistas a compensar o déficit cognitivo próprio da deficiência, utilizando uma linguagem mais curta e objetiva, imagens, materiais concretos, entre outros.

Vale ressaltar que ao se referir a deficiência intelectual, tem-se em mente um conjunto variado de indivíduos, que embora diante de um mesmo diagnóstico, possuem suas especificidades, tornando-se diferentes entre si. A deficiência intelectual, assim como outras deficiências, pode se apresentar com diferentes graus de comprometimento, tanto psicomotor, quanto cognitivo. Desta forma, Glat (2009) salienta que em um grupo de indivíduos com DI é possível encontrar pessoas com grande comprometimento cognitivo e psicomotor, assim como, indivíduos com comprometimento mais moderado, que com suporte adequado, conseguem se desenvolver de forma cognitiva e social.

As estratégias aplicadas em crianças com deficiência intelectual não podem aparecer de forma isolada somente na escola, mas devem ser utilizadas nos diversos contextos sociais onde elas circulam. O uso de tais estratégias permitirá que a criança, gradativamente, compense os déficits biológicos, como: dificuldade na pronuncia das palavras, de expressar e compreender o que se fala, de compreender conceitos complexos e científicos, de compreender comandos, entre outros; e comece a entender e assimilar os símbolos de primeira ordem. A partir destas estratégias, a criança passa, aos poucos, a dominar as relações entre o simbolismo de primeira ordem (o desenho) e o simbolismo de segunda ordem (a fala).

Quando as estratégias pedagógicas utilizadas na aprendizagem de alunos com deficiência intelectual não possuem significado, o processo de aquisição de escrita torna-se ainda mais difícil, pois se resume apenas no desenvolvimento de habilidades motoras e de memória sobre o Sistema de Escrita Alfabético (SEA), ou seja, em meras repetições e reproduções sem significado algum para o educando, impedindo assim que a aprendizagem se efetive.

Segundo Pletsch (2010), a aprendizagem "não ocorre de maneira espontânea, mas sim a partir da interação e do desenvolvimento de práticas curriculares planejadas e sistematizadas de forma intencional" (PLETSCH, 2010, p. 187). A autora destaca a importância da utilização e adaptação de materiais que possam auxiliar a aprendizagem dos alunos com DI, por meios de jogos, materiais concretos, brinquedos e brincadeiras, que venham contribuir e auxiliar a aprendizagem dos alunos.

As crianças com deficiência intelectual inseridas na classe regular, que estão em processo de construção de alfabetização e letramento, precisam ter oportunidades igualitárias de aprendizagens para que este processo consolide. Para Vigotski (1997, p 36) "a escola deve não só adaptar-se às insuficiências da criança, mas também combatê-las, superá-las". Dentro

da perspectiva histórico-cultural, a educação nos leva a refletir sobre a importância do conhecimento científico e a abstração no processo de introdução da pessoa com deficiência em atividades presentes no seu cotidiano. Para que essa educação histórico-cultural se concretize é necessária uma metodologia de ensino que valorize tanto o conhecimento científico, quanto a abstração.

Portanto, cabem aos professores que atuam com crianças com deficiência intelectual, e que se encontram inseridas na classe regular, pensar em metodologias diferenciadas que promovam oportunidades de aprendizagens, que são mais relevantes que a própria condição orgânica da deficiência (VIGOTSKI, 1997). Além disso, é importante que o professor ao escolher as metodologias que vão de encontro às especificidades da criança e aplicá-las, ele "observe a devolutiva que o estudante lhe dá frente às situações de aprendizagem e reavalie o trabalho constantemente de forma a direcioná-lo, quando necessário, e prosseguir com práticas assertivas focando em resultados qualitativos" (BERTOLIN, 2015).

O professor com o olhar voltado para as oportunidades de aprendizagens, reflete sobre o nível de aprendizagem da criança e a zona de desenvolvimento proximal em que ela se encontra. Esta análise beneficia a organização e elaboração das metodologias que serão utilizadas com o objetivo de proporcionar uma aprendizagem significativa, pois o bom aprendizado é aquele que vem antes do desenvolvimento (VIGOTSKI, 2010).

Repensar continuamente a prática docente é um desafio indispensável ao professor, visto a importância de construir uma prática que vá de encontro às necessidades e especificidades do aluno com deficiência intelectual, que está inserido na classe regular e que precisa ter seus direitos de aprendizagem respeitado e garantido de forma igualitária, lúdica e significativa, contribuindo com seu processo de alfabetização e letramento.

3.2 Sequência Didática como metodologia de ensino

No Brasil, o termo sequência didática apareceu pela primeira vez nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), do Ministério da Educação e do Desporto (MEC,1998), com o nome de "projetos" e "atividades sequenciadas", utilizados no estudo da Língua Portuguesa. Nos dias de hoje, as sequências didáticas aparecem em diferentes componentes curriculares (MACHADO; CRISTOVÃO, 2006).

Atualmente observa-se um crescente número de professores e pesquisadores que utilizam a Sequência Didática (SD) como proposta metodológica para facilitar o desenvolvimento de atividades, com vistas à produção de novos saberes.

Segundo DOLZ, GAGNON E DECÂNCIO (2010):

> (...) o dispositivo das sequências didáticas tem por objetivo, de um lado, focalizar uma situação de comunicação e as convenções de um gênero particular e, por outro, organizar e articular diferentes atividades escolares, a fim de que as dificuldades dos aprendizes possam ser ultrapassadas. Esse dispositivo propõe um modelo de organização de atividades que reúne diversos conteúdos referentes aos principais problemas de escrita observados em uma produção inicial. (DOLZ; GAGNON; DECÂNCIO, 2010, p. 66)

Corroborando com estas definições, ZABALA (1998) reitera que, as sequências didáticas são uma forma de unir e associar diferentes atividades em uma mesma proposta didática. Segundo o autor, a SD se caracteriza como:

> (...) um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos. (ZABALA, 1998, p.18).

Como aponta KOBASHIGAWA et al. (2008), a sequência didática é um conjunto de propostas de atividades e intervenções planejadas e mediadas pelo professor, etapa por etapa, para que um determinado assunto proposto seja alcançado pelos educandos. A SD nos remete ao plano de aula, sendo mais ampla que este por conter diferentes estratégias de ensino, que duram vários dias, conduzindo o educando na construção do conhecimento, por meio do aprofundamento do conteúdo sobre a temática em estudo.

A elaboração de uma sequência didática pretende atingir um objetivo que atenda às necessidades de aprendizagem do educando, com uma didática adequada à sala de aula. A sequência didática tem por objetivo organizar e conduzir o processo de ensino e aprendizagem.

Por meio destas estratégias de ensino, acredita-se que haja avanços significativos na apropriação do conhecimento dos educandos, possibilitando a mediação e a intervenção do professor sempre que necessário.

Na concepção Freiriana, o professor não detém o saber, ambos constroem juntos o conhecimento. Desta forma, a aprendizagem se dá por meio da interação destes dois

indivíduos, visando uma aprendizagem mais significativa e transformadora. A construção da aprendizagem deixa de ser meramente cognitiva, e passa a englobar pensamentos e ações. (FREIRE, 2009)

Para FRANCO (2018), em uma sequência didática, é importante que:

> Os educandos descubram que eles também têm responsabilidades sobre sua aprendizagem e que não podem esperar passivamente que o professor tenha todas as respostas e ofereça todas as soluções. Por meio das estratégias de ensino encadeadas,os alunos buscam estas soluções em conjunto (FRANCO, 2018, p. 10).

A sequência didática é uma proposta de ação pedagógica na aquisição de novos saberes, onde o professor pode a todo tempo mediar o conhecimento, visando contribuir com a melhoria no processo de ensino e aprendizagem, possibilitando ao educando vivenciar situações em que possa refletir sobre o conhecimento adquirido, construindo assim, sua própria aprendizagem.

Segundo OLIVEIRA (2013), em uma sequência didática é papel do professor:

> - Conduzir os discentes a uma reflexão e apreensão acerca do ensino proposto na sequência didática;
> - Almejar que estes conhecimentos adquiridos sejam levados à vida dos estudantes e não somente no momento da aula ou da avaliação;
> - Organizar as intensões pedagógicas através de temas, objetivos, conteúdo que atendam às necessidades do projeto didático, dos professores e dos alunos;
> - Organizar as intensões pedagógicas de tal forma que garanta a transversalidade deseus conteúdos temas e objetivos (OLIVEIRA, 2013, p. 74).

A SD traz diferentes benefícios aos alunos e possibilita que este participe ativamente do processo de aprendizagem, pois toda a sua realização é desenvolvida a partir da participação do mesmo. Mas, o professor precisa ser capaz de implantá-la corretamente, estando atento à análise das dificuldades dos alunos sobre os temas de interesse e os objetivos, para não perder tempo em uma temática que não seja uma necessidade ou curiosidade do grupo.

Ao final, faz-se necessário uma avaliação da SD, na qual o professor deve anotar e, a posteriori, analisar o que pode ser melhorado, para que os resultados obtidos sejam cada vez mais aprimorados.

A sequência didática é uma estratégia pedagógica que leva em conta o conhecimento prévio dos alunos, aprimorando tais conhecimentos e levando-os para a vida. Essa estratégia

de ensino também dialoga com a BNCC sobre a progressão do conhecimento, a partir de propostas de atividades diversificadas, e que gradativamente se tornem mais complexas e desafiadoras aos educandos. Além disso, a sequência didática auxilia os educandos no desenvolvimento de habilidades e competências, possibilitando ao professor identificar e resolver problemas de aprendizagem.

Sendo assim, é de grande relevância que o professor ao elaborar uma SD para trabalhar determinada temática, construa essa metodologia com objetivos definidos, para que o processo de ensino e aprendizagem se efetive de maneira significativa.

3.2.1 Jogos digitais e a relação com a aprendizagem

Um jogo é constituído por uma atividade com regras que podem estar explícitas ou terão que ser descobertas pelo jogador no decorrer da partida. Segundo Petry (2016), ao jogar, o indivíduo se depara com diversas situações do cotidiano, como: conflitos, tomada de decisões, objetivo, contagem de pontuação, visando chegar a um resultado. Segundo ele, o que caracteriza e diferencia um jogo digital de um jogo comum, é a utilização da tela digital para realização do mesmo.

De acordo com Alves (2016), quando não utilizada de forma adequada, as tecnologias digitais podem causar sérias consequências no desenvolvimento da criança, como: estresse, sobrepeso, entre outros. Mas, o uso com objetivo específico pode apresentar resultados significativos no desenvolvimento do indivíduo.

Os jogos digitais, segundo Petry (2016), são considerados como objeto de uma nova cultura, dando novo significado à vida das pessoas. Os jogos digitais passaram a fazer parte da sociedade e, consequentemente, os indivíduos passaram a ser influenciados por ela, modificando assim seu modo de vida.

Para Nascimento (2017), os jogos digitais como recurso pedagógico, tem se apresentado como estratégia de estimulação e desenvolvimento da interação e cooperação no processo de ensino e aprendizagem, com vistas a desenvolver o pensamento, o raciocínio, a autonomia, a criatividade, assim como, novas habilidades e competências tão importantes nesse processo. Mas, segundo o autor, para atender esse objetivo, é importante que as atividades possuam estratégias metodológicas que auxiliem na compreensão, interpretação

de conceitos e solução de problemas. Para isso, as atividades pedagógicas devem conter ludicidade e interação, de maneira interdisciplinar, presentes em uma aprendizagem contextualizada, dentro da realidadedo educando.

Em consonância ao exposto, Ramos e Anastácio (2018) ressaltam que os jogos digitais podem ser utilizados em benefício da educação, pois se configuram numa estratégia divertida e motivadora, onde a criança brinca, estuda e aprende. Segundo Mercado (2002), trazer as novas tecnologias, em especial os jogos digitais, para o currículo escolar de forma interdisciplinar e contextualizada, podem contribuir para estreitar a relação com o que se aprende dentro da escola e fora dela.

Complementando este discurso, Ribeiro e Carvalho (2016), afirmam que os jogos digitais podem contribuir no desenvolvimento cognitivo dos educandos. Além de estimular habilidades cooperativas e de formação moral, através de jogos que retratem a vida cotidiana, acompanhado do professor como mediador desta aprendizagem.

Partindo desse pressuposto, pode-se constatar que o jogo na educação se configura não apenas como recurso pedagógico, mas como uma estratégia de aprendizagem que leva o aluno a contextualizar, dar sentido e significado a novas aprendizagens.

Segundo Audino e Nascimento (2010), a partir da combinação de diversas mídias, os jogos digitais podem se constituir recursos capazes de possibilitar situações de aprendizagem, onde o professor passa a ser o mediador deste processo, e o aluno, o sujeito ativo na construçãode sua aprendizagem. Desta forma, o professor deixa de ser o detentor do conhecimento, e passa a ser o mediador da aprendizagem.

No processo de aquisição de leitura e escrita, algumas habilidades são necessárias. Morais (2012), enfatiza que uma delas se refere ao interesse pelo sistema escrito, e outras se referem a capacidade de atenção, memória, raciocínio, capacidade de análise e síntese. Porém, para que o processo de construção de leitura e escrita sejam alcançados, necessitam de habilidades específicas, que propiciem a aprendizagem, como: atenção, memória e controle de respostas impulsivas.

O jogo digital, por possuir essas características, pode se tornar um importante aliado no fazer pedagógico. Visto que através dele, o professor auxilia o aluno a pensar sobre o jogo, seus erros e acertos, levando o que aprendeu para outros contextos, construindo novas aprendizagens.

No processo de apropriação e consolidação da alfabetização e do letramento, assim

como em demais áreas do conhecimento, as tecnologias têm contribuído para mitigar as dificuldades encontradas. KISHIMOTO (2003) e MORAN (2013), ressaltam a importância do uso de tecnologias na educação e de que forma esta pode agregar ao aprendizado dos educandos. Ambos enfatizam a importância da ludicidade e dos jogos digitais como estratégia mediadora da aprendizagem, salientando como a criança se desenvolve individual, social e culturalmente através deles.

Partindo desse pressuposto, as estratégias pedagógicas utilizadas com os alunos com deficiência devem ser diversificadas para que se sintam acolhidos e contemplados em suas especificidades. É fundamental que não ocorra momentos negativos que interferiram no desenvolvimento emocional, intelectual e social da criança, que possa colocá-la em prejuízo na sua aprendizagem.

Mas, para que haja vontade de aprender, uma estratégia pedagógica que pode contribuir com a estimulação e potencialização desta aprendizagem, são os jogos digitais. Neste viés, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) ressalta a importância das tecnologias digitais como ferramenta de ensino, que auxilia o desenvolvimento do pensamento crítico, criativo, lógico, dentre outros.

Consubstanciando esta perspectiva, Savi e Ulbricht (2008), enfatizam que os jogos digitais educacionais são ambientes atraentes e interativos que capturam a atenção do usuário ao oferecer desafios que exigem níveis de cada vez maiores de agilidade e habilidades.

Segundo esses autores, os jogos digitais educacionais possibilitam o desenvolvimento de habilidades cognitivas, estimulam e facilitam o conhecimento, propiciam a aprendizagem por descoberta, proporcionando ao educando a aquisição de novas identidades e a socialização, assim como, a estimulação da coordenação motora.

Em consonância ao exposto, Cruz (2013) enfatiza que:

> Ambientes desenvolvidos de acordo com o paradigma construtivista/interacionista consideram que o aprendiz deve ser estimulado a realizar as próprias descobertas enquanto participa de atividades de seu interesse e para as quais está motivado. Ao vivenciar situações desafiadoras, como as propostas pelos recursos tecnológicos/digitais, o educando torna-se capaz de superar, inclusive, limitações impostas pelo seu estágio de desenvolvimento cognitivo. Desta forma, aprendizagem gera desenvolvimento (CRUZ, 2013, p. 85).

O desafio da alfabetização é realizado em várias etapas e ocorre a partir de um desequilíbrio. No primeiro momento, a criança percebe que a hipótese criada por ela não

funciona em determinada situação, formando assim um conflito cognitivo e, posteriormente, no segundo momento, a criança reelabora uma nova hipótese. (PIAGET, 1996).

Partindo desse pressuposto, a utilização de jogos digitais educacionais como estratégia mediadora e potencializadora da aprendizagem, pode possibilitar que a criança com deficiências e desafie de forma interativa e lúdica, permitindo que "superem suas deficiências, limites, fraquezas e avancem no seu desenvolvimento pessoal, social e profissional" (CORTELAZZO,2012, p. 116). Nesse momento, é muito importante ressaltar o acompanhamento do professor na utilização do jogo como recurso pedagógico, pois esse vai assumir, segundo Cruz (2013):

> O papel de mediador das aprendizagens, organizando e regulando o ambiente para que seja rico em possibilidades de interação e experimentação. (...) Além de acompanhar e incentivar a participação do educando, é importante que fomente o debate, o trabalho colaborativo, favorecendo o desenvolvimento dos processos de autoria e autonomia (CRUZ, 2013, p. 95).

A mediação realizada pelo professor na utilização de jogos digitais promove o desenvolvimento intelectual na criança, visto que para vencer os desafios do jogo, ela precisa criar estratégias e compreender as regras do mesmo.

Desta forma, "novos meios e novas linguagens são incorporados à aprendizagem, eles acabam gerando novas formas de conceber o mundo, estruturando novas relações e novas maneiras de agir" (FERREIRA; BIANCHETTI, 2004, p. 257), pois os jogos digitais possibilitam uma nova maneira de interação entre os educandos que, segundo os autores:

> Possibilita uma aprendizagem em que o aluno irá trilhar seus próprios caminhos, traçando sua cartografia com base nos seus desejos e necessidades, realizando, também, trocas dinâmicas e instantâneas com os demais sujeitos envolvidos no processo de produção do conhecimento (FERREIRA; BIANCHETTI, 2004, p.257).

Isso posto, pode-se afirmar que os jogos digitais vêm contribuir como proposta metodológica que valorize a potencialidade dos indivíduos com DI, bem como de proporcionar ludicidade no processo de construção da aprendizagem.

3.2.2 O lúdico, a afetividade e a interatividade no processo de ensino

Já há algum tempo, diversos estudiosos e pesquisadores se debruçam em torno de uma aprendizagem que tenha sentido para o educando. Partindo desse pressuposto, muitos docentes procuram fazer com que suas salas de aula se tornem um ambiente propício para que ocorra uma aprendizagem que tenha significado. Segundo Ausubel (1980), a aprendizagem se caracteriza como a modificação do conhecimento, ao invés da modificação do comportamento. Ela ocorre na organização e associação das informações na estrutura cognitiva do educando, levando em consideração seu conhecimento prévio.

> Se tivesse que reduzir toda a psicologia educacional a um só princípio, diria o seguinte: o fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já sabe. Averigue isso e ensine-o de acordo. (AUSUBEL, 1980, p. 8)

Diante disso, a escola passa a ser entendida como *lócus* de transformação de estratégias pedagógicas, que vão muito além dos livros didáticos, possibilitando ao educando experiências que resultem em uma aprendizagem repleta de significado. Com essa visão, o professor deve elaborar e proporcionar estratégias de ensino e aprendizagem que inove a educação.

No processo de alfabetização, o lúdico constitui-se importante ferramenta de auxílio e apropriação da aprendizagem. A utilização de recursos lúdicos neste percurso contribui para maior rendimento dos alunos, favorecendo e potencializando a aprendizagem dos mesmos de maneira agradável e eficaz, pois enquanto brinca, ele aprende.

O termo lúdico origina-se do latim "*ludus*", que é utilizado para conceituar o brincar. "Neste brincar estão incluídos os jogos, brinquedos e divertimentos e é relativo também à conduta daquele que joga, que brinca e que se diverte" (SANTOS, 2011, p. 9). O jogo, em sua função educativa, oportuniza a aprendizagem da criança, seu conhecimento e compreensão de mundo.

Alguns documentos como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dentre outros, norteiam a educação brasileira e orientam às escolas no que se refere ao trabalho com o lúdico, ofertando suporte técnico para esse processo. Esses documentos além de ressaltar a importância do lúdico como forma de interação com a comunicação, também enfatiza sobre

a valorização das experiências da criança com o processo de alfabetização, proporcionando uma caminhada mais rica e agradável de troca e aprendizagem.

O processo de alfabetização não se trata apenas da representação de códigos. Este processo pode ser estimulado e compreendido através da utilização do lúdico como instrumento facilitador deste caminhar. Conforme destaca a BNCC, a aprendizagem ocorre por meio de "[...] novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos" (Brasil, 2017, p. 57. 58). São essas relações que irão proporcionar a sistematização do conhecimento.

Cabe ao professor, estreitar a relação da alfabetização com o lúdico, pois a ludicidade é uma ferramenta indispensável na socialização de novos conhecimentos, possibilitando a ampliação da comunicação da criança. Para Assis (2012), enquanto joga a criança se expressa, mostra um pouco de sua individualidade e originalidade, possibilitando ao professor interferir em suas ações.

Segundo Silva (2003), o brincar é importante para que a criança se desenvolva de maneira física, cognitiva e socioafetiva. Já Assis (2012), compreende o jogo como instrumento facilitador e potencializador de aprendizagem, pois estimula o indivíduo de forma dinâmica, alegre e agradável. Ele reitera queo lúdico pode ser observado em atitudes espontâneas da criança, e faz parte de seu cotidiano.

Neste viés, Pessoa (2012) enfatiza que a ludicidade é um importante instrumento de mediação do conhecimento de forma multidisciplinar. Segundo ele, é através da ludicidade que a criança desenvolve uma nova forma de pensar e analisar, adquirindo assim, um olhar mais crítico que a levará ao conhecimento. Para o autor, ao utilizar o lúdico como ferramenta de mediação da aprendizagem, torna-se mais fácil alcançar os objetivos propostos.

Pessoa (2012), ressalta que ao brincar a criança aprende a se socializar e a interagir como meio que a cerca, a controlar suas emoções, a fala, as habilidades e aperfeiçoar seus conhecimentos.

Complementando este discurso, Santos (2011) salienta que a utilização do lúdico no espaço escolar tem sido considerada importante desde que estudiosos começaram a entendê-lo como um instrumento importante para o desenvolvimento da criança. O jogo contribui no desenvolvimento do indivíduo, em aspectos relacionados à superação, às relações sócio-afetivas, ao desenvolvimento físico e psíquico, na socialização e no conhecimento, ou seja,

no processo de desenvolvimento integral da criança.

Por meio da utilização de jogos é possível trabalhar diversas dimensões do desenvolvimento humano. Segundo Sacchetto et al (2011), além do desenvolvimento integral do indivíduo, através do jogo as crianças são capazes de elaborar respostas para situações-problema propostas pelo professor, possibilitando que com o ambiente lúdico e desafiador do jogo, ela construa e consolide a aprendizagem. Para este autor, as brincadeiras precisam estar apropriadas para cada fase/idade da criança, pois estas farão com que ela se torne um adulto ético.

Partindo desta constatação, Tristão (2010) afirma que através do lúdico a criança diferencia conceitos, elabora pensamentos e estratégias, aprende a pensar de forma lógica, e se desenvolve socialmente. É na utilização do lúdico que a criança irá construir e experimentar relações de aprendizagem. Segundo ele, as atividades lúdicas oportunizam à criança o desenvolvimento da linguagem, da atenção, da inteligência, além de aquisições intelectuais e motoras.

Corroborando com este discurso, Anjos (2013) ressalta que por meio da ludicidade o indivíduo é capaz de desenvolver conceitos, pensamentos, comportamentos e construir seu caráter de maneira ética e moral, além de estimular o desenvolvimento sensório-motor e auxiliar na aquisição de inteligências múltiplas. Para este autor, o uso do jogo influencia de maneira importante na aquisição de conhecimentos do aprendente, fazendo com que o indivíduo relacione o imaginário e a realidade, possibilitando o desenvolvimento da aprendizagem em diversas áreas do conhecimento.

Segundo Vygotsky (1991), o lúdico é fundamental para o desenvolvimento da criança, pois é no jogo que ela aprimora a sua criatividade, se torna mais confiante, amplia e desenvolve a linguagem, a tenção e o raciocínio.

Para Almeida (2003), a educação lúdica não possui um cunho inocente de lazer, ela tem o objetivo de estimular o conhecimento, de forma agradável e divertida ao que se refere ao individual e ao coletivo, visando a aprendizagem de ambos os lados.

Vygotsky (1979, p. 45), afirma que “a criança aprende muito ao brincar. O que aparentemente ela faz apenas para distrair-se ou gastar energia é na realidade uma importante ferramenta para o seu desenvolvimento cognitivo, emocional, social, psicológico”. Segundo o autor, além de ser um momento de descontração e lazer, a brincadeira é fundamental no desenvolvimento da relação do mundo imaginário com o mundo real, sendo um

importante mecanismo de estímulo e avanço cognitivo, emocional, social e mental.

Partindo desse pressuposto, pode-se entender que o lúdico não é apenas uma forma de descontração e uma maneira de romper com a rotina da sala de aula. Ele é um instrumento potencializador neste processo, onde a criança constrói sua aprendizagem ao brincar e interage com o meio. As atividades lúdicas realizadas no ambiente escolar devem estimular, facilitar e potencializar o aprendizado dos alunos, tendo o professor como mediador. Cabe a ele, a organização, elaboração e aplicação das atividades, participando junto com o aluno das propostas, estimulando assim, a interação entre professor e aluno, estreitando laços afetivos. A afetividade é fundamental na vida das pessoas, e está diretamente ligada à aprendizagem, pois forma um elo na relação professor-aluno.

Ao desenvolver o conceito de inteligência emocional, Goleman (1995), ressalta que sempre aprendemos melhor, quando adquirimos conhecimento sobre assuntos do nosso interesse, e que nos causam prazer. Para a criança, o brincar é de suma importância pois lhe proporciona alegria e satisfação.

Quando a afetividade se integra ao lúdico no processo de ensino e aprendizagem, esta conquista mais espaço e se torna mais importante no desenvolvimento integral do indivíduo.

Grandes pesquisadores como Piaget (1896-1980) e Vygotsky (1896-1934), já enfatizavam a importância da afetividade no processo de ensino e aprendizagem. Mas, Henri Wallon (1879-1962), foi um dos primeiros a pesquisar a fundo sobre o tema, conceituado a afetividade como a capacidade do ser humano de ser afetado positiva ou negativamente por fatores internos ou do meio em que vive.

Segundo Dantas (1992):

> A afetividade é uma fase do desenvolvimento humano, a mais arcaica. O ser humano foi, logo que saiu da vida puramente orgânica, um ser afetivo. Da afetividade diferenciou-se, lentamente, a vida racional, portanto, no início da vida, afetividade e inteligência estão sincronicamente misturadas, com o predomínio da primeira. (DANTAS, 1992, p. 90).

Para o autor, a afetividade atrelada à cognição contribui no desenvolvimento e construção da aprendizagem. Segundo ele, carinho se expressa de três maneiras: emoção, sentimento e paixão que estão presente na vida do sujeito durante toda sua trajetória. A emoção é a primeira forma de afetividade e de interação do sujeito com o ambiente.

Dantas (1992) destaca que o ser humano é um ser afetivo desde o seu nascimento. Daí a importância de o professor estar atento ao comportamento dos alunos. Quando a criança não está bem emocionalmente, isso pode acarretar prejuízos à aprendizagem e ao seu desenvolvimento.

A aprendizagem depende da relação afetiva que é construída entre professor-aluno. Dantas (1992) apresenta uma visão que se difere do olhar tradicional da escola, que está voltado ao desempenho da criança no espaço escolar e a sua inteligência.

Como afirma Gadotti (1999, p.76), "o educador para pôr em prática o diálogo, não se deve colocar como o detentor do saber, mas na posição de quem não sabe tudo". A relação de aprendizagem ocorre tanto para o professor quanto para o aluno, ou seja, eles aprendem um com o outro. O professor não é dono do saber, mas o mediador do conhecimento e auxilia o aluno nesta construção, que só é possível graças ao vínculo afetivo que se estabelece na relação entre ambos.

Complementando este discurso, Vygotsky (2010), destaca a afetividade como fator relevante na relação professor-aluno, em que "o mestre deve viver na comunidade escolar como parte inalienável dela e, nesse sentido, as suas relações com o aluno podem atingir tal força, transparência e elevação que não encontrarão nada igual na escola social das relações humanas"(p. 455).

Ao construir laços afetivos com os educandos, o professor cria um ambiente de segurança para o aluno, possibilitando assim que a aprendizagem ocorra. Esta relação afetiva entre professor-aluno se estende a toda turma, evitando assim, possíveis bloqueios afetivos e cognitivos. Por ser um fator de grande importância na aquisição de novos conhecimentos, a afetividade torna a aprendizagem mais agradável e segura.

O espaço escolar não pode ser visto como um lugar em que ocorre apenas a aprendizagem intelectual, mas um lugar no qual se discuta sobre as relações de amizade, a importância do convívio social, assim como, as questões afetivas. As relações afetivas vividas na escola serão levadas para toda a vida e são essenciais para a formação de pessoas sadias e capazes de aprender.

O aluno precisa se sentir importante como indivíduo, precisa sentir prazer no ambiente escolar. Quando o indivíduo se sente aceito e amado, ele passa a se colocar de forma mais livre e natural. Para isso, é fundamental a construção de relações afetivas que permeiam o processo de ensino-aprendizagem entre professor-aluno, visto que este é o centro da ação

docente.

Piaget (1979), salienta que o desenvolvimento intelectual envolve dois elementos: o cognitivo e o afetivo. O afetivo refere-se aos sentimentos, interesses, valores, desejos e emoções. Para o autor, o afetivo se desenvolve juntamente com a cognição (aprendizagem), não sendo possível observar um comportamento voltado apenas cognitivo, sem conter nenhum fator afetivo, e vice-versa.

As crianças quando chegam à escola, já apresentam sentimentos afetivos construídos, assim como, suas preferências e gostos. Estas vivências vão contribuir para o desenvolvimentode sentimentos morais e para futuras experiências afetivas. Desta forma, a interação com o outro tem grande influência no desenvolvimento infantil, e é essa interação/interatividade que contribui para que a aprendizagem ocorra.

Há uma diferença entre interação e interatividade, mas ambas podem contribuir no processo de ensino-aprendizagem. Pesquisas em artigos e periódicos nas áreas de Educação e de Tecnologia, apresentam diversos conceitos que definem e diferenciam interação de interatividade. Tori (2010), traz uma definição bem clara e objetiva sobre esses dois termos. Segundo o autor, interação caracteriza-se pela ação exercida entre dois elementos, na qual haja interferência mútua no comportamento dos envolvidos. Já a interatividade, caracteriza-se pela percepção da capacidade, ou potencial, de interação propiciada por determinado sistema ou atividade.

Partindo dessa conceituação, pode-se entender que interação se refere a relação entre os indivíduos, como professor-aluno, por exemplo. Já interatividade, refere-se à relação do indivíduo com a atividade ou sistema tecnológico, aluno-computador.

Em meados da década de 80, o termo “interatividade” passou a ganhar destaque com o desenvolvimento de novas tecnologias de comunicação. Segundo Silva (2002), a interatividade conceitua-se a partir de fundamentos que se ajustam, dialogam e são dependentes, pois englobam a participação e a intervenção. Para o autor, a interatividade veio para romper a rotinada sala de aula.

Silva (2002), enfatiza que a interatividade na sala de aula é capaz de promover melhorias significativas na comunicação entre professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem. Como uso da interatividade no espaço escolar, a participação do aluno deixa de ser apenas por meio de respostas prontas, mas este passa a interferir na mesma. Professor e aluno passam a ter o mesmo potencial de atuação durante a atividade interativa. Ambos

podem construir o conhecimento de forma conjunta, coletiva. Através da interatividade, o aluno é capaz de realizar diversas e valiosas associações e significações, chegando ao aprendizado, tendo o professor como mediador deste processo. Tecnologias interativas podem dar novos significados à interação professor-aluno, tornando o indivíduo um ser ativo no processo de construção da aprendizagem.

Desta forma, a interatividade, os jogos digitais e a ludicidade estão diretamente relacionados neste processo. Eles se entrelaçam e se tornam uma ferramenta pedagógica capaz de facilitar, mediar, construir e potencializar de maneira eficaz o processo de ensino aprendizagem.

3.3 O ensino remoto: contextualização e (re) organização do trabalho escolar em temposde pandemia

Com a pandemia de Covid-19, o Brasil assim como diversos país de todo o mundo, enfrentou em 2020 e 2021 o surto de uma doença causada pelo novo Coronavírus, o SARS-CoV-2, que apresenta como sintoma uma crise respiratória grave (BRASIL, 2020a). Com a pandemia a crise se estabelece em diferentes contextos tanto no Brasil, como no mundo.

Em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) recebeu um alerta informando sobre os inúmeros casos de pneumonia na cidade de Wuhan, na China. Tratava-sede um novo tipo de Coronavírus que ainda não havia sido identificado em seres humanos.

O crescente número de casos e a forma como estes aumentavam, levou a Organização Mundial de Saúde (OMS) a declarar, em janeiro de 2020, Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), visto que a doença se tornava um risco de saúde pública para os outros países. Devido a rápida dispersão geográfica do vírus por todo o mundo, a OMS em fevereiro de 2020, refere-se a doença como pandemia.

No Brasil era início do ano letivo, que se estendeu de forma presencial somente até março de 2020, sendo necessário em meados do citado mês, a suspensão das aulas presenciais na tentativa de conter o avanço da doença. Esta medida foi tomada, em caráter de urgência, em escolas de todo o mundo, como apresentado no relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Neste documento, 186 países

determinaram o encerramento das aulas presenciais em escolas de Ensino Básico e Universidades, assim como o seu fechamento. Tal medida afetou cerca de 1,3 bilhão de estudantes, o que corresponde a 73,8% de todos os estudantes no mundo.

O governo brasileiro anunciou no âmbito nacional, a emergência do fechamento das unidades de ensino por meio da Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020, declarando que a situação exigia medidas urgentes de "prevenção, controle e contenção de riscos, danos e agravos à saúde pública" (BRASIL, 2020b).

Na tentativa de conter o vírus, uma das medidas adotadas foi o isolamento social/quarentena e o uso de máscaras, caso fosse necessário sair às ruas. O mundo e o país pararam diante do caos. Foi necessário um grande período de isolamento social, onde diversas pessoas e profissionais precisaram se reinventar em suas atividades laborais.

Após a publicação da Portaria nº188/20, as secretarias estaduais de educação em todo o país tiveram que se mobilizar e planejar estratégias de ensino e acesso aos alunos. Alguns estados optaram em suspender as aulas no período da quarentena, acreditando que seria algo passageiro. Outros, reinventaram e reorganizaram o trabalho escolar na tentativa de dar continuidade ao aprendizado e ao cumprimento das horas/aulas letivas através de atividades não-presenciais, utilizando as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), como plataformas e ferramentas digitais que pudessem manter o vínculo escolar, estreitar laços afetivos, mediar as relações e promover o ensino no período pandêmico.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), emitiu o Parecer CNE/CP Nº 5/2020, declarando que as atividades pedagógicas não presenciais seriam computadas como cumprimento da carga horária letiva. Neste documento, o CNE ressalta que as atividades educativas podem ser realizadas por meios digitais, como: conteúdos em plataformas virtuais, vídeo-aulas, aplicativos e ferramentas digitais, dentre outros; pela adoção de material didático impresso e entregues nas escolas; e pela orientação de projetos, pesquisas e orientação de leituras e exercícios nos materiais didáticos (BRASIL, 2020c).

