



Especialização em
Educação Inclusiva

CURRÍCULO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

*Luzia Guacira
dos Santos Silva*



CURRÍCULO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

*Luzia Guacira
dos Santos Silva*

PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Jair Messias Bolsonaro

MINISTRO DA EDUCAÇÃO

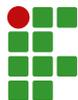
Victor Godoy Veiga

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Mauro Luiz Rabelo

SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Tomás Dias Sant'Ana



INSTITUTO FEDERAL
Rio Grande do Norte

REITOR

José Arnóbio de Araújo Filho

PRÓ-REITOR DE PESQUISA E INOVAÇÃO

Avelino Aldo de Lima Neto

CAMPUS AVANÇADO NATAL - ZONA LESTE

DIRETOR-GERAL

José Roberto Oliveira dos Santos

DIRETOR DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TECNOLOGIA EDUCACIONAL

Wagner de Oliveira

**COMITÊ EDITORIAL DA DIRETORIA DE EDUCAÇÃO
A DISTÂNCIA E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS –
CAMPUS AVANÇADO NATAL - ZONA LESTE/IFRN**

PRESIDENTE

Wagner de Oliveira

MEMBROS

José Roberto Oliveira dos Santos
Albérico Teixeira Canario de Souza
Glácio Gley Menezes de Souza
Wagner Ramos Campos

SUPLENTE

João Moreno Vilas Boas de Souza Silva
Allen Gardel Dantas de Luna
Josenildo Rufino da Costa
Leonardo dos Santos Feitoza

EQUIPE | PRODUÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO DA ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA.

COORDENADORES DA ELABORAÇÃO DO MATERIAL

Gueidson Pessoa de Lima
Wagner de Oliveira
Thiago Medeiros Barros

REVISORES DE LINGUAGEM E ABNT

Rodrigo Luiz Silva Pessoa
Wagner Ramos Campos
Maria Valesla Rocha da Silva

AUTORA

Luzia Guacira dos Santos Silva

DIAGRAMADOR

Rodrigo Ribeiro de Sousa Galvão

REVISORA DE CONTEÚDO

Katiene Symone de Brito Pessoa da Silva

S586c

Silva, Luzia Guacira dos Santos.

Currículo escolar na perspectiva da educação inclusiva. / Luzia Guacira dos Santos Silva, — 2022.
95 f. ; 30cm.

Guia (Projeto Instrucional – Especialização em Educação Inclusiva). Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal (RN), 2022.

ISBN: 978-65-84831-31-5

1. Educação 2. Guia 3. Educação Inclusiva 4. Pós-Graduação I. Título.

CDU: 376

Catálogo na publicação pelo Bibliotecário-Documentalista
Ezequiel da Costa Soares Neto CRB15/613
Biblioteca Sebastião Názaro do Nascimento (BSNN) – IFRN



CONTATO

Endereço: Rua Dr. Nilo Bezerra Ramalho, 1692, Tirol.

CEP: 59015-300, Natal-RN.

Fone: (84) 4005-0763 | **E-mail:** editora@ifrn.edu.br

Prefixo editorial: 94137

Linha editorial: Material Didático

Disponível para download em: <http://memoria.ifrn.edu.br>



SUMÁRIO

PALAVRAS DA PROFESSORA-AUTORA	06
PROJETO INSTRUCIONAL	08
ROTEIRO DE ESTUDO	09
MAPA CONCEITUAL	10
INTRODUÇÃO	11
CURRÍCULO SINTÉTICO DA PROFESSORA-AUTORA	14
▶ AULA 1 - DIVERSIDADE E DIFERENÇA NO CONTEXTO ESCOLAR	15
CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS	16
ATIVIDADE INTEGRADA	22
SÍNTESE DA AULA	26
LEITURAS COMPLEMENTARES	27
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	28
REFERÊNCIAS	29
▶ AULA 2 - FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	31
CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS	32
AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM	41
REFERÊNCIAS	42
▶ AULA 3 - CURRÍCULO: CONCEPÇÕES E FUNDAMENTOS	43
CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS	44
1. CONCEITO DE CURRÍCULO	45
2. CURRÍCULO E INCLUSÃO	48
ATIVIDADE INTEGRADA	52
LEITURAS COMPLEMENTARES	53
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	54
REFERÊNCIAS	55



