

A ATUAÇÃO DE MONITORIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NUMA ESCOLA DE APLICAÇÃO: EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NO ENSINO FUNDAMENTAL

Ana Eduarda Cardoso Rodrigues¹

Lorena Leão²

Miriam Matos Amaral³

RESUMO

A Educação Especial, na perspectiva inclusiva, compreende a escola como espaço de garantia de direitos e valorização das diferenças, assegurando acesso, participação e aprendizagem. Este estudo teve como objetivo analisar práticas inclusivas desenvolvidas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, a partir de experiências de acompanhamento pedagógico escolar (a presença de monitoras e monitores de Educação Especial). A metodologia caracteriza-se como relato de experiência, de abordagem qualitativa, fundamentado na observação das estratégias utilizadas em sala regular e nas respostas da criança/estudante às intervenções propostas pelos professores de sala comum, da sala de recursos multifuncionais e pelo trabalho da monitoria na Educação Especial. Os resultados evidenciaram que, na Educação Infantil, a organização da rotina, o uso de recursos visuais e a mediação pedagógica favoreceram a autorregulação e a participação. No Ensino Fundamental, a flexibilização das atividades, a divisão das tarefas e o acolhimento das necessidades sensoriais ampliaram o envolvimento e a aprendizagem. Dessa maneira, a parceria entre professores e monitores da Educação Especial contribuíram na construção de estratégias mais eficazes, evidenciando que a inclusão é um processo colaborativo. Conclui-se, assim, que a inclusão se fortalece por meio de planejamento intencional, adaptações pedagógicas e compromisso coletivo.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Mediação Pedagógica; Monitoria.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva vem se fortalecendo como compromisso ético e político das escolas brasileiras, reafirmando o direito de todos os estudantes à participação e à aprendizagem em um mesmo espaço educativo. Amparada pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o paradigma da inclusão escolar não é apenas matrícula e exige a reorganização das práticas pedagógicas, a eliminação de barreiras e o trabalho colaborativo entre os profissionais da escola. Nesse cenário, a presença do monitor escolar torna-se significativa, sobretudo no acompanhamento de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), pois sua atuação envolve mediação sensível, construção de vínculos e apoio à autonomia no cotidiano da sala regular.

Este trabalho apresenta a experiência de duas monitoras que atuam em uma Escola de Aplicação na Coordenação de Educação Inclusiva, com estudantes na Educação Infantil e no

¹ Bolsista PIBASIC, Escola de Aplicação da UFPA (EAUFGPA). Graduanda em Serviço Social, Universidade Federal do Pará (UFPA). Email: eduarda7890er@gmail.com

² Bolsista PIBASIC, Escola de Aplicação da UFPA (EAUFGPA). Bolsista PIBIC-CNPq, Universidade Federal do Pará (UFPA). Graduanda em Música, Universidade Federal do Pará (UFPA). Especialista em Instrumento Musical - Violino, Escola de Música da UFPA (EMUFPA). Email: lorenadeleao@gmail.com

³ Professora da Educação Especial, Escola de Aplicação da UFPA (EAUFGPA). Email: mmamaral@ufpa.br

Ensino Fundamental. O objetivo é analisar como a atuação do monitor contribui para a efetivação da inclusão escolar de estudantes com TEA, evidenciando estratégias pedagógicas construídas no dia a dia, desafios enfrentados e aprendizagens produzidas no trabalho coletivo, considerando as especificidades de cada etapa da Educação Básica.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como um relato de experiência, de abordagem qualitativa, realizado a partir da vivência de duas monitoras de estudantes público da Educação Especial, em uma Escola de Aplicação de uma instituição de ensino federal. Dessa maneira, a pesquisa fundamenta-se na análise reflexiva das práticas desenvolvidas no cotidiano escolar, considerando duas etapas da Educação Básica: a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, anos iniciais.

Os dados foram construídos a partir da observação participante no contexto escolar, contemplando situações relacionadas à mediação pedagógica, adaptação de atividades, organização da rotina, promoção da autonomia e articulação com os professores regentes e da Educação Especial. A experiência foi sistematizada por meio de registros descritivos das práticas vivenciadas, permitindo a identificação de aproximações e distanciamentos entre as formas de atuação nas diferentes etapas de ensino.