O CNE considerou a reorganização escolar como um ciclo emergencial, com vistas a diminuir os impactos da pandemia COVID-19, causado pelo longo período de suspensão das aulas presenciais. Contudo, o órgão enfatizou no Parecer CNE/CP Nº 5/2020, que as redes de ensino, independente da estratégia adotada, deveriam:

> i) ter como finalidade o atendimento dos direitos e objetivos de aprendizagem previstos para cada série/ano; ii) assegurar e manter o padrão de qualidade previsto

> em leis (Lei de Diretrizes e Bases da Educação e Constituição Federal); iii) cumprir a carga horária mínima prevista na LDB; iv) evitar retrocesso de aprendizagem por parte dos estudantes e a perda do vínculo com a escola; v) observar a realidade e os limites de acesso dos estabelecimentos de ensino e dos estudantes às diversas tecnologias, sendo necessário considerar propostas inclusivas e que não reforcem ou aumentem a desigualdade de oportunidades educacionais e; vi) garantir uma avaliação equilibrada dos estudantes, assegurando as mesmas oportunidades a todos e evitando o aumento da reprovação e do abandono escolar (BRASIL, 2020c).

Diante da nova realidade, todas as unidades de ensino tiveram que se adequar ao Ensino Remoto Emergencial (ERE). Segundo Behar (2020), ao que se refere ao ensino, foi instituído o Ensino Remoto Emergencial, que se constitui como uma modalidade de ensino que prevê o afastamento geográfico entre professor e aluno, sendo incorporada de maneira temporária nos diversos níveis de ensino, e em instituições de todo o mundo.

Para Behar (2020), o ensino é chamado de remoto porque professor e aluno estão impossibilitados, por decreto, de frequentar o espaço escolar, com vistas a conter a propagação do vírus. E é emergencial, porque em caráter de emergência, o planejamento pedagógico traçado para o ano letivo, precisou ser repensado e reorganizado.

Reforçando esta definição, Moreira e Schlemmer (2020), ao se reportar ao ensino remoto traz uma reflexão sobre a função do ensino remoto emergencial, identificando os motivos que levaram à criação deste termo. Segundo os autores, o termo remoto significa:

> Distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O Ensino remoto emergencial ou Aula Remota se configura então, como uma modalidade de ensino ou aula que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes e vem sendo adotada nos diferentes níveis de ensino, por instituições educacionais no mundo todo, em função das restrições impostas pelo COVID-19, que impossibilita a presença física de estudantes e professores nos espaços geográficos das instituições educacionais (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 8).

Diante disso, pode-se entender que o ensino remoto emergencial se configura como a mudança, a alteração das metodologias do ensino presencial, para a forma digital, por conta do afastamento físico entre professores e educandos.

Mas, a qualidade do ensino remoto não depende somente da metodologia utilizada pelo professor, mas dos recursos tecnológicos (dispositivos, internet, dentre outros), que são necessários para que os estudantes tenham acesso a este ensino.

Além disso, o ensino remoto atendeu a Educação Básica e as Universidades, compreendendo assim, a Educação Especial que, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da

Educação - LDB 9394/96, trata-se de:

> Uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. (BRASIL, 1996)

Portanto, diante das especificidades da Educação Especial, e por se tratar do ensino remoto, além de todas as questões que envolvem o mesmo, como os citados acima, também é fundamental a parceria família/escola, visto que por se tratar de alunos da Educação Especial, é necessário o acompanhamento de algum membro da família para que o ensino remoto se concretize.

Segundo Turchiello (2014), o Atendimento Educacional Especializado, serviço da Educação Especial, se constitui na "oferta de recursos de acessibilidade que visam à participação e a aprendizagem dos alunos público alvo da Educação Especial no ensino comum." (TURCHIELLO, 2014, p. 39). Daí a importância do atendimento/ensino remoto a esses alunos para que todos tenham acesso ao ensino de forma igualitária no período pandêmico.

O professor do AEE, segundo Turchiello (2014), atua com o objetivo de eliminar barreiras que possam dificultar a aprendizagem dos alunos, dando a eles condições de continuidade nos estudos. Para o autor, este professor precisa ter:

> Como fio condutor do trabalho, a participação dos alunos público-alvo da Educação Especial no contexto escolar e social, busca-se o desenvolvimento das capacidades e potencialidades dos alunos, atentando às suas necessidades. O que se pretende é a complementação/suplementação da formação do aluno para que sejam criadas as condições para o acompanhamento dos ensinamentos das turmas comuns em que se encontram incluídos (TURCHIELLO, 2014, p.58)

Com isso, pode-se compreender, que mesmo diante do ensino remoto emergencial, o AEE além de ofertar aos alunos público alvo da Educação Especial atividades que complementam e suplementam o ensino regular, também possibilitem o acesso dos educandos às atividades da classe regular, adaptadas de acordo com suas especificidades.

Reforçando este discurso, Silva Júnior (2018) afirma que o professor do AEE deve realizar um trabalho em parceria com o professor regente da classe regular, possibilitando e garantindo a aprendizagem dos alunos com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A articulação com o ensino regular é fundamental para o desenvolvimento do aluno do AEE, visto que este não objetiva substituir

o ensino regular, mas garantir o acesso e participação nas aulas e atividades remotas.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), o Atendimento Educacional Especializado (AEE), reconhece, cria e estrutura recursos pedagógicos e de acessibilidade que anulem as barreiras, possibilitando a participação integral dos alunos, de acordo com suas especificidades. (BRASIL, 2008). Desta forma, as estratégias utilizadas no ensino remoto emergencial devem criar e estruturar recursos pedagógicos digitais que vão ao encontro das necessidades específicas dos alunos da Educação Especial.

Em se tratando de ensino remoto emergencial, surgem algumas situações que podem dificultar o acesso dos alunos ao AEE de forma remota. No ensino presencial, dentro da escola, é possível pensar situações de inclusão e acessibilidade, mas no ensino/atendimento remoto, essas questões se tornam mais difíceis. Adaptação curricular, utilizando estratégias diferenciadas de ensino, já fazem parte do cotidiano do professor do AEE. A questão é como trabalhar situações que fogem ao espaço escolar, como aquelas que fazem parte do contexto dos estudantes, como a falta de material adaptado em casa, de acesso à internet e a dificuldade das famílias por ter um único aparelho em casa, e muitas vezes, a pessoa sai para trabalhar e precisa levar o celular, ou até mesmo, a dificuldade da família em dar suporte ao educando na realização de alguma atividade.

Diante disso, é preciso pensar de que maneira as estratégias de ensino digitais podem contribuir no alcance dos objetivos do AEE, tendo em vista que em sua maioria, o atendimento remoto conta com a ajuda da família para auxiliar o estudante na realização da proposta pedagógica. No contexto da Educação Especial, algumas situações como a dificuldade de aprendizagem ou deficiência dos pais, a falta de domínio das ferramentas digitais, dentre outros, podem ser um fator prejudicial ao AEE.

Segundo Turchiello (2014), é necessário "que a escola e o professor do AEE olhem para a família dos alunos atendidos como parceira no desenvolvimento da proposta inclusiva". (p. 61). No período remoto, a relação família-escola se tornou ainda mais essencial, sendo vistos como agentes de mediação da aprendizagem. Para o autor, as famílias devem ser auxiliadas e orientadas quanto ao uso das ferramentas digitais, contribuindo assim de maneira eficaz na mediação da aprendizagem de seus filhos.

O uso de tecnologias digitais no ensino remoto emergencial é uma maneira de manter ovínculo com os estudantes e as famílias, orientando as mesmas na utilização de recursos

digitais, assim como, na realização das atividades propostas pelo professor do AEE.

As estratégias de ensino utilizadas pelo professor do AEE, no ensino remoto emergencial, podem ser algumas vezes, as mesmas utilizadas pelo professor da classe regular. A diferença é como esta ferramenta digital possibilitará o acesso ao aprendizado do educando, de acordo com suas especificidades, e como ela será utilizada, adaptando a atividade para que contribua de fato com sua aprendizagem.

Partindo desse pressuposto, é possível observar que a situação causada pela COVID-19 trouxe grandes desafios para a educação como um todo, principalmente para a Educação Especial e o AEE. Porém, foi possível perceber uma transformação na maneira de organizar, elaborar e mediar as estratégias de ensino que fossem ao encontro à necessidade que o mundo apresentava. Cabe ao professor, em especial do AEE, repensar, reorganizar e reinventar estratégias pedagógicas que objetivem transformar o cotidiano em oportunidade de aquisição de conhecimento, por meio de ferramentas digitais que podem facilitar e potencializar esta aprendizagem.

4 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Considerando as especificidades e o desenho desta pesquisa, compreende-se que ela está inserida em uma abordagem qualitativa, voltando-se a aspectos do cotidiano, reconhecendo seus participantes como indivíduos capazes de adquirir conhecimentos e construir práticas que visem mitigar os problemas que se manifestam no cotidiano dos sujeitos envolvidos.

A pesquisa qualitativa não se preocupa com a representatividade numérica, mas em compreender um grupo social e como este se relaciona. O foco da pesquisa qualitativa é o estudo e a análise do mundo empírico, prático. Parafraseando com LÜDKE; ANDRÉ (1986), apreender a realidade dinâmica e complexa do seu objeto de estudo, em seu contexto histórico e desafiador no campo da pesquisa educacional da atualidade. Sendo assim, essa abordagem, valoriza a comunicação direta do pesquisador com o ambiente e o objeto que está sendo estudado.

O Relato de Experiência (RE), foi estruturante para esta dissertação. Segundo ressalta Mussi (2021, et al), este tipo de método tem como finalidade compartilhar uma experiência vivida que se relaciona com seu campo de atuação por meio da aplicação *crítica-reflexiva, c*om apoio *teórico-metodológico* (MUSSI, et al, 2021, p. 64).

Segundo Mussi (2021, et al), o relato de experiência:

> é um tipo de produção de conhecimento, cujo texto trata de uma vivência acadêmica e/ou profissional em um dos pilares da formação universitária (ensino, pesquisa e extensão), cuja característica principal é a descrição da intervenção. Na construção do estudo é relevante conter embasamento científico e reflexão crítica. (MUSSI; FLORES; ALMEIDA, 2021, p. 65)

É uma produção que descreve com exatidão uma determinada experiência que possa contribuir de maneira significativa no fazer de outros profissionais de uma mesma área de trabalho. Nele é descrito uma determinada experiência profissional que pode ter sido positiva ou negativa, visando contribuir com a troca, o debate, a exposição de conceitos e as mediações utilizadas.

Após a escolha do método de pesquisa que melhor atendesse os objetivos, buscou-se fundamentação teórica para embasamento deste Relato de Experiência. Para tanto

alicerçou-se em Mussi (2021, et al), que desenvolveu um roteiro sistêmico para construção do RE. O roteiro do referido autor servirá de referência para esta pesquisa, com algumas adaptações. Tendo a pesquisadora sistematizado anteriormente o marco teórico, seguido da descrição do relato e, posteriormente, realizado a análise do mesmo, assim como suas dificuldades e potencialidades. A seguir, é apresentado o modelo sugerido pelo referido autor, no Quadro 1:

Quadro 3 – Sugestão de Roteiro para construção do RE

SEÇÃO DO ARTIGO	ELEMENTOS DA SEÇÃO	PERGUNTA FACILITADORA PARA DESCRIÇÃO.	TIPOS DE CATEGORIAS (DESCRIÇÃO)
Introdução	1. Campo teórico	Quais são os conceitos chaves do tema? Qual a importância deste relato? Por que escrever este relato? -Adveio de qual problema?	Referenciada
	2. Objetivo	Qual o objetivo deste relato?	Informativa
Materiais e Métodos / Procedimentos metodológicos	3. Período temporal	Quando (data)? Quanto tempo (horas, dias ou meses)?	Informativa
	4. Descrição do local	Quais são as características do local e onde fica situado geograficamente (cidade, estado e país)?	Informativa
	5. Eixo da experiência	Do que se trata a experiência?	Informativa
	6.Caracterização da atividade relatada	Como a atividade foi desenvolvida?	Informativa
	7. Tipo da vivência	Qual foi o tipo de intervenção realizada?	Informativa
	8.Público da ação interventiva	Qual o perfil ou característica destas pessoas?	Informativa
	9. Recursos	O que foi usado como material na intervenção?	Informativa
	10. Ação	O que foi feito? E como foi feito?	Referenciada
	11. Instrumentos	Quais foram as formas e materiais utilizados para coletar as informações?	Referenciada
	12. Critérios de análise	Como ocorrerá a análise das informações obtidas?	Referenciada
	13. Eticidade	De quais formas houve o cuidado ético?	Informativa
Resultados	14. Resultados	Quais foram os resultados advindo da experiência? Quais foram as principais experiências vivenciadas?	Informativa
Discussão	15. Diálogo entre o relato a literatura	Quem (na literatura) pode dialogar com minhas informações do relato?	Dialogada
	16. Comentário acerca das informações do Relato	Quais nexos complementares podem ser feito com os dados da experiência?	Dialogada
	17.Análise das informações do RE	Quais reflexões críticas o texto faz? Como os resultados desta experiência podem ser explicados por outros estudos? (artigos, outros RE, dentre outros)	Crítica
	18. Dificuldades	Quais foram os aspectos que dificultaram o processo? (Limitações) O que foi feito perante essas limitações?	Informativa
	19. Potencialidades	Quais foram os aspectos que potencializaram o processo?	Informativa

Considerações finais ou conclusão	20. Finalidade	O intuito do relato foi alcançado?	Informativa
	21. Proposições	Além do que fora realizado, o que mais poderia ser feito?	Informativa
Referência	22. Citação	Quais estudos foram usados para a construção do RE?	Informativa

Fonte: MUSSI et al., 2021.

Vale ressaltar que esta metodologia se encontra normatizada pela Carta Circular 166/2018, do Conselho Nacional de Saúde (CNS, 2018) e que todos os cuidados éticos associados às pesquisas que envolvem seres humanos serão tomados, dentre eles os relacionados: à privacidade dos participantes, à confidencialidade dos dados e a dignidade humana. Também são consideradas as normativas éticas propostas pela Resolução 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS, 2016).

Na etapa de análise de dados do Relato de Experiência foi utilizada a técnica de leitura flutuante, visto que, esta caracteriza-se pelas etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. (BARDIN, 2011). Observe-se as fases na Figura abaixo:

Figura 3: Três fases da Análise de Conteúdo.



Fonte: Câmara, 2013.

A análise de conteúdo proposta por Bardin consiste em uma técnica metodológica que se emprega discursos variados e a todas as formas de comunicação. Neste sentido, há uma necessidade de compreensão por parte do pesquisador das partes, estruturas, características por trás de cada detalhe das mensagens em questão. E o esforço em entender o sentido da comunicação enquanto um receptor, como também, buscar outra significação (GODOY, 1995, apud CÂMARA, 2013, p. 182).

Após a análise dos dados do campo à luz dos referenciais bibliográficos sistematizados no marco teórico, esta dissertação organizou, como produto final, um e-book contendo as sequências didáticas mediadas por jogos digitais. Segundo Lakatos e Marconi (2002), a pesquisa bibliográfica dar-se concomitantemente ao campo sendo de tamanha

relevância o entrelaçamento das informações obtidas em ambas etapas.

A partir destes contornos pretende-se contribuir com possibilidades metodológicas no desenvolvimento da consciência fonológica em alunos com deficiência intelectual que estão em processo de alfabetização e letramento, favorecendo novas pesquisas e propiciando novas perspectivas no que se refere à prática docente, frente aos desafios que o professor encontra no cotidiano.

Para concatenar as ações que foram realizadas visando atingir os objetivos específicos realizados, descreve a seguir as etapas desta pesquisa através do fluxograma da Figura 4.

Figura 4: Etapas do Método.



Fonte: Autoral, 2022.

Sendo assim o método desta pesquisa foi composto por seis etapas que serão apresentadas da seguinte forma, anterior e posterior ao campo. Como já foi explicitado na figura anterior.

Este método foi elaborado com base no objetivo geral desta pesquisa, a fim de investigar de que forma os jogos digitais podem auxiliar no processo de desenvolvimento da consciência fonológica, contribuindo na alfabetização do aluno com deficiência intelectual incluído na classe regular de ensino, tornando este aprendizado mais lúdico e significativo.

4.1 Pesquisa Bibliográfica

A pesquisa bibliográfica perpassou diversos momentos da pesquisa antes mesmo da

preliminar de campo. E o seu resultado desdobrou o referencial teórico que embasa todo o trabalho em diversas etapas. Segundo Lakatos e Marconi (2003), este tipo de pesquisa não se configura em repetição de um assunto anteriormente dito, a mesma possibilita uma vistoria de um determinado tema a partir de uma nova interpelação, chegando a um resultado inovador.

Para a construção deste Relato de Experiência utilizou-se pesquisa bibliográfica primária e secundária, por meio de livros, artigos e legislações contendo informações pertinentes ao objeto e estudo. Estas fontes estão devidamente identificadas e fazem parte das referências.

Em etapa posterior foi realizada pesquisa preliminar de campo, baseada na Resolução nº 510, do Conselho Nacional de Saúde, de 7 de abril de 2016, como será apresentado no tópico a seguir.

4.2 Preliminar de campo: investigando a viabilidade da pesquisa

Segundo a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, em seu Cap. I, Art. 2o., Parágrafo XII, uma das atividades que o pesquisador necessita realizar para investigar a viabilidade e a importância de uma pesquisa está a realização da etapa preliminar de campo. Esta envolve pesquisa documental e conversa informal com pessoas que poderão participar/contribuir com a mesma, não havendo obrigatoriedade em identificá-los, nem expor publicamente as informações coletadas. E dispõe sobre normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, sistematizando as etapas preliminares de campo de uma pesquisa. No Capítulo I, Artigo2º, Inciso XII desta Resolução, explica o que vem a ser uma preliminar de campo:

> "(...) são assim consideradas as atividades que o pesquisador tem que desenvolver para averiguar as condições de possibilidade de realização da pesquisa, incluindo investigação documental e contatos diretos com possíveis participantes, sem sua identificação e sem o registro público e formal das informações assim obtidas; não devendo ser confundidas com "estudos exploratórios" ou com "pesquisas piloto", que devem ser consideradas como projetos de pesquisas. Incluem-se nas etapas preliminares as visitas às comunidades, aos serviços, as conversas com liderança comunitárias, entre outros" (BRASIL, 2016, p. 3).

Sendo assim, a preliminar de campo configura-se como uma etapa de grande valia anterior ao campo, podendo subsidiar a estruturação e/ou reorganização dos contornos

da pesquisa. Ocorrendo em espaços diversos, sem necessidade de identificação dos participantes pelo fato se caracterizar por sua informalidade. Podendo ser feita quantas incursões forem necessárias para melhor delineamento do estudo em questão.

Após a preliminar de campo, com as informações coletas foi de fundamental relevância para orientar os contornos do desenho metodológico desta pesquisa, já que a partir dela ficou bem explícita significância do objeto de estudo proposto.

Com o objetivo de investigar a viabilidade de realização da pesquisa, a etapa preliminar ao campo ocorreu por meio de conversa remota e informal, dos dias 22 a 24 de fevereiro de 2022. A conversa foi realizada com professoras regentes e de apoio especializado, que possuem alunos com deficiência intelectual incluídos na classe regular e que estão em processo de alfabetização e letramento.

Durante as conversas realizadas na pesquisa preliminar ao campo, algumas questões surgiram. Quando questionados sobre o que achavam da inclusão, seus pontos positivos e negativos, o Professor A relatou que: “a inclusão é importante e necessária para que pessoas, que já lidam com diversas limitações e são privadas de vivências que para nós é natural, possam assumir seu lugar de direito na sociedade. Inclusão escolar é o mínimo quando falamos em direito, e grandioso quando pensamos que ela oportuniza a aprendizagem, a socialização e o desenvolvimento das potencialidades dessas pessoas. Os pontos positivos e benefícios para um aluno incluído são os mesmos para uma criança típica e que não necessita dessa inclusão. A diversidade que a inclusão traz ao ambiente escolar é essencial para formação das pessoas que irão compor o cenário social futuro. Os pontos negativos estão ligados a falta de infraestrutura das unidades escolares, falta de qualificação dos professores e de todos os funcionários que compõe o espaço escolar deste aluno incluído”; O Professor B entende a inclusão como um processo “positivo, se houver um suporte, se a escola possuir a infraestrutura adequada para realmente incluir o aluno com deficiência ou transtorno. Para mim, os principais pontos positivos são a criança ter a oportunidade de interagir com outras, e estas aprenderem a conviver com as diferenças. Como pontos negativos destaco a falta de recursos para efetivamente assistir o aluno, e também, às vezes, o desconhecimento de como trabalhar com determinadas deficiências”; e o Professor C, compreende que “a inclusão escolar é de extrema importância para a construção de uma sociedade cada vez mais justa, buscando promover o desenvolvimento social no ambiente escolar”. Ela acredita “que o essencial para que a inclusão ocorra de forma efetiva é que se estabeleça formação continuada para os educadores estarem preparados para receberem e serem responsivos com cada aluno”.

As professoras também foram questionadas sobre a importância do desenvolvimento da consciência fonológica no processo de alfabetização de alunos com deficiência intelectual e de que forma ela poderia ser trabalhada. Para Professora A, “a consciência fonológica é importante para o processo de alfabetização. Segundo ela, “entender como o aparelho fonador trabalha na emissão dos sons das letras, identificando o seu som, é mais importante que saber o nome delas de fato. É possível trabalhar com reprodução do som mostrando a grafia da letra. Repetição, sons da natureza, do cotidiano que se assemelham ao som da letra. Não ao som da junção do nome da letra com as vogais. A gente comete o erro de dizer que P com A faz PA e o som diz PEA”; já a Professora B, reconhece a importância do desenvolvimento da consciência fonológica e que esta “pode ser trabalhada através de músicas, brincadeiras envolvendo sons, etc, mas relatou não possuir “muita clareza na adaptação dessas atividades”; a Professora C, também reconhece a importância do desenvolvimento da consciência fonológica e acredita “que as atividades podem ser associadas ao lúdico, uma vez que este é capaz de desenvolver habilidades importantes, como atenção, interação, memória e imaginação”, mas declarou não ter “muita segurança em fazer tais adaptações”.

Nestas conversas, as professoras também foram questionadas sobre a utilização e a importância de jogos digitais neste processo. Para a Professora A, “os jogos são mais atrativos, e aprender brincando é muito melhor do que na repetição do registro. Os dois são importantes e juntos são eficientes no processo de alfabetização. Primeiro passo para que isso seja uma realidade é quebrar a rigidez do planejamento da turma. Inserir os jogos no planejamento como apresentação de conteúdo e não como troca ou recompensa de bom comportamento. É entender que o jogo no planejamento não é só uma brincadeira existe uma intencionalidade”; a Professora B relatou que, “na realidade da escola pública é difícil que isto ocorra, pela falta de recursos”; já a Professora C compreende que, “brincar faz parte da infância. Além de ser divertido, o lúdico na aprendizagem pode ajudar tanto no campo cognitivo, quanto no psicológico, social e afetivo, proporcionando alegria e satisfação. Na alfabetização, os jogos podem estar associados a percepção dos sons, rimas, formação de palavras e frases...”, mas declarou que não sabe “quais jogos seriam mais adequados para trabalhar com este perfil de aluno”.

Quando lhes foi perguntado sobre a relevância da pesquisa e se esta temática poderia contribuir com o fazer pedagógico de outros colegas que atuam com alunos com deficiência intelectual incluídos na classe regular, a Professora A afirmou que este tipo de pesquisa “objetiva a aprendizagem dos alunos com necessidades especiais e a construção de artigos

que orientem para melhorar a prática de trabalho dos professores"; para a Professora B, "é sempre importante se debruçar sobre essas questões, sobretudo pela significativa quantidade de alunos com deficiência intelectual que recebemos em nossas escolas, e que tal pesquisa iria auxiliar o trabalho de outros professores em sala de aula"; e a Professora C, relatou que "é de extrema importância este tipo de pesquisa para possibilitar a reflexão sobre estratégias pedagógicas que viabilizem a construção de uma escola que acolha e possibilite o acesso e a permanência de todos os alunos da instituição".

Também foi perguntado as professoras de que maneira um jogo digital pode contribuir no processo de inclusão dos alunos inseridos em classes regulares e no fazer pedagógico dos professores que atuam neste contexto. A Professora A compreende que "os estímulos visuais e sonoros que os jogos digitais trazem são muito atrativos e facilitam processo de aprendizagem. Para os professores é mais uma ferramenta que auxiliará o ensino e a aprendizagem desses alunos"; a Professora B acredita "que este tipo de jogo possa mostrar outras possibilidades de trabalho com os alunos com deficiência intelectual"; e a Professora C compreende "que a ludicidade tem o papel de fomentar a criatividade, explorar o mundo e se relacionar com o outro". Para ela, "os jogos são capazes de estimular a criança, mesmo sem que ela perceba, pois aprende brincando. O educador precisa diversificar a *práxis*, visando desenvolver uma aprendizagem que faça sentido para o aluno", desta forma acredita "que o jogo digital irá cumprir esta função".

A partir das conversas realizadas com professores regentes e professores de apoio especializado, que atuam com alunos com DI incluídos na classe regular, foi possível construir o quadro a seguir, que sintetiza as análises dos achados mais relevantes da etapa preliminar de campo.

Quadro 4: Análise dos achados mais relevantes da etapa preliminar de campo

	Preliminar de campo Professor A	Preliminar de campo Professor B	Preliminar de campo Professor C
Achados Mais relevantes da etapa preliminar de campo	Considera a inclusão importante e necessária. Um ponto positivo da inclusão é a diversidade; e o ponto negativo, a falta de infraestrutura das unidades escolares e a falta de qualificação de professores e funcionários.	Entende a inclusão como um processo positivo, se houver um suporte e infraestrutura na escola. Os pontos positivos são a socialização e a diversidade no espaço escolar; e os pontos negativos, seriam a falta de recursos para assistir o aluno, e de qualificação profissional.	Acredita que inclusão escolar é de extrema importância para a construção de uma sociedade mais justa. Para que a inclusão se efetive, ela considera essencial a formação continuada dos educadores.
	Reconhece a importância da consciência fonológica no processo de alfabetização.	Reconhece a importância do desenvolvimento da consciência fonológica, mas afirmou não possuir muita clareza na adaptação dessas atividades	Identifica a importância do desenvolvimento da consciência fonológica e acredita que as atividades podem ser associadas ao lúdico, mas declarou não ter segurança em fazer tais adaptações

	Considera que os jogos são mais atrativos do que a repetição do registro. Os dois são importantes e juntos são eficientes no processo de alfabetização. Entende que o jogo nas aulas tem uma intencionalidade, e não é apenas uma brincadeira.	Relatou que na realidade da escola pública é difícil a utilização de jogos digitais, pela falta de recursos.	Compreende que brincar faz parte da infância, e que o lúdico na aprendizagem pode ajudar tanto no campo cognitivo, quanto no psicológico, social e afetivo. Mas, declarou que não sabe quais jogos seriam mais adequados para trabalhar com este perfil de aluno.
	Afirmou que este tipo de pesquisa contribui com a aprendizagem dos alunos com deficiência e a construção de artigos que orientem o fazer pedagógico.	Considera importante pesquisar sobre essas questões, sobretudo pela quantidade de alunos com deficiência intelectual incluídos, e que tal pesquisa iria auxiliar o trabalho de outros professores em sala de aula.	Reconhece a importância deste tipo de pesquisa para possibilitar a reflexão sobre estratégias pedagógicas que viabilizem o acesso e a permanência de todos osalunos da instituição.
	Compreende que os jogos facilitam o processo de aprendizagem, e que é mais uma ferramenta que auxiliará oensino e a aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual.	Acredita que os jogos digitais podem mostrar outras possibilidades de trabalho com os alunos com deficiência intelectual.	Compreende a importância da ludicidade no estímulo à aprendizagem, e que os jogos digitais são capazes de cumprir esta função.

Fonte: Autoral, 2022.

Diante destas conversas remotas informais foi possível constatar a relevância da pesquisa tanto para os alunos, quanto para os professores que, em sua maioria, não se sentem seguros em realizar adaptações curriculares que atendam as especificidades dos alunos com DI, em processo de alfabetização e letramento, de forma lúdica, por meio de jogos digitais.

A preliminar de campo possibilitou a comparação com a realidade do campo, e demonstrou-se de grande importância, influenciando de maneira fundamental, no desenho metodológico da pesquisa. Pois a partir dos seus achados, ainda que provisórios, percebeu-se a necessidade de melhor aprofundamento de estudos sobre práticas pedagógicas para o atendimento educacional especializado com crianças com deficiência intelectual. Diante do exposto, o Relato de Experiência revelou-se a metodologia mais adequada para o campo.

5 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A presente pesquisa, teve como metodologia estruturante o Relato de Experiência, de caráter descritivo, sendo realizada no ano de 2021 – período pandêmico COVID-19 - em uma escola de Ensino Fundamental, localizada no município de Niterói, no Rio de Janeiro. Fizeram parte do universo desse estudo, os alunos com deficiência intelectual, matriculados e incluídos na classe regular, do 1º ao 3º ano de escolaridade, e atendidos na Sala de Recursos Multifuncional. Tal amostra foi selecionada de forma intencional (GIL, 2010), visto ser o lócus de atuação do professor/pesquisador.

O presente relato traz as motivações, assim como as metodologias utilizadas para cada ação mediada. Também estão registradas as considerações/impressões que a experiência trouxe ao professor/pesquisador tendo como desafio a alfabetização de alunos com deficiência intelectual em período da pandemia COVID-19, utilizando o ensino remoto emergencial (ERE) como forma de acessar as crianças, com vistas a manter o vínculo escolar e afetivo, mediar as relações e promover o ensino.

Em período de ERE foi necessário o uso das TDICs (especificamente os jogos digitais), como ferramenta metodológica facilitadora e potencializadora da aprendizagem, além de outras plataformas e ferramentas digitais para acessar os educandos.

5.1 Contornos da pesquisa

Com a pandemia COVID-19, que causou o isolamento social, e consequentemente a suspensão das aulas presenciais em todo país nos anos de 2020 e 2021, como descrito e embasado teoricamente em capítulo anterior. As unidades de ensino em todo país tiveram que se adequar à nova realidade, precisando (re)estruturar e (re)organizar as estratégias/metodologias de ensino presencial, para a forma digital, surgindo assim o ensino remoto emergencial (BEHAR, 2020).

Com o ERE, outros inúmeros desafios surgiram, principalmente nas classes desfavorecidas economicamente, como: a falta de conectividade e aparelhos celulares e/ou computadores, a falta de habilidade com a tecnologia tanto por parte das famílias, como dos professores, a ausência de um responsável para acompanhar a criança durante a aula,

dentre outros fatores.

Neste relato destaca-se como ocorreram os atendimentos remotos da Sala de Recursos Multifuncional, em específico com os alunos com deficiência intelectual em processo de alfabetização e letramento. Utilizando como metodologia uma sequência didática, com vistas a desenvolver a consciência fonológica, tendo os jogos digitais como estratégia de ensino e aprendizagem.

Para a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), reconhecer, criar e estruturar recursos pedagógicos e de acessibilidade que anulem as barreiras, possibilitando a participação integral dos alunos, de acordo com suas especificidades, faz parte do campo de atuação do professor que realiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Partindo deste pressuposto, as estratégias utilizadas no ensino remoto emergencial durante os atendimentos, deveriam criar e estruturar recursos pedagógicos digitais que fossem ao encontro das necessidades específicas dos alunos da Educação Especial. Desta forma, foram elaboradas sequências de atividades que pudessem contribuir no processo de alfabetização e letramento de alunos com deficiência intelectual atendidos de forma remota, tendo os jogos digitais como ferramentas potencializadoras desse processo.

A presente pesquisa, tipo relato de experiência, de caráter descritivo, foi realizada no segundo semestre de 2021, em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, localizada no município de Niterói, estado do Rio de Janeiro, durante os atendimentos remotos da Sala de Recursos Multifuncional.

Este RE tem como objetivo contribuir com o fazer pedagógico de outros profissionais que atuam com a Educação Especial, tanto na Sala de Recursos, com o Atendimento Educacional Especializado, como na atuação de professores de apoio especializado. Visando mitigar as dificuldades no processo de alfabetização e letramento, voltado ao desenvolvimentoda consciência fonológica de alunos com deficiência intelectual.

Embora esta experiência tenha ocorrido no meu campo de ação/atuação (Educação Especial/AEE), acredito que as atividades desenvolvidas e utilizadas nesta sequência didática - durante este caminhar onde todos tivemos que nos reinventar - podem promover a aprendizagem dos demais educandos que estão em processo de alfabetização e letramento, de forma lúdica e interativa.

Fizeram parte do universo dessa pesquisa, os alunos com deficiência intelectual incluídos na classe regular, matriculados no Ensino Fundamental e atendidos pela Sala de Recursos Multifuncional. As turmas do 1º ao 5º ano eram compostas, dentre outros estudantes, por cinco alunos com deficiência intelectual, incluídos nas turmas do 1º ao 3º ano de escolaridade. E tendo como professores de apoio especializado um total de 3 docentes também participantes deste estudo.

A amostra foi selecionada de forma intencional (GIL, 2010), por ser o campo de atuação em que o professor/pesquisador realiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE), de forma remota, e pelo fato das atividades propostas a serem pesquisadas se enquadrarem com o que preconiza a BNCC, enquanto desenvolvimento do componente curricular de Língua Portuguesa, da Área de Linguagens, ao que se refere aos anos iniciais:

> O processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social. (BRASIL, 2018, p. 63)

Assim também, quanto ao que se refere ao uso de ferramentas digitais, enquanto desenvolvimento de competências específicas de linguagens para o ensino fundamental, que para a BNCC significa:

> Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos". (BRASIL, 2018, p. 65),

Os instrumentos para realização da coleta de dados foram: Planejamentos Semanais, Cronogramas de Atendimentos Semanais e Fichas de Registro do Desempenho Individual no Ensino Remoto, oriundos da observação sistemática, que se caracteriza por ser "realizada em condições controladas, para responder a propósitos preestabelecidos. Todavia, as normas não devem ser padronizadas nem rígidas demais, pois tanto as situações quanto os objetos e objetivos da investigação podem ser muito diferentes. (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 193).

As Fichas de Registro do Desempenho Individual no Ensino Remoto foram

preenchidas a partir da observação sistemática realizadas e registradas ao final de cada atendimento. Nestas fichas eram anotadas questões relevantes referentes aos Aspectos Informativos, tais como: instituição de ensino, professor, data, semana/atendimento (s), ano de escolaridade, conteúdo, tema e duração da (s) aula (s), além dos Aspectos Didáticos/Metodológicos, como conteúdo desenvolvido, objetivos alcançados, participação e observação dos comentários dos alunos, e avaliação semanal das aulas pelo professor da Sala de Recursos.