▶ AULA 4 - FLEXIBILIZAÇÃO E ADEQUAÇÃO CURRICULAR	57
CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS	58
ATIVIDADE INTEGRADA	86
SÍNTESE DA AULA	89
LEITURAS COMPLEMENTARES	90
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	91
REFERÊNCIAS	92



PALAVRA DA PROFESSORA-AUTORA

▶ Caro(a) cursista,

Chegamos ao **Módulo IV Abordagens Teórico-metodológicas da educação inclusiva**, que constitui o *Núcleo de Teoria e Práxis da Educação* do Curso de Especialização em Educação Inclusiva, dividido em duas disciplinas: Currículo Escolar na perspectiva da Educação Inclusiva, que iniciamos os estudos neste material; e Práticas pedagógicas na perspectiva da Educação Inclusiva, que estudaremos na sequência.

A disciplina **Currículo Escolar na perspectiva da Educação Inclusiva** é um importante subsídio à sua formação, pois entendemos que o desenvolvimento das competências profissionais de todo educador passa necessariamente por sua renovação, pela ampliação do seu universo de conhecimentos e pela reflexão da prática que desenvolve em seus diversos ângulos. Isso, em nosso parecer, o ajuda a libertar-se de conceitos e concepções educacionais ultrapassadas que ratificam a individualização do ensino e a exclusão!

Todo educador, cotidianamente, é confrontado com a diversidade de seus alunos e se pergunta: - Como é possível enfrentá-la? Acreditamos que o tratamento das diferenças se torna importante no nível da organização das instituições escolares, mas também no nível do currículo escolar que direciona e determina o desenvolvimento das ações educativas guias do progresso da escolaridade dos alunos. Daí a importância da provocação das interações e reflexões que este Módulo propõe sobre: Currículo - concepções e fundamentos; organização curricular e as práticas curriculares com suas flexibilizações, adaptações e/ou adequações curriculares de grande e pequeno porte em atenção à diversidade e diferenças dos alunos.

Nossa expectativa é que ele seja útil para a sua formação e, principalmente, que contribua para a reflexão das práticas cotidianas realizadas no cotidiano de sua Unidade de ensino, possibilitando aprendizagens que favoreçam a permanência de ações didático pedagógicas as quais os alunos público alvo da Educação Especial tem direito em sua escolarização em

espaços comuns a todos. Portanto, participe, interaja de diferentes formas e renove-se! Pois como nos lembra Cecília Meireles, na obra Crônicas de Educação I - Obra em prosa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001, p.33:

O processo da vida se opera em tentativas sucessivas de libertação. Estamos todos os dias renovando, na criatura que fomos na véspera, a criatura que seremos amanhã. Mais do que renovando-a: refazendo-a, porque não tornamos a ser jamais o que fomos, salvo apenas de uma velhice posterior, mas construímos de fato uma vida própria, que das outras só guarda a lembrança das experiências e uma certa memória da duração com que vamos acreditando na sua continuidade.



PROJETO INSTRUCIONAL

▶ O material para desenvolvimento da disciplina **Currículo Escolar na perspectiva da Educação Inclusiva** foi pensado para que você possa interagir com ideias de vários autores sobre a temática, numa leitura particular e dinâmica de textos lúdicos e de aprofundamento teórico. Nele, você encontrará atividades para que possa pensar a realidade escolar e vislumbrar o currículo coerente com os princípios da Educação Inclusiva. Temos por certo que, com o aqui pensado e proposto - textos, vídeos, atividades reflexivas, práticas e de avaliação, sugestões de leituras para aprofundamento, leitura de obra de arte - estaremos ampliando o seu horizonte cultural e o seu repertório de conhecimentos sobre currículo atinente à diversidade e diferenças dos alunos.