A análise foi realizada à luz dos pressupostos da Educação Especial na perspectiva inclusiva, considerando as orientações legais e pedagógicas que regulamentam a oferta do Atendimento Educacional Especializado e os serviços de apoio à inclusão. Assim, buscou-se compreender como a atuação de monitores e monitoras, lotados numa Coordenação de Educação Inclusiva contribui para a participação, permanência e aprendizagem de estudantes, público da Educação Especial, no contexto da escola regular.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E/OU DISCUSSÕES

Na perspectiva da educação inclusiva, a escola é compreendida como espaço de garantia e efetivação de direitos, assegurando acesso, permanência, participação e aprendizagem aos estudantes com deficiências. As diretrizes nacionais defendem que o Atendimento Educacional Especializado atue de forma complementar ou suplementar ao ensino regular, eliminando barreiras pedagógicas e atitudinais que possam comprometer o desenvolvimento e a participação efetiva do estudante no contexto escolar (Brasil, 2008). No cotidiano escolar, entretanto, a efetivação desses princípios revela-se desafiadora.

No contexto da Educação Infantil, a mediação pedagógica assume papel central no processo educativo, pois cada momento vivido pela criança na instituição possui potencial formativo. A vivência como monitora de um estudante com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), tornou evidente que a inclusão exige mais do que matrícula: requer reorganização das práticas, construção de vínculos e intervenções com intencionalidade pedagógica. O estudante apresentava comportamentos agressivos diante de frustrações, mudanças de rotina ou dificuldades de comunicação, o que impactava a dinâmica da turma. De acordo com Victor et al. (2017), as práticas pedagógicas nessa etapa não se limitam às atividades dirigidas, mas se estendem aos momentos de cuidado, interação e convivência, compreendendo desde a recepção da criança até as experiências de brincadeira e socialização nos diferentes espaços escolares. Essa compreensão foi fundamental para perceber que o acompanhamento não se restringe às atividades formais em sala, mas envolve também os momentos de acolhimento, alimentação, transições de atividades e brincadeiras.

Com o tempo, compreendeu-se que os comportamentos agressivos eram formas de expressão relacionadas à dificuldade de autorregulação e comunicação. A organização da

rotina, a antecipação das atividades e o uso de estratégias visuais contribuíram para reduzir a ansiedade e promover maior segurança, especialmente nos momentos de mudança de atividade. Assim, o papel do monitor mostrou-se essencial na mediação desses momentos, garantindo que o estudante participasse das experiências de cuidado, interação e aprendizagem.

A professora responsável pela turma também desempenhou papel fundamental, planejando atividades que consideravam o desenvolvimento do estudante e realizando adaptações que favorecessem sua participação nas experiências coletivas. Já o trabalho docente da Educação Especial permitiu a construção colaborativa do Plano Educacional individualizado da criança, partindo das necessidades e potencialidades trazidas pelo estudante público desta modalidade

Gradualmente, observaram-se avanços, como a redução dos episódios de agressividade e maior participação nas atividades e brincadeiras. Esse processo evidencia que a inclusão não se restringe ao atendimento especializado mas envolve a reorganização da prática pedagógica da sala comum e o reconhecimento da criança como sujeito de direitos desde os primeiros anos escolares. Conforme discute Amaral (2024), a trajetória histórica da Educação Especial na perspectiva inclusiva revela a necessidade de superar modelos assistencialistas e integrar a Educação Infantil às políticas e ações que garantam acesso, permanência e participação com qualidade. Tal perspectiva amplia o entendimento de que as adaptações pedagógicas e o planejamento colaborativo constituem dimensões estruturantes de um projeto educativo verdadeiramente inclusivo.

Os avanços observados evidenciam a importância da continuidade das práticas inclusivas ao longo da trajetória escolar. Nesse sentido, a transição para o Ensino Fundamental demanda a reorganização das estratégias pedagógicas diante das novas demandas acadêmicas e sociais, como a ampliação das exigências curriculares e formalização dos processos avaliativos, o que pode apresentar desafios adicionais para estudantes com TEA. Nesse contexto, a inclusão se concretiza na forma como o planejamento é organizado, nas estratégias mobilizadas pelos docentes e na concepção que a equipe escolar constrói acerca das possibilidades de aprendizagem desses estudantes.