A coleta de dados ocorreu em setembro de 2021, durante os atendimentos remotos da Sala de Recursos Multifuncional. Teve uma duração de quatro semanas, distribuídos em dois atendimentos semanais, de 40 minutos por aluno, totalizando assim oito encontros. Os atendimentos remotos do AEE ocorriam com a presença do aluno alvo da pesquisa (aluno com deficiência intelectual) e do professor de apoio especializado que acompanhava e adaptava atividades para o mesmo durante as aulas remotas da classe regular. Os alunos com deficiência intelectual atendidos pelo AEE, tinham os seus horários organizados sempre às terças e quintas-feiras, no turno da tarde, com exceção da primeira semana, que a terça-feira foi feriado nacional.

Semanalmente, eram enviadas às famílias através do grupo de WhatsApp o planejamento semanal. Assim, elas poderiam tomar ciência, com antecedência, das atividades que seriam trabalhadas naquela semana. E caso não conseguissem, por questões de conectividade ou outras, acessar o atendimento remoto agendado para a criança, a família poderia realizar a atividade com o aluno no período mais adequado para ele.

Os atendimentos remotos ocorriam em horários agendados na plataforma de videoconferências do Google, o Google Meet. Minutos antes, era mandado uma mensagem à família confirmando a disponibilidade e enviando o link de atendimento. Nos atendimentos remotos do AEE era fundamental a parceria família-escola, visto que a maioria dos alunos necessitava de acompanhamento para realização das atividades remotas propostas.

As crianças sempre participavam com alegria e entusiasmo, pois diante do longo período de isolamento social e afastamento do espaço escolar, os atendimentos remotos eram uma forma de manter o vínculo afetivo e educacional com eles.

Em relação à dinâmica dos atendimentos remotos realizados em período pandêmico, destaca-se, dentre outros, os que se basearam na temática voltada para o desenvolvimento da consciência fonológica em alunos com deficiência intelectual em processo de alfabetização

e letramento. Para a realização desses atendimentos foram elaboradas uma sequência didática, tendo como ponto de partida, poesias de *Vinicius de Moraes*, do livro *A Arca de Noé.*

Visto a complexidade da temática e a realidade histórica em que vivíamos, buscou-se elaborar uma SD contendo jogos digitais como ferramenta metodológica de ensino na mediação e potencialização do aprendizado. Segundo Zabala (1998), a sequência didática possibilita a união e associação de atividades distintas, dentro de uma mesma proposta didática.

Corroborando com esta definição, Kobashigawa et al. (2008), ressalta que a SD é composta por um conjunto de atividades a serem propostas ao educando, com intervenções planejadas e mediadas pelo professor, passo a passo, visando o aprendizado do indivíduo. Segundo o autor, a SD é mais ampla que o plano de aula, visto que se estende por vários dias e contem diferentes estratégias de ensino, visando levar o educando ao conhecimento de determinado assunto.

Por ter sido um período de ensino remoto, houve a preocupação em elaborar a SD com propostas de atividades digitais. Daí, a necessidade em adaptar as atividades utilizando jogos digitais que fossem ao encontro das especificidades do aluno e que atendessem tal realidade.

O jogo digital é um importante recurso pedagógico pois estimula e desenvolve a interação e a cooperação no processo de ensino e aprendizagem. Segundo Nascimento (2017), o jogo digital auxilia no desenvolvimento do pensamento, raciocínio, autonomia e criatividade, estimulando assim, a construção de novas habilidades e competências que irão contribuir positivamente nesse processo. O autor enfatiza que as propostas de atividades pedagógicas, devem ser interdisciplinares e contextualizadas, possuindo ludicidade e interatividade.

Quanto ao livro a Arca de Noé, de Vinicius de Moraes, foi escolhida esta importante obra da nossa literatura, e respectivamente, deste renomado poeta brasileiro – dentre outras profissões - visto que os alunos, em sua maioria, se encantam pela sonoridade das rimas e por serem poesias/músicas que já fazem parte do repertório infantil, tornando assim mais fácil a apropriação de novos saberes.

Com a leitura de rimas/poesias, as crianças passam a se atentar para a sonoridade das palavras. E para aprender a escrita alfabética, Soares (2020, p. 77), enfatiza que “as

crianças precisam aprender que aquilo que veem escrito, representa o que elas ouvem ser lido". Ou seja, aquilo que elas registram através da escrita, representam o som das palavras que elas escrevem.

É essa habilidade de perceber e analisar a sonoridade do que se fala, que Soares (2020) chama de consciência fonológica. Que segundo a autora é a capacidade de: "focalizar e segmentar a cadeia sonora que constitui a palavra e de refletir sobre seus segmentos sonoros, que se distinguem por sua dimensão: a palavra, as sílabas, as rimas, os fonemas" (SOARES, 2020, p. 77). O uso de rimas/poesias no processo de alfabetização e letramento, com vistas a auxiliar o desenvolvimento da consciência fonológica, torna-se fundamental para que as crianças tenham avanços significativos neste processo.

Diante desse pressuposto, para tais atendimentos, seguiu o exposto na tabela abaixo, totalizando oito aulas distribuídas no decorrer de quatro semanas, como apresentado no quadro 5, a seguir.

Quadro 5: Distribuição e descrição resumida dos objetivos a serem alcançados na Sequência Didática (SD).

SEMANA	AULA	DESCRIÇÃO/OBJETIVO
1ª. Semana: Rima	Aula 1	Diagnosticar o conhecimento prévio do aluno sobre rimas. Completar a música com as palavras que rimam. Perceber e comparar palavras quanto às semelhanças sonoras. (rimas – sons finais) Desenvolver a consciência fonológica por meio da utilização de rimas. Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras. Identificar palavras que rimam através de uma atividade de jogo digital.Estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade.
	Aula 2	Identificar palavras que rimam através de uma atividade de jogo digital. Correlacionar palavras que rimam com a imagem. Perceber e comparar palavras quanto às semelhanças sonoras. (rimas – sons finais) Desenvolver a consciência fonológica por meio da utilização de rimas. Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras. Estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade.
2ª. Semana: Poesia: O pato, de Vinicius de Moraes	Aula 3	Completar a música com as palavras que rimam. Identificar palavras que rimam através de uma atividade de jogo digital. Correlacionar palavras que rimam com a imagem. Perceber e comparar palavras quanto às semelhanças sonoras. (rimas – sons finais) Identificar letra inicial, letra final, número de letras, vogais, consoantes e sons. Diferenciar letra, sílaba e palavra. Identificar a sílaba como unidade fonológica. Perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais. Estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade.
	Aula 4	Completar as palavras com vogais, através de um jogo digital. Identificar e completar com a sílaba inicial da palavra. Desenvolver a consciência fonológica explorando e percebendo os sons da sílaba inicial das palavras (aliteração). Identificar a sílaba como unidade fonológica. Perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais. Estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade.
3ª. Semana: Poesia: A foca, de Vinicius de Moraes	Aula 5	Completar a música com as palavras que rimam. Identificar e completar as palavras com sílabas através de uma atividade de jogo digital. Diferenciar letra, sílaba e palavra. Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras menores. Segmentar palavras, identificando partes que formam outras. Estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade.

	Aula 6	Completar a música com as palavras que rimam. Identificar palavras que rimam através de uma atividade de jogo digital. Estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade. Desembaralhar as letras e formar uma palavra. Segmentar palavras, identificando partes que formam outras.
4ª. Semana: Poesia: A casa, de Vinicius de Moraes	Aula 7	Completar a música com as palavras que rimam. Identificar palavras que rimam através de uma atividade de jogo digital. Estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade. Diferenciar letra, sílaba e palavra. Reconhecer que palavras que possuem uma mesma sequência sonora, podem ser escritas coma mesma sequência de letras.
	Aula 8	Identificar palavras que rimam através de uma atividade de jogo digital. Estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade. Perceber que ao trocar a letra inicial, muda-se a palavra e o seu significado. Compreender que uma sequência de sons que constitui uma palavra, pode estar contida em outras. Segmentar palavras, identificando partes que formam outras.

Fonte: Autoral, 2022

Após a elaboração da SD, com a escolha da temática e do material que serviria de apoio para a construção das atividades em cada atendimento, foram traçados os objetivos de cada etapa como apresentada acima. A partir daí, foi necessário pensar os jogos que se adequavam a proposta e montar os planejamentos como apresentado no subitem 5.3. *Informações do Relato de Experiência.*

5.2 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) é o documento que assegura o respeito aos direitos dos participantes da pesquisa. Na análise ética de um projeto de pesquisa, ele é considerado o documento mais importante.

Diante da sua importância, o TCLE é obrigatório em projetos e pesquisas, podendo ser dispensado, quando devidamente justificado, cabendo ao Comitê de Ética e Pesquisa (COEP) tal decisão.

De acordo com o artigo 5º, da Resolução 510/2016, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), envolve relação de confiança entre pesquisador e o participante da pesquisa, oportunizando abertura de diálogo e ao questionamento em qualquer fase da mesma, desta forma, todos os envolvidos na pesquisa têm liberdade para questionar, registrar ou se opor a continuar colaborando com a mesma, sem prejuízo aos mesmos (CNS, 2016).

Os professores de apoio especializado que participaram da pesquisa foram consultados previamente e aceitaram participar do Relato de Experiência, tendo preenchido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de acordo com o Apêndice A.

5.3 Informações do Relato de Experiência

O presente relato ocorreu no decorrer de quatro semanas, com dois atendimentos remotos semanais, totalizando oito encontros. Os atendimentos foram realizados pelo professor/pesquisador que atuava na Sala de Recursos Multifuncional. Foi utilizada como estratégia metodológica uma SD mediada por jogos digitais, com vistas a desenvolver a consciência fonológica em alunos com DI. A seguir, estão descritos cada um desses atendimentos, assim como os documentos utilizados para formalizar o mesmo, como: Planejamentos Semanais (enviados à Coordenação Pedagógica), Cronogramas de Atendimentos Semanais (enviados às famílias) e Fichas de Registro do Desempenho Individual no Ensino Remoto (utilizado para avaliação do atendimento). A seguir, um dos planejamentos utilizados na aplicação da SD:

Figura 5: Planejamentos utilizados na aplicação da SD.

Escola .....

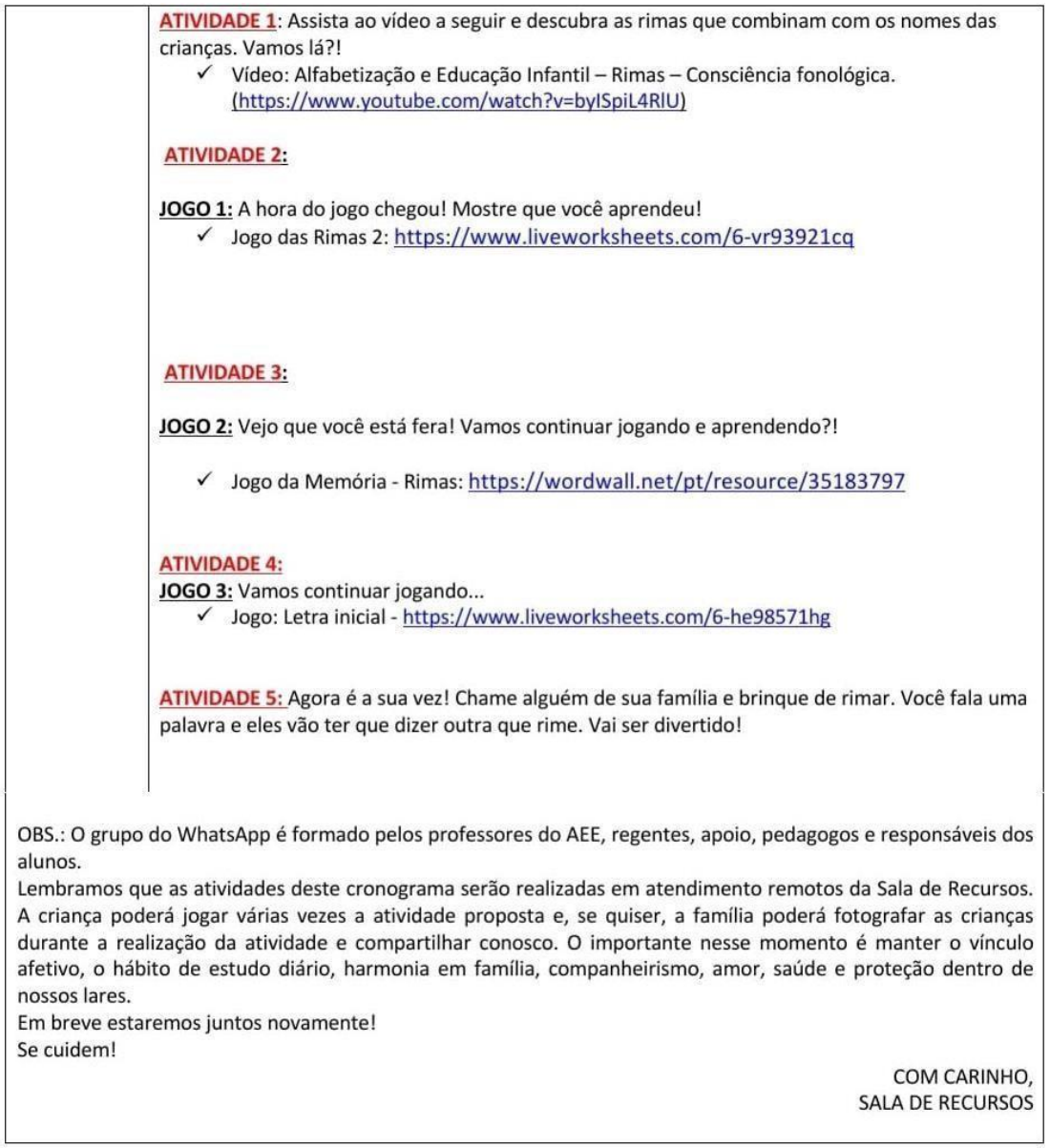
PLANEJAMENTO SEMANAL

SALA DE RECURSOS – AEE

Atividades adaptadas para o Ensino Remoto

SETEMBRO

1ª. Semana de 06 a 10/09/2021	• **Conteúdos:** Escrita alfabética, Aspecto fonológico da língua. • **Objetivos esperados para esta semana do AEE:** ✓ Completar a música com as palavras que rimam. ✓ Perceber e comparar palavras quanto às semelhanças sonoras. (Rima – som final) ✓ Desenvolver a consciência fonológica por meio da utilização de rimas. ✓ Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras. ✓ Identificar palavras que rimam através de uma atividade de jogo digital. ✓ Estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade. ✓ Correlacionar palavras que rimam com a imagem.
	1º Dia - Atividades: Este mês trabalharemos Rimas e Poesias para estimular o processo de alfabetização e letramento dos nossos alunos Neste atendimento vamos falar sobre rimas. Você sabe o que é rima? (Deixá-los falar livremente o que sabem sobre o tema, valorizando seu conhecimento prévio. Só após as colocações dos alunos, explicar a temática.) Rimas são palavras que terminam com o mesmo som. (Dar exemplos e depois apresentar o vídeo) **ATIVIDADE 1**: Assista ao vídeo a seguir e complete a música com as rimas. Vai ser divertido! ✓ Vídeo: Vamos rimar? Aprenda a rimar de forma divertida e musical! (https://youtu.be/ZjoOT4bp2AE) **ATIVIDADE 2:** **JOGO 1:** A hora do jogo chegou! Vamos ver se você está fera?! ✓ Jogo das Rimas 1: https://www.liveworksheets.com/6-im94664ay ✓ **ATIVIDADE 3:** **JOGO 2**: Continue jogando e aprendendo ainda mais! ✓ Jogo: Descubra as rimas: https://www.liveworksheets.com/6-xr93907zo ***2º Dia - Atividades***: Vamos continuar falando sobre rimas?



ATIVIDADE 1: Assista ao vídeo a seguir e descubra as rimas que combinam com os nomes das crianças. Vamos lá?!

- ✓ Vídeo: Alfabetização e Educação Infantil – Rimas – Consciência fonológica. (https://www.youtube.com/watch?v=byISpiL4RlU)

ATIVIDADE 2:

JOGO 1: A hora do jogo chegou! Mostre que você aprendeu!

- ✓ Jogo das Rimas 2: https://www.liveworksheets.com/6-vr93921cq

ATIVIDADE 3:

JOGO 2: Vejo que você está fera! Vamos continuar jogando e aprendendo?!

- ✓ Jogo da Memória - Rimas: https://wordwall.net/pt/resource/35183797

ATIVIDADE 4:

JOGO 3: Vamos continuar jogando...

- ✓ Jogo: Letra inicial - https://www.liveworksheets.com/6-he98571hg

ATIVIDADE 5: Agora é a sua vez! Chame alguém de sua família e brinque de rimar. Você fala uma palavra e eles vão ter que dizer outra que rime. Vai ser divertido!

OBS.: O grupo do WhatsApp é formado pelos professores do AEE, regentes, apoio, pedagogos e responsáveis dos alunos.
Lembramos que as atividades deste cronograma serão realizadas em atendimento remotos da Sala de Recursos. A criança poderá jogar várias vezes a atividade proposta e, se quiser, a família poderá fotografar as crianças durante a realização da atividade e compartilhar conosco. O importante nesse momento é manter o vínculo afetivo, o hábito de estudo diário, harmonia em família, companheirismo, amor, saúde e proteção dentro de nossos lares.
Em breve estaremos juntos novamente!
Se cuidem!

COM CARINHO,
SALA DE RECURSOS

Fonte: Autoral, 2021.

Esse Planejamento era enviado a Coordenação Pedagógica da Unidade Escolar semanalmente, contendo o conteúdo a ser trabalhado, os objetivos e as atividades propostas para cada semana. Os demais Planejamentos encontram-se como apêndices, ao final deste material.

5.3.1 Primeira semana do relato

Nessa primeira semana, foram realizados dois atendimentos remotos sobre a

temática, utilizando uma sequência didática mediada por jogos digitais, que estimulasse o desenvolvimento da consciência fonológica, visando fazer uma diagnose dos conhecimentos prévios dos alunos sobre rimas. Nas atividades propostas foram estimuladas a percepção dos alunos quanto a sonoridade das palavras, onde a ludicidade e a interatividade tiveram papel fundamental na aquisição do conhecimento.

O primeiro atendimento foi iniciado com uma conversa informal, para realização de uma diagnose inicial da aprendizagem, seguida de vídeo e jogos digitais para maior apropriação do conhecimento proposto.

Foram feitas algumas intervenções como: Você sabe o que é rima? (Deixando-os falar livremente o que sabem sobre o tema. Só após as colocações dos alunos, foi explicado a temática - Rimas são palavras que terminam com o mesmo som – foi dado exemplos e depois apresentado o vídeo).

O vídeo encontrado na plataforma YouTube, intitulado: *Vamos rimar*, apresenta uma música onde a criança tem que completá-la com a palavra que rima.

Logo após, foi realizado dois jogos digitais na plataforma liveworksheets. O primeiro, chamado *Jogo das Rimas 1*, onde a criança ouve as orientações da atividade clicando no megafone. Depois, ela clica na figura que rima com a imagem apresentada. O segundo jogo, chamado *Descubra as rimas*, a criança também ouve as orientações da atividade clicando no megafone. Em seguida, ela arrasta o X até a figura que rima com a imagem apresentada.

O segundo atendimento foi iniciado com uma conversa informal, seguida de vídeo e jogos digitais como estratégias de ensino, visando a consolidação da aprendizagem. No vídeo, encontrado na plataforma YouTube, chamado: *Alfabetização e Educação Infantil – Rimas – Consciência Fonológica*, o aluno teve que descobrir as rimas que combinam com os nomes das crianças.

Após o vídeo foi realizado três jogos digitais. Dois, na plataforma liveworksheets e um, no wordwall. O primeiro, chamado *Jogo das Rimas 2*, onde a criança ouve as orientações da atividade clicando no megafone. Logo após, ela clica na figura que rima com a imagem apresentada. O segundo jogo, chamado *Jogo da Memória – Rimas*, onde a criança clica nos cards e procura encontrar os pares de figuras que rimam. Já no terceiro jogo, chamado *Letra inicial*, a criança ouve as orientações da atividade e o nome das figuras, clicando no megafone. Logo após, ela arrasta a letra inicial para completar a palavra.

Por último, era proposto aos alunos uma atividade para ser realizada com a família. Nesta atividade foi sugerido a criança que chamasse alguém da família para brincar de rima.

Uma pessoa falava uma palavra e a outra teria que falar uma que rimasse. Por ser um período de isolamento social, essa atividade tinha, dentre outras funções, o estreitamento e fortalecimento de laços afetivos.

Era enviado às famílias pelo grupo do WhatsApp um cronograma dos atendimentos semanais, possibilitando que depois a criança continuasse jogando ou assistindo aos vídeos, oportunizando a fixação da aprendizagem. Havia também o envio de devolutivas por este grupo, onde as crianças mandavam fotos realizando as atividades. Esse cronograma servia como um passo a passo de cada atividade proposta, como se apresenta na figura a seguir.

Figura 6: Cronograma de Atendimento Semanal - enviado às famílias.



PREFEITURA NITERÓI

Escola: .....
Professora: .....
Ano de Escolaridade: .....

Atividades adaptadas para o período de Ensino Remoto
Cronograma de Atendimento - 1ª. Semana de 06 a 10 de setembro de 2021

Olá, crianças e famílias!!
Bom dia a todos!
Esperamos que estejam bem...
Este mês trabalharemos Rimas e Poesias para estimular o processo de alfabetização e letramento dos nossos alunos.
Neste atendimento vamos falar sobre rima. Você sabe o que é rima?
Rimas são palavras que terminam com o mesmo som.

1º Dia - Atividades:

ATIVIDADE 1: Assista ao vídeo: Vamos rimar? A seguir, complete a música com as rimas. Vai ser divertido!

https://youtu.be/ZjoOT4bp2AE

ATIVIDADE 2: A hora do jogo chegou! Vamos ver se você está fera?!

JOGO 1: Jogo das Rimas 1: https://www.liveworksheets.com/6-im94664ay

ATIVIDADE 3:

JOGO 2: Descubra as rimas: https://www.liveworksheets.com/6-xr93907zo



- ***2º Dia - Atividades***:

Vamos continuar falando sobre rimas?

ATIVIDADE 1: Assista ao vídeo a seguir e descubra as rimas que combinam com os nomes das crianças. Vamos lá?!

- ✓ Vídeo: Alfabetização e Educação Infantil – Rimas – Consciência fonológica.
  https://www.youtube.com/watch?v=byISpiL4RlU



ATIVIDADE 2:

JOGO 1: A hora do jogo chegou! Mostre que você aprendeu!

- ✓ Jogo das Rimas 2: https://www.liveworksheets.com/6-vr93921cq



ATIVIDADE 3:

JOGO 2: Vejo que você está fera! Vamos continuar jogando e aprendendo?!

- ✓ Jogo da Memória - Rimas: https://wordwall.net/pt/resource/35183797



ATIVIDADE 4:

JOGO 3: Vamos continuar jogando...

- ✓ Jogo: Letra inicial - https://www.liveworksheets.com/6-he98571hg



ATIVIDADE 5: Agora é a sua vez! Chame alguém de sua família e brinque de rimar. Você fala uma palavra e eles vão ter que dizer outra que rime. Vai ser divertido!



BEIJOS NO CORAÇÃO!

SE CUIDE!

Fonte: Autoral, 2021.

Nas atividades propostas para esta primeira semana de atendimento, buscou-se diagnosticar o conhecimento prévio dos alunos referente às rimas e iniciou-se um trabalho voltado às questões relacionadas a compreensão, identificação e criação das mesmas, por meio de vídeos e jogos digitais.

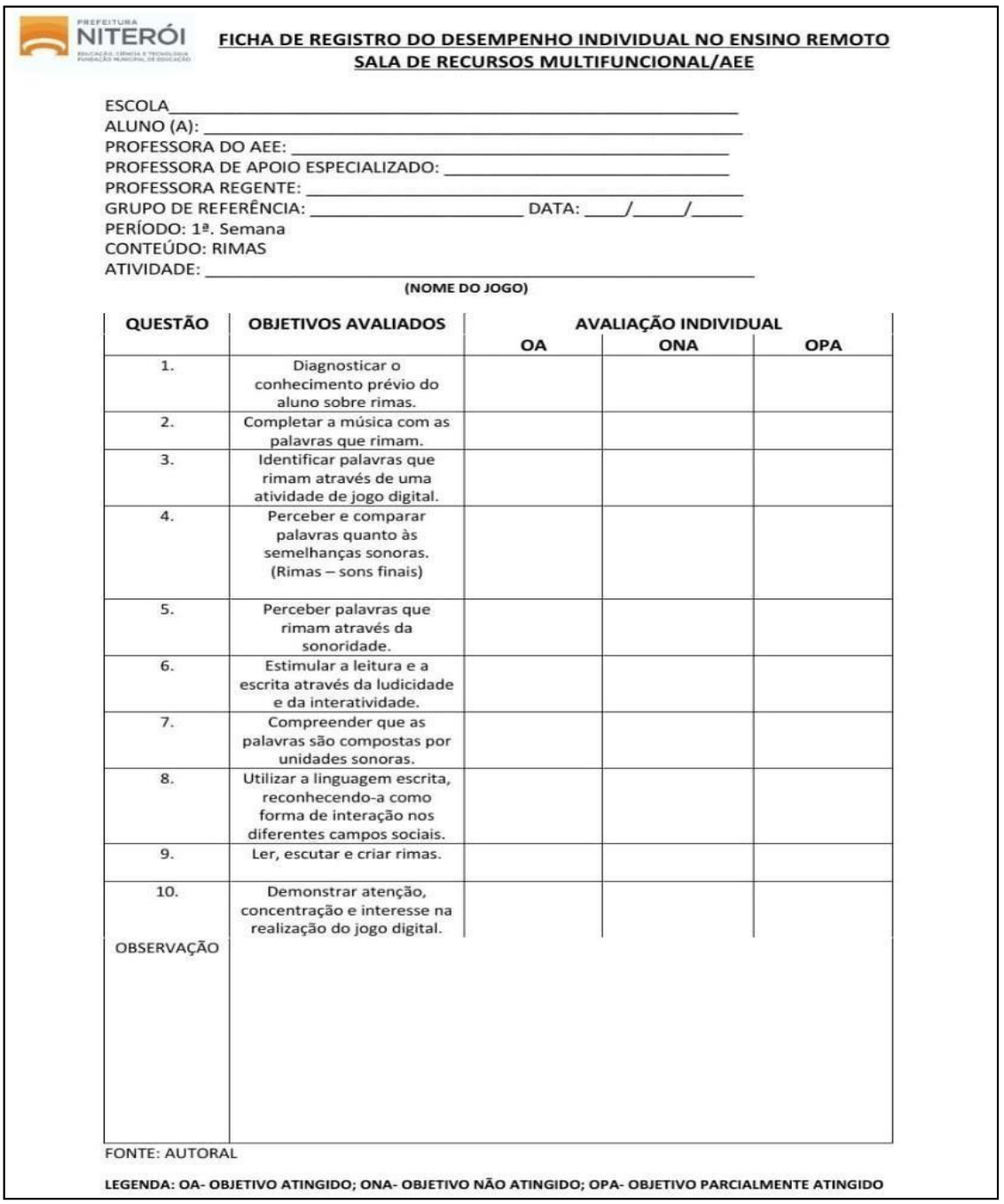
Para isso traçou-se alguns objetivos a serem atingidos com a aplicação de cada proposta de jogo digital. Libâneo (2013) ressalta que o objetivo é o foco da ação pedagógica, e tem o papel norteador da prática docente.

Partindo desse pressuposto, as atividades tinham como objetivo levar a criança a: completar a música com as palavras que rimam, perceber e comparar palavras quanto às semelhanças sonoras (rimas – sons finais), desenvolver a consciência fonológica por meio da utilização de rimas, compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras, correlacionar palavras que rimam com a imagem, identificar palavras que rimam através de uma atividade de jogo digital, estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade.

Ao final de cada semana, as Fichas de Registro do Desempenho Individual eram preenchidas como estratégia de avaliação da aprendizagem, de acordo com os objetivos propostos para cada atividade da SD. Segundo Libâneo (2013), a avaliação tem relação direta com os objetivos de aprendizagem, pois ela permite ao professor ter maior clareza do que pretende atingir, possibilitando até mesmo uma reorganização de suas ações.

Nessas fichas eram anotadas informações relevantes quanto aos objetivos alcançados, a participação dos alunos na realização das atividades, seus comentários durante os jogos e demais informações pertinentes a temática e ao desempenho da criança. Para a sistematização dessas informações, seguiu o exposto na Ficha de Registro do Desempenho Individual – a seguir.

Figura 7: Ficha de Registro de Desempenho Individual.



PREFEITURA NITERÓI

FICHA DE REGISTRO DO DESEMPENHO INDIVIDUAL NO ENSINO REMOTO
SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL/AEE

ESCOLA_____
ALUNO (A): _____
PROFESSORA DO AEE: _____
PROFESSORA DE APOIO ESPECIALIZADO: _____
PROFESSORA REGENTE: _____
GRUPO DE REFERÊNCIA: _____ DATA: ____/_____/_____
PERÍODO: 1ª. Semana
CONTEÚDO: RIMAS
ATIVIDADE: _____
(NOME DO JOGO)

QUESTÃO	OBJETIVOS AVALIADOS	AVALIAÇÃO INDIVIDUAL		
		OA	ONA	OPA
1.	Diagnosticar o conhecimento prévio do aluno sobre rimas.			
2.	Completar a música com as palavras que rimam.			
3.	Identificar palavras que rimam através de uma atividade de jogo digital.			
4.	Perceber e comparar palavras quanto às semelhanças sonoras. (Rimas – sons finais)			
5.	Perceber palavras que rimam através da sonoridade.			
6.	Estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade.			
7.	Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras.			
8.	Utilizar a linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos sociais.			
9.	Ler, escutar e criar rimas.			
10.	Demonstrar atenção, concentração e interesse na realização do jogo digital.			
OBSERVAÇÃO				

FONTE: AUTORAL

LEGENDA: OA- OBJETIVO ATINGIDO; ONA- OBJETIVO NÃO ATINGIDO; OPA- OBJETIVO PARCIALMENTE ATINGIDO

Fonte: Autoral, 2021

Após o segundo atendimento, observando o desempenho do aluno e as necessidades a serem trabalhadas, a Ficha de Registro do Desempenho Individual era preenchida e servia de base para a elaboração das estratégias de ensino a serem aplicadas na semana seguinte.

5.3.2 Segunda semana do relato

Na segunda semana, foram realizados dois atendimentos remotos sobre a temática, utilizando a SD mediada por jogos digitais, visando trabalhar atividades voltadas à alfabetização e ao letramento, com foco no desenvolvimento da consciência fonológica, visto à importância da relação fonema/grafema (som/letra) para a consolidação do princípio alfabético. (SOARES, 2020). Para isso, foi pensado estratégias visando estimular as habilidades relacionadas a identificação de rima e aliteração, assim como da diferenciação de vogais e consoantes, letras e sílabas.

Conforme enfatiza Vasconcellos (2000), o planejamento é uma ferramenta de intervenção na situação real, visando transformá-la. Para o autor, quando há um planejamento das ações pedagógicas, aumenta a possibilidade de transformação da realidade. Partindo dessa afirmação, as atividades propostas foram planejadas com vistas a estimular a percepção dos alunos quanto a sonoridade das palavras, tendo a ludicidade e a interatividade como aliados na construção da aprendizagem

O terceiro atendimento foi iniciado com uma conversa informal, seguida de vídeo e jogos digitais para efetivação do conhecimento.

Foram feitas algumas intervenções como: Esta semana continuaremos falando sobre rimas e poesias. Vamos falar sobre um importante poeta e músico do nosso país: *Vinícius de Moraes*. Vocês o conhecem? Já ouviram falar sobre ele? (Deixá-los falar livremente o que sabem sobre autor e só depois fazer as colocações). Vamos começar a semana ouvindo e cantando a música: *O Pato,* desse renomado autor.

O vídeo encontrado na plataforma YouTube, intitulado: *Toquinho no Mundo da Criança - O Pato (Oficial HD)*, foi um recurso utilizado pois como enfatiza Silva (2002), a interatividade na sala de aula promove melhorias significativas no processo de ensino- aprendizagem. Este apresenta a música de forma animada, lúdica e interativa, atraindo a atenção da criança, preparando-a para a aquisição de novos saberes.

Logo após, foram realizados três jogos digitais na plataforma liveworksheets. Pessoa (2012), afirma que a utilização do lúdico como ferramenta de mediação da aprendizagem, possibilita atingir os objetivos propostos. Isto posto foi apresentado à criança o primeiro jogo, chamado: *Palavras que rimam*, onde clicando nas setas antes de cada verso, a criança consegue ouvir toda a poesia - é um excelente momento para o professor explorar a sonoridade da

poesia/música, especialmente as rimas. Além de possibilitar o acompanhamento da leitura pelo aluno. Após a leitura da poesia, a criança clica na seta para ouvir o comando da atividade. Para jogar, ela precisa arrastar a figura formando pares de rimas.

O segundo jogo, chamado *O pato - Letras e Sons,* onde a criança utiliza o teclado para digitar a letra inicial e final, a quantidadede vogais, consoantes, letras e sons da palavra PATO. O terceiro jogo, chamado *Palavra, Sílabas e Letras 1*, onde a criança observa a imagem apresentada e arrasta até ela a palavra (nome da figura), as sílabas e as letras - é um bom momento para o professor fixar e ir explicando à criança a diferença entre esses elementos, sua quantidade, se tem vogal ou consoante, qual é o nome de cada letra e a sonoridade.

O quarto atendimento foi iniciado com uma conversa informal, seguida do vídeo *O Pato,* apresentado no atendimento anterior, para retomada e continuação das atividades propostas.

Foram feitas algumas colocações como: Hoje vamos continuar falando sobre a poesia: *O Pato*. Vamos falar sobre vogais e sílabas. Você sabe a diferença entre elas? Quais são as vogais que aparecem na palavra PATO? E quantas sílabas possui essa palavra? (Deixá-los falar livremente o que sabem sobre o tema, valorizando seu conhecimento prévio. Só após as colocações dos alunos, fazer as contribuições).

Em seguida, foram utilizados três jogos digitais na plataforma liveworksheets, como estratégias de ensino, visando à fixação e consolidação da aprendizagem. O primeiro, chamado *Qual é a vogal que falta?,* onde, clicando na seta, a criança consegue ouvir as orientações para a realização da atividade. Nele a criança tem que reconhecer as vogais que faltam nas palavras e completá-las arrastando as mesmas até o local correto - um excelente momento para o professor explorar a sonoridade das sílabas, identificando as letras que são necessárias para formar o som de cada uma delas.

O segundo jogo, chamado *A sílaba que falta,* onde clicando na seta, a criança consegue ouvir as orientações para a realização da atividade. Nele a criança tem que reconhecer a sílaba que falta na palavra e completá-la arrastando a mesma até o lugar correto - é um excelente momento para o professor explorar a sonoridade das sílabas, identificando as letras que são necessárias para formar o som de cada uma delas.

Já no terceiro jogo, chamado *Sílaba inicial,* onde a criança tem que reconhecer a sílaba inicial de cada figura. Para isso, ela precisa ligar a sílaba, arrastando a bolinha até a figura que começa com aquela sílaba – é um bom momento para o professor explorar a sonoridade das sílabas, identificando as letras que são necessárias para formar o som de cada uma delas, e fazer a criança ir compreendendo que o que se fala, pode ser registrado com

letras.

Para concluir o atendimento, era proposto aos alunos uma atividade para ser realizada com a família. Nesta atividade foi sugerido uma brincadeira onde a criança fala uma letra ou sílaba e a outra pessoa tem que dizer uma palavra que comece com ela. Outra sugestão, foi brincar de Adedonha, e assim, ir registrando no papel as palavras. Se quisesse, a criança poderia mandar no grupo do WhatsApp uma foto desse momento em família. Por ser um período de isolamento social, esta última atividade, sempre era voltada para o relacionamento em família,visando o estreitamento e fortalecimento de laços afetivos em um momento tão difícil.

Ao final de cada semana, era enviado às famílias pelo grupo do WhatsApp um cronograma dos atendimentos, onde era disponibilizado todo o atendimento com links dos vídeos e jogos onde a criança poderia continuar jogando ou assistindo aos vídeos, possibilitando a fixação da aprendizagem.

Além disso, também havia o envio de devolutivas por este grupo, onde as crianças postavam fotos realizando as atividades. O cronograma funcionava como um guia de cada atividade proposta - como apresenta-se a seguir.

Figura 8: Cronograma de Atendimento Semanal - enviado às famílias.

PREFEITURA NITERÓI
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Escola: .....
Professora: .....
Ano de Escolaridade: .....

Atividades adaptadas para o período de Ensino Remoto
Cronograma de Atendimento - 2ª. Semana de 13 a 17 de setembro de 2021

Olá, crianças e famílias!
Bom dia!
Esperamos que todos estejam bem!
Esta semana continuaremos falando sobre rimas. Hoje vamos ouvir e cantar a música: O Pato, de Vinícius de Moraes

ATIVIDADE 1: Assista ao vídeo e ouça a música! Você vai gostar!

- ✓ Vídeo: Toquinho no Mundo da Criança – O Pato (Oficial HD)

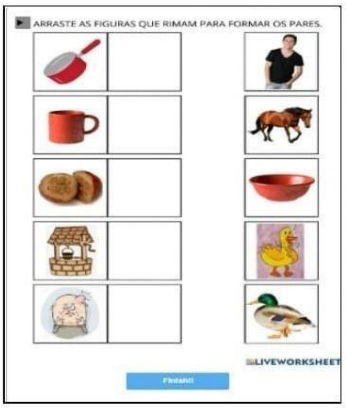
https://youtu.be/95hS2MUBhz0



ATIVIDADE 2:
JOGO 1: A hora do jogo chegou! Vamos ver se você está fera?!

- ✓ Jogo: Jogo: Palavras que rimam
https://www.liveworksheets.com/6-cb96389az





ATIVIDADE 3:

JOGO 2: A hora do jogo chegou! Mostre que você aprendeu!

- ✓ Jogo: O pato – Letras e Sons https://www.liveworksheets.com/6-as94607nt



ATIVIDADE 4:

JOGO 3: Reconhecendo e diferenciando palavra, sílaba e letra

- ✓ Jogo: Palavra, Sílabas e letras 1: https://www.liveworksheets.com/6-mj94614lg



- ***4º Dia - Atividades***:
  Vamos continuar falando sobre a poesia: O Pato.
  Hoje vamos falar sobre vogais e sílabas.

ATIVIDADE 1: Vamos continuar jogando...
JOGO 1: Complete as palavras da poesia com as vogais que faltam.

- ✓ Jogo: Qual é a vogal que falta? https://www.liveworksheets.com/6-rx96271lt



ATIVIDADE 2:

JOGO 2: Complete com a sílaba inicial das palavras

- ✓ Jogo: A sílaba que falta https://www.liveworksheets.com/6-rt94650io





ATIVIDADE 3:

JOGO 3: Vamos continuar completando com as sílabas que faltam.

- ✓ Jogo: Sílaba inicial https://wordwall.net/pt/resource/35182935



ATIVIDADE 4: Agora é a sua vez! Chame alguém de sua família para brincar! Você fala uma letra ou sílaba, e eles vão ter que dizer uma palavra que comece com ela. Vai ser divertido!
Ah, outra sugestão, vocês também podem brincar de Adedanha e assim ir registrando no papel as palavras. Se quiser, mande no grupo uma foto desse momento em família.



BEIJOS NO CORAÇÃO!
CONTINUE SE CUIDANDO...

Fonte: Autoral, 2021.

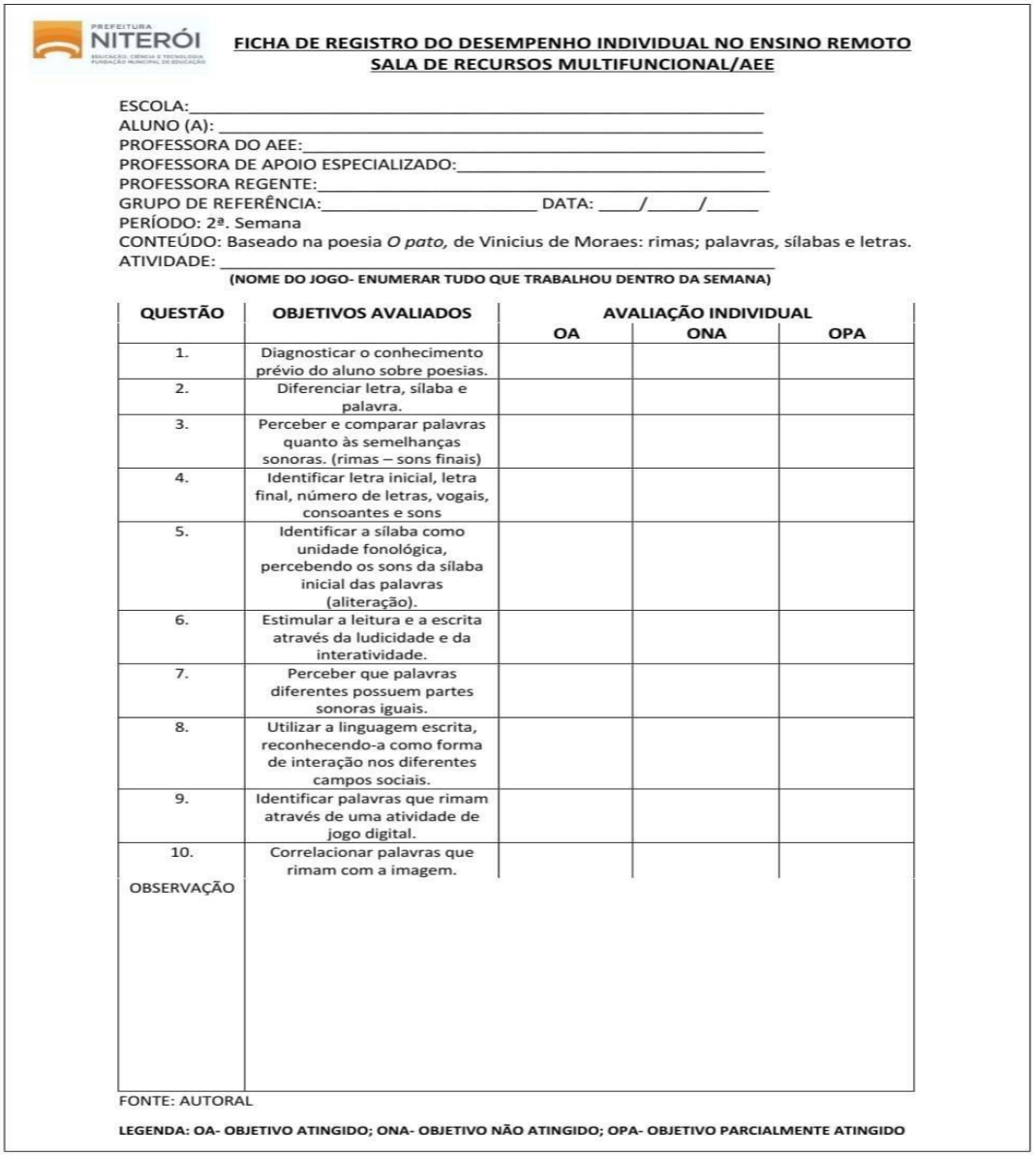
Nas atividades propostas para essa segunda semana de atendimento, buscou-se estimular as habilidades relacionadas a identificação de rima e aliteração, assim como da diferenciação de vogais e consoantes, letras e sílabas. Nas atividades propostas foram estimuladas a percepção dos alunos quanto a sonoridade das palavras, onde a ludicidade e a interatividade foram de fundamental importância na aquisição do conhecimento.

A partir daí, traçou-se os objetivos a serem atingidos com a aplicação de cada proposta de jogo digital. Segundo Nascimento (2017), os jogos digitais são recursos pedagógicos de estimulação e desenvolvimento da interação, contribuindo no processo de ensino e aprendizagem, pois desenvolve o pensamento, o raciocínio e outras habilidades e competências importantes nesse processo.

Partindo dessa constatação, as atividades tinham como objetivo levar a criança a: identificar na música, palavras que rimam, identificar palavras que rimam através de uma atividade de jogo digital, correlacionar palavras que rimam com a imagem, perceber e comparar palavras quanto às semelhanças sonoras. (rima – sons finais), identificar letra inicial, letra final, número de letras, vogais, consoantes e sons, diferenciar letra, sílaba e palavra, identificar a sílaba como unidade fonológica, perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais, estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade, completar as palavras com vogais, através de um jogo digital, identificar e completar com a sílaba inicial da palavra, desenvolver a consciência fonológica explorando e percebendo os sons da sílaba inicial das palavras (aliteração), estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade.

Ao final da semana, as Fichas de Registro do Desempenho Individual eram preenchidas como estratégia de avaliação da aprendizagem. Segundo, Kraemer (2005), os métodos de avaliação fazem parte do conjunto de ações pedagógicas utilizadas no processo de ensino e aprendizagem, tendo função descritiva e informativa. Essas fichas continham informações importantes quanto aos objetivos alcançados, a participação dos alunos, comentários e demais informações relevantes a temática e ao desempenho da criança. A seguir, pode-se observar a Ficha de Registro do Desempenho Individual, utilizada para a sistematização dessas informações:

Figura 9: Ficha de Registro de Desempenho Individual.



PREFEITURA NITERÓI
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

FICHA DE REGISTRO DO DESEMPENHO INDIVIDUAL NO ENSINO REMOTO
SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL/AEE

ESCOLA:_____
ALUNO (A): _____
PROFESSORA DO AEE:_____
PROFESSORA DE APOIO ESPECIALIZADO:_____
PROFESSORA REGENTE:_____
GRUPO DE REFERÊNCIA:_____ DATA: ____/_____/_____
PERÍODO: 2ª. Semana
CONTEÚDO: Baseado na poesia *O pato,* de Vinicius de Moraes: rimas; palavras, sílabas e letras.
ATIVIDADE: _____
(NOME DO JOGO- ENUMERAR TUDO QUE TRABALHOU DENTRO DA SEMANA)

QUESTÃO	OBJETIVOS AVALIADOS	AVALIAÇÃO INDIVIDUAL		
		OA	ONA	OPA
1.	Diagnosticar o conhecimento prévio do aluno sobre poesias.			
2.	Diferenciar letra, sílaba e palavra.			
3.	Perceber e comparar palavras quanto às semelhanças sonoras. (rimas – sons finais)			
4.	Identificar letra inicial, letra final, número de letras, vogais, consoantes e sons			
5.	Identificar a sílaba como unidade fonológica, percebendo os sons da sílaba inicial das palavras (aliteração).			
6.	Estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade.			
7.	Perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais.			
8.	Utilizar a linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos sociais.			
9.	Identificar palavras que rimam através de uma atividade de jogo digital.			
10.	Correlacionar palavras que rimam com a imagem.			
OBSERVAÇÃO				

FONTE: AUTORAL

LEGENDA: OA- OBJETIVO ATINGIDO; ONA- OBJETIVO NÃO ATINGIDO; OPA- OBJETIVO PARCIALMENTE ATINGIDO

Fonte: Autoral, 2021.

Ao término do segundo atendimento, a partir das observações do desenvolvimento do aluno e as necessidades a serem trabalhadas, a Ficha de Registro do Desempenho Individual era preenchida e servia de embasamento para a criação das estratégias de ensino a serem utilizadas na próxima semana.

5.3.3 Terceira semana do relato

A terceira semana teve dois atendimentos remotos sobre a temática, utilizando a SD mediada por jogos digitais, visando trabalhar atividades voltadas à alfabetização e ao letramento. Buscou-se estratégias que estimulassem habilidades relacionadas a consciência fonológica, com identificação de rima e aliteração, assim como a diferenciação de vogais e consoantes, letras e sílabas. Também foi proposto a criança a organização de letras, para formar uma palavra a partir de uma figura. Nas atividades permeadas de ludicidade e interatividade, foi estimulada a percepção dos alunos quanto a sonoridade das palavras, visando a consolidação da aprendizagem.

O quinto atendimento foi iniciado com uma conversa informal, seguida de vídeo e jogos digitais para efetivação do conhecimento.

Foram feitas algumas intervenções como: Esta semana continuaremos falando sobre rimas e poesias. Hoje vamos ouvir e cantar outra música *A foca, de Vinicius de Moraes.* Vocês já viram uma foca? Onde ela mora? O que come? (Deixá-los falar livremente o que sabem e só depois fazer as colocações). Vamos começar a semana ouvindo e cantando a música: *A foca,* desse importante autor.

O vídeo encontrado na plataforma YouTube, chamado: *Alceu Valença – A Foca*, foi um recurso utilizado para iniciar a aula. Este apresenta a música de forma animada e interativa, chamando a atenção da criança, preparando-a para a aquisição de novas aprendizagens.

Logo após, foram realizados três jogos digitais na plataforma liveworksheets. O primeiro jogo, chamado: *A foca – Rimas*, onde clicando nas setas antes de cada verso, a criança consegue ouvir toda a poesia - é um excelente momento para o professor explorar a sonoridade da poesia/música, especialmente as rimas. Além de possibilitar o acompanhamento da leitura pelo aluno. Após a leitura da poesia, a criança arrasta a palavra até a figura, formando pares de rimas de acordo com a poesia trabalhada.

O segundo jogo, chamado Completando com a sílaba, onde a criança clicando no megafone consegue ouvir as orientações para a realização das atividades. Para jogar, ela arrasta cada sílaba formando o nome da figura - é um excelente momento para o professor explorar a sonoridade das sílabas, identificando as letras que são necessárias para formar o som de cada uma delas.

O terceiro jogo, chamado *Palavra, Sílabas e Letras 2*, onde a criança observa a imagem apresentada e arrasta até ela a palavra (nome da figura), as sílabas e as letras – é um bom momento para o professor fixar e ir explicando à criança a diferença entre esses elementos, sua quantidade, se tem vogal ou consoante, qual é o nome de cada letra e a sonoridade.

O sexto atendimento foi iniciado com uma conversa informal, seguida do vídeo *A foca*, apresentado no atendimento anterior, para retomada e continuação das atividades propostas. Logo após, foram apresentados os jogos digitais para aquisição da aprendizagem.

Em seguida, foram utilizados dois jogos digitais na plataforma wordwall, como estratégias de ensino, visando a fixação e consolidação da aprendizagem. O primeiro, chamado *Organizando as letras*, onde a criança observa a imagem que completa o verso da poesia trabalhada e desembaralha as letras, arrastando-as e formando a palavra que falta - é um excelente momento para o professor explorar a sonoridade das sílabas, identificando as letras que são necessárias para formar o som de cada uma delas.

O segundo jogo, chamado *Completando a poesia*, no qual a criança observa a imagem que completa o verso da poesia trabalhada e clica na palavra que completa o verso - é um bom momento para o professor explorar a sonoridade das palavras, a sílaba inicial e final, a quantidade de letras e sílabas, assim como, as letras que são necessárias para formar o som de cada sílaba e explicar a criança que a palavra é formada por sílabas.

Por ser um período de isolamento social, a última atividade sempre tinha como objetivo, dentre outras funções, o estreitamento e fortalecimento de laços afetivos.

Ao término do atendimento, era proposto aos alunos uma atividade com a família. Nesta atividade foi sugerido uma brincadeira em que a criança fala uma palavra e a outra pessoa tem que dizer outra que rime. Outra sugestão de brincadeira foi falar uma letra ou sílaba, e o outro tem que dizer uma palavra que comece com ela. Também foi sugerido que brincasse de Adedonha e fossem registrando no papel as palavras.

Ao fim de cada semana, era enviado às famílias pelo grupo do WhatsApp um cronograma dos atendimentos, onde era disponibilizado todo o atendimento com links dos vídeos e jogos onde a criança poderia continuar jogando ou assistindo aos vídeos, possibilitando a fixação da aprendizagem.

Além disso, também poderiam enviar devolutivas ao grupo. Assim, as crianças podiam postar fotos realizando as atividades. O cronograma enviado às famílias continha

todas as atividades propostas, como apresentado abaixo.

Figura 10: Cronograma de Atendimento Semanal - enviado às famílias.

PREFEITURA NITERÓI
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Escola: .....
Professora: .....
Ano de Escolaridade: .....

Atividades adaptadas para o período de Ensino Remoto
Cronograma de Atendimento - 3ª. Semana de 20 a 24 de setembro de 2021

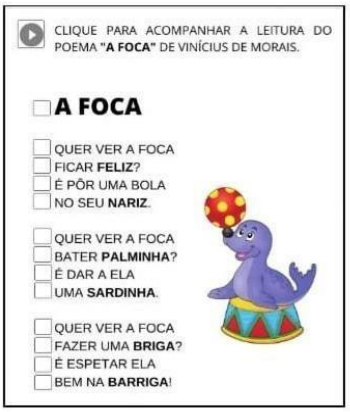
Olá, crianças e famílias!
Bom dia!
Esperamos que todos estejam bem!
Esta semana continuaremos falando sobre rimas. Hoje vamos ouvir e cantar outra música de Vinícius de Moraes: "A foca".

ATIVIDADE 1: Assista ao vídeo e ouça a música! Você vai gostar!
- ✓ Vídeo: Alceu Valença – A Foca

https://youtu.be/d5oPuLs-yIo



ATIVIDADE 2:
JOGO 1: A hora do jogo chegou! Vamos ver se você está fera?!
- ✓ Jogo: A foca – Rimas: https://www.liveworksheets.com/6-im96944dj



ATIVIDADE 3:

JOGO 2: Continue jogando e aprendendo ainda mais!

- ✓ Jogo: Completando com a sílaba: https://www.liveworksheets.com/6-ej96321jy



ATIVIDADE 4:

JOGO 3: Reconhecendo e diferenciando palavra, sílaba e letra.

- ✓ Jogo: Palavra, Sílabas e Letras 2: https://www.liveworksheets.com/6-dn96328vs



6º Dia - Atividades:

Vamos continuar falando sobre rimas e poesia?

ATIVIDADE 1:

JOGO 1: A hora do jogo chegou! Mostre que você aprendeu!

- ✓ Jogo: Organizando as letras: https://wordwall.net/pt/resource/35182958



ATIVIDADE 2:

JOGO 2: Vejo que você está fera! Vamos continuar jogando e aprendendo?!

- ✓ Jogo: Completando a poesia: https://wordwall.net/pt/resource/34983306



ATIVIDADE 3: Agora é a sua vez! Chame alguém de sua família e brinque de rimar. Você fala uma palavra e eles vão ter que dizer outra que rime. Outra sugestão de brincadeira é você falar uma letra ou sílaba, e eles vão ter que dizer uma palavra que comece com ela. Vai ser divertido!
Vocês também podem brincar de Adedanha e assim ir registrando no papel as palavras.
Se quiser, mande no grupo uma foto desse momento em família.

BEIJOS NO CORAÇÃO!
SE CUIDE!



Fonte: Autoral, 2021.

As estratégias de atividades traçadas para a terceira semana de atendimento tinham como objetivo levar a criança a: completar a música com as palavras que rimam, identificar e completar as palavras com sílabas através de uma atividade de jogo digital, diferenciar

letra, sílaba e palavra, compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras menores, segmentar palavras, identificando partes que formam outras, estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade, identificar palavras que rimam através de uma atividade de jogo digital, desembaralhar as letras e formar uma palavra.

Ao final da semana, as Fichas de Registro do Desempenho Individual eram preenchidas como estratégia de avaliação da aprendizagem. Segundo, Kraemer (2005), os conhecimentos que os alunos adquirem no processo de ensino e aprendizagem, são revelados por meio da avaliação que tem a função de descrever e informar tal aprendizado. Essas fichas possuíam informações relevantes quanto aos objetivos alcançados, a participação e os comentários dos alunos durante os jogos, e demais informações relevantes a temática e ao desempenho da criança. A seguir, a Ficha de Registro do Desempenho Individual, utilizada para a sistematização dessas informações.

Figura 11: Ficha de Registro do Desempenho Individual.

PREFEITURA NITERÓI

FICHA DE REGISTRO DO DESEMPENHO INDIVIDUAL NO ENSINO REMOTO
SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL/AEE

ESCOLA:_____
ALUNO (A): _____
PROFESSORA DO AEE:_____
PROFESSORA DE APOIO ESPECIALIZADO:_____
PROFESSORA REGENTE:_____
GRUPO DE REFERÊNCIA:_____ DATA: ____/_____/_____
PERÍODO: 3ª. Semana
CONTEÚDO: Baseado na poesia *A foca,* de Vinicius de Moraes: rimas; palavras, sílabas e letras.
ATIVIDADE: _____
(NOME DO JOGO- ENUMERAR TUDO QUE TRABALHOU DENTRO DA SEMANA)

QUESTÃO	OBJETIVOS AVALIADOS	AVALIAÇÃO INDIVIDUAL		
		OA	ONA	OPA
1.	Completar a música com as palavras que rimam.			
2.	Reconhecer as palavras que rimam na música.			
3.	Identificar palavras que rimam através de uma atividade de jogo digital.			
4.	Correlacionar palavras que rimam com a imagem.			
5.	Perceber palavras que rimam através da sonoridade.			
6.	Estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade.			
7.	Diferenciar letra, sílaba e palavra.			
8.	Utilizar a linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos sociais.			
9.	Segmentar palavras, identificando partes que formam outras.			
10.	Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras menores.			
11.	Desembaralhar as letras e formar uma palavra.			
OBSERVAÇÃO				

FONTE: AUTORAL

LEGENDA: OA- OBJETIVO ATINGIDO; ONA- OBJETIVO NÃO ATINGIDO; OPA- OBJETIVO PARCIALMENTE ATINGIDO

Fonte: Autoral, 2021.

A partir das observações do desempenho do aluno e as necessidades apontadas, ao término do terceiro atendimento, a Ficha de Registro do Desempenho Individual era preenchida e servia como orientação para a criação das estratégias de ensino a serem utilizadas na próxima semana.

5.3.4 Quarta semana do relato:

Na quarta semana, foram realizados dois atendimentos remotos sobre a temática, utilizando a SD mediada por jogos digitais, visando trabalhar atividades voltadas à alfabetização e ao letramento. Buscou-se estratégias que estimulassem habilidades relacionadas a consciência fonológica, como: a identificação de rima e aliteração, a diferenciação de vogais e consoantes, letras e sílabas. Também foi proposto a criança que complete a palavra com a letra inicial, refletindo sobre os sons aos quais as letras correspondem, completando palavras que apresentam uma mesma sequência de sons, mas que se diferenciam apenas no fonema inicial. Nas atividades foram estimuladas a percepção dos alunos quanto a sonoridade das palavras, reconhecendo o importante papel da ludicidade e a interatividade na apropriação do conhecimento.

O sétimo atendimento foi iniciado com uma conversa informal, seguida de vídeo e jogos digitais para efetivação do conhecimento.

Foram feitas algumas intervenções como: Essa semana continuaremos falando sobre rimas e poesias. Hoje vamos ouvir e cantar outra música *de Vinicius de Moraes*, chamada *A casa*. Essa era uma casa diferente e muito engraçada! Vamos começar a semana assistindo a um vídeo sobre essa música?

O vídeo encontrado na plataforma YouTube, chamado: *A casa – Vinicius de Moraes (videoclipe)*, foi utilizado para iniciar a aula. Este apresenta a música de forma lúdica e interativa, chamando a atenção da criança, preparando-a para a aquisição de novas aprendizagens.

Logo após, foram realizados dois jogos digitais na plataforma liveworksheets. O primeiro jogo, chamado: *Formando pares de rimas*, onde clicando nas setas, a criança consegue ouvir e acompanhar a leitura da poesia, assim como, as orientações para realização

da atividade - é um excelente momento para o professor explorar a sonoridade da poesia/música, especialmente as rimas. Após a leitura da poesia, a criança arrasta a palavra até a outra, formando pares de rimas de acordo com a poesia trabalhada.

O segundo jogo, chamado *Palavra, Sílabas e Letras 3*, em que a criança observa a imagem apresentada e arrasta até ela a palavra (nome da figura), as sílabas e as letras - é um bom momento para o professor fixar e ir explicando à criança a diferença entre esses elementos, sua quantidade, se tem vogal ou consoante, qual é o nome de cada letra e a sonoridade.

O oitavo atendimento foi iniciado com uma conversa informal, seguida do vídeo *A casa*, apresentado no atendimento anterior, para retomada e continuação das atividades propostas. Logo após, foram apresentados os jogos digitais para aquisição da aprendizagem.

Em seguida, foram utilizados três jogos digitais. Dois na plataforma wordwall e um na liveworksheets como estratégias de ensino, para a fixação e consolidação da aprendizagem. O primeiro, chamado *Troca Letras 2*, onde clicando no megafone, a criança consegue ouvir as orientações para realização da atividade. Ela também consegue ouvir a palavra, clicando no bonequinho que está com a mão no ouvido. É um excelente momento para o professor explorar a sonoridade das palavras e trabalhar a aliteração (sílaba inicial). Logo após, a criança completa a palavra digitando a letra que falta.

O segundo jogo, chamado *Palavra dentro de palavra 1*, onde a criança observa a figura, lê e tenta descobrir outra palavra que tem dentro dela. Ex: serPENTE (dentro da palavra serpente, tem a palavra pente). É um bom momento para o professor explorar a sonoridade das palavras e trabalhar letras, sílabas e rima. Para jogar, a criança clica na palavra "que tem dentro da outra", de acordo com a figura, formando rimas.

O terceiro jogo, chamado *Palavra dentro de palavra 2*, onde a criança lê e observa as palavras e tenta descobrir outra que tem dentro dela. Ex: saCOLA (dentro da palavra sacola, tem a palavra cola) – é um excelente momento para o professor explorar a sonoridade das palavras e trabalhar letras, sílabas e rima. Ao descobrir uma palavra dentro da outra, a criança arrasta a palavra até a que encontrou, formando pares de rimas.

A última atividade da semana sempre tinha como objetivo, dentre outras funções, o estreitamento e fortalecimento de laços afetivos, por ser um período de isolamento social.

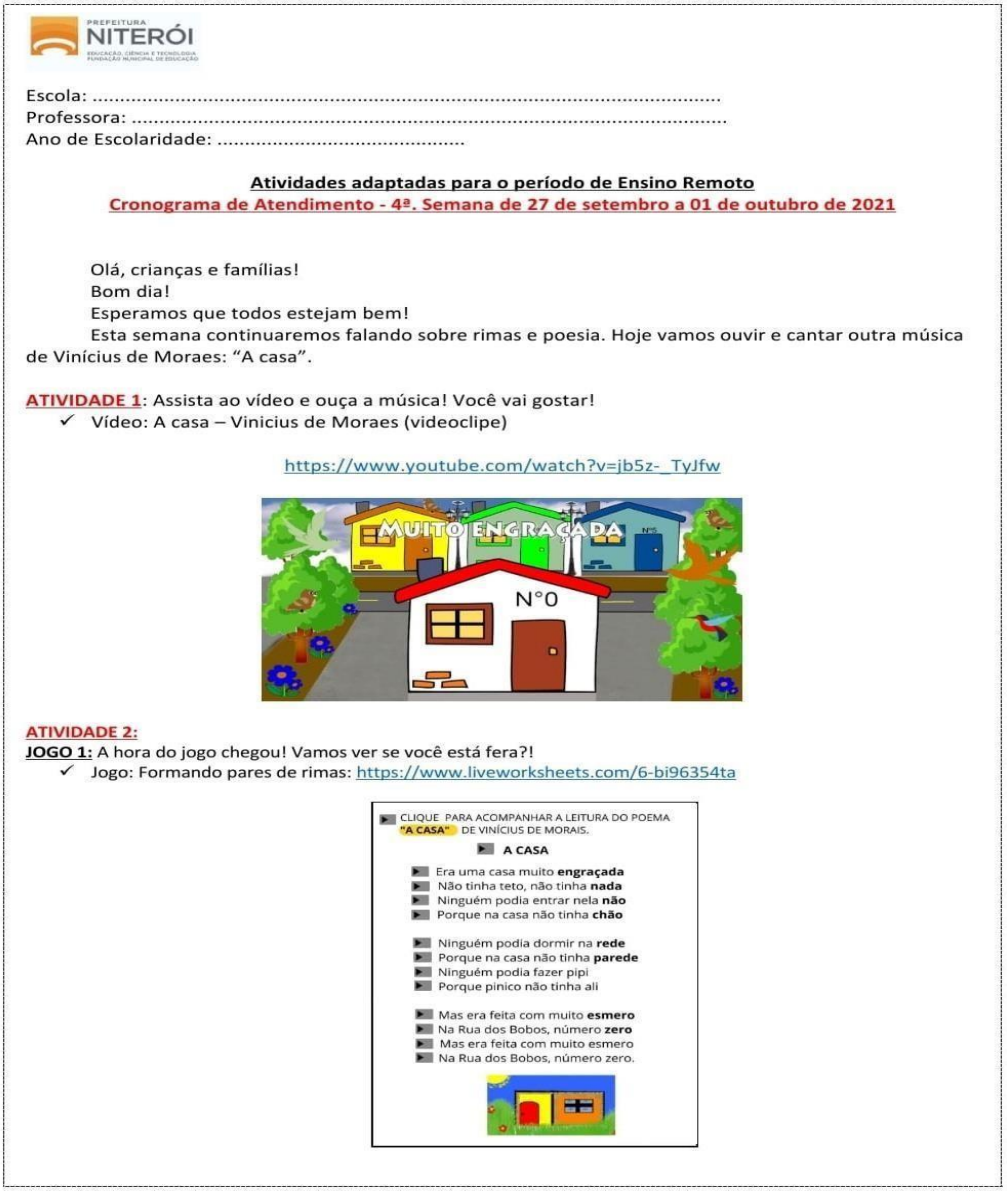
Ao concluir o atendimento, era proposto aos alunos uma atividade em família. Nesta

atividade foi sugerido que a criança fale uma palavra e a outra pessoa descobra outra que está dentro dela. Também foi sugerido registrasse no papel as palavras que surgiram na brincadeira.

Ao fim de cada semana, era enviado às famílias pelo grupo do WhatsApp um cronograma dos atendimentos, onde era disponibilizado todo o atendimento com links dos vídeos e jogos onde a criança poderia continuar jogando ou assistindo aos vídeos, possibilitando a fixação da aprendizagem.

As crianças também podiam enviar devolutivas ao grupo. Assim, elas poderiam postar fotos realizando as atividades. O cronograma enviado às famílias continha todas as atividades propostas, como apresentado abaixo:

Figura 12: Cronograma de Atendimento Semanal - enviado às famílias.



PREFEITURA NITERÓI

Escola: .....
Professora: .....
Ano de Escolaridade: .....

Atividades adaptadas para o período de Ensino Remoto
Cronograma de Atendimento - 4ª. Semana de 27 de setembro a 01 de outubro de 2021

Olá, crianças e famílias!
Bom dia!
Esperamos que todos estejam bem!
Esta semana continuaremos falando sobre rimas e poesia. Hoje vamos ouvir e cantar outra música de Vinícius de Moraes: "A casa".

ATIVIDADE 1: Assista ao vídeo e ouça a música! Você vai gostar!
- ✓ Vídeo: A casa – Vinicius de Moraes (videoclipe)

https://www.youtube.com/watch?v=jb5z-_TyJfw

ATIVIDADE 2:
JOGO 1: A hora do jogo chegou! Vamos ver se você está fera?!
- ✓ Jogo: Formando pares de rimas: https://www.liveworksheets.com/6-bi96354ta

CLIQUE PARA ACOMPANHAR A LEITURA DO POEMA "A CASA" DE VINÍCIUS DE MORAIS.

A CASA

Era uma casa muito **engraçada**
Não tinha teto, não tinha **nada**
Ninguém podia entrar nela **não**
Porque na casa não tinha **chão**

Ninguém podia dormir na **rede**
Porque na casa não tinha **parede**
Ninguém podia fazer pipi
Porque pinico não tinha ali

Mas era feita com muito **esmero**
Na Rua dos Bobos, número **zero**
Mas era feita com muito esmero
Na Rua dos Bobos, número zero.

ATIVIDADE 3:

JOGO 2: Reconhecendo e diferenciando palavra, sílaba e letra

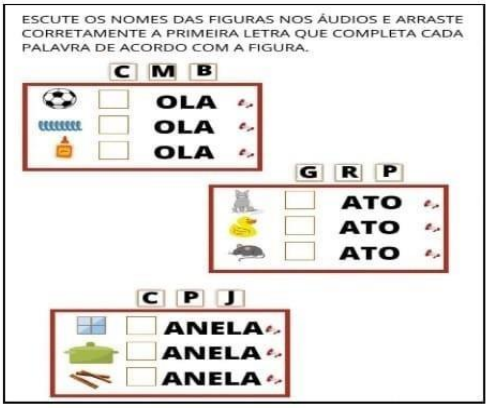
- ✓ Jogo: Palavra, Sílabas e Letras 3: https://www.liveworksheets.com/6-gt96357el



ATIVIDADE 4:

JOGO 3: Vamos continuar jogando! Mostre que você aprendeu.

- ✓ Jogo: Troca Letras 1: https://www.liveworksheets.com/6-mr96935lt

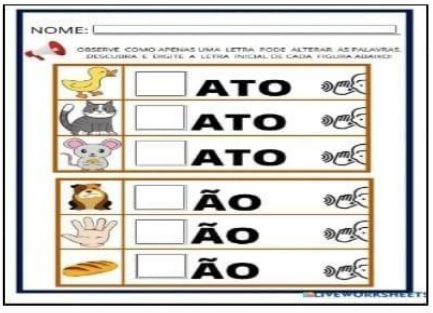


- ***8º Dia - Atividades***:
  Vamos continuar falando sobre rimas e poesia?

ATIVIDADE 1:

JOGO 1: A hora do jogo chegou! Mostre que você aprendeu!

- ✓ Jogo: Troca Letras 2: https://www.liveworksheets.com/6-jj96735fv



ATIVIDADE 2:

JOGO 2: Continue jogando e vai ficar fera!

- ✓ Jogo: Palavra dentro de palavra 1: https://wordwall.net/pt/resource/35148409



ATIVIDADE 3:

JOGO 3: Vejo que você está fera! Vamos continuar jogando e aprendendo?!

- ✓ Jogo: : Palavra dentro de palavra 2: https://wordwall.net/pt/resource/35183953



ATIVIDADE 4: Agora é a sua vez! Chame alguém de sua família para brincar. Você fala uma palavra e eles vão ter que descobrir a outra que está dentro dela. Vai ser divertido!
Vocês também podem registrar no papel as palavras que surgiram na brincadeira.
Se quiser, mande no grupo uma foto desse momento em família.

BEIJOS NO CORAÇÃO!
SE CUIDE!



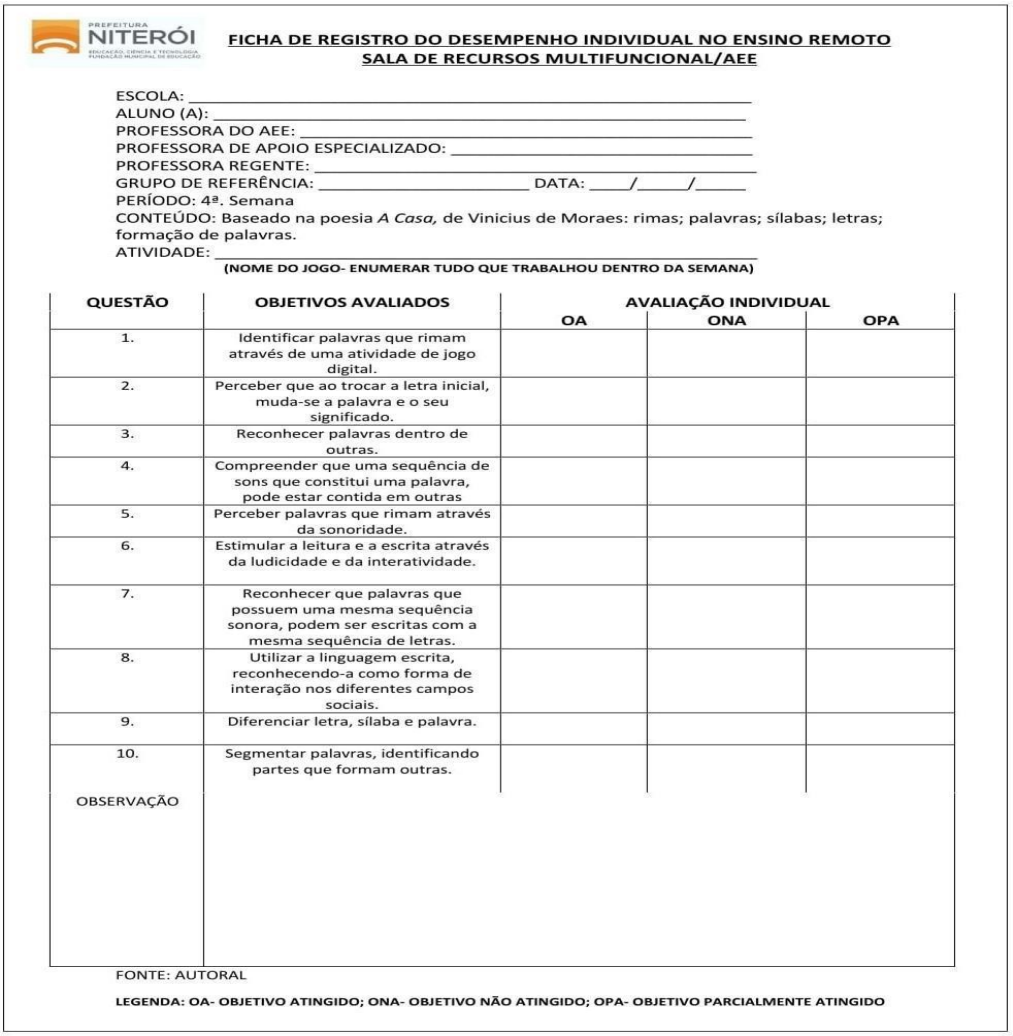
Fonte: Autoral, 2021.

Na quarta semana de atendimento, as estratégias de atividades utilizadas tinham como objetivo levar a criança a: completar a música com as palavras que rimam, identificar palavras que rimam através de uma atividade de jogo digital, estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade, diferenciar letra, sílaba e palavra reconhecer que palavras que possuem uma mesma sequência sonora, podem ser escritas com a mesma sequência de letras perceber que ao trocar a letra inicial, muda-se a palavra e o seu

significado, compreender que uma sequência de sons que constitui uma palavra, pode estar contida em outras e segmentar palavras, identificando partes que formam outras.

Ao concluir a semana de atendimento, as Fichas de Registro do Desempenho Individual eram preenchidas como estratégia de avaliação da aprendizagem. Essas fichas descreviam importantes informações quanto aos objetivos alcançados, a participação e os comentários dos alunos, e demais observações relevantes a temática e ao desempenho da criança. A seguir, a Ficha de Registro do Desempenho Individual, utilizada para a sistematização dessas informações.

Figura 13: Ficha de Registro do Desempenho Individual.



PREFEITURA NITERÓI
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

FICHA DE REGISTRO DO DESEMPENHO INDIVIDUAL NO ENSINO REMOTO
SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL/AEE

ESCOLA: _____
ALUNO (A): _____
PROFESSORA DO AEE: _____
PROFESSORA DE APOIO ESPECIALIZADO: _____
PROFESSORA REGENTE: _____
GRUPO DE REFERÊNCIA: _____ DATA: ____/_____/_____
PERÍODO: 4ª. Semana
CONTEÚDO: Baseado na poesia *A Casa,* de Vinicius de Moraes: rimas; palavras; sílabas; letras; formação de palavras.
ATIVIDADE: _____
(NOME DO JOGO- ENUMERAR TUDO QUE TRABALHOU DENTRO DA SEMANA)

QUESTÃO	OBJETIVOS AVALIADOS	AVALIAÇÃO INDIVIDUAL		
		OA	ONA	OPA
1.	Identificar palavras que rimam através de uma atividade de jogo digital.			
2.	Perceber que ao trocar a letra inicial, muda-se a palavra e o seu significado.			
3.	Reconhecer palavras dentro de outras.			
4.	Compreender que uma sequência de sons que constitui uma palavra, pode estar contida em outras			
5.	Perceber palavras que rimam através da sonoridade.			
6.	Estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade.			
7.	Reconhecer que palavras que possuem uma mesma sequência sonora, podem ser escritas com a mesma sequência de letras.			
8.	Utilizar a linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos sociais.			
9.	Diferenciar letra, sílaba e palavra.			
10.	Segmentar palavras, identificando partes que formam outras.			
OBSERVAÇÃO				

FONTE: AUTORAL

LEGENDA: OA- OBJETIVO ATINGIDO; ONA- OBJETIVO NÃO ATINGIDO; OPA- OBJETIVO PARCIALMENTE ATINGIDO

Fonte: Autoral, 2021.

Durante a aplicação da SD, foi possível observar significativos avanços no desenvolvimento dos alunos com DI, atendidos de forma remota pela Sala de Recursos,

no AEE. Principalmente, ao que se refere ao desenvolvimento da consciência fonológica. As professoras regentes que davam aulas remotas a esses mesmos alunos, informavam que eles estavam progredindo em suas aulas, o que era muito gratificante de ouvir.

Foram essas mesmas professoras que me incentivaram a utilizar um dos meus trabalhos realizados no AEE, como Relato de Experiência na dissertação do Mestrado. Segundo elas, havia “riqueza” em meu fazer, e muito do que eu fazia poderia contribuir com o fazer de outros professores que atuavam na Sala de Recursos como eu, ou até mesmo na classe regular.

Vale ressaltar, que por ser um período pandêmico, de isolamento social, o uso da tecnologia era a única estratégia para garantir a acessibilidade pedagógica ao aluno, visto que as escolas estavam fechadas e não havia naquele momento outra forma de contato com eles, senão se (re) inventar e fazer uso das TDICs para garantia desse acesso.

Nesse período alguns profissionais não conseguiram se adaptar à nova demanda, e fazer a mediação pedagógica com os alunos. Com isso, muitos deles, não conseguiram ser atendidos pelo AEE, ficando sem qualquer tipo de interação e acesso ao ensino durante o período de isolamento social.

6. ACHADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS DO RELATO DE EXPERIÊNCIA

De modo a verificar se as estratégias utilizadas ao longo desta metodologia possibilita a construção da consciência fonológica, através dos jogos digitais, dos alunos do AEE com deficiência intelectual, contribuindo para o seu processo de alfabetização e letramento dos mesmos, foram analisados os resultados dos dados evidenciados através do Relato de Experiência. Como também, os revelados a partir da Preliminiar de Pesquisa para validação da Sequência Didática, que ocorreu através da aplicação de um questionário do GoogleForms, com perguntas estruturadas. Estas que foram respondidas por docentes que atuam diretamente com a Educação Especial, no Ensino Fundamental I.

No entanto, para melhor compreensão desses resultados o capítulo 6, divide-se em quatro seções: a primeira é referente a organização e criação das categorias de análise dos achados do Relato de Experiência; já a segunda traz a análise dos dados evidenciados a partir do Relato de Experiência; e a terceira orienta-se pelos achados da Preliminar de Pesquisa para validação da Sequência Didática; e quarta e última seção tem como finalidade a análise dos resultados obtidos a partir da Preliminar de Pesquisa, para validação da Sequência Didática, Jogos Digitais e o processo de construção da Alfabetização e do Letramento: um Relato de Experiência sobre o desenvolvimento da Consciência Fonológica em alunos com Deficiência Intelectual".

A análise destes dados levantados - tanto no RE quanto na Preliminar de Pesquisa para validação da SD, foram interpretados à luz do entrelaçamento dos dados teóricos e do campo, os quais receberam a inferência dos preceitos da técnica de Análise de Conteúdo de Bardin. A partir de Câmara (2013), podemos compreender que esta técnica de tratamento de dados representa as pesquisas de cunho qualitativo e dividi-se em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados - a inferência e a interpretação, estas que foram consideradas e respeitadas em todo o processo analítico.

Sendo assim, a primeira fase poderia ser compreendida como organizativa; a segunda fase tem o objetivo de codificação, classificação e categorização; e por último é o momento de interpretação dos conceitos que se evidenciam da cultura estudada e da linguagem dos informantes. Após desvelar um tema a partir dos dados, há a necessidade de comparar os enunciados e ações entre si. (CÂMARA, 2013).

Este capítulo tem como objetivo esclarecer as informações coletadas a fim de compará-las, entrecruzá-las e chegar a uma interpretação de forma ética que uma pesquisa científica deve

se propor.

6.1. Achados a partir de *leitura flutuante* dos dados do RE

A partir de *leitura flutuante* dos Planejamentos Semanais; Cronogramas de Atendimentos Semanais; e das Fichas de Registros Desempenho Individual do Ensino Remoto, foi possível enumerar alguns achados como: (i) busca por parte dos professores em formação continuada e estudos para melhor conhecimento, exploração e aplicação das ferramentas digitais no AEE; (ii) entrelaçamento entre ferramentas digitais e inclusão escolar; iii) ressignificação do fazer pedagógico do professor do AEE através do uso de jogos digitais iv) desenvolvimento de adaptações curriculares através dos jogos digitais; v) garantia ao acesso à aprendizagem, por parte dos alunos do AEE, através das ferramentas digitais (WhatsApp e Google Meet); vi) o uso de sequência didática, permeada por jogos digitais, proporcionou um processo inclusivo e aprendizado significativo no processo de alfabetização dos alunos com Deficiência Intelectual; vii) participação motivada dos alunos nos atendimentos remotos; viii) promoção da interação e fortalecimento dos laços afetivos entre professores e alunos no período de isolamento social; ix) promoção da interatividade por meio da relação do aluno com o jogo; x) inovação das metodologias de ensino através dos jogos digitais no AEE; xi) importância da diagnose do conhecimento prévio do aluno sobre rimas; xii) uso de músicas do repertório infantil para trabalhar a sonoridade das palavras; xiii) percepção, através dos jogos digitais, que uma sequência sonora pode ser representada por uma sequência de letras; xiv) os jogos digitais, que trabalham aliteração (som inicial), rima (som final) e segmentação (separação de sílabas), promovem a consciência silábica; xv) os jogos digitais, possibilitam a identificação da relação fonema /grafema (som/letra); xvi) estimulação, por meio de jogos digitais, de habilidades e competências, relacionados a consciência fonológica, de acordo com as especificidades do aluno com Deficiência Intelectual.

Os achados evidenciados acima estruturam-se em categorias de análise, a saber, *Acessibilidade pedagógica inclusiva através das ferramentas digitais; Jogos digitais: ludicidade, interatividade e afetividade na aprendizagem; Jogos digitais na construção da Consciência fonológica.* Conforme apresentado no quadro a seguir.

Quadro 6: Categorias para análise dos dados a partir dos Achados do Relato de Experiência

Aspectos evidenciados a partir da análise do material bibliográfico e oriundo do Relato de Experiência (via leitura flutuante)	**Categorias**

i) busca por parte dos professores em formação continuada e estudos para melhor conhecimento, exploração e aplicação das ferramentas digitais no AEE	**Acessibilidade pedagógica inclusiva através das ferramentas digitais**
ii) entrelaçamento entre ferramentas digitais e inclusão escolar	
iii) ressignificação do fazer pedagógico do professor do AEE através de jogos digitais	
iv) desenvolvimento de adaptações curriculares através dos jogos digitais	
v) garantia ao acesso à aprendizagem, por parte dos alunos do AEE, através das ferramentas digitais (WhatsApp e Google Meet)	
vi) o uso de sequência didática, permeada por jogos digitais, proporcionou um processo inclusivo e aprendizado significativo no processo alfabetização dos alunos com Deficiência Intelectual	
vii) participação entusiasmada dos alunos nos atendimentos remotos	**Jogos digitais: ludicidade, interatividade e afetividade na aprendizagem**
viii) promoção da interação e fortalecimento dos laços afetivos entre professores e alunos no período de isolamento social	
ix) promoção da interatividade por meio da relação do aluno com o jogo	
x) inovação das metodologias de ensino através dos jogos digitais no AEE	
xi) importância da diagnose do conhecimento prévio do aluno sobre rimas	**Jogos digitais na construção da Consciência fonológica**
xii) uso de músicas do repertório infantil para trabalhar a sonoridade das palavras	
xiii) percepção, através dos jogos digitais, que uma sequência sonora pode ser representada por uma sequência de letras	
xiv) os jogos digitais, que trabalham aliteração (som inicial), rima (som final) e segmentação (separação de sílabas), promovem a consciência lexical e silábica.	
xv) os jogos digitais, possibilitam a identificação da relação fonema /grafema (som/letra), promovem a consciência fonêmica.	
xvi) estimulação, por meio de jogos digitais, de habilidades e competências, relacionados a consciência fonológica, de acordo com as especificidades do aluno com Deficiência Intelectual	

Fonte: Autoral, 2022.

As categorias que foram evidenciadas a partir dos achados do Relato de Experiência serão analisadas no próximo subitem a partir do entrelaçamento dos dados do campo à luz do referencial teórico proposto nesta pesquisa. Esta análise propiciará um melhor entendimento do objeto de estudo e como melhor clareamento do problema levantado a fim de mitigar seus

impactos no processo de aprendizagem das crianças com impedimentos, sobretudo, os que se referem às questões cognitivas.

6.2 Análise dos resultados dos dados evidenciados a partir Relato de Experiência

Ao propor uma leitura crítica e minuciosa sobre a categoria *Acessibilidade pedagógica inclusiva através das ferramentas digitais*, verificou-se que para promover à acessibilidade pedagógica e garantir o direito de acesso a aprendizagem aos alunos do Atendimento Educacional Especializado (AEE) foi importante e necessário repensar as práticas pedagógicas e seu entrelaçamento com as ferramentas digitais durante o Ensino Remoto.

Segundo Behar (2020), durante o período de ERE, foram necessárias mudanças pedagógicas, já que a grande maioria dos currículos escolares não estavam preparados para serem desenvolvidos de forma remota. E devido a este cenário peculiar imposto pela Pandemia de COVID-19, vários desafios foram lançados para o campo educacional, e consequentemente, para o professor que não estava preparado e nem capacitado para lidar com esse novo contexto. Em relação a esse período Silva; Maio; (2021), afirmam que:

> A necessidade do uso de tecnologias digitais na educação em decorrência ao cenário pandêmico é uma realidade no país, e neste contexto, passaram a ser utilizadas essas plataformas digitais para promover a possibilidade do processo ensino e aprendizagem na escola. Para tanto, é preciso tratar sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), e nesta situação, deve ocorrer o fortalecimento dos vínculos entre a escola e as famílias, buscando assim, nortear o percurso formativo e itinerário das atividades a serem contempladas aos estudantes. (SILVA; MAIO, 2021, p. 43)

De acordo com as autoras houve uma necessidade do uso dessas ferramentas e o Atendimento Educacional Especializado (AEE), ficando sob sua salvaguarda o papel de orientar esse processo de ensino e aprendizagem dos educandos, como também estreitar o laço afetivo com as famílias. Neste sentido, esses recursos tecnológicos foram fundamentais como veículo de canal de comunicação e ambiente formativo destes educandos.

Essa acessibilidade pedagógica é função do professor do AEE, que durante o Ensino Remoto Emergencial precisou se reinventar, pesquisar e ampliar seu campo de atuação e formativo a partir dos artefatos disponibilizados pelas mais diversas tecnologias digitais, sobretudo para alunos com deficiência intelectual que já possuem certa limitação em relação ao

campo da cognição, necessitando de adaptações curriculares e mediações assertivas para diminuam as barreiras metodológicas em seu percurso de aprendizagem escolar. Este fato pode ser corroborado a partir de Turchiello (2014), que

> o atendimento na sala de recursos de alunos com deficiência intelectual o professor irá prever ações específicas sobre os mecanismos de aprendizagem de conceitos e de desenvolvimento. O professor do AEE deverá produzir materiais didáticos e pedagógicos, tendo em vista as necessidades específicas desses alunos em sala de aula do ensino regular, promovendo sua interação escolar e social. (TURCHIELLO et al, 2014, p. 47)

A partir do exposto no Relato de Experiência é possível perceber que o esforço de fazer cumprir os direitos dos educandos atendidos na SRM, e mais especificamente, as crianças com deficiência intelectual, foi garantido através de diversas ações que traduziram os elementos expostos pela autora supracitada, pelo fato de ter promovido uma ação específica- sequência didática adaptada, com conteúdo pensado a partir das necessidades dos educandos com DI, que ainda estavam em processo de alfabetização e letramento.

Por conta do relato ter ocorrido em período remoto, a SD permitiu e propiciou de forma bem significativa a interação entre os professores, as famílias e as crianças, como destaca Behar (2020), que o distanciamento entre professor e aluno pode configurar um isolamento do estudante devido a questão da distância física. Neste sentido, faz se necessário o acompanhamento dos professores no desenvolvimento cognitivo e emocional dos seus educandos, dando devolutivas do seu aprendizado, evitando possível evasão.

A pandemia não só mexeu com as estruturas pedagógicas da escola e como também evidenciou a questão da fragilidade socioeconômica das famílias. Ficou elucidado que para terem acesso a essa mediação pedagógica, através de ferramentas tecnológicas potentes, exigiu tanto dos profissionais da educação como também de sua clientela, ter equipamentos que garantissem a recepção, com alguma qualidade, dos conteúdos escolares. Em decorrência desta demanda, muitos professores e familiares adquiriram novos aparelhos como também, em algumas situações compartilharam com outras pessoas os mesmos aparelhos.

Já a categoria Jogos digitais: ludicidade, interatividade e afetividade na aprendizagem nos traz a compreensão de que a questão da pandemia não só evidenciou a nossa precariedade no uso de recursos tecnológicos e de acessibilidade digital, como também a nossa fragilidade

emocional, que foi acentuada durante o período de isolamento social. E mesmo já sendo bastante difundida a ideia de que a afetividade interfere diretamente no processo de ensino-aprendizagem e pode ser vista como um facilitador neste processo, essa crença ficou bem evidenciada no período supracitado. A questão da acessibilidade pedagógica esbarrava na questão de construção de um elo afetivo com essas famílias e consequentemente, com os educandos, afim de estabelecer elos e laços que foram importantíssimos para o entendimento e aceitação de nosso formato de estudos on-line, como também, para trazer essa proximidade afetiva que é tão importante no processo de aprendizagem.

Neste sentido, foi uma via de mão-dupla porque tanto professor quanto os seus educandos se agarraram a essa esperança de dias melhores nesses encontros que se tornavam muito mais significativos pelo tipo de abordagem estabelecida nestes atendimentos que foi o uso de jogos para trabalhar a questão da alfabetização e letramento dessas crianças ainda em fase de apropriação da leitura e da escrita.

Por mais que o ERE não pode ser entendido como um EAD, a afirmativa de Behar (2020) vem corroborar com essa questão de o distanciamento social ter exigido do professor que levasse em conta tanto os aspectos emocionais, sociais e pessoais da aprendizagem. Segundo o mesmo, é muito importante levar em conta estes aspectos na aprendizagem; sendo recomendada, portanto, a individualização/personalização do ensino a partir das necessidades, preferências e/ou interesses do aluno (...). (BEHAR, 2020, p. 2).

Neste sentido, a proposição da sequência didática adaptada levou em consideração as necessidades dos alunos com DI, e viu nos recursos audiovisuais, através dos jogos digitais, um grande aliado para alcançar seus objetivos de aprendizagem. Contudo, também exerceu um papel inclusivo desses educandos dentro da escola em que a experiência foi relatada, já que muitos educandos do AEE, durante o período de isolamento social, não tiveram acesso a nenhum tipo de intervenção pedagógica ou quando tiveram, não foi adaptada e nem pensada de acordos com suas peculiaridades.

A categoria *Jogos digitais na construção da consciência fonológica* nos traz a reflexão sobre a importância da ludicidade, assim como do jogo digital, e sua relevância no despertar da atenção e do interesse dos educandos ao aprendizado. O jogo digital torna-se um recurso rico e eficaz na aprendizagem das crianças. Corroborando este discurso, Ramos e Anastácio (2018) enfatizam que os jogos digitais são recursos que tem muito a contribuir com a educação, por ser uma estratégia de ensino divertida e motivadora, onde brincando a criança estuda e aprende.

A sala de aula compreende um local de aprendizagens, um espaço social de interação e convivência onde são construídas aprendizagens ricas e significativas ao educando. Neste sentido, a escolha de jogos digitais que possam contribuir na construção da consciência fonológica, proporciona a motivação e o interesse na realização das atividades propostas, tornando-se importantes recursos no estímulo à aprendizagem. Para Zabala (1998), o ensino deve ser compreendido como uma construção compartilhada de significados, com vistas a atingir a autonomia do aluno. Este fator se torna ainda mais relevante, quando se refere a aprendizagem do aluno com deficiência intelectual.

Desta forma, o jogo digital foi utilizado em toda SD como recurso pedagógico mediador da aprendizagem, desde a diagnose, para identificar o conhecimento prévio dos alunos sobre rimas, até a etapa final. Os mesmos foram pensados, adaptados e planejados para, gradativamente, aumentar o seu grau de dificuldade, indo ao encontro ao que se queria trabalhar em cada nível de consciência fonológica.

Segundo Santos (1997), para que a aprendizagem se efetive, faz-se necessário a utilização de diferentes métodos, por meio de materiais concretos e lúdicos. Para a autora, a ludicidade não pode ser vista apenas como diversão, pois é uma necessidade do ser humano em qualquer idade, facilitando a aprendizagem e o seu desenvolvimento pessoal, social e cultural.

Corroborando com esta concepção, Araújo e Souza (2020), enfatizam que a ludicidade utilizada no contexto escolar, passa a possuir um papel pedagógico, possibilitando refletir sobre a função do professor neste processo, mediando o conhecimento, onde o educando aprende de forma planejada e eficaz.

Outro recurso utilizado juntamente com o jogo digital foi a poesia/música, que por sua sonoridade tem muito a contribuir na aprendizagem da consciência fonológica. A sonoridade das rimas contidas nas poesias/músicas selecionadas e comuns ao repertório infantil, estreitam a aproximação do que está sendo ensinado, com o que vai ser aprendido.

Neste viés, Ávila (2011), enfatiza que a oferta e a estimulação da criança com canções e parlendas, assim como, com atividades que despertem a descoberta de rimas, ou de novas palavras a partir da exclusão de sílabas, são jogos orais riquíssimos e construtores da capacidade de direcionar a atenção para a segmentação da fala.

A leitura de rimas e poesias auxiliam e despertam a atenção das crianças para a

sonoridade das palavras. É um recurso que a possibilita perceber que o que elas registram utilizando letras, por meio da escrita, representando assim o som das palavras que elas escrevem. Segundo Soares (2020), a habilidade de perceber e analisar a sonoridade do que se fala, assim como, a capacidade de segmentar a cadeia sonora de uma palavra – palavra, sílabas, rimas e fonemas – é chamada de consciência fonológica, habilidade tão importante no processo de alfabetização e letramento dos educandos.

Com vistas a desenvolver habilidades da consciência fonológica em alunos com deficiência intelectual, a SD foi pensada, adaptada e planejada, em período remoto, utilizando jogos digitais com ênfase nos níveis de CF a serem desenvolvidos – consciência lexical, consciência silábica e consciência fonêmica, e aplicados em cada uma das etapas da referida SD. Segundo Soares (2020), para que a criança alcance o princípio alfabético, é importante que ela desenvolva cada nível de consciência fonológica.

A aprendizagem de alunos com DI ocorre mediante a interação e ao desenvolvimento de práticas curriculares pensadas, adaptadas, planejadas e sistematizadas de maneira intencional, com vistas a atingir a aprendizagem. Pletsch (2010), enfatiza a importância da utilização e adaptação de materiais que auxiliem o aprendizado de alunos com DI, utilizando materiais concretos, jogos, brinquedos e brincadeiras que venham contribuir na aprendizagem dos educandos de acordo com suas especificidades.

No cotidiano escolar, o aluno com deficiência intelectual necessita de mediações diferenciadas ao que se refere a apresentação da atividade, que pode ser visual ou auditiva. Assim como, de suporte na identificação e superação de dificuldades em uma atividade proposta, ou até mesmo, em um tempo maior na execução da mesma por lhe exigir maior atenção.

Partindo desse pressuposto, esta SD é permeada por jogos digitais que venham contribuir com o desenvolvimento dos níveis de consciência fonológica, e das habilidades que auxiliem os educandos com DI a alcançar o princípio alfabético de escrita, tão importante no processo de alfabetização e letramento.

7 O PRODUTO: A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A elaboração da SD proposta neste relato apresenta um conjunto de atividades compostas por jogos digitais como recurso facilitador e potencializador da aprendizagem. Tem-se como finalidade estimular o desenvolvimento da consciência fonológica em alunos com DI, em processo de alfabetização e letramento, acompanhados pelo AEE no ensino remoto. Ela também pretende auxiliar professores da sala de recursos, de apoio especializado e regentes no cotidiano da escola, com propostas de atividades voltadas a alfabetização e ao letramento de forma lúdica e interativa, com vistas a possibilitar a aquisição de novos saberes.

Esta SD foi desenvolvida a partir da necessidade do AEE, com vistas a possibilitar a acessibilidade pedagógica, em período pandêmico, e atender as especificidades do aluno com DI em processo de alfabetização e letramento, no período remoto. Por esta razão, foram pensados jogos digitais que atendessem e contribuíssem com o desenvolvimento da consciência fonológica, tão importante nesse processo.

Diante da complexidade da temática e da realidade histórica apresentada com a pandemia, buscou-se elaborar uma SD mediada por jogos digitais como ferramenta metodológica de ensino, possibilitando a mediação e a potencialização do aprendizado. Zabala (1998), ressalta que a SD permite agregar diferentes atividades, dentro de uma mesma proposta didática. Reforçando este conceito, Kobashigawa et al. (2008), enfatiza que a SD é formada por um grupo de atividades a serem realizadas pelo educando, com a mediação do professor, por meio de intervenções planejadas, proporcionando a aquisição de novas aprendizagens. Segundo ele, a SD se estende por vários dias, sendo mais ampla que o plano de aula, contendo diferentes estratégias de ensino.

Como foi pensada e aplicada no ensino remoto, preocupou-se em elaborar a SD com propostas de atividades digitais, adaptando as atividades com jogos digitais que fossem ao encontro das especificidades do educando e que atendessem a realidade posta.

As atividades lúdicas e interativas foram planejadas para atender os objetivos propostos e contemplar os conteúdos de Linguagens, a partir das habilidades específicas de Língua Portuguesa para os anos iniciais do ensino fundamental, segundo a BNCC.

A SD nomeada “Consciência Fonológica: jogos digitais para a alfabetização e o

letramento de crianças com deficiência intelectual", foi elaborada e dividida em quatro etapas, devido à complexidade do tema. Cada etapa corresponde a uma semana, com dois atendimentos, de 40 minutos cada um. Ao final, foi realizado oito atendimentos, com um total aproximado de 320 minutos.

O objetivo desta SD é estimular o desenvolvimento da consciência fonológica, por meio de atividades lúdicas e interativas, oportunizando aos alunos com DI o acesso ao AEE de maneira remota, de forma a auxiliar em seu processo de alfabetização e letramento.

Todas as atividades da SD foram mediadas por jogos digitais elaborados nas plataformas Wordwall e Liveworksheets, tendo no início uma apresentação de um vídeo da plataforma YouTube, baseado nas poesias, do livro *A Arca de Noé,* de *Vinicius de Moraes.*

Na primeira etapa é realizada a diagnose dos alunos sobre a temática. E nas demais, são propostas atividades visando o desenvolvimento de cada nível da consciência fonológica.

Esta SD foi organizada no formato de Framework, adaptada de acordo com as especificidades do AEE, a partir de um modelo elaborado pela pesquisadora Batista (2021), e apresentado na disciplina de Metodologia e prática com o uso de novas tecnologias, ministrada pelo professor Victor Freitas, que de forma muito clara e didática apresentava caminhos para uma sequência didática efetiva.

Os contornos para essa SD surgiram a partir da realização e do aprendizado construído em referida disciplina. A pesquisadora responsável por essa dissertação começou a pensar em ferramentas pedagógicas que pudessem contribuir na elaboração de sua SD, de forma adaptada, e que fosse ao encontro às especificidades de sua atuação.

Sendo assim, a Framework foi adaptada e fragmentada em 4 partes. A primeira, apresenta o título da SD; nome da instituição; dados do pesquisador, com seu nome e e-mail; ano de escolaridade/segmento que será aplicada; modalidade de ensino, público-alvo; local de atendimento; período de aplicação da SD e por último a duração do atendimento, que poderá ser preenchida em horas, com o tempo estimado na aplicação de cada atividade, como apresentado no quadro a seguir.

Figura 14 – Primeira parte do Framework

Sequência Didática "XXXXXXXXXX"
• **Instituição de Ensino:**
• **Professor (a) / Pesquisador (a):**
• **E-mail do (a) pesquisador (a):** •
• **Ano de escolaridade/Segmento que será aplicada a SD:**
• **Modalidade de Ensino:**
• **Público-alvo:**
• **Local de Atendimento:** ( ) Sala de Recursos ( ) Sala de Aula ( ) Online
• **Período de aplicação da SD:** (dois atendimentos semanais) **Semana:** ( ) 1ª. ( ) 2ª. ( ) 3ª. ( ) 4ª. **Dia:** ( )1° ( )2° ( )3° ( ) 4° ( ) 5° ( ) 6° ( ) 7° ( ) 8°
• **Duração do atendimento:** 40 minutos (cada atendimento remoto). Totalizando 80 minutos semanais.

Fonte: Autoral, 2021

Sendo a BNCC (2018), um documento normativo contendo um conjunto gradual de aprendizagens fundamentais ao desenvolvimento dos alunos em cada etapa e modalidade da Educação Básica, garantindo-lhes direitos de aprendizagens e desenvolvimento integral, de acordo com o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2018), este foi tomado por base na elaboração da segunda parte da Framework. Utilizou-se como referência alguns elementos estruturais da BNCC (2018), contemplando Áreas do Conhecimento; Eixos temáticos; Habilidades Específicas; Conteúdos e Objetivos esperados para a semana de atendimento do AEE, como apresentado no quadro a seguir.

Figura 15 – Segunda parte do Framework

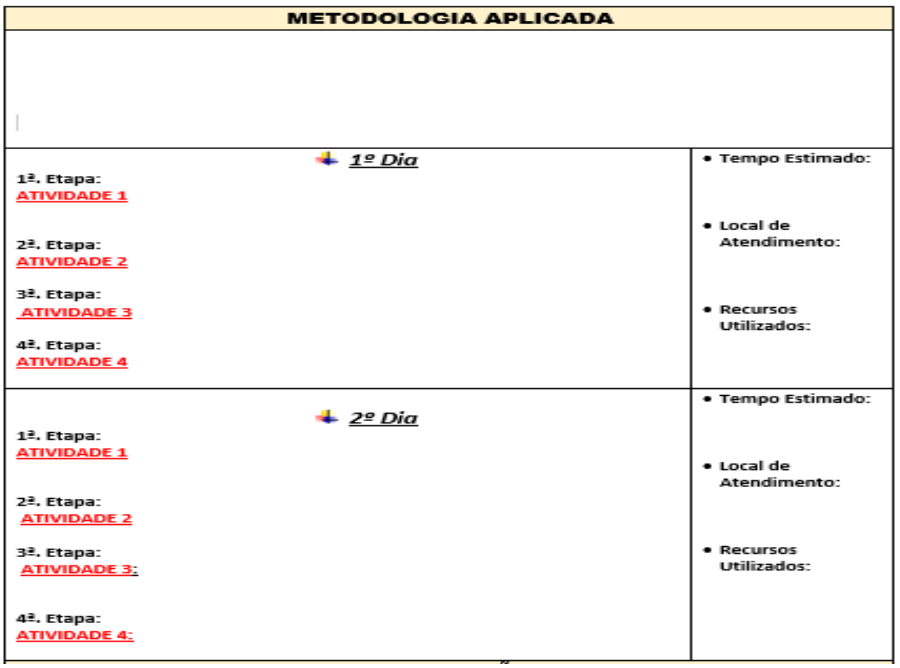
ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DA SD
• **Áreas do Conhecimento:**
• **Eixos Temáticos:**
• **Habilidades Específicas:**
• **Conteúdos:**
• **Objetivos esperados para esta semana do AEE:**

Fonte: Autoral, 2021.

A terceira parte do Framework apresenta a Metodologia aplicada na SD. É formada por cada uma das etapas realizadas durante os atendimentos, descrevendo como cada atividade é executada, como foi feita a mediação e quais os jogos propostos para cada dia de atendimento.

Em cada dia é descrito a atividade proposta, o tempo estimado de cada atendimento, o local de atendimento (sala de aula ou online) e os recursos utilizados, como apresentado do quadro a seguir:

Figura 16 – Terceira parte do Framework

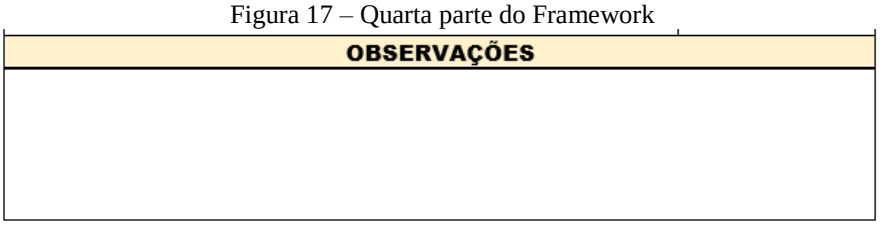


Fonte: Autoral, 2021

A quantidade de etapas para cada dia de atendimento pode ser flexibilizada de acordo com a proposta a ser desenvolvida por cada professor. As atividades elaboradas em cada etapa devem estar em consonância com os objetivos propostos no quadro anterior desse Framework.

A quarta parte do Framework apresenta a observação. Essa parte é destinada aos registros apreciados durante a aplicação da SD, assim como: o desempenho de cada aluno, adaptações para a próxima etapa e outras anotações importantes, como apresentado a seguir:

Figura 17 – Quarta parte do Framework



Fonte: Autoral, 2021

A partir desta Framework, foi elaborada a SD utilizada nesta pesquisa e apresentada neste Relato de Experiência, com o objetivo de viabilizar e compartilhar as estratégias aqui expostas a outros professores e pesquisadores que atuem com o público-alvo ao qual esta SD se destina. O modelo completo da Framework está disponível no apêndice e poderá ser empregado em outras pesquisas visando contribuir com o trabalho de outros professores na mediação da aprendizagem do AEE e em diferentes contextos educacionais.

8 ANÁLISE DOS RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO PARA VALIDAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

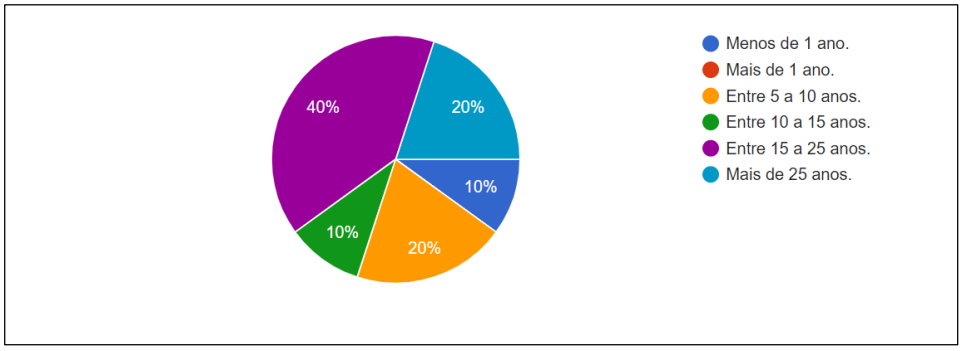
A estruturação do questionário foi elaborada utilizando a ferramenta tecnológica GoogleForms apresentando 26 perguntas abertas e fechadas, afim de facilitar a obtenção dos dados necessários para se desenhar o panorama da pesquisa e facilitar a participação do entrevistado. A Análise do Conteúdo foi o referencial teórico utilizado. Segundo Bardin (1977), a Análise de Conteúdo é uma técnica utilizada para analisar comunicações de forma objetiva e sistemática de um conteúdo de mensagem, com indicadores quantitativos ou não, que permitem incluir conhecimentos referentes às variáveis inferidas destas mensagens. Após uma leitura previa do material completo, realizou-se uma leitura pormenorizada de cada relato, para extrair as concepções subjacentes às falas.

Para o presente estudo, optou-se por apresentar e discutir as concepções favoráveis e desfavoráveis à análise da sequência didática pelos professores participantes da pesquisa. Para tanto, as assertivas do formulário foram divididas em 6 grupos: 1) quanto ao perfil dos participantes; 2) quanto aos aspectos da Sequência Didática; 3) quanto ao critério de Inovação da Sequência Didática; 4) quanto ao critério de Aplicabilidade da Sequência Didática; 5) quanto as contribuições da SD para o desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual; 6) quanto ao uso da tecnologia na prática docente.

- **Quanto ao perfil dos participantes:**

A fim de traçar o perfil dos participantes da pesquisa, a primeira pergunta visava saber há quantos anos atuam no magistério como mostra a figura 18, tendo em vista o reconhecimento dos seus saberes e experiências na prática educacional como nos afirma Pimenta (2002, p.20) quando menciona que os saberes da experiência são aqueles advindos da história de vida, das relações que os docentes possuem quando estão em formação para exercer o ofício ou aqueles que obtiveram ao longo de suas vidas no contato com a escola. É no “chão” da escola, em sua prática pedagógica diária e nas relações entre professores e alunos que os saberes apropriados para o exercício de sua prática são construídos.

Figura 18: Tempo de Magistério



Fonte: Autoral, 2022

A partir da análise do gráfico composto na figura 18, considerando o tempo em que os profissionais atuam no magistério, dos 10 respondentes, apenas 10% (1 participante) apresenta experiência com menos de 1 ano; 20% (2 participantes) apresentam experiência entre 5 a 10 anos; 10% (1 participante) está na profissão a cerca de 10 a 15 anos; 20% (2 participantes) atuam na área por mais de 25 anos; e representando o maior número, 40% dos respondentes (4 participantes) atuam no magistério entre 15 a 25 anos. Destes profissionais, todos atuam na rede pública de ensino, sendo 6 profissionais atuantes na Sala de Recursos; 2 professores regentes de turma; 1 diretora e 1 estagiária.

As perguntas a seguir, buscaram reconhecer a construção da identidade do educador com vistas na sua formação continuada. Quanto ao seu nível de formação; identificamos através do formulário que apenas 1 docente relatou ainda estar cursando graduação na área de pedagogia; 2 docentes declararam ter cursado graduação; 5 docentes mencionaram que possuem especialização na área da educação e 2 participantes possuem mestrado.

Ao serem questionados se já participaram de formação continuada na área da Educação Especial ou Tecnologias Digitais na Educação, e se pensam em fazer mais formações nestas áreas de conhecimento; observamos que 90% dos respondentes (9 docentes) mencionaram que já participaram de formação nas duas áreas de conhecimento e apenas 10% (1 docente) não havia participado. Porém, em seu discurso considera fundamental, “pois é uma ferramenta atrativa para a criança e que é mais uma estratégia para ser utilizada na aprendizagem dos alunos em geral”.

Todos os respondentes consideraram que a formação continuada se faz necessária para a melhoria da prática docente como apontam as respostas a seguir:

> Sim. Já participei em diversas formações na área de Educação especial, poucas sobre tecnologias digitais na educação. Tenho grande interesse em aprofundar meus conhecimentos em educação especial para melhorar minhas práticas de trabalho. (DOCENTE 2)

> Na Rede de Ensino que atuo já participei de diversas formações no campo da Educação Especial. Porém, em relação as Tecnologias Digitais tenho buscado formação em diferentes espaços e Universidades, a fim de fortalecer meu conhecimento em relação a esse campo para colaborar com repensar e ressignificação da minha prática pedagógica. Neste sentido, ainda sinto a necessidade de aprofundamento nos dois campos de conhecimento e pretendo continuar desdobrando os saberes produzidos até aqui, através de novas descobertas. (DOCENTE 3)

Ponte (2002), corrobora com os docentes à medida que reconhece a investigação dos profissionais sobre a sua prática como um processo para a construção do conhecimento,

> [...] por consequência, um processo fundamental de construção do conhecimento sobre essa mesma prática é, portanto, uma atividade de grande valor para o desenvolvimento profissional dos professores que nela se envolvem ativamente. E, para além dos professores envolvidos, também as instituições educativas a que eles pertencem podem beneficiar fortemente pelo fato dos seus membros se envolverem neste tipo de atividade, reformulando as suas formas de trabalho, a sua cultura institucional, o seu relacionamento com o exterior e até os seus próprios objetivos (PONTE, 2002, p. 8).

Buscando similaridade com a temática da pesquisa, a partir da experiência prática dos respondentes, buscou-se verificar se os mesmos já tiveram alunos com diagnóstico de Deficiência Intelectual e quais estratégias pedagógicas foram utilizadas. Através da análise das respostas, revelou-se que 100% dos participantes (10 docentes) tiveram experiências educacionais com alunos com diagnóstico de Deficiência Intelectual. E quanto aos recursos e estratégias utilizadas neste percurso, notou-se que foram utilizadas atividades adaptadas pautadas em recursos lúdicos como jogos, música, vídeos, material concreto e propostas significativas que condizem com o Plano de AEE e PEI, como mencionam os docentes 4 e 8 em suas respostas:

> Sim. Tanto na SRM, quanto em turma regular. É feito toda uma proposta voltada para este aluno através do seu Plano de AEE e PEI, levando em consideração suas peculiaridades, potencialidades, e tendo como objetivo o aprimoramento ou desenvolvimento de habilidades que fortaleçam a sua formação integral enquanto sujeito. E a questão da alfabetização e letramento através da construção da consciência fonológica sempre tem feito parte dos objetivos principais das nossas estratégias de intervenção. Utilizamos recursos variados: jogos, vídeos, músicas,

> brincadeiras, geralmente voltados para o seu universo de interesse. Sempre levando em consideração o seu conhecimento prévio e sua potencial capacidade em colaborar com esse caminho de aprendizagem. (DOCENTE 4)

> Sim. Minha experiência com crianças com laudo de deficiência intelectual sempre esteve presente durante os anos como professora na educação especial. Para mim cada pequeno passo que a criança dá, é um degrau alcançado. As estratégias pedagógicas utilizadas são as que tem sentido e fazem parte da realidade de suas vidas e que a princípio possa ajudá-los em seu dia a dia. A partir disto, procuro usar material concreto como brinquedos, brincadeiras, jogos pedagógicos manuais, jogos no tablet, recortes, colagem, vídeos, músicas, materiais sensoriais, etc. (DOCENTE 8)

Complementando esse discurso, Pletsch (2010) enfatiza que a aprendizagem não se dá de maneira inconsciente. Esta ocorre mediante a interação e ao uso de atividades curriculares pensadas, planejadas e adaptadas, visando atingir aquilo que se propõe. Daí a importância do uso de material concreto, jogos, brincadeiras e outras estratégias que favoreçam o processo de aprendizagem.

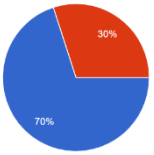
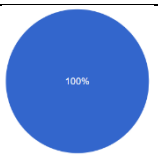
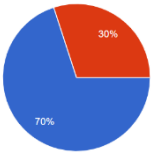
- **Quanto aos aspectos da Sequência Didática:**

As perguntas referentes a esta categoria buscaram identificar aspectos alusivos à estrutura da Sequência Didática quanto ao eixo temático das atividades; os objetivos que se quer atingir; a temática e linguagem abordadas; seu planejamento; os conhecimentos para a construção da SD e os elementos diferenciados que a compõem.

Neste sentido, as perguntas subsequentes contidas na figura 19, mostram os resultados referentes às assertivas que correspondem aos aspectos referidos.

Figura 19: Aspectos da sequência didática

As atividades apresentadas na sequência didática estão articuladas entre si com o eixo temático proposto?	
As atividades apresentadas estão de acordo com os objetivos propostos na sequência didática?	

A temática abordada na sequência didática contempla a realidade as especificidades do educando com Deficiência Intelectual?	
A linguagem apresentada está adequada ao público-alvo?	
O planejamento da sequência didática foi adequado?	
É notório a presença de conhecimentos da área da educação especial para a construção desta sequência didática?	



Fonte: Autoral, 2022

Com a análise das respostas da figura 19, foi dado a saber que 100% dos participantes (10 docentes), concordam totalmente que as atividades apresentadas na sequência didática estão articuladas entre si com o eixo temático e atingem o objetivo proposto; que o planejamento e a linguagem estão adequados ao público-alvo. Ao questionar se a temática abordada na sequência didática contempla a realidade e as especificidades do educando com Deficiência Intelectual, 70% dos respondentes (7 participantes) concordam totalmente e 30% (3 participantes) concordam parcialmente. Sobre a presença de conhecimentos da área da educação especial para a construção desta sequência didática, 70% dos respondentes (7 participantes) concordam totalmente e 30% (3 participantes) concordam parcialmente.

Ao utilizar as sequências didáticas (SD) nesta pesquisa, buscou-se a consolidação de conhecimentos que estão em fase de construção por parte do educando, uma vez que elas proporcionam novas aquisições, através da organização das atividades e a partir do

levantamento dos conhecimentos que os alunos já dispõem sobre um determinado assunto, conforme Brasil (2012, p. 20).

Buscando identificar o valor pedagógico e o motivo que fundamenta uma sequência didática é importante verificar suas etapas, as atividades que a compõem e as conexões que estabelecem com o objeto de conhecimento, objetivando atender às necessidades dos educandos. Zabala (1998) acentua que sequências didáticas são planejadas e desenvolvidas para a realização de determinados objetivos educacionais, com início e fim conhecidos tanto pelos professores, quanto pelos alunos.

- **Quanto ao critério de Inovação da Sequência Didática:**

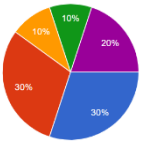
As perguntas referentes a esta categoria buscaram identificar o grau de inovação desta sequência didática permeada por jogos digitais propostas na BNCC.

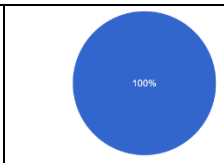
Neste viés, entendemos que as mudanças em termos econômicos, tecnológicos e políticos influenciam a esfera educacional, refletindo assim, na maneira de ensinar e de aprender. Desta forma, Santana (2019) elucida que,

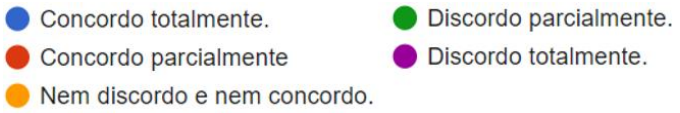
> No contexto de complexidade da sociedade contemporânea em que todo conhecimento é essencial e refutável ao mesmo tempo é primordial a construção, nas nossas escolas, de ambientes de aprendizagem que em vez de modelar a sociedade dos séculos passados possam construir de forma intencional práticas pedagógicas inovadoras capazes de desenvolver o espírito criativo, a autonomia na pesquisa, o censo crítico e a cidadania, competências conjugadas aos novos tempos. (SANTANA, 2019, p.1)

Para o autor referenciado, nesta perspectiva, o educador assume um papel de maior responsabilidade, pois ele deve estruturar o ambiente para que os estudantes tenham autonomia para desenvolver suas competências e habilidades.

Figura 20: Inovação da sequência didática

A forma de se trabalhar esta sequência didática, permeada por jogos digitais, é inédita na sua prática docente ?	

A forma de se trabalhar esta sequência didática é inédita, no que se refere as habilidades propostas na BNCC?	



Fonte: Autoral, 2022

Com a análise das respostas do primeiro gráfico da figura 20, ao verificar se a forma de se trabalhar esta sequência didática, permeada por jogos digitais, é inédita na sua prática docente, foi dado a saber que 30% dos participantes (3 docentes), concordam totalmente; 30% dos participantes (3 docentes) concordam parcialmente; 10% (1 docente) nem discorda e nem concorda; 10% (1 docente) discorda parcialmente e 20% (2 docentes) discordam totalmente.

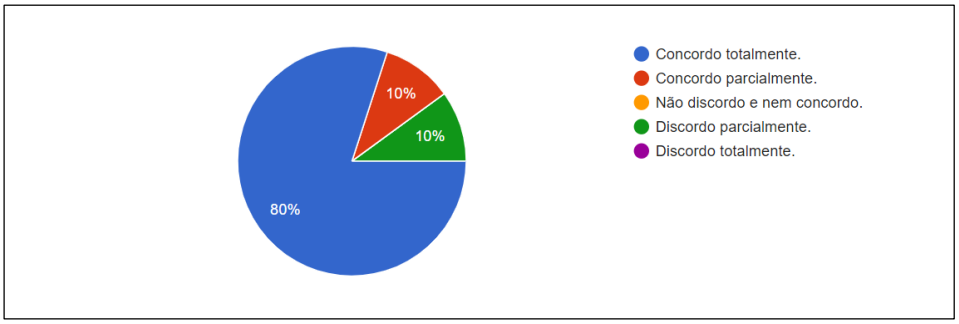
Ao serem questionados se a forma de se trabalhar esta sequência didática é inédita, no que se refere as habilidades propostas na BNCC, o segundo gráfico da figura 16 revela que 100% dos docentes (10 participantes) concordam totalmente com a assertiva.

A Base Nacional Comum Curricular (2018) expõe competências que transpõem todos os componentes curriculares e destaca a Competência 5 que elucida a Cultura Digital, enfatizando a utilização de recursos tecnológicos com a finalidade de desenvolver no aluno o senso crítico, o protagonismo e a autoria na vida pessoal através de aulas significativas que é um dos objetivos desta pesquisa para os alunos com deficiência intelectual.

- **Quanto ao critério de Aplicabilidade da Sequência Didática**

O critério de aplicabilidade buscou identificar se a sequência didática apresentada para esta pesquisa demonstra facilidade de ser aplicada a partir da metodologia escolhida para desenvolver a consciência fonológica em alunos com deficiência intelectual em outras ambiências.

Figura 21: Aplicabilidade da sequência didática



Fonte: Autoral, 2022

Conforme os resultados apresentados no gráfico da figura 21, verifica-se um percentual bastante elevado de docentes que concordam totalmente que a sequência didática apresentada é de fácil aplicação (totalizando 80% dos participantes, ou seja, 8 docentes) e apenas 10% (1 docente) concorda parcialmente, semelhantemente 10% (1 docente) discorda parcialmente com a assertiva.

O questionamento seguinte é caracterizado por uma pergunta aberta para revelar a opinião dos docentes se é possível ajustar e adaptar esta sequência didática para ser aplicada com outros alunos. Todos os docentes participantes da pesquisa (100% dos respondentes), justificaram que seria possível adaptar a SD com outros alunos. Dentre as respostas, destacamos alguns exemplos de verbalização de acordo com as categorias que apareceram em seus discursos. Os docentes 3 e 5, mencionaram a facilidade de adaptação e replicabilidade da SD em diferentes contextos. Já os docentes 7 e 8, deram ênfase na aplicabilidade da SD em turmas onde os alunos estão no processo de letramento e alfabetização ou que apresentam alguma dificuldade educacional, conforme o quadro 7.

Quadro 7: Adaptações da sequência didática

Categorias	Opiniões dos Participantes
Replicabilidade da Sequência Didática	Docente 3: “Sim. Seria necessário fazer as alterações para a atividade se adequar a turma ao qual seria proposta”. Docente 5: “Com certeza poderia ser aplicada em diferentes contextos, grupos de referência e de reforço escolar”.
Ênfase no processo de Alfabetização	Docente 7: “Sim. Alunos que estão no processo de alfabetização, ou que apresentam alguma dificuldade, podem usar

	a sequência para se apropriarem da leitura e escrita". Docente 8: "Esta sequência didática demonstra ser eficaz com as crianças que estão iniciando o processo de letramento e alfabetização e também outras crianças com transtornos de aprendizagem na leitura e na escrita".

Fonte: Autoral, 2022

Diante destas colocações, sabemos que a aprendizagem escolar está diretamente associada ao currículo, que organiza os diversos níveis de ensino e as ações docentes que, por vezes, necessitam ser adaptadas como indicam os dados coletados. Este é construído a partir do projeto político pedagógico da escola, servindo como um guia: "o que, quando e como ensinar; como e quando avaliar" (BRASIL, 2003, p. 52). Neste sentido, Capellini (2008) destacou a importância da colaboração e cooperação dos profissionais, em prol de um ensino inclusivo, a partir do qual pudessem respeitar os direitos do aluno com deficiência, e também ao seu aproveitamento escolar e desempenho na aprendizagem.

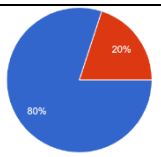
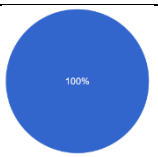
- **Quanto as contribuições da SD para o desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual**

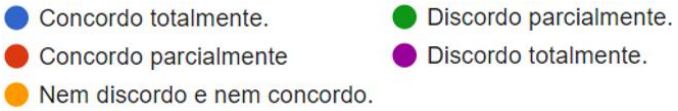
Nesta categoria, investigou-se as contribuições da sequência didática para o desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual em três premissas: se a metodologia utilizada com os jogos digitais desperta o interesse dos alunos; se as atividades contidas na SD favorecem ao processo de inclusão das crianças com deficiência intelectual e se as atividades favorecem ao processo de construção da consciência fonológica das crianças com deficiência intelectual.

A figura a seguir demonstra os resultados das três assertivas desta categoria.

Figura 22: Contribuições da sequência didática

Os jogos digitais utilizados na sequência didática despertam o interesse dos alunos?	

Esta Sequência Didática favorece ao processo de inclusão das crianças com Deficiência Intelectual?	
Esta Sequência Didática favorece ao processo de construção da consciência fonológica das crianças com Deficiência Intelectual?	



Fonte: Autoral, 2022

A figura 22 corresponde a sistematização de 3 assertivas da pesquisa que englobam as contribuições da sequência didática no desenvolvimento do educando. De acordo com sua análise, do total de participantes, 100% (10 docentes) concordam totalmente que a sequência didática desperta o interesse do aluno. Quanto à inclusão, no segundo gráfico da figura 18, 80% (8 docentes) concordam totalmente que a SD favorece ao processo de inclusão das crianças com Deficiência Intelectual e apenas 20% (2 docentes) concordam parcialmente. A terceira questão buscou apurar se a SD favorece ao processo de construção da consciência fonológica das crianças com Deficiência Intelectual e a partir da análise do gráfico, 100% (10 docentes) concordam com a assertiva.

Segundo Ribeiro e Carvalho (2016), os jogos digitais auxiliam e contribuem no desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, pois estimulam habilidades de cooperação e de formação moral. Quando o professor utiliza jogos como uma ferramenta de ensino, ele exerce papel fundamental na medição desta aprendizagem.

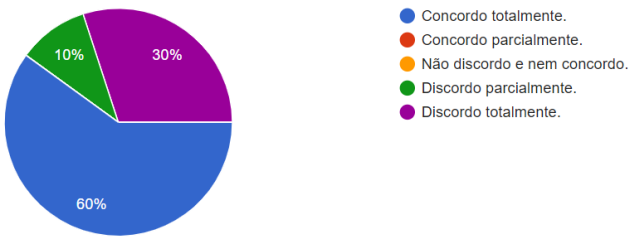
Corroborando com essa afirmativa, Audino e Nascimento (2010), enfatizam que a partir do uso de diferentes mídias, os jogos digitais são uma excelente ferramenta capaz de possibilitar e estimular oportunidades de aprendizagem, tendo o professor como mediador deste processo, e o educando, o indivíduo ativo na elaboração desta aprendizagem.

- **Quanto ao uso da tecnologia na prática docente**

Visando refletir sobre a importância da utilização da Tecnologia na educação como recurso indissociável da prática docente e do processo de ensino e aprendizagem como um todo, esta categoria pretende examinar quais experiências os educadores participantes da pesquisa possuem com a tecnologia em sua práxis pedagógica e sua opinião a respeita da metodologia desenvolvida nesta sequência didática, tendo em vista que sua integração curricular, pedagógica e metodológica tornou-se essencial para alunos e professores na sociedade contemporânea, como defende esta pesquisa.

Por conseguinte, esta categoria apresenta três assertivas sobre o uso da tecnologia pelos educadores. Inicialmente, por meio de uma pergunta fechada buscou-se verificar se é a primeira vez que o docente tem contato com uma sequência didática permeada por jogos digitais, a favor da construção da consciência fonológica em alunos com Deficiência Intelectual, conforme expõe a figura abaixo:

Figura 23: Contato com SD permeada por jogos digitais



Fonte: Autoral, 2022

Sobre suas experiências com a SD permeada pelos jogos digitais, 60% (6 docentes) revelaram que é a primeira vez que têm contato com este tipo de metodologia; 10% (1 docente) discorda parcialmente e 30% (3 docentes) discordam totalmente. Ao serem questionados na segunda assertiva se utilizam ou utilizariam recursos tecnológicos e/ou jogos digitais em suas aulas, 9 docentes afirmaram que costumam utilizar constantemente recursos tecnológicos em suas aulas, por acreditarem em seus benefícios e apenas 1 docente revelou que utiliza poucas vezes os recursos tecnológicos justificando "...só consigo me organizar para essas atividades se o grupo apresentar um bom relacionamento entre si e com comportamento que seja

adequado em sala". Os demais profissionais mencionaram alguns benefícios concernente a utilização dos recursos tecnológicos no ambiente escolar:

> Sim, pois as crianças se sentem atraídos e envolvidos pela dinâmica do jogo digital, proporcionando uma aprendizagem lúdica, interativa e eficaz. (DOCENTE 1)

> Eu já utilizo. E sinto a necessidade de aprimorar meus conhecimentos neste campo para cada vez mais promover propostas e intervenções mais assertivas, a favor de um melhor desenvolvimento dos meus alunos. Como também, da minha práxis pedagógica. (DOCENTE 4)

> Com certeza. Nossos alunos são nativos digitais, tais recursos fazem parte da vida deles e devem estar presentes na sala de aula. (DOCENTE 5)

A partir destes apontamentos, refletir sobre o papel da educação nos dias atuais nos leva a pensar sobre os avanços técnicos e científicos que a sociedade vem passando nas últimas décadas. Nesta vertente, a educação deve adequar-se às mudanças da sociedade, sem negligenciar os conhecimentos adquiridos, as vivências e os resultados da experiência humana. Corroborando com este pensamento, Silva (2012) elucida que "[...] a escola de hoje, em linhas gerais, tem uma prática muito distante da que é vivida pelo aprendiz nativo digital fora dela: ela é "analógica", basicamente tradicional, fundada nos pilares do instrucionismo [...]" (SILVA, 2012, p. 25). No entanto, o desafio neste cenário é desenvolver técnicas inovadoras que estimulem os educandos na aprendizagem, tendo em vista que o uso das tecnologias contribui para o desenvolvimento de sua autonomia, além de impulsionar novas formas de aprender e ensinar, interagindo com o conhecimento e com o contexto local e global.

A última assertiva desta categoria é caracterizada por uma pergunta aberta e estruturada contendo as contribuições dos participantes da pesquisa sobre os pontos positivos e negativos que os mesmos consideraram na sequência didática apresentada. Os dados extraídos da pesquisa, evidenciaram algumas respostas que se repetiram nos posicionamentos destes docentes. Sendo assim, o quadro 8 revela categorias de respostas divididas em dois grupos: "Pontos Positivos da SD", compondo as categorias (Ludicidade/Interatividade e Planejamento/Organização); e o segundo grupo denominado "Pontos Negativos da SD", reunindo as categorias (Acessibilidade digital/Infraestrutura tecnológica).

Quadro 8: Pontos positivos e negativos da sequência didática

Categorias	Opiniões dos Participantes
Pontos Positivos da SD: Ludicidade/Interatividade Planejamento/Organização	Docente 1: "A ludicidade e a interatividade dos jogos, tornam-se um atrativo para o aluno e estimula a aprendizagem. A criança aprende, brincando". Docente 10: "Acredito que a seguinte didática não apresente pontos negativos, visto que esta foi elaborada, pensada nas características do aluno com deficiência. Tendo como pontos positivos a sua forma lúdica com o conhecimento, a interatividade do aluno com o meio tecnológico e sendo um meio divertido e prazeroso de aprendizagem". Docente 5: "Atividades bem planejadas, linguagem adequada e de acordo com os objetivos propostos. A sequência proposta também foi muito bem organizada, tornando a aprendizagem significativa".
Pontos Negativos da SD: Acessibilidade digital/ Infraestrutura tecnológica	Docente 3: "Necessidade de infraestrutura adequada nas escolas para a utilização dos vídeos e jogos". Docente 4: "O fato de sabermos que ainda existe uma carência, no que se refere a acessibilidade digital e principalmente, aquela relacionada à internet. Muitos alunos ainda não têm acesso de forma regular, permanente ou com qualidade a internet. Provavelmente, este aspecto pode ser uma barreira na aplicação da mesma". Docente 9: "Gostaria apenas de enfatizar que a realidade pública educacional aponta para uma desigualdade digital bastante alarmante, apresentando um cenário de falta de infraestrutura tecnológica em muitas escolas. Neste contexto, acredito que para a execução destas atividades, o educador precisará utilizar dos próprios meios tecnológicos".

Fonte: Autoral, 2021.

A sequência didática é um instrumento que facilita a organização das atividades pelo professor e consequentemente, o momento de ensino e aprendizagem como postulam os docentes participantes da pesquisa. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97), "sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito". Zabala (1998) em seus estudos, considera que através da utilização das SDs, ocorra uma melhor organização no fazer pedagógico que favorece ao docente e ao discente.

A partir desta elucidação, compreende-se que são muitos os desafios que o educador encontra em sala de aula, no que remete ao ensino-aprendizagem, principalmente com relação

aos alunos com deficiência intelectual. Neste sentido, há que se desenvolver um esforço da parte dos educadores de buscar técnicas e novas metodologias que alcance esse aprendiz.

Alguns autores defendem a utilização dos jogos e da tecnologia como recursos que desenvolvem meios que favoreçam a aprendizagem, como nos reporta Coscarelli (2016, p. 13), "os jogos desenvolvem memória, criatividade, raciocínio, solução de problemas, bem como ajudam os jogadores a lidar com a frustração e a trabalhar colaborativamente". Para o autor supracitado, as tecnologias necessitam ser amplamente pesquisadas, debatidas e empregadas nas instituições de ensino. E como bem postularam os docentes no quadro 8, a tecnologia pode ser proveitosa para o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, sociais e cognitivos dos discentes, do interesse pela disciplina e do pensamento criativo, uma vez que trariam à aprendizagem mais dinamicidade e interação.

No entanto, quando aborda-se o assunto tecnologia na educação, com ele podem surgir diversas barreiras para a sua efetivação, conforme podemos observar nas categorias criadas para o grupo dos pontos negativos no quadro 8. Dentre as respostas com maior incidência, os docentes citaram a desigualdade digital na educação e a falta de infraestrutura tecnológica nas escolas públicas. No tocante a este desafio,

> para que se possa implementar propostas educacionais atuais e inovadoras, de forma a motivar o aluno, é essencial o acesso fácil às tecnologias. Mas o que seria o acesso fácil? Neste caso, acesso à internet, mobilidade, competências digitais e uma infraestrutura tecnológica suficiente para atender alunos e professores. Neste aspecto, escolas que carecem de integrar o digital no currículo são consideradas escolas incompletas, pois negam umas das dimensões básicas na qual se vive atualmente, que é a conexão em rede. (GONÇALVES; MACHADO; ILHA, 2022, p.2)

Diante desse cenário, urge priorizar a formação continuada do educador, para que este possa vislumbrar de novas metodologias que possibilitem alcançar os objetivos de sua prática pedagógica na vida do discente. Moran (2015) acredita que precisamos formar alunos críticos e participativos.

> As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias nas quais eles se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham de tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa. (MORAN, 2015, p. 34)

Concluí-se que apesar das implicações adversas enfrentadas pelos professores na rede pública de ensino, é o nosso papel enquanto educador priorizar a aprendizagem do aluno, buscando melhorias para o ensino e adaptando o currículo à sua realidade, buscando assim, promover uma aprendizagem significativa e que vá ao encontro às especificidades do educando.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o isolamento social, causado pela pandemia COVID-19, que culminou com a suspensão das aulas presenciais em todo país nos anos de 2020 e 2021, as unidades de ensino tiveram que se adequar à realidade posta, (re) estruturando e (re) organizando as estratégias/metodologias utilizadas até então, para a forma digital.

Dessa forma, surgia o ensino remoto emergencial para atender a nova realidade e dar acesso pedagógico aos educandos que estavam em casa em isolamento social. Com ele, surgiam também outros desafios relacionados à falta de conectividade e aparelhos celulares e/ou computadores, a falta de habilidade com a tecnologia tanto por parte das famílias, como dos professores, a ausência de um responsável para acompanhar a criança durante a aula, dentre outros fatores. Tais desafios eram recorrentes, principalmente, nas classes mais desfavorecidas economicamente.

Nesse relato descrevo como foram realizados os atendimentos remotos da Sala de Recursos Multifuncional, em uma escola municipal, na cidade de Niterói, no Rio de Janeiro. Em específico, com os alunos com deficiência intelectual em processo de alfabetização e letramento, incluídos na classe regular. Utilizando como metodologia uma sequência didática,com vistas a desenvolver a consciência fonológica, tendo os jogos digitais como estratégia de ensino e aprendizagem.

O presente relato teve como objetivo geral investigar de que forma os jogos digitais podem auxiliar no processo de desenvolvimento da consciência fonológica, contribuindo na alfabetização do aluno com deficiência intelectual incluído na classe regular de ensino, tornando este aprendizado mais lúdico e interativo. Para tanto, utilizando-se de uma sequência didática mediada por jogos digitais adaptados e pensados para desenvolver cada um dos níveisde consciência fonológica, tão fundamentais para o educando em processo de alfabetização e letramento.

Pretendendo alcançar o objetivo proposto, foram traçadas algumas etapas metodológicas, como: pesquisa bibliográfica, preliminar de campo, construção do relato de experiência, análise dos dados do RE à luz dados bibliográficos, preliminar de pesquisa para validação da SD, análise de dados da validação/ajuste da SD.

A sequência didática elaborada foi aplicada em dois atendimentos semanais, no decorrer de quatro semanas, totalizando oito atendimentos. Ela está dividida em 4 partes, onde

cada uma delas foi pensada baseando-se nas habilidades necessárias ao desenvolvimento dos níveis de consciência fonológica.

Intitulada “Consciência fonológica: jogos digitais para a alfabetização e o letramento de crianças com deficiência intelectual”, a SD foi elabora utilizando jogos digitais, a partir de poesias do livro *A arca de Noé,* de *Vinicius de Moraes.*

Nela foram propostas atividades lúdicas e interativas correlacionando conteúdos de Linguagens, selecionando as competências e habilidades de Língua Portuguesa destacadas na BNCC, referentes aos anos iniciais do ensino fundamental. Tais atividades eram voltadas a alfabetização e ao letramento dos educandos com deficiência intelectual, atendidos pelo AEE, de forma remota, na sala de recursos multifuncional.

A SD foi organizada no formato de Framework, tendo como base o modelo apresentado na disciplina de Metodologia e prática com o uso de novas tecnologias, adaptada de acordo com as especificidades do AEE.

Foi elaborada uma sequência de jogos digitais que buscou estimular o desenvolvimento da consciência fonológica em alunos com DI, em processo de alfabetização e letramento. Alguns deles adaptados para facilitar a leitura e o comando na realização da atividade, visto que as crianças estavam em processo de aquisição de leitura e escrita. Com isso, era possível em alguns jogos ouvir a leitura das poesias e a proposta da atividade a ser realizada.

A SD “Consciência fonológica: jogos digitais para a alfabetização e o letramento de crianças com deficiência intelectual”, foi divulgada e analisada por professores da sala de recursos, regentes e de apoio especializado, que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, visando a sua validação.

A partir dos resultados apresentados pelos professores participantes da pesquisa, a proposta da SD mediada por jogos digitais, foi avaliada como uma importante metodologia de ensino no desenvolvimento da consciência fonológica, no processo de alfabetização e letramento.

Mesmo a pesquisa contando com professores experientes, a maioria com mais de 10 anos de docência, os mesmos reconheceram que o uso de jogos digitais pode contribuir como estratégia facilitadora e potencializadora no processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista a atração que exerce nos alunos, o que configura um estímulo à aprendizagem. Sem contar a ludicidade e a interatividade dos jogos, o que favorece a aquisição de novos

conhecimentos.

No tocante aos resultados obtidos, percebeu-se que o objetivo do estudo foi alcançado. A metodologia proposta foi considerada eficaz e favorável a aquisição da aprendizagem. A SD em conjunto aos recursos digitais, amplia possibilidades de aprendizagens, contribuindo para a alfabetização e o letramento, no que se refere ao desenvolvimento da consciência fonológica em alunos com DI, a partir de atividades lúdicas e interativas que promovem a aprendizagem.

O uso dos jogos digitais no processo de alfabetização e letramento dos alunos com DI trazem para os atendimentos remotos, assim como para a sala de aula, recursos que fazem parte do cotidiano dos educandos. Além de atribuir importante valor às estratégias de ensino e aprendizagem, facilitando e potencializando a aquisição de novos saberes.

Essa SD, diante das percepções dos professores participantes da pesquisa, pode ser adaptada e utilizada em outros contextos escolares, como no ensino presencial. Com isso, a proposta apresentada neste relato de experiência não é estática e pode contribuir com a prática de outros professores em sala de aula, na classe regular.

No contexto de alfabetização e letramento, é fundamental o uso de metodologias que beneficiem e auxiliem o trabalho do professor do AEE, e demais professores, a fim de promover a aprendizagem, oportunizando aos alunos a construção de novos conhecimentos.

Vale ressaltar, que para viabilizar a aprendizagem dos alunos do AEE é necessário estudo, planejamento, objetivos claros, adaptação curricular e a mediação do professor durante todo o processo.

Espera-se que este relato de experiência contribua com possibilidades metodológicas no contexto do AEE, propiciando novas pesquisas em torno desta temática e favorecendo novas perspectivas e olhares no que se refere à educação especial, na perspectiva inclusiva. Viabilizando o acesso de todos os alunos à práticas pedagógicas que vão ao encontro de suas especificidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, L. H. de; MOLL, J. **Aproximações entre Educação Integral e Ciência, Tecnologia e Sociedade** (CTS**).** Rev. Ciências. Humanas, v. 19, n. 2, p. 118-142, 2018.

ALVES, L. **Práticas inventivas na interação com as tecnologias digitais e telemáticas:** o caso do Gamebook Guardiões da Floresta. Revista de Educação Pública, *[S. l.]*, v. 25, n. 59/2, p. 574-593, 2016. DOI: 10.29286/rep.v25i59/2.3835. Disponível em: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/3835. Acesso em: 4 jul. 2022.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais:** DSM-5. 5ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ANJOS, Jairo Alves dos. **A importância das atividades lúdicas nas aulas de educação físicano processo de ensino aprendizagem.** 2013. 45 f. Monografia – (Licenciatura em Educação Física) – Universidade de Brasília – Polo Ariquemes/RO. 2013.

ARAÚJO, Isis Schimidt. SOUZA, Maria de Fátima Proença de. **A importância da ludicidade nos anos iniciais ensino fundamental.** Revista Científica Eletrônica De Ciências Aplicadas Da Fait, Ano IX. v 16, n 1, maio, 2020. Disponível em: http://www.fait.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/GplQiyz3HHQ0v48_2020 -7-1-19-3-59.pdf. Acesso em: 04 de setembro de 2021.

ASSIS, Valdeir de Oliveira. **A importância dos jogos lúdico-recreativos para o 2º ano da E.M.E.I.E.F.** Paulo Freire de Buritis-RO. 2012. 54 f. Monografia – (Graduação em Licenciatura em Educação Física) - Universidade de Brasília – Polo Ariquemes/RO. 2012.

AUDINO, D; NASCIMENTO, R. **Objetos de aprendizagem** – Diálogos entre conceitos e uma nova proposição aplicada à educação. Revista Contemporânea de Educação, v. 5, n. 10, p.128-148, 2010.

AUSUBEL, David Paul; NOVAK, Joseph D.; HANESIAN, Helen. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

ÁVILA, Clara Regina Brandão. **Intervenção Fonoaudiológica nos Transtornos da Leitura**. In: ALVES, Luciana; MOUSINHO, Renata; CAPELLINI, Simone. Dislexia: novos temas, novas

perspectivas. v.1. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011. p. 195-205.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEHAR, Patricia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância.** Rio Grande do Sul: UFRGS, 2020. Disponível em: https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo- o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a- -distancia/. Acesso em 10 abr. 2022.

BERTOLIN, F. N. **O papel da mediação frente ao estudante com deficiência intelectual:** desafios e possibilidades. Seminário Internacional sobre profissionalização docente, 5, 26 a 29de outubro de 2015. Anais..., Cátedra Unesco. 2015. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17442_8520.pdf . Acesso em: 07 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** ludicidade na sala de aula. Brasília: MEC, SEB, 2012.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9394, de 20 de dezembro de1996.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

_____. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm . Acesso em: 02 mar. 2021.

_____. Conselho Nacional de Saúde (CNS). **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016.** Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial[da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html Acesso em 18 de out. 2021.

_____. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 454, de 20 de março de 2020.** Declara, em todo o território nacional, o estado de transmissão comunitária do coronavírus (covid-19). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/prt454-20-ms.htm Acesso em: 10 fev. 2022.

_____, **Ministério da Educação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Brasília, 2021. (Disponível em:

https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2021/apresentacao_coletiva.pdf
Acesso em 15 de fev. de 2022)

_____. Ministério da Saúde. Portaria N.º 188, de 3 de fevereiro de 2020. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelonovo Coronavírus (2019-nCoV). Brasília: Diário Oficial da União: seção I, edição 24-A, 2020b.Disponível em: http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n- -188-de-3-de-fevereiro-de- 2020-241408388. Acesso em 10 abr. 2022.

_____. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP Nº: 5/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimentoda carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2020c. Disponível em: http://portal. mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco- -2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 11 abr. 2022.

_____. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. **Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007**. Casa Civil; Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, set. 2008b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm. Acesso em: 15 abr. 2022.

CAMILLO, C. M; MEDEIROS, L. M. **Educação do campo e suas práticas educativas:** a tecnologia em prol da formação de professores. In: Simpósio de Tecnologias e Educação a Distância no Ensino Superior**,** 2018.

CANEN, Ana. **Universos Culturais e Representações Docentes:** subsídios para a formação de professores para a diversidade cultural. Educação & Sociedade [online]. 2001, v. 22, n. 77. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302001000400010>. Acesso em 20 fev. 2022.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. **Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental.** Bauru: MEC/FC/SEE, 2008.

CARLINI-COTRIM, Beatriz. **Potencialidades da técnica qualitativa grupo focal em investigações sobre abuso de substâncias**. Revista de Saúde Pública, v. 30, p. 285-293, 1996.CORTELAZZO, I. B. de C. **Formação de professores para uma educação inclusiva mediada pelas tecnologias**. In:

MOSCA, C. R.; POKER, R. B; OMOTE, S. (org.). **As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas**. Marília: Oficina Universitária; Cultura Acadêmica, São Paulo, 2012.

CRUZ, M. L. R. M. da. **Ambiente virtual de aprendizagem para letramento de alunos com deficiência intelectual.** Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

DANTAS, H. **A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon.** En La Taille, Y de; Oliveria, M. K. de; Dantas, H. Piaget, Vygoysky, Wallon: teorias em discussão (pp. 85-100). São Paulo: Summus, 1992.

DEWEY, J. **Vida e Educação**. São Paulo: Nacional. 1978

DOLZ, Joaquim; GAGNON, Roxane; DECÂNCIO, Fabrício. Produção escrita e dificuldades de aprendizagem. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

FERREIRA, S. de L.; BIANCHETTI L. **As tecnologias da informação e da comunicação e as possibilidades de interatividade para a educação**. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**,** v. 13, n. 22, Salvador, 2004.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Ed. Cortez, 2000.

FRANCO, D. L. **A importância da sequência didática como metodologia no ensino da disciplina de Física moderna no Ensino Médio.** Revista Triângulo, Uberaba - MG, v. 11, n. 1, p. 151–162, 2018. DOI: 10.18554/rt.v0i0.2664. Disponível em: https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/2664. Acesso em: 22 fev. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36. ed, SãoPaulo: Paz e Terra, 1999.

_____. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. 6 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1982.

FREITAS, E. F. V. et al. **A tecnologia na educação**. In: III Seminário Científico da FACIG**,** 2017.

GADOTTI, M. **Educação e poder: Introdução a pedagogia do conflito.** São Paulo: Cortez, 1999.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLEMAN, D**. Inteligência Emocional**. 82. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

GOMES, Adriana Leite Limaverde; POULIN, Jean-Robert; FIGUEIREDO, Rita Vieira de. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar. O atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual.** Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2010. 31p.

GONÇALVES, J. R. et al. **A evolução da tecnologia na educação.** Revista Processos de Estudos de Gestão, Jurídicos e Financeiros, v. 10, n. 37, p. 21-34, 2019.

GROS, B. **The impact of digital games in education. First Monday,** v. 8, n. 7, pp.1-21, jul/ 2003.

GROSSI, Márcia Gorett Ribeiro *et al*. **Uma reflexão sobre a Neurociência e os padrões de aprendizagem:** A importância de perceber as diferenças. Debates em Educação, Maceió, v. 6,n. 12, p. 93-111, jul./dez. 2014. ISSN 2175-6600. Disponível em: http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/759 . Acesso em: 11 out. 2021.

KISHIMOTO, T. M. (org) et al. **O jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KOBASHIGAWA, A.H.; ATHAYDE, B.A.C.; MATOS, K.F. de OLIVEIRA; CAMELO, M.H.; FALCONI, S. **Estação ciência: formação de educadores para o ensino de ciências nas séries iniciais do ensino fundamental.** In: IV Seminário Nacional ABC na Educação Científica. São Paulo, 2008. p. 212-217. Disponível em: https://docplayer.com.br/54659874-Estacao-ciencia-formacao-de-educadores-para-o-ensino-de-ciencias-nas-series-iniciais-do-ensino-fundamental.html . Acesso em: 18 abr. 2022.

KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira. **Avaliação da Aprendizagem como Construção doSaber.** Itajaí, Santa Catarina. 2005.

LAKATOS Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 3 ed. rev. ampl**.** São Paulo: Editora Atlas, 1991.

_____. **Metodologia Cientifica**. 2ª. ed. São Paulo: Editora Atlas. 2003.

LEVAY, Paula et al. **Uma Experiência de Uso de Jogos Digitais como Ferramentas de Apoio para Aprendizagem de Inglês por Crianças**. **Anais do Workshop de Informática naEscola**, [S.l.], p. 207-216, out. 2015. ISSN 2316-6541. Disponível em: <http://www.br-ie.org/pub/index.php/wie/article/view/5022/3432>. Acesso em: 20 fev. 2022. doi:http://dx.doi.org/10.5753/cbie.wie.2015.207.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 6. ed. Goiânia: Do Autor, 2013.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. **Contribuições Teórico-Metodológicas para a Pesquisa sobre Letramento na Escola**. Revista Educação e Realidade. vol.45 no.2. Porto Alegre, Jun-2020.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

MENDONÇA, O. S. **Alfabetização: método sociolinguístico:** consciência social, silábica e alfabética em Paulo Freire. 3ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MERCADO, Luís P. L. **Formação docente e novas tecnologias**. In: MERCADO, Luís P. L. (Org.). Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática. Maceió: EDUFAL, 2002. MINAYO, M. C. D. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 28. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

MORAIS, Arthur Gomes. **Concepções e metodologias de alfabetização:** por que é preciso ir além da discussão sobre velhos "métodos". Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília. 2006.Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_moarisconcpmetodalf.pdf . Acesso em: 20 jan

. 2022

MORAIS. Artur Gomes. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORAN, J. M. **Ensino e Aprendizagem Inovadores com Apoio de Tecnologias**. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas Tecnologias e Mediação** Pedagógica. 21. ed. Campinas: Papirus, 2013.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. **Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife.** Revista UFG, v. 20, 2020.

MUSSI, R. F. de F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. de. **Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico.** Práxis Educacional, *[S. l.]*, v. 17, n.48, p. 60-77, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i48.9010. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9010. Acesso em: 23 mai. 2022.

MUNSTER, M. A. V.; LIBERMAN, L.; SAMALOT-RIVERA, A.; HOUSTON-WILSON, C.
Plano de Ensino Individualizado Aplicado à Educação Física: Validação de Inventário na Versão em Português. Revista da Sobama, Marília, 15 (1), 43-54, 2014.

NASCIMENTO, Anna Christina de Azevedo. **Objetos de aprendizagem:** entre a promessa e a realizada. In: PRATA, C. L., NASCIMENTO, A. C. A. A. (Org.). Objetos de Aprendizagem: uma proposta de recurso pedagógico. Brasília: MEC, SEED, p.135-145,2017.
NOVAK, J. D.; GOWIN, D. B. **Aprender a aprender**. 2. ed. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.1999.

OLIVEIRA, M. M. **Sequência didática interativa no processo de formação de professores**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

_____. **Metodologia Interativa:** um processo hermenêutico dialético. Revista Educação: Porto Alegre: Interfaces Brasil/Canadá, v1, n.1, 2001.

PEREIRA, P. V. A. **O uso da tecnologia na educação infantil:** contribuições e implicações pedagógicas**.** Trabalho de Conclusão de Curso em Mídias na Educação – Universidade Federalde São João Del-Rei. São Paulo, 2019.

PESSOA, Marília de Abreu. **O lúdico enquanto ferramenta no processo ensino – aprendizagem.** 2012. 52 f. Monografia (Especialização em Educação Física Escolar) - Institutode Educação Física e Esportes, Fortaleza, 2012.

PETRY, Arlete dos Santos. **Jogos Digitais e aprendizagem:** algumas evidências de pesquisa. In: COUTINHO, Isa de Jesus. ALVES, Lynn (orgs.). Jogos digitais e aprendizagem: fundamentos para uma prática baseada em evidências. Campinas: Papirus, 2016.

PIAGET, J. **Aprendizagem e Conhecimento**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1979.

PLETSCH, Márcia Denise; GLAT, Rosana. **A escolarização de alunos com deficiência intelectual:** uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado. Linhas Críticas, vol. 18, núm. 35, janeiro-abril, 2012.

PLETSCH, Marcia Denise. **Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual.** Editoras NAU & EDUR, Rio de Janeiro, 2010.

RAMOS, Daniela Karine; ANASTÁCIO, Bruna Santana. **Jogos Digitais na Educação a Distância:** Á aprendizagem e à democratização do conhecimento. UNIREDE – Revista de Educação a Distância, v. 5, n. 2, p.319-335, 2018.

RIBEIRO, M. M; CALDAS, A. H. F. **Tecnologia aliada à educação:** formação docente e o papel do supervisor. Revista Científic@ Universitas**,** v. 5, n. 1, p. 22-39, 2018.

RIBEIRO, Marcelo Silva de Souza; CARVALHO, Rodrigo Clementino de. **Jogos digitais, aprendizagem e desempenho escolar: o que pensam os garotos que jogam?** In: COUTINHO, Isa de Jesus; ALVES, Lynn. Jogos digitais e aprendizagem: fundamentos para uma prática baseada em evidências. Campinas: Papirus, p. 43-60, 2016.

ROGERS, C. **Liberdade para Aprender**. Belo Horizonte: Ed. Interlivros, 1973.

ROJO, Roxane. **Entrevista - Outras maneiras de ler o mundo**. Educação no Século XXI. -- São Paulo: Fundação Telefônica, 2013.

SACCHETTO, Karen Kaufmann. et al. **O ambiente lúdico como fator motivacional na aprendizagem escolar.** Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento. v.11,n.1, p.28-36, 2011. ISSN 1809-4139.

SANTANA, Paulo Medeiros. **A importância da aplicação prática de recursos tecnológicose audiovisuais em matemática.** Disponível em <https://www.webartigos.com/artigos/a-importancia-da-aplicacao-pratica-dos-recursos-tecnologicos-e-audiovisuais-na-matematica/35041/> Acesso em 18 fev. 2022.

SANTOS, Marli Pires dos (Org.). **O lúdico na formação do educador.** 9. ed. Petrópolis/RJ:Vozes. 2011. 75p.

SANTOS. Santa Marli Pires dos. O lúdico na formação do Educador: Contribuições na educação infantil. 6º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SAVI, R. e ULBRICHT, V. R. **Jogos Digitais Educacionais:** Benefícios e Desafios, In: RevistaNovas Tecnologias na Educação, CINTED-UFRGS. Disponível em < https://goo.gl/9CLYfu >Acesso em 01 de jun. 2022.

SCHERER, Suely. **Tecnologias digitais no currículo dos anos inicias: relatos de práticas em uma escola**. Campo Grande, MS: Life Editora, 2019.

SILVA, Ariana Santana da; CAVALCANTE, Tícia Cassiany Ferro. **Avaliação das Contribuições da Consciência Fonológica no Desenvolvimento da Escrita de um Aluno com Deficiência Intelectual no 1º Ano do Ensino Fundamental I**. Revista Brasileira de Educação Especial [online]. 2021, v. 27, e0223. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0223 . Epub 23 Jul 2021. ISSN 1980-5470. https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0223. Acesso em 7 Jun 2022.

SILVA, Elizabeth Nascimento. **Recreação na sala de aula: de 1ª a 4ª série.** 4. ed. Rio de Janeiro/RJ: Sprint, 2003.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

SILVA, G. P.; MAIO, E. R. **Educação inclusiva no ensino remoto: fortalecendo o vínculo escola e família.** Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial, v.8, n.1, p. 41-54, Jan.-Jun., 2021.

SILVA JÚNIOR, E. F. da. CANABARRO, R. C. C. REVELANTE, P. **A educação especial no contexto histórico**. In: PAVÃO, Ana Cláudia Oliveira. PAVÃO, Silvia Maria de Oliveira.(Org.). Atendimento educacional especializado: reflexões e práticas necessárias para a inclusão. – Santa Maria: Ed. pE.com UFSM, 2018. cap. 1. P. 13 -26.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. **A pesquisa científica**. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SMOLKA, Ana Luíza B. **A criança na fase inicial da escrita:** a alfabetização como processo discursivo. Coleção passando a limpo. Campina, SP: Cortez, 2003.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: caderno do professor** / Magda Becker Soares; Antônio Augusto Gomes Batista. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

_____. **Letramento e alfabetização:** as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 25, p. 1-17, jan./fev./mar. 2004. ISSN 1809-449X. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000100002 . Acesso em: 20 fev. 2022.

_____. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. 1. reimp. São Paulo: Contexto, 2017b.

_____. **A reinvenção da alfabetização**. Revista Presença Pedagógica (UFMG), v. 9 n. 52, p. 15-21, jul/ago, 2003a.

_____. **Letramento e escolarização**. Cadernos de Formação: Alfabetização. São Paulo: Editora UNESP, p. 79-98, 2003b.

_____. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

_____. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

TORI, R. **Educação sem Distância: As Tecnologias Interativas na Redução de Distâncias em Ensino e Aprendizagem**. São Paulo: Editora Senac, 2010. 256p.

TRISTÃO, Marly Bernardino. **O lúdico na prática docente.** 2010. 39 f. Monografia - (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2010.

TURCHIELLO, P.; SILVA, S. S. M.; GUARESCHI, T. **Atendimento Educacional Especializado.** In: SILUK, A. C. (Org.). Atendimento Educacional Especializado: contribuições para a Prática Pedagógica. 1. ed. Santa Maria: UFSM. 2014. cap. 2. P. 32-74.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **Relatório de monitoramento global da educação 2020, América latina e Caribe: inclusão e educação: todos, sem exceção** – Disponível em : https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375582?posInSet=1&queryId=NEXPLORE217c1cbe-262b-43c6-a802-b96072cc6d15 . Acesso em: 22 fev.2022.

VASCONCELLOS, C.S. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e ProjetoPolítico-Pedagógico**. Ladermos Libertad. São Paulo, 2000.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes,2001.

_____. **Fundamentos da defectologia**. Madrid: Visor, 1997. p.9-12; 36; 99. Obras Escogidas V.

_____. **Psicologia pedagógica**. 3ª ed. São Paulo. Editora WMF Martins Fontes, 2010.

_____. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1998.

APÊNDICES

APENDICE A – TCLE



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Informações aos participantes

1 – Título do protocolo do estudo: "JOGOS DIGITAIS E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA EM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL".

2 – Convite:

Você está sendo convidada para participar da pesquisa ***Jogos digitais e o processo de construção da alfabetização e do letramento: um relato de experiência sobre o desenvolvimento da consciência fonológica em alunos com deficiência intelectual***. Antes de decidir se participará, é importante que você entenda por que o estudo está sendo feito e o que ele envolverá. Reserve um tempo para ler cuidadosamente as informações a seguir e faça perguntas se algo não estiver claro ou se quiser mais informações. Não tenha pressa de decidir se deseja ou não participar desta pesquisa.

3 – O que é o projeto?

A pesquisa consiste em um Relato de Experiência sobre como os jogos digitais podem auxiliar no processo de desenvolvimento da consciência fonológica, contribuindo na alfabetização do aluno com deficiência intelectual incluído na classe regular de ensino.

4 – Qual é o objetivo do estudo?

A pesquisa visa investigar a utilização de jogos digitais no desenvolvimento da consciência fonológica de alunos com deficiência intelectual. Entre outras atividades pretendemos utilizar jogos digitais construídos no Liveworksheets e Wordwall para auxiliar no desenvolvimento da consciência fonológica.

5 – Por que você foi escolhido (a)?

As atividades serão oferecidas para todos e a participação é voluntária, conforme desejo e autorização dos interessados.

6 – Eu tenho que participar?

Você é quem decide se gostaria de participar ou não deste estudo/pesquisa. Se decidir participar da pesquisa ***Jogos digitais e o processo de construção da alfabetização e do letramento: um relato de experiência sobre o desenvolvimento da consciência fonológica em alunos com deficiência intelectual***. Você receberá esta folha de informações para guardar e deverá assinar um termo de

consentimento. Mesmo se você decidir participar, você ainda tem a liberdade de se retirar das atividades a qualquer momento e sem dar justificativas. Isso não afetará em nada sua participação em demais atividades.

7 – O que acontecerá comigo se eu participar? O que eu tenho que fazer?

Somente participar e poderá ficar à vontade caso queira desistir a qualquer momento.

8 – O que é exigido de mim nesse estudo além da prática de rotina?

Só o desejo de participar.

9 – Quais são os efeitos colaterais ao participar do estudo?

Conforme o artigo 5º da Resolução 510/2016, o processo de consentimento e do consentimento livre e esclarecido envolve relação de confiança entre pesquisador e o participante da pesquisa, oportunizando abertura de diálogo e ao questionamento em qualquer fase da mesma, desta forma, todos os envolvidos nesta pesquisa terão liberdade para questionar, registrar ou se opor a continuar colaborando com a mesma, sem prejuízo aos mesmos.

10 – Quais são os possíveis benefícios de participar?

Como benefício, esta pesquisa trará aos participantes a apropriação de conhecimentos sobre o desenvolvimento de atividades pedagógicas com o apoio de ferramentas digitais, auxiliando no processo de aquisição da leitura e escrita.

11 – O que acontece quando o estudo termina?

A equipe de pesquisa fará uma devolutiva no campo sobre os resultados. Além disso, os resultados vão compor o ACERVO de pesquisas da UNICARIOCA, na Plataforma Proximal, ficando disponíveis para consulta.

12 – E se algo der errado?

Só trabalharemos com o consentimento dos envolvidos. Não há no projeto nada previsto para forçar nem expor aos participantes risco algum.

13 – Minha participação neste estudo será mantida em sigilo?

O participante não será identificado em nenhuma publicação desse estudo. Sua identidade será preservada e mantida em sigilo.

14 – Contato para informações adicionais

Dados da Instituição Proponente: *MESTRADO EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO*

UNICARIOCA (MPNTDE). END: AV. PAULO DE FRONTIN, 568- RIO DE JANEIRO- RJ. TEL: (21) 2563-1919 mestrado@unicarioca.edu.br

Pesquisadora Responsável: CONTATO: ANA CRISTINA DE SOUZA SANTOS- TEL: (21) 97246-1449 EMAIL: santos_anacris@ymail.com

15 – Remunerações financeiras

Nenhum incentivo ou recompensa financeira está previsto pela sua participação nesta pesquisa.

Obrigado por ler estas informações. Se deseja participar deste estudo, assine o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido anexo e devolva-o ao pesquisador. Você deve guardar uma cópia destas informações e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para seu próprio registro.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do Local: **E. M. VERA LUCIA MACHADO**

Título do projeto: **"JOGOS DIGITAIS E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA EM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL".**

Nome do investigador: ANA CRISTINA DE SOUZA SANTOS

Assinatura do investigador: _____

Data: _____/_____/_____

1 – Confirmo que li e entendi a folha de informações para o estudo acima e que tive a oportunidade de fazer perguntas.

2 – Entendo que minha participação, é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem que meu tratamento médico ou direitos legais sejam afetados.

3 – Concordo em participar da pesquisa acima.

Nome do participante: _____

Assinatura do participante: _____

Data: _____/_____/_____

OBS: Duas cópias devem ser feitas, uma para o usuário e outra para o pesquisador.

APÊNDICE B – Sequência Didática (1ª. Semana)

Sequência Didática **"Consciência Fonológica: jogos digitais para a alfabetização e o letramento de crianças com deficiência intelectual"**
• **Instituição de Ensino:** Escola Municipal Vera Lucia Machado
• **Professor(a)/ Pesquisador(a):** Ana Cristina de Souza Santos
• **E-mail do(a) pesquisador (a):** santos_anacris@ymail.com •
• **Ano de escolaridade/Segmento que será aplicada a SD:** 1º ao 3º ano do ensino fundamental
• **Modalidade de Ensino:** Educação Especial
• **Público-alvo:** Alunos do Atendimento Educacional Especializado (AEE), com Deficiência Intelectual (DI)
• **Local de Atendimento:** ( ) Sala de Recursos ( ) Sala de Aula (X) Online
• **Período de aplicação da SD:** (dois atendimentos semanais) **Semana:** (X) 1ª. ( ) 2ª. ( ) 3ª. ( ) 4ª. **Dia:** (X)1º (X)2º ( )3º ( ) 4º ( ) 5º ( ) 6º ( ) 7º ( ) 8º
• **Duração do atendimento:** 40 minutos (cada atendimento remoto). Totalizando 80 minutos semanais.
ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DA SD
• **Áreas do Conhecimento:** Linguagens
• **Eixos Temáticos:** ✓ Oralidade ✓ Leitura/Escuta ✓ Análise Linguística/Semiótica
• **Habilidades Específicas:** ✓ (EF02LP15) - Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia. ✓ (EF01LP05) - Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.
• **Conteúdos:** Escrita alfabética, Aspecto fonológico da língua.

- **Objetivos esperados para esta semana do AEE:**
  - ✓ Completar a música com as palavras que rimam.
  - ✓ Perceber e comparar palavras quanto às semelhanças sonoras. (rima – som final)
  - ✓ Desenvolver a consciência fonológica por meio da utilização de rimas.
  - ✓ Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras.
  - ✓ Identificar palavras que rimam através de uma atividade de jogo digital.
  - ✓ Estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade.
  - ✓ Correlacionar palavras que rimam com a imagem.

METODOLOGIA APLICADA

1ª. Semana: (Apresentação da temática e das atividades propostas)

Apresento uma sequência didática, mediada por jogos digitais, com propostas de atividades voltadas ao desenvolvimento da consciência fonológica em alunos com deficiência intelectual, atendidos na Sala de Recursos Multifuncional pelo AEE, de forma remota.

Esta é a primeira, de uma sequência de quatro semanas, com dois atendimentos remotos em cada uma delas, onde serão trabalhadas atividades voltadas à alfabetização e ao letramento, com foco no desenvolvimento da consciência fonológica, visto à importância da relação fonema/grafema (som/letra) para a consolidação do princípio alfabético. (SOARES, 2020)

Nesta primeira semana, serão apresentados dois atendimentos remotos sobre a temática, utilizando uma sequência didática mediada por jogos digitais, visando realizar uma diagnose do conhecimento prévio dos alunos sobre rimas. Nas atividades propostas será estimulada a percepção dos alunos quanto a sonoridade das palavras, onde a ludicidade e a interatividade terão papel fundamental na aquisição do conhecimento.

Por ser realizado de forma remota, o professor do AEE faz o atendimento via Google Meet, em dias e horários pré-agendados com as famílias.

E, por ser um período de isolamento social, os atendimentos remotos são sempre muito esperados e valorizados pelas crianças que participam com entusiasmo e interação das atividades propostas.

Observação:

Vale ressaltar, que esta SD foi elabora para atender às especificidades do público-alvo ao qual se destina, sendo aplicada no ensino remoto, em período de isolamento social.

Após a aplicação da SD, é realizada uma avaliação do atendimento por meio de uma ficha de registro do desempenho individual da criança. Ela possui os objetivos das atividades propostas, sendo possível assinalar se os mesmos foram atingidos.

Esta semana trabalharemos "rimas" para estimular a consciência fonológica em alunos que estão em processo de alfabetização e letramento. Neste primeiro atendimento vamos falar sobre rimas.

1º Dia

1ª. Etapa: Conversa informal - Diagnose inicial da aprendizagem, seguida de vídeo e jogos digitais para maior apropriação do conhecimento proposto.

Você sabe o que é rima? (Deixá-los falar livremente o que sabem sobre o tema, valorizando seu conhecimento prévio. Só após as colocações dos alunos, explicar a temática.)

Rimas são palavras que terminam com o mesmo som. (Dar exemplos e depois apresentar o vídeo)

- **Tempo Estimado:**
  - ✓ 35 minutos
- **Local de Atendimento:**
  - ✓ Online
- **Recursos Utilizados:**

2ª. Etapa: **ATIVIDADE 1**: Assista ao vídeo a seguir e complete a música com as rimas. Vai ser divertido! ✓ Vídeo: Vamos rimar? Aprenda a rimar de forma divertida e musical! Atividade disponível na plataforma YouTube. Segue o link: https://youtu.be/ZjoOT4bp2AE Duração da atividade: Aproximadamente 5 minutos. **3ª. Etapa:** **ATIVIDADE 2:** **JOGO 1:** A hora do jogo chegou! Vamos ver se você está fera?! ✓ Jogo das Rimas 1: https://www.liveworksheets.com/6-im94664ay Atividade elaborada na plataforma liveworksheets. Nesse jogo, a criança ouve as orientações da atividade clicando no megafone. Logo após, ela clica na figura que rima com a imagem apresentada. Duração da atividade: Aproximadamente 10 minutos. **4ª. Etapa:** **ATIVIDADE 3:** **JOGO 2**: Continue jogando e aprendendo ainda mais! ✓ Jogo: Descubra as rimas: https://www.liveworksheets.com/6-xr93907zo Atividade elaborada na plataforma liveworksheets. Nesse jogo, a criança ouve as orientações da atividade clicando no megafone. Em seguida, ela arrasta o X até a figura que rima com a imagem apresentada. Duração da atividade: Aproximadamente 10 minutos.	✓ Computador, aparelho celular ou tablet; ✓ Vídeo lúdico e explicativo; ✓ Internet ✓ Jogos digitais.
2º Dia Vamos continuar falando sobre rimas? (Conversa informal, seguida de vídeo e jogos digitais para maior apropriação do conhecimento proposto). **1ª. Etapa:** **ATIVIDADE 1**: Assista ao vídeo a seguir e descubra as rimas que combinam com os nomes das crianças. Vamos lá?! ✓ Vídeo: Alfabetização e Educação Infantil – Rimas – Consciência fonológica. Atividade disponível na plataforma YouTube. Segue o link: https://www.youtube.com/watch?v=byISpiL4RlU Duração da atividade: Aproximadamente 5 minutos.	• **Tempo Estimado:** ✓ 40 minutos • **Local de Atendimento:** ✓ Online • **Recursos Utilizados:** ✓ Computador, aparelho celular ou tablet; ✓ Vídeo lúdico e explicativo;

2ª. Etapa: **ATIVIDADE 2:** **JOGO 1:** A hora do jogo chegou! Mostre que você aprendeu! ✓ Jogo das Rimas 2: https://www.liveworksheets.com/6-vr93921cq Atividade elaborada na plataforma liveworksheets. Nesse jogo, a criança ouve as orientações da atividade clicando no megafone. Logo após, ela clica na figura que rima com a imagem apresentada. Duração da atividade: Aproximadamente 10 minutos. **3ª. Etapa:** **ATIVIDADE 3:** **JOGO 2:** Vejo que você está fera! Vamos continuar jogando e aprendendo?! ✓ Jogo da Memória - Rimas: https://wordwall.net/pt/resource/35183797 Atividade elaborada na plataforma wordwall. Nesse jogo, a criança clica nos cards e procura encontrar os pares de figuras que rimam. Duração da atividade: Aproximadamente 10 minutos. **4ª. Etapa:** **ATIVIDADE 4:** **JOGO 3:** Vamos continuar jogando... ✓ Jogo: Letra inicial - https://www.liveworksheets.com/6-he98571hg Atividade elaborada na plataforma liveworksheets. Nesse jogo, a criança ouve as orientações da atividade e o nome das figuras, clicando no megafone. Logo após, ela arrasta a letra inicial para completar a palavra e inicial a atividade. Duração da atividade: Aproximadamente 10 minutos. **5ª. Etapa:** **ATIVIDADE 5:** Agora é a sua vez! Chame alguém de sua família e brinque de rimar. Você fala uma palavra e eles vão ter que dizer outra que rime. Vai ser divertido! (Atividade realizada em casa, com a família, visando o estreitamento de laços afetivos em período de isolamento social)	✓ Internet ✓ Jogos digitais.
OBSERVAÇÕES	

APÊNDICE C – Sequência Didática (2ª. Semana)

Sequência Didática
"Consciência Fonológica: jogos digitais para a alfabetização e o letramento de crianças com deficiência intelectual"

- **Instituição de Ensino:** Escola Municipal Vera Lucia Machado
- **Professor(a)/ Pesquisador(a):** Ana Cristina de Souza Santos
- **E-mail do(a) pesquisador (a):** santos_anacris@ymail.com
-
- **Ano de escolaridade/Segmento que será aplicada a SD:** 1º ao 3º ano do ensino fundamental
- **Modalidade de Ensino:** Educação Especial
- **Público-alvo:** Alunos do Atendimento Educacional Especializado (AEE), com Deficiência Intelectual (DI)
- **Local de Atendimento:** ( ) Sala de Recursos ( ) Sala de Aula (X) Online
- **Período de aplicação da SD:** (dois atendimentos semanais)

  Semana: ( ) 1ª. (X) 2ª. ( ) 3ª. ( ) 4ª.

  Dia: ( )1º ( )2º (X)3º (X) 4º ( ) 5º ( ) 6º ( ) 7º ( ) 8º
- **Duração do atendimento:** 40 minutos (cada atendimento remoto). Totalizando 80 minutos semanais.

ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DA SD

- **Áreas do Conhecimento:** Linguagens
- **Eixos Temáticos:**
  - ✓ Oralidade
  - ✓ Leitura/Escuta
  - ✓ Análise Linguística/Semiótica
- **Habilidades Específicas:**
  - ✓ (EF02LP15) - Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia.
  - ✓ (EF01LP05) - Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.
  - ✓ (EF01LP06) - Segmentar oralmente palavras em sílabas.
  - ✓ (EF01LP08) - Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.

- **Conteúdos:** Rimas; palavras, sílabas e letras (Baseado na poesia: *O pato,* de Vinicius de Moraes)

- **Objetivos esperados para esta semana do AEE:**
  - ✓ Identificar, na música, palavras que rimam.
  - ✓ Identificar palavras que rimam através de uma atividade de jogo digital.
  - ✓ Correlacionar palavras que rimam com a imagem.
  - ✓ Perceber e comparar palavras quanto às semelhanças sonoras. (rima – sons finais)
  - ✓ Identificar letra inicial, letra final, número de letras, vogais, consoantes e sons.
  - ✓ Diferenciar letra, sílaba e palavra.
  - ✓ Identificar a sílaba como unidade fonológica.
  - ✓ Perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais.
  - ✓ Estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade.
  - ✓ Completar as palavras com vogais, através de um jogo digital.
  - ✓ Identificar e completar com a sílaba inicial da palavra.
  - ✓ Desenvolver a consciência fonológica explorando e percebendo os sons da sílaba inicial das palavras (aliteração).

METODOLOGIA APLICADA

2ª. Semana: (Apresentação da temática e das atividades propostas)

Apresento uma sequência didática, mediada por jogos digitais, com propostas de atividades voltadas ao desenvolvimento da consciência fonológica em alunos com deficiência intelectual, atendidos na Sala de Recursos Multifuncional pelo AEE, de forma remota.
Esta é a segunda, de uma sequência de quatro semanas, com dois atendimentos remotos em cada uma delas, onde serão trabalhadas atividades voltadas à alfabetização e ao letramento, com foco no desenvolvimento da consciência fonológica, visto à importância da relação fonema/grafema (som/letra) para a consolidação do princípio alfabético. (SOARES, 2020)
Nesta segunda semana, serão apresentados dois atendimentos remotos sobre a temática, utilizando uma sequência didática mediada por jogos digitais, visando estimular as habilidades relacionadas a identificação de rima e aliteração, assim como da diferenciação de vogais e consoantes, letras e sílabas.
Nas atividades propostas serão estimuladas a percepção dos alunos quanto a sonoridade das palavras, onde a ludicidade e a interatividade terão papel fundamental na aquisição do conhecimento.
Por ser realizado de forma remota, o professor do AEE faz o atendimento via Google Meet, em dias e horários pré-agendados com as famílias.
E, por ser um período de isolamento social, os atendimentos remotos são sempre muito esperados e valorizados pelas crianças que participam com entusiasmo e interação das atividades propostas.

Observação:
Vale ressaltar, que esta SD foi elabora para atender às especificidades do público-alvo ao qual se destina, sendo aplicada no ensino remoto, em período de isolamento social.
Após a aplicação da SD, é realizada uma avaliação do atendimento por meio de uma ficha de registro do desempenho individual da criança. Ela possui os objetivos das atividades propostas, sendo possível assinalar se os mesmos foram atingidos.

Esta semana trabalharemos com a poesia *O pato, de Vinicius de Moraes,* para estimular o desenvolvimento da consciência fonológica em alunos que estão em processo de alfabetização e letramento.	• **Tempo Estimado:** ✓ 40 minutos

3º Dia

1ª. Etapa: Conversa informal, seguida de vídeo e jogos digitais para maior apropriação do conhecimento proposto.

Olá, crianças!
Bom dia!
Espero que todos estejam bem!
Esta semana continuaremos falando sobre rimas e poesias.
Hoje vamos ouvir e cantar a música: O Pato, de Vinícius de Moraes.

2ª. Etapa:
ATIVIDADE 1:
Assista ao vídeo e ouça a música! Você vai gostar!

- ✓ Vídeo: Toquinho no Mundo da Criança – O Pato (Oficial HD)

Atividade disponível na plataforma YouTube. Segue o link: https://youtu.be/95hS2MUBhz0

Duração da atividade: Aproximadamente 5 minutos

3ª. Etapa:
ATIVIDADE 2:

JOGO 1: A hora do jogo chegou! Vamos ver se você está fera?!

- ✓ Jogo: Palavras que rimam https://www.liveworksheets.com/6-cb96389az

Atividade elaborada na plataforma liveworksheets.
Nesse jogo, clicando nas setas antes de cada verso, a criança consegue ouvir toda a poesia. É um excelente momento para o professor explorar a sonoridade da poesia/música, especialmente as rimas. Além de possibilitar o acompanhamento da leitura pelo aluno.
Após a leitura da poesia, a criança clica na seta para ouvir o comando da atividade. Para jogar, ela precisa arrastar a figura formando pares de rimas.

Duração da atividade: Aproximadamente 10 minutos.

4ª. Etapa:
ATIVIDADE 3:

JOGO 2: A hora do jogo chegou! Mostre que você aprendeu!

- ✓ Jogo: O pato – Letras e Sons https://www.liveworksheets.com/6-as94607nt

Atividade elaborada na plataforma liveworksheets.
Nesse jogo, a criança utiliza o teclado para digitar a letra inicial e final, a quantidade de vogais, consoantes, letras e sons da palavra PATO.
Duração da atividade: Aproximadamente 10 minutos.

5ª. Etapa:
ATIVIDADE 4:

JOGO 3: Vamos continuar jogando...

- ✓ Jogo: Palavra, Sílabas e Letras 1 https://www.liveworksheets.com/6-mj94614lg

- **Local de Atendimento:**
  - ✓ Online
- **Recursos Utilizados:**
  - ✓ Computador, aparelho celular ou tablete;
  - ✓ Vídeo lúdico e explicativo;
  - ✓ Internet
  - ✓ Jogos digitais.

Atividade elaborada na plataforma liveworksheets. Nesse jogo, a criança observa a imagem apresentada e arrasta até ela a palavra (nome da figura), as sílabas e as letras. É um bom momento para o professor fixar e ir explicando à criança a diferença entre esses elementos, sua quantidade, se tem vogal ou consoante, qual é o nome de cada letra e a sonoridade. Duração da atividade: Aproximadamente 10 minutos.	
4º Dia **1ª. Etapa:** Conversa informal, seguida de jogos digitais para maior apropriação do conhecimento proposto. Vamos continuar falando sobre a poesia: O Pato. (Apresentar novamente, caso o professor queira, o vídeo da música: *O pato*, de *Vinicius de Moraes*) Hoje vamos falar sobre vogais e sílabas. Você sabe a diferença entre elas? (Deixá-los falar livremente o que sabem sobre o tema, valorizando seu conhecimento prévio. Só após as colocações dos alunos, fazer as contribuições). **2ª. Etapa:** ATIVIDADE 1: Vamos continuar jogando... **JOGO 1**: Complete as palavras da poesia com as vogais que faltam. ✓ Jogo: Qual é a vogal que falta? https://www.liveworksheets.com/6-rx96271lt Atividade elaborada na plataforma liveworksheets. Nesse jogo, clicando na seta, a criança consegue ouvir as orientações para a realização da atividade. Nela a criança terá que reconhecer as vogais que faltam nas palavras e completá-las arrastando as mesmas até o local correto. É um excelente momento para o professor explorar a sonoridade das sílabas, identificando as letras que são necessárias para formar o som de cada uma delas. Duração da atividade: Aproximadamente 10 minutos. **3ª. Etapa:** ATIVIDADE 2: **JOGO 2:** Complete com a sílaba inicial, medial e final das palavras ✓ Jogo: A sílaba que falta https://www.liveworksheets.com/6-rt94650io Atividade elaborada na plataforma liveworksheets. Nesse jogo, clicando na seta, a criança consegue ouvir as orientações para a realização da atividade. Nela a criança terá que reconhecer a sílaba que falta na palavra e completá-la arrastando a mesma até o lugar correto. É um excelente momento para o professor explorar a sonoridade das sílabas,	• **Tempo Estimado:** ✓ 35 minutos • **Local de Atendimento:** ✓ Online • **Recursos Utilizados:** ✓ Computador, aparelho celular ou tablet; ✓ Vídeo lúdico e explicativo; ✓ Internet ✓ Jogos digitais.

identificando as letras que são necessárias para formar o som de cada uma delas.

Duração da atividade: Aproximadamente 10 minutos.

4ª. Etapa:

ATIVIDADE 3:

JOGO 3: Vamos continuar completando com as sílabas que faltam.

- ✓ Jogo: Sílaba inicial https://wordwall.net/pt/resource/35182935

Atividade elaborada na plataforma wordwall.
Nesse jogo, a criança terá que reconhecer a sílaba inicial de cada figura. Para isso, ela terá que ligar a sílaba, arrastando a bolinha até a figura que começa com aquela sílaba. É um bom momento para o professor explorar a sonoridade das sílabas, identificando as letras que são necessárias para formar o som de cada uma delas, e fazer a criança ir compreendendo que o que se fala, pode ser registrado com letras.

Duração da atividade: Aproximadamente 10 minutos.

5ª. Etapa:

ATIVIDADE 4: Agora é a sua vez! Chame alguém de sua família para brincar! Você fala uma letra ou sílaba, e eles vão ter que dizer uma palavra que comece com ela. Vai ser divertido!

Ah, outra sugestão, vocês também podem brincar de Adedonha, e assim, ir registrando no papel as palavras. Se quiser, mande no grupo uma foto desse momento em família.
(Atividade realizada em casa, com a família, visando o estreitamento de laços afetivos em período de isolamento social)

OBSERVAÇÕES

APÊNDICE D – Sequência Didática (3ª. Semana)

Sequência Didática
"Consciência Fonológica: jogos digitais para a alfabetização e o letramento de crianças com deficiência intelectual"

- **Instituição de Ensino:** Escola Municipal Vera Lucia Machado
- **Professor(a)/ Pesquisador(a):** Ana Cristina de Souza Santos
- **E-mail do(a) pesquisador (a):** santos_anacris@ymail.com
-
- **Ano de escolaridade/Segmento que será aplicada a SD:** 1° ao 3° ano do ensino fundamental
- **Modalidade de Ensino:** Educação Especial
- **Público-alvo:** Alunos do Atendimento Educacional Especializado (AEE), com Deficiência Intelectual (DI)
- **Local de Atendimento:** ( ) Sala de Recursos ( ) Sala de Aula (X) Online
- **Período de aplicação da SD:** (dois atendimentos semanais)

  Semana: ( ) 1ª. ( ) 2ª. (X) 3ª. ( ) 4ª.

  Dia: ( )1° ( )2° ( )3° ( ) 4° (X) 5° (X) 6° ( ) 7° ( ) 8°
- **Duração do atendimento:** 40 minutos (cada atendimento remoto). Totalizando 80 minutos semanais.

ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DA SD

- **Áreas do Conhecimento:** Linguagens
- **Eixos Temáticos:**
  - ✓ Oralidade
  - ✓ Leitura/Escuta
  - ✓ Análise Linguística/Semiótica
- **Habilidades Específicas:**
  - ✓ (EF02LP15) - Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia.
  - ✓ (EF01LP05) - Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.
  - ✓ (EF01LP06) - Segmentar oralmente palavras em sílabas.
  - ✓ (EF01LP08) - Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.
  - ✓ (EF01LP07) - Identificar fonemas e sua representação por letras.

- **Conteúdos:** Rimas; palavras, sílabas e letras (Baseado na poesia: *A foca,* de *Vinicius de Moraes*)

- **Objetivos esperados para esta semana do AEE:**
  - ✓ Completar a música com as palavras que rimam.
  - ✓ Identificar e completar as palavras com sílabas através de uma atividade de jogo digital.
  - ✓ Diferenciar letra, sílaba e palavra.
  - ✓ Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras menores.
  - ✓ Segmentar palavras, identificando partes que formam outras.
  - ✓ Estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade.
  - ✓ Identificar palavras que rimam através de uma atividade de jogo digital.
  - ✓ Desembaralhar as letras e formar uma palavra.

METODOLOGIA APLICADA

3ª. Semana: (Apresentação da temática e das atividades propostas)

Apresento uma sequência didática, mediada por jogos digitais, com propostas de atividades voltadas ao desenvolvimento da consciência fonológica em alunos com deficiência intelectual, atendidos na Sala de Recursos Multifuncional pelo AEE, de forma remota.
Esta é a terceira, de uma sequência de quatro semanas, com dois atendimentos remotos em cada uma delas, onde serão trabalhadas atividades voltadas à alfabetização e ao letramento, com foco no desenvolvimento da consciência fonológica, visto à importância da relação fonema/grafema (som/letra) para a consolidação do princípio alfabético. (SOARES, 2020)
Nesta terceira semana, serão apresentados dois atendimentos remotos sobre a temática, utilizando uma sequência didática mediada por jogos digitais, visando estimular as habilidades relacionadas a identificação de rima e aliteração, assim como da diferenciação de vogais e consoantes, letras e sílabas. Também será proposto a criança que organize as letras, para formar uma palavra a partir de uma figura. Nas atividades será estimulada a percepção dos alunos quanto a sonoridade das palavras, onde a ludicidade e a interatividade terão papel fundamental na aquisição do conhecimento.
Por ser realizado de forma remota, o professor do AEE faz o atendimento via Google Meet, em dias e horários pré-agendados com as famílias.
E, por ser um período de isolamento social, os atendimentos remotos são sempre muito esperados e valorizados pelas crianças que participam com entusiasmo e interação das atividades propostas.

Observação:
Vale ressaltar, que esta SD foi elabora para atender às especificidades do público-alvo ao qual se destina, sendo aplicada no ensino remoto, em período de isolamento social.
Após a aplicação da SD, é realizada uma avaliação do atendimento por meio de uma ficha de registro do desempenho individual da criança. Ela possui os objetivos das atividades propostas, sendo possível assinalar se os mesmos foram atingidos.

Esta semana trabalharemos com a poesia *A foca, de Vinicius de Moraes,* para estimular o desenvolvimento da consciência fonológica em alunos que estão em processo de alfabetização e letramento.	• **Tempo Estimado:** ✓ 40 minutos • **Local de Atendimento:**

5º Dia **1ª. Etapa:** Conversa informal, seguida de vídeo e jogos digitais para maior apropriação do conhecimento proposto. Olá, crianças e famílias! Bom dia! Esta semana continuaremos falando sobre rimas e poesias. Hoje vamos ouvir e cantar outra música *A foca, de Vinicius de Moraes.* **ATIVIDADE 1**: Assista ao vídeo e ouça a música! Você vai gostar! ✓ Vídeo: Alceu Valença – A Foca Atividade disponível na plataforma YouTube. Segue o link: https://youtu.be/d5oPuLs-ylo Duração da atividade: Aproximadamente 5 minutos **2ª. Etapa:** **ATIVIDADE 2:** **JOGO 1:** A hora do jogo chegou! Vamos ver se você está fera?! ✓ Jogo: A foca – Rimas: https://www.liveworksheets.com/6-im96944dj Atividade elaborada na plataforma liveworksheets. Nesse jogo, clicando nas setas, a criança consegue ouvir as orientações para realização da atividade. É um excelente momento para o professor explorar a sonoridade da poesia/música, especialmente as rimas. Além de possibilitar o acompanhamento da leitura pelo aluno. Após a leitura da poesia, a criança arrasta a palavra até a figura, formando pares de rimas de acordo com a poesia trabalhada. Duração da atividade: Aproximadamente 10 minutos. **3ª. Etapa:** **ATIVIDADE 3:** **JOGO 2**: Continue jogando e aprendendo ainda mais! ✓ Jogo: Completando com a sílaba: https://www.liveworksheets.com/6-ej96321jy Atividade elaborada na plataforma liveworksheets. Nesse jogo, clicando no megafone, a criança consegue ouvir as orientações para a realização as atividades. Para jogar, a criança arrasta cada sílaba formando o nome da figura. É um excelente momento para o professor explorar a sonoridade das sílabas, identificando as letras que são necessárias para formar o som de cada uma delas. Duração da atividade: Aproximadamente 10 minutos.	✓ Online • **Recursos Utilizados:** ✓ Computador, aparelho celular ou tablete; ✓ Vídeo lúdico e explicativo; ✓ Internet ✓ Jogos digitais.

4ª. Etapa: **ATIVIDADE 4:** **JOGO 3:** Reconhecendo e diferenciando palavra, sílaba e letra. ✓ Jogo: Palavra, Sílabas e Letras 2: https://www.liveworksheets.com/6-dn96328vs Atividade elaborada na plataforma liveworksheets. Nesse jogo, a criança observa a imagem apresentada e arrasta até ela a palavra (nome da figura), as sílabas e as letras. É um bom momento para o professor fixar e ir explicando à criança a diferença entre esses elementos, sua quantidade, se tem vogal ou consoante, qual é o nome de cada letra e a sonoridade. Duração da atividade: Aproximadamente 10 minutos.	
6º Dia **1ª. Etapa:** Conversa informal, seguida de jogos digitais para maior apropriação do conhecimento proposto. Vamos continuar falando sobre a poesia: A foca. (Apresentar novamente, caso o professor queira, o vídeo da música: *A foca*, de *Vinicius de Moraes*) **ATIVIDADE 1:** **JOGO 1:** A hora do jogo chegou! Mostre que você aprendeu! ✓ Jogo: Organizando as letras: https://wordwall.net/pt/resource/35182958 Atividade elaborada na plataforma wordwall. Nesse jogo, a criança observa a imagem que completa o verso da poesia trabalhada e desembaralha as letras, arrastando-as e formando a palavra que falta. É um excelente momento para o professor explorar a sonoridade das sílabas, identificando as letras que são necessárias para formar o som de cada uma delas. Duração da atividade: Aproximadamente 10 minutos. **2ª. Etapa:** **ATIVIDADE 2:** **JOGO 2:** Vejo que você está fera! Vamos continuar jogando e aprendendo?! ✓ Jogo: Completando a poesia: https://wordwall.net/pt/resource/34983306 Atividade elaborada na plataforma wordwall. Nesse jogo, a criança observa a imagem que completa o verso da poesia trabalhada e clica na palavra que completa o verso. É um excelente momento para o professor explorar a sonoridade das palavras, a sílaba inicial e final, a quantidade de letras e sílabas, assim como, as letras que são necessárias para formar o som de cada sílaba. Explicar a criança que a palavra é formada por sílabas.	• **Tempo Estimado:** ✓ 35 minutos • **Local de Atendimento:** ✓ Online • **Recursos Utilizados:** ✓ Computador, aparelho celular ou tablet; ✓ Vídeo lúdico e explicativo; ✓ Internet ✓ Jogos digitais.

Duração da atividade: Aproximadamente 10 minutos. **3ª. Etapa:** **ATIVIDADE 3:** Agora é a sua vez! Chame alguém de sua família e brinque de rimar. Você fala uma palavra e eles vão ter que dizer outra que rime. Outra sugestão de brincadeira é você falar uma letra ou sílaba, e eles vão ter que dizer uma palavra que comece com ela. Vai ser divertido! Vocês também podem brincar de Adedonha e assim ir registrando no papel as palavras. Se quiser, mande no grupo uma foto desse momento em família. (Atividade realizada em casa, com a família, visando o estreitamento de laços afetivos em período de isolamento social)	

OBSERVAÇÕES

APÊNDICE E – Sequência Didática (4ª. Semana)

Sequência Didática
"Consciência Fonológica: jogos digitais para a alfabetização e o letramento de crianças com deficiência intelectual"

- **Instituição de Ensino:** Escola Municipal Vera Lucia Machado
- **Professor(a)/ Pesquisador(a):** Ana Cristina de Souza Santos
- **E-mail do(a) pesquisador (a):** santos_anacris@ymail.com
-
- **Ano de escolaridade/Segmento que será aplicada a SD:** 1º ao 3º ano do ensino fundamental
- **Modalidade de Ensino:** Educação Especial
- **Público-alvo:** Alunos do Atendimento Educacional Especializado (AEE), com Deficiência Intelectual (DI)
- **Local de Atendimento:** ( ) Sala de Recursos ( ) Sala de Aula (X) Online
- **Período de aplicação da SD:** (dois atendimentos semanais)

  Semana: ( ) 1ª. ( ) 2ª. ( ) 3ª. (X) 4ª.

  Dia: ( )1º ( )2º ( )3º ( ) 4º ( ) 5º ( ) 6º (X) 7º (X) 8º
- **Duração do atendimento:** 40 minutos (cada atendimento remoto). Totalizando 80 minutos semanais.

ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DA SD

- **Áreas do Conhecimento:** Linguagens
- **Eixos Temáticos:**
  - ✓ Oralidade
  - ✓ Leitura/Escuta
  - ✓ Análise Linguística/Semiótica
- **Habilidades Específicas:**
  - ✓ (EF02LP15) - Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia.
  - ✓ (EF01LP05) - Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.
  - ✓ (EF01LP06) - Segmentar oralmente palavras em sílabas.
  - ✓ (EF01LP08) - Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.
  - ✓ (EF01LP07) - Identificar fonemas e sua representação por letras.

- ✓ (EF02LP02) - Segmentar palavras em sílabas e remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras.
- ✓ (EF01LP13) - Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas mediais e finais.

- **Conteúdos:** Rimas; palavras; sílabas; letras; formação de palavras (Baseado na poesia: *A casa,* de *Vinicius de Moraes*)

- **Objetivos esperados para esta semana do AEE:**
  - ✓ Completar a música com as palavras que rimam.
  - ✓ Identificar palavras que rimam através de uma atividade de jogo digital.
  - ✓ Estimular a leitura e a escrita através da ludicidade e da interatividade.
  - ✓ Diferenciar letra, sílaba e palavra.
  - ✓ Reconhecer que palavras que possuem uma mesma sequência sonora, podem ser escritas com a mesma sequência de letras.
  - ✓ Perceber que ao trocar a letra inicial, muda-se a palavra e o seu significado.
  - ✓ Compreender que uma sequência de sons que constitui uma palavra, pode estar contida em outras.
  - ✓ Segmentar palavras, identificando partes que formam outras.

METODOLOGIA APLICADA

4ª. Semana: (Apresentação da temática e das atividades propostas)

Apresento uma sequência didática, mediada por jogos digitais, com propostas de atividades voltadas ao desenvolvimento da consciência fonológica em alunos com deficiência intelectual, atendidos na Sala de Recursos Multifuncional pelo AEE, de forma remota.

Esta é a quarta, de uma sequência de quatro semanas, com dois atendimentos remotos em cada uma delas, onde serão trabalhadas atividades voltadas à alfabetização e ao letramento, com foco no desenvolvimento da consciência fonológica, visto à importância da relação fonema/grafema (som/letra) para a consolidação do princípio alfabético. (SOARES, 2020)

Nesta quarta semana, serão apresentados dois atendimentos remotos sobre a temática, utilizando uma sequência didática mediada por jogos digitais, visando estimular as habilidades relacionadas a identificação de rima e aliteração, assim como a diferenciação de vogais e consoantes, letras e sílabas. Também será proposto a criança que complete a palavra com a letra inicial, refletindo sobre os sons aos quais as letras correspondem, completando palavras que apresentam uma mesma sequência de sons, mas que se diferenciam apenas no fonema inicial.

Nas atividades será estimulada a percepção dos alunos quanto a sonoridade das palavras, onde a ludicidade e a interatividade terão papel fundamental na aquisição do conhecimento.

Por ser realizado de forma remota, o professor do AEE faz o atendimento via Google Meet, em dias e horários pré-agendados com as famílias.

E, por ser um período de isolamento social, os atendimentos remotos são sempre muito esperados e valorizados pelas crianças que participam com entusiasmo e interação das atividades propostas.

Observação:

Vale ressaltar, que esta SD foi elabora para atender às especificidades do público-alvo ao qual se destina, sendo aplicada no ensino remoto, em período de isolamento social.

Após a aplicação da SD, é realizada uma avaliação do atendimento por meio de uma ficha de registro do desempenho individual da criança. Ela possui os objetivos das atividades propostas, sendo possível assinalar se os mesmos foram atingidos.

Esta semana trabalharemos com a poesia *A casa, de Vinicius de Moraes,* para estimular o desenvolvimento da consciência fonológica em alunos que estão em processo de alfabetização e letramento. **7º Dia** **1ª. Etapa:** Conversa informal, seguida de vídeo e jogos digitais para maior apropriação do conhecimento proposto. Olá, crianças e famílias! Bom dia! Esperamos que todos estejam bem! Esta semana continuaremos falando sobre rimas e poesias. Hoje vamos ouvir e cantar outra música, de Vinícius de Moraes: "A casa". **ATIVIDADE 1**: Assista ao vídeo e ouça a música! Você vai gostar! ✓ Vídeo: A casa – Vinicius de Moraes (videoclipe) Atividade disponível na plataforma YouTube. Segue o link: https://www.youtube.com/watch?v=jb5z-_TyJfw Duração da atividade: Aproximadamente 5 minutos **2ª. Etapa:** **ATIVIDADE 2:** **JOGO 1:** A hora do jogo chegou! Vamos ver se você está fera?! ✓ Jogo: Formando pares de rimas: https://www.liveworksheets.com/6-bi96354ta Atividade elaborada na plataforma liveworksheets. Nesse jogo, clicando nas setas, a criança consegue ouvir e acompanhar a leitura da poesia, assim como, as orientações para realização da atividade. É um excelente momento para o professor explorar a sonoridade da poesia/música, especialmente as rimas. Após a leitura da poesia, a criança arrasta a palavra até a outra, formando pares de rimas de acordo com a poesia trabalhada. Duração da atividade: Aproximadamente 10 minutos. **3ª. Etapa:** **ATIVIDADE 3:** **JOGO 2:** Reconhecendo e diferenciando palavra, sílaba e letra ✓ Jogo: Palavra, Sílabas e Letras 3: https://www.liveworksheets.com/6-gt96357el Atividade elaborada na plataforma liveworksheets.	• **Tempo Estimado:** ✓ 40 minutos • **Local de Atendimento:** ✓ Online • **Recursos Utilizados:** ✓ Computador, aparelho celular ou tablete; ✓ Vídeo lúdico e explicativo; ✓ Internet ✓ Jogos digitais.

- ✓ Jogo: : Palavra dentro de palavra 2: https://wordwall.net/pt/resource/35183953

Atividade elaborada na plataforma wordwall.
Nesse jogo, a criança lê e observa as palavras, e tenta descobrir outra que tem dentro dela. Ex: saCOLA (dentro da palavra sacola, tem a palavra cola). É um excelente momento para o professor explorar a sonoridade das palavras e trabalhar letras, sílabas e rima.
Ao descobrir uma palavra dentro da outra, a criança arrasta a palavra até a que encontrou, formando pares de rimas.

Duração da atividade: Aproximadamente 10 minutos.

4ª. Etapa:
ATIVIDADE 4: Agora é a sua vez! Chame alguém de sua família para brincar. Você fala uma palavra e eles vão ter que descobrir a outra que está dentro dela. Vai ser divertido!

Vocês também podem registrar no papel as palavras que surgiram na brincadeira.

Se quiser, mande no grupo uma foto desse momento em família.
(Atividade realizada em casa, com a família, visando o estreitamento de laços afetivos em período de isolamento social).

OBSERVAÇÕES

APÊNDICE F –

Perguntas do Questionário do Google Forms para Validar da Sequência Didática - "Consciência Fonológica: Jogos Digitais para a Alfabetização e o Letramento de crianças com Deficiência Intelectual"

Prezado (a), educador (a),
A pesquisa a seguir trata de um Relato de Experiência acerca do uso de tecnologias digitais no processo de alfabetização e letramento através da construção da Consciência Fonológica, em alunos com Deficiência Intelectual.
As informações aqui coletadas serão analisadas e contribuirão para a dissertação do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação da UNICARIOCA.
Título da pesquisa: "JOGOS DIGITAIS E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA EM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL"
O questionário apresentado a seguir tem objetivo avaliar a Sequência Didática - "Consciência fonológica: Jogos Digitais para a Alfabetização e Letramento de crianças com Deficiência Intelectual". Vale salientar que as respostas deste questionário serão coletadas pela internet, armazenadas e analisadas, sem o seu nome ou qualquer outro tipo de identificação. Destacamos que sua participação, respondendo este questionário, será fundamental para pensarmos caminhos que poderão contribuir para novas práticas metodológicas, frente aos desafios da inclusão escolar. Certamente será um grande ganho para fomentar as estratégias de intervenção dos professores do Atendimento Educacional Especializado, de Apoio Especializado e Regentes com alunos incluídos que tenham Deficiência Intelectual, e sobretudo, no que tange, às dificuldades apresentadas pelos discentes na construção da alfabetização e letramento.
Desde já agradeço o seu tempo disponibilizado!

1. Há quantos anos atua no magistério?

( ) Menos de 1 ano.
( ) Mais de 1 ano.
( ) Entre 5 a 10 anos.
( ) Entre 10 a 15 anos.
( ) Entre 15 a 25 anos.
( ) Mais de 25 anos.

2. Atua ou já atuou diretamente com a Educação Especial no Ensino Fundamental I? Em qual cargo ou função? Na Rede Pública ou Privada?
3. Em qual ano de escolaridade atua no momento?
4. Já teve alunos com diagnóstico ou laudo de Deficiência Intelectual? Explique como foi essa experiência neste período. Quais estratégias pedagógicas utilizou?
5. Qual o seu nível de formação? Em que área se formou?
6. Já participou de formação continuada na área da Educação Especial ou Tecnologias Digitais na Educação? Pensa em fazer mais formações nestas áreas de conhecimento? Justifique.
7. A forma de se trabalhar esta sequência didática, permeada por jogos digitais, é inédita na sua prática docente?
( ) Concordo totalmente.
( ) Concordo parcialmente

( ) Nem discordo e nem concordo.
( ) Discordo parcialmente.
( ) Discordo totalmente.

8. A forma de se trabalhar esta sequência didática é inédita, no que se refere as habilidades propostas na BNCC?
( ) Concordo totalmente.
( ) Concordo parcialmente
( ) Nem discordo e nem concordo.
( ) Discordo parcialmente.
( ) Discordo totalmente.

9. As atividades apresentadas na sequência didática estão articuladas entre si com o eixo temático proposto?
( ) Concordo totalmente.
( ) Concordo parcialmente
( ) Nem discordo e nem concordo.
( ) Discordo parcialmente.
( ) Discordo totalmente.

10. As atividades apresentadas estão de acordo com os objetivos propostos na sequência didática?
( ) Concordo totalmente.
( ) Concordo parcialmente
( ) Nem discordo e nem concordo.
( ) Discordo parcialmente.
( ) Discordo totalmente.

11. A temática abordada na sequência didática contempla a realidade e as especificidades do educando com Deficiência Intelectual?
( ) Concordo totalmente.
( ) Concordo parcialmente
( ) Nem discordo e nem concordo.
( ) Discordo parcialmente.
( ) Discordo totalmente.

12. A linguagem apresentada está adequada ao público-alvo?
( ) Concordo totalmente.
( ) Concordo parcialmente
( ) Nem discordo e nem concordo.
( ) Discordo parcialmente.
( ) Discordo totalmente.

13. Os jogos digitais utilizados na sequência didática despertam o interesse dos alunos?
( ) Concordo totalmente.
( ) Concordo parcialmente
( ) Nem discordo e nem concordo.
( ) Discordo parcialmente.
( ) Discordo totalmente.

14. O planejamento da sequência didática foi adequado?
( ) Concordo totalmente.
( ) Concordo parcialmente
( ) Nem discordo e nem concordo.
( ) Discordo parcialmente.
( ) Discordo totalmente.

15. Marque as características que considera mais importante na sequência didática apresentada:
( ) Apresentam atividades concatenadas entre si.
( ) Explora a ludicidade dos jogos para trabalhar a sonoridade da palavra.
( ) Estimulam a consciência fonológica em alunos, com deficiência intelectual, que estão no processo de construção da alfabetização e letramento.
( ) Promove a interação (professor /aluno) e a interatividade (aluno/tecnologia).
( ) Promove interação e interatividade visando atingir a aprendizagem.

16. Escreva pontos positivos e negativos da Sequência Didática apresentada.
17. Cite sugestões de mudanças ou adaptações que poderiam ser implementadas na Sequência Didática.
18. Esta Sequência Didática favorece ao processo de inclusão das crianças com Deficiência Intelectual?
( ) Concordo totalmente.
( ) Concordo parcialmente
( ) Nem discordo e nem concordo.
( ) Discordo parcialmente.
( ) Discordo totalmente.

19. Esta Sequência Didática favorece ao processo de construção da consciência fonológica das crianças com Deficiência Intelectual?
( ) Concordo totalmente.
( ) Concordo parcialmente
( ) Nem discordo e nem concordo.
( ) Discordo parcialmente.
( ) Discordo totalmente.

20. A Sequência Didática apresentada é de fácil aplicação?
( ) Concordo totalmente.
( ) Concordo parcialmente
( ) Nem discordo e nem concordo.
( ) Discordo parcialmente.
( ) Discordo totalmente.

21. Seria possível ajustar e adaptar esta sequência didática para ser aplicada com outros alunos? Justifique.
22. É notório a presença de conhecimentos da área da educação especial para a construção desta sequência didática?
( ) Concordo totalmente.
( ) Concordo parcialmente
( ) Nem discordo e nem concordo.
( ) Discordo parcialmente.

( ) Discordo totalmente.

23. É a primeira vez que você tem contato com uma sequência didática, permeada por jogos digitais, a favor da construção da consciência fonológica em alunos com Deficiência Intelectual?
( ) Concordo totalmente.
( ) Concordo parcialmente
( ) Nem discordo e nem concordo.
( ) Discordo parcialmente.
( ) Discordo totalmente.

24. Esta Sequência Didática apresenta elementos diferenciados para trabalhar a alfabetização e o letramento, através da construção da consciência fonológica, em alunos com Deficiência Intelectual? Explique.
25. Você utiliza ou utilizaria recursos tecnológicos e/ou jogos digitais em suas aulas? Explique.
26. Como os jogos foram apresentados, na sequência didática, contribuem para o desenvolvimento dos níveis de consciência fonológica em alunos com deficiência intelectual?