Organize seu tempo para aproveitar bem as quatro aulas do Módulo: 1. *Diversidade e Diferença no contexto escolar*; 2. *Fundamentos da Educação Inclusiva e da Educação Especial*; 3. *Currículo: concepções e fundamentos*; 4. *Flexibilização e Adequação curricular*, com carga horária total de 60h. Cada unidade foi escrita fundamentada em autores de renome nacional e internacional, tais como: Sacristán (2000), Peter Mitler (2003), Mantoan (2015) Stainback, S. e Stainback, W.(1999), Correia (2013), entre tantas outras obras importantes, que todo educador tem o direito e, por não dizer, a obrigação de conhecer.

ROTEIRO DE ESTUDO

- ▶ As aulas **01**, **02** e **03** têm como objetivo levar você, professor (a), a refletir e discutir sobre: diversidade e diferença no contexto escolar; os fundamentos da Educação Inclusiva e da Educação Especial; os modelos de atendimento ao público alvo da Educação Especial; e sobre concepções e fundamentos do currículo no processo de inclusão escolar de alunos público alvo da Educação Especial.

Para tanto, são propostas algumas leituras e atividades que favorecerem a compreensão e o (a) auxiliarão na efetivação de práticas inclusivas na consideração do aluno que apresenta necessidades educacionais mais específicas em decorrência de sua condição de deficiência, transtornos e/ou outra condição humana que requeira atenção mais individualizada e/ou especializada.

Na aula **04**, você é instigado (a) a explicar como a organização curricular na perspectiva inclusiva poderá ocorrer em atenção às diferentes formas de aprender e ser dos alunos da Educação Infantil ao Ensino Superior, sendo atribuídas flexibilizações e adequações de grande e pequeno porte ao currículo às metodologias e materiais didáticos acessíveis.

Em todo o módulo, espera-se que você cursista realize as atividades, interaja com as diferentes mídias propostas, retire suas dúvidas, realize as avaliações e obtenha resultados satisfatórios, de forma que sinta que a sua prática pedagógica será coerentemente marcada pelos princípios basilares da Educação Inclusiva.

MAPA CONCEITUAL



INTRODUÇÃO

▶ A partir das ideias que fundamentam o paradigma da inclusão, tem-se disseminado com mais frequência o discurso de que é preciso diferenciar o ensino para atender as especificidades de aprendizagem dos alunos, bem como suas peculiaridades, as exigências do pluralismo cultural e o respeito ao indivíduo. Tais ideias vêm sendo aplicadas em todos os níveis e modalidades de ensino que formam a estrutura da educação escolar em nosso país, adquirindo especial relevância na educação básica, com a proposta de um modelo de escola e de currículo comum a todos os alunos e por um tempo mais prolongado.

Tal proposta é justificada por duas razões: a primeira em virtude da universalidade da escolarização realizada no século XX, o que possibilita o ingresso de estudantes de origem social distinta, em condição de deficiência e com ritmos de aprendizagem diferentes; a segunda razão decorre da organização escolar e da metodologia pedagógica, que precisam ser revistas para atender os alunos, vistos agora sob a perspectiva da heterogeneidade (SACRISTÁN, 2000).

A heterogeneidade, segundo Sacristán (2000, p. 187):

[...] estabelece para professores (as) e escolas a necessidade de considerar estratégias organizativas e didáticas para abordar: *pontos de partida* diferentes dos alunos (as) frente aos conteúdos, *necessidades* e interesses diferentes, peculiares *intensidades* de esforços requeridos para cada aluno(a). Tudo isso pode se traduzir em vantagens para uns e déficit para outros se o ensino estabelece conteúdos homogêneos com uma dedicação de esforços e meios iguais para todos e sem possibilidade de *expressão da individualidade* de cada um. (Grifos do próprio autor)

Essas razões trazem grandes desafios a todo e qualquer professor(a) e demais membros das instituições de ensino que precisam, também, reinventarem-se. Ou seja, passarem a pensar sob outra perspectiva a fim de contemplar as diferenças individuais em termos de interesses, ritmos de aprendizagem, modos de SER e de APRENDER dos alunos, apoio familiar entre outros.

O princípio da individualização como estratégia de ensino aprendizagem, que considera as peculiaridades do aluno em geral ou de algum aluno com necessidades específicas decorrentes, por exemplo, de algum tipo de deficiência - auditiva, surdez, cegueira, baixa visão, intelectual, surdocegueira, física, autismo ou múltiplas deficiências, é sim um desafio. A primeira questão que se põe em evidência é: como individualizar o ensino em salas de aula com um número significativo de grupo de alunos tão diverso, que segue uma estrutura curricular de ensino dividido em graus, níveis e etapas, que tem primado por ações homogeneizantes, pela hierarquização do saber, pela avaliação classificatória e, não pela diferença?

A resposta a essa pergunta, para a realidade presente, se ancora na clara percepção de que a escola, do modo como se encontra, não atende mais às necessidades sociais vigentes. Tornou-se imprescindível a mudança radical da estrutura curricular, assim como das metodologias, do processo de avaliação, das mentalidades e das atitudes frente ao diferente, que somos cada um de nós.

Em concordância com Sacristán (2000), o currículo comum não deve desconsiderar aqueles alunos que mais necessitam do ensino escolar, uma vez que seu capital cultural de origem e/ou em decorrência de sua entrada tardia na escola por razões variadas não lhes foi favorável. Nele, haverá de conter formas que possam se caracterizar como ajudas e aumento ou diminuição do tempo de educação para esses alunos a fim de que possa acompanhar equitativamente o processo escolar e obtenham sucesso.

No caso dos alunos público alvo da Educação Especial, no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, - no artigo 59 inciso II, menciona que os sistemas de ensino deverão assegurar a "[...] terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados" (BRASIL, 1996, p. 37).



Porém, isso não significa dizer, que a sua passagem pela escola deva ser de qualquer jeito. As ações didático-pedagógicas devem primar pela igualdade de oportunidades, sendo desigual naquilo que for de específico nesses alunos, ou seja, em sua capacidade cognitiva, em suas formas de escrita, no uso de instrumentos e formas de comunicação, entre outros aspectos.

Assim, a discussão que propomos nesse módulo pretende levar você a encontrar algumas respostas que o(a) direcionem a, junto com a escola, encontrar os caminhos que sirvam de sustentação para mudanças individuais e mais gerais no currículo escolar, na proposta de ensino, nas práticas pedagógicas, nas formas de ver e pensar as condições reais do desenvolvimento e peculiaridades dos alunos, coerente com os princípios da Educação Inclusiva.



CURRÍCULO SINTÉTICO DA PROFESSORA-AUTORA

▶ **Luzia Guacira dos Santos Silva**

Graduada em Pedagogia - Orientação Educacional - pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte; Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Pós-doutorado na Universidade de A Coruña - Espanha. Professora aposentada do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte-UFRN, onde atuou atuando na Graduação, Pesquisa e Extensão. Atualmente, faz parte do Programa de Professor Voluntário/UFRN, nos Programas de Pós Graduação em Educação e Programa de Pós Graduação em Educação Especial, nas respectivas linhas de Pesquisa: Membro da Linha de Pesquisa: Educação e inclusão em contextos educacionais no Programa de Pós-graduação em Educação/UFRN, e da Base de Pesquisa sobre Educação de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais. Professora do Mestrado Profissional de Educação Especial - UFRN e Processos de Ensino e de Aprendizagem na perspectiva da Educação Especial. Membro da Base de Pesquisa sobre Educação de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais. Preceptora Multiprofissional Pedagoga do Instituto Santos Dumont, em Macaíba/RN. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Inclusiva, atuando principalmente nos seguintes temas: Inclusão escolar e processos de ensino e aprendizagem de estudantes cegos e com baixa visão. Autora de artigos, capítulos e livros que discutem esses temas.



AULA 1

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- Refletir sobre o conceito de diversidade e diferença no contexto escolar.

Especialização em
Educação Inclusiva

DIVERSIDADE E DIFERENÇA NO CONTEXTO ESCOLAR



CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS

▶ Partimos do princípio que nenhum professor(a) quer sentir-se fracassado em sua ação docente, assim como acreditamos que não há criança, adolescente, jovem ou adulto algum que não queira aprender. Dentre esses, está aquele público da modalidade de ensino Educação Especial em nosso país: surdos, cegos, alunos com deficiência intelectual, síndromes, autismo, paralisia cerebral, entre outros, inseridos em creches, escolas de ensino infantil, fundamental e médio e no ensino superior.

Com essa convicção em mente, lançamos o seguinte questionamento: em que condições, em qual tipo de instituição professores e alunos, respectivamente, melhor desenvolvem suas ações educativas e melhor aprendem e sob quais fundamentos? Para tentar responder a essa questão, propomos a atividade 1.

Não podemos falar de currículo numa perspectiva inclusiva sem falarmos em DIVERSIDADE e DIFERENÇA, como bem aborda o programa que você acabou de apreciar. O que é diverso faz parte da condição humana e está intrinsecamente ligado à ideia de humanidade, que só é possível no reconhecimento da diversidade e da diferença como um valor. A partir dessa perspectiva, a DIVERSIDADE se converte em IDEOLOGIA, pois evoca compromisso e está impregnada de valores.

A ideologia é compreendida aqui como um produto do intelecto humano e que não tem existência fora do contexto político e social em que atua, mobiliza e se reproduz. Para exemplificar, basta recorrermos à Declaração Universal dos Direitos Humanos - DUDH (UNESCO, 1948, p. 4-5), que diz textualmente:

Art. 1 - Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

Art. 2 - I - Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

Se assim somos considerados, como seres humanos pertencentes à mesma espécie, livres e iguais em dignidade e em direitos, todos os grupos sociais e cada ser humano em particular tem o direito a considerar-se e a ser tratado como tal. Logo, nos termos da DUDH podemos perceber o conceito de diversidade como um valor.

Você percebeu, nas falas dos entrevistados do Programa Extra Classe, que o termo DIVERSIDADE pode ser entendido a partir de diferentes prismas, sendo comumente relacionado, no meio educacional, às noções de variedade, pluralidade e diferença? Que falar em diversidade na escola e de inclusão vai além de tratar das questões relativas a alunos categorizados como “alunos especiais”, “alunos com necessidades especiais”, “alunos da inclusão”, “alunos com necessidades especiais”, “alunos da Educação Especial”?

A DIVERSIDADE é, pois, uma determinada manifestação da IGUALDADE inerente ao ser humano. É ela que nos torna diferentes com relação aos aspectos físicos, genéticos, culturais e pessoais. (BATANERO, 2009). Para Melero (1997, p. 174)

[...] a diversidade faz referência à qualidade da pessoa para a qual cada um é e, não, como gostariam que fosse. Esse reconhecimento é o que precisamente caracteriza a dignidade humana. A diferença é a avaliação da diversidade e é precisamente nesta avaliação onde existem várias manifestações, tanto de rejeição (antipatia), quanto de compreensão (simpatia). É a consideração da diversidade como valor. E a desigualdade é o estabelecimento de hierarquias entre as pessoas por critérios de poder social, político ou econômico. É, precisamente, o contrário da igualdade.



Assim, devemos conviver com a diversidade e trabalhar a partir dela sem a preocupação de reduzi-la em tipologias e categorias que imediatamente são hierarquizadas. O mais importante não é saber como é o indivíduo ou a qual categoria pertence, mas sim a qualidade do que será oferecido e como o oferecemos, o que requer investigação, observação (RUÉ, 1993).

No contexto escolar brasileiro há, tomando como marco principal a Declaração de Salamanca (1994), uma crescente preocupação com a educação das diferenças. Tal preocupação ocorre numa perspectiva reducionista e basicamente técnica e prática de como resolver um problema: a aprendizagem de alunos com deficiência. São freqüentes perguntas como: o que ensinar? Como ensinar? Dessa forma, a diversidade humana é percebida como um “problema” complicador do processo de ensino aprendizagem e não como uma característica própria e integrada na experiência cotidiana de todo e qualquer aluno (BATANERO, 2009).

Esse ponto de vista, em concordância com Batanero (2009), dificulta sobremaneira um tratamento global da diversidade, favorecendo a abordagem individual ligado ao modelo do déficit. Isso é fato, pois mesmo naquelas salas de aula formadas por alunos que se destacam por seu nível acadêmico e por demonstrarem boa conduta, o olhar atento do professor constata a diversidade de estilos de aprendizagem, de interesse, de motivações e expectativas, de procedência étnica e social, por exemplo.

Contudo, pesquisas apontam que são os alunos com diferenças mais significativas como aqueles com deficiência que tem levado professores e professoras a demonstrarem, por vezes, o medo do contato com o outro, com o “diferente”. Medo esse alimentado por concepções de ENSINO e de DIFERENÇA que tem gerado, ao longo da história da humanidade, preconceitos e pré-julgamentos que categorizam e desumanizam, gerando no contexto escolar, situações como: transferência de responsabilidade para com esse alunado, a negação do sujeito, deixando-o na invisibilidade do processo educativo, a responsabilização do próprio aluno por seu fracasso escolar, em razão de sua condição de deficiência intelectual, sensorial, física ou de altas habilidades ou relacionadas à questões econômicas, étnicas, culturais, de gênero.



As várias manifestações da diversidade, segundo Cela *et al* (1997) citados por Batanero (2009), são determinadas pelas dimensões: social (procedência geográfica e cultural, nível socioeconômico), pessoal e física (cor da pele, gênero, aproximação ou distanciamento do padrão de beleza ...); e a aspectos psicológicos ligados aos processos de ensino e aprendizagem (conhecimento prévios, motivação para aprendizagem, relações afetivas, ritmos de trabalho).

Todas essas manifestações condicionam os significados que os alunos dão ou poderão dar ao próprio processo de aprendizagem, onde uma resposta adequada a diversidade possibilita a professores e alunos desenvolverem bem o trabalho que compete a cada no processo educativo.

Trabalhar com a diversidade de estudantes é, sem dúvida, um grande desafio posto aos sistemas de ensino, principalmente porque exige a adoção de uma proposta educativa a qual atrele valores inclusivos que se apresentam como norteadores das práticas, tais como participação, igualdade, compaixão, comunidade, respeito, sustentabilidade e direito, possibilitando a qualquer aluno o acesso ao currículo comum, sem nenhum tipo de discriminação.

Pois bem, haveremos de concordar que pensar a escola a partir da diversidade enquanto valor humano requer pensar um currículo escolar que a reconheça numa dimensão dinâmica, como algo presente em todos os tempos e promotora de mudanças nas relações sociais, nas formas de ver e conceber o mundo.

É preciso entender, em concordância com Mantoan (2003 2015, p. 76-77), que práticas em atenção à diversidade de alunos são diferentes do que comumente é visto em muitas escolas:



- Propor trabalhos coletivos, que nada mais são do que atividades individuais realizadas ao mesmo tempo pela turma.
- Ensinar com ênfase nos conteúdos programáticos da série.
- Adotar o livro didático como ferramenta exclusiva de orientação dos programas de ensino.
- Servir-se da folha mimeografada ou xerocada para que todos os alunos as preencham ao mesmo tempo, respondendo às mesmas perguntas, com as mesmas respostas.
- Propor projetos de trabalho totalmente desvinculados das experiências e do interesse dos alunos, que só servem para demonstrar a pseudo-adesão do professor às inovações.
- Organizar de modo fragmentado o emprego do tempo do dia letivo, para apresentar o conteúdo estanque desta ou daquela disciplina, e outros expedientes de rotina das salas de aula.
- Considerar a prova final como decisiva na avaliação do rendimento escolar do aluno.

Estas e outras práticas não condizem com uma escola para todos, inclusiva, atinente a diversidade dos alunos. Pelo contrário, alastram a exclusão perpetuando-a e atingindo aos alunos em geral.

Em se tratando de pessoas em condição de deficiência sensorial, intelectual, física entre outras deve-se partir do reconhecimento, também, da diversidade nelas existente, uma vez que cada uma é um ser humano único. Daí, então, pensar em flexibilização, adaptação, adequação, materiais pedagógicos acessíveis e diversificação das ações pedagógicas com vistas a favorecer uma educação de qualidade, assim como para incrementar o caráter enriquecedor da convivência entre os membros da comunidade escolar em geral e do alunado em particular, primando pelo respeito, valorização e valoração de suas diferenças. Discutiremos essas questões nas próximas aulas.



É preciso pensar, portanto, sobre que diversidade contemplar no currículo das instituições de ensino. Ou seja, da demanda existente em nossas escolas que requer e clama por mudanças em nossas práticas e no jeito de fazer educação, pois de acordo com a perspectiva Unesco (2004), a diversidade tem sido composta por grupos em situação de vulnerabilidade social: pessoas negras, quilombolas, indígenas, camponesas, ciganas, mulheres, idosos, população em situação de rua, de deficiência, população carcerária, Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBTQ+)², entre outros grupos sociais.

Esse pensamento é importante, pois o currículo cumpre uma função social de fundamental importância no contexto escolar e da comunidade, principalmente em tempos que o ser humano parece ter menos valor. Gomes (2008 p.25) reforça esse posicionamento quando nos adverte que a inserção da diversidade nos currículos “[...] implica compreender as causas políticas, econômicas e sociais de fenômenos como etnocentrismo, racismo, sexismo, homofobia e xenofobia” assim que falar, discutir, refletir na ambiência escolar sobre diversidade e diferença implica posicionar-se contra processos de categorização, dominação e exclusão.

Para fechar essa aula, propomos a atividade 2 para prosseguir na reflexão sobre a diversidade como valor humano.

² É importante conhecer mais sobre a diversidade de gênero, que também inclui pessoas com deficiência. A escola não pode se omitir em trabalhar as questões de gênero em virtude do preconceito, de situações de bullying e violência de toda ordem pelas quais as pessoas sofrem por não corresponderem a um modelo social esperado. Para saber mais a respeito do tema, consulte: MARASCIULO, Marília O que significam as letras da sigla LGBTQI+? Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2020/03/o-que-significam-letras-da-sigla-l-gbtqi.html> Acesso em: 22/05/2020. Hora: 9h51 e RODRIGUES, Beatriz. **Diversidade sexual, gênero e inclusão escolar**. Disponível em: <https://rbeducacaobasica.com.br/diversidade-sexual-genero-e-inclusao-escolar/> Acesso em: 22/05/2020. Hora: 9h50



ATIVIDADE INTEGRADA

▶ **ATIVIDADE 1**

a) Assista ao Programa Extra Classe, que traz como tema Currículo e Diversidade, disponível em: https://youtu.be/52d_RUD8r8g.

b) Registre os conceitos abordados e os elementos que, em seu parecer, requerem revisão e reescrita do currículo escolar da instituição de ensino onde desenvolve sua ação docente.

ATIVIDADE 2

Leia os episódios de salas de aulas da primeira etapa da educação fundamental, de três diferentes escolas públicas de uma mesma região, socializados por Kassab (2016), em um de seus escritos. Em seguida, faça uma análise mostrando em que medida o tema diversidade se faz presente.

ESCOLA A - SALA DE AULA DE 5^ª ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
EPISÓDIO 1	Na aula de hoje, a professora está apresentando aos alunos a proposta para apresentação do Projeto de Consciência Negra. A turma ficou responsável por apresentar algo sobre religião [...] A professora pede aos alunos ideias para o projeto e eles escolhem suas tarefas de acordo com o que gostam de fazer. (SILVA, J., 2013)
EPISÓDIO 2	A aula é de Produção e Interpretação de Texto. A professora está conversando com os alunos sobre preconceito racial e o texto utilizado é “Ser Negro é Maravilhoso”, de Esmeralda Ortiz. Ela aproveita o tema e fala sobre os apelidos e as conversas preconceituosas que acontecem na sala. Os alunos colaboram com a conversa. (SILVA, J., 2013)
EPISÓDIO 3	Os alunos estão fazendo um teste de matemática [...] Durante o teste, a professora vai à mesa do Gabriel ² para ajudá-lo tirando suas dúvidas a respeito das questões. Ele as resolve sozinho. Enquanto terminam as questões, a professora corrige os cadernos. Depois de um bom tempo, a professora pede para alguns alunos resolverem as questões no quadro, inclusive o Gabriel. (SILVA, J., 2013)
ANÁLISE	

² Nome fictício. Rapaz, de 19 anos, identificado na escola como “aluno com deficiência intelectual”.



ESCOLA B - SALA DE AULA DE 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
EPISÓDIO 1	Logo na entrada da sala, mais especificamente na porta, deparei-me [...] com a lista de chamada da turma, que estava pregada com os nomes da aluna 1 e da aluna 2 em negrito e com a especificação de suas deficiências (Down e D.I.) à frente de seus nomes na lista. (SILVA, G., 2013)
EPISÓDIO 2	A aluna 1 ³ (Down) recebeu atividade, porém a professora nem se preocupou em ajudá-la. A aluna até tentou mostrar a atividade para a professora, que a ignorou e fingiu que não a estava vendo chamar. Sem nenhuma atenção por parte da professora, a aluna 1 resolveu apenas pintar as figuras. (SILVA, G., 2013)
ANÁLISE	

³ Mulher, de 27 anos, com Síndrome de Down.



ESCOLA C - SALA DE AULA DE 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
EPISÓDIO 1	Na escola, existe um programa de alfabetização. A coordenadora vem e pega um aluno de cada vez, na sala, para avaliar seu desempenho na leitura e as melhoras. Hoje foi a aluna Ju ⁴ a escolhida. [...] Na leitura, a Ju não consegue decodificar as letras. (ORTEGA, 2013)
EPISÓDIO 2	Hoje a professora fez novamente um ditado. Ela está trabalhando a família do T. [...] quando cheguei, a Ju disse que eu havia perdido o ditado. Perguntei: — “E você, conseguiu fazer tudo?”. Ela disse que sim: — “Olha”, mostrando seu caderno [...] A quantidade de palavras estava correta, mas eu não consegui entender tudo o que estava escrito. (ORTEGA, 2013)
EPISÓDIO 3	A professora está lendo algumas palavras e quando elas iniciam com a letra T, os alunos batem palmas. A Ju começou prestando atenção, mas depois ela batia palmas para tudo. Nessa situação, a professora falava — “Ju!”. Mas quando outro aluno batia palmas na hora errada, ela dizia: “Para de gracinha! Aqui não tem T! Onde tem T aqui?” e escrevia a palavra no quadro questionando a situação. (ORTEGA, 2013)
ANÁLISE	

LEMBRE-SE!

“Em um mundo repleto de diferenças a normalidade não existe!”

(VLACHOU, 1999)

⁴ Nome fictício. Menina, de 7 anos, identificada na escola como “aluna com deficiência intelectual”.



SÍNTESE DA UNIDADE

- ▶ Nesta aula, você teve a oportunidade de refletir sobre os conceitos de diversidade e diferença no meio educacional, ambos intrinsecamente ligados e vistos como um valor humano.

LEITURAS COMPLEMENTARES

▶ MITTLER, Peter. **Educação inclusiva:** contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

CRASH - No limite - Filme dirigido por Paul Haggis. Demonstra como a intolerância para com o outro diferente implica em uma reprodução da violência ocorrida nas relações sociais e institucionais. Evidencia como as formações culturais construída pela humanidade são marcadas pelo preconceito. Mostra como sentimos dificuldade de lidar com aquilo que é diferente de nós.

STAINBACK, S. STAINBACK, W. **Inclusão:** um guia para educadores. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM

ATIVIDADE 1

Essa atividade tem como objetivo a reflexão sobre diversidade e diferença na construção de um currículo comum a todos os alunos.

ATIVIDADE 2

Tem o objetivo de oferecer elementos para reflexão sobre as possibilidades de desenvolvimento humano na escola, a partir da perspectiva adotada, e considerando-se a diversidade dos alunos. Espera-se que você professor extraia a visão restrita de desenvolvimento humano que parece estar presente nos episódios.

REFERÊNCIAS



BATANERO, José María Fernández