Nesse contexto, a experiência de acompanhamento evidenciou que o acolhimento constitui elemento estruturante para permanência e participação do estudante com TEA. Nos momentos em que suas necessidades sensoriais eram reconhecidas, observava-se maior estabilidade emocional e envolvimento nas atividades propostas. Em contrapartida, situações de ruído excessivo ou ausência de mediação favoreciam retraimento, uma forma de invisibilidade em sala, quando sua dificuldade de acompanhar o ritmo reduzia sua participação efetiva. Nesse sentido, conforme aponta Mantoan (2003), o ambiente escolar interfere diretamente nas condições de aprendizagem e desenvolvimento.

Considerando essas demandas, a análise das práticas docentes revelou a adoção de estratégias de adaptação que buscam garantir maior acessibilidade. As atividades passaram a ser organizadas em etapas menores, com comandos objetivos e apoio visual, houve flexibilização na quantidade de exercícios e ampliação do tempo para realização das tarefas. Tais ajustes dialogam com a compreensão de que o currículo deve ser flexível e responsável às singularidades dos estudantes (Prieto, 2007). Essa reorganização preservou os conteúdos previstos no planejamento, redefinindo as formas de apresentação e execução das propostas, o que favoreceu a participação do estudante.

Além dessas adaptações, observou-se como as interações pedagógicas cotidianas também contribuíram para a inclusão. Em momentos de dispersão, uma professora de matemática do Ensino Fundamental convidava o estudante a assumir o papel de ajudante, participando da resolução das atividades no quadro. Mesmo quando não tinha total compreensão do conteúdo, a docente o chamava para construir as respostas juntos, conduzindo a explicação passo a passo e retomando conceitos diante da turma. Ao transformar

a explicação em um momento de revisão coletiva, a professora possibilitava que o estudante aprendesse durante a própria participação, ao mesmo tempo em que favorecia a aprendizagem dos demais colegas. Atividades como essa de matemática revelam que o processo de inclusão escolar de estudantes no Ensino Fundamental requer sensibilização docente no sentido de perceber possíveis potencialidades do estudante, engajamento da turma, com responsabilidade e afetividade no processo de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de acompanhamento evidenciou que a inclusão escolar se constrói no cotidiano das práticas pedagógicas e também nas relações estabelecidas no ambiente educativo. Na Educação Infantil, a mediação intencional, a organização da rotina, o uso de estratégias visuais e a construção de vínculos mostraram-se fundamentais para favorecer o engajamento, a comunicação e a participação da criança com Transtorno do Espectro do Autismo nas experiências coletivas.

Os avanços observados reafirmam que a inclusão não se efetiva apenas por meio do atendimento especializado, mas pela reorganização das práticas da sala regular, pelo planejamento colaborativo e pelo reconhecimento da criança como sujeito de direitos desde os primeiros anos de escolarização. Nesse percurso, a transição para o Ensino Fundamental amplia as demandas do processo educativo, exigindo estratégias pedagógicas mais estruturadas e maior sistematização das aprendizagens, sem perder de vista as necessidades sensoriais, emocionais e comunicacionais do estudante.

Observou-se também que o acolhimento, a previsibilidade das rotinas e a flexibilização das atividades favorecem a permanência, o engajamento e a aprendizagem, enquanto ambientes pouco sensíveis às necessidades sensoriais podem gerar retraimento e reduzir a participação. Nesse sentido, a inclusão se concretiza na forma como o planejamento é organizado, nas adaptações curriculares implementadas e nas interações pedagógicas cotidianas que possibilitam a participação ativa do estudante.

REFERÊNCIAS

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? 1. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 18 de Fev. 2026.

AMARAL, Miriam Matos. Educação infantil inclusiva na perspectiva da educação especial: o que a história nos conta? Educação, Artes e Inclusão, Florianópolis, v. 20, 2024.

PRIETO, Rosângela Gavioli. Educação inclusiva com ênfase no atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais: qual formação de professores. 2007, Anais.. Águas de Lindóia: Unesp, 2007. Acesso em: 18 fev. 2026.

VICTOR, Sonia Lopes; VIEIRA, Alexandro Braga; OLIVEIRA, Ivone Martins de (org.). Educação especial inclusiva: conceituações, medicalização e políticas. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2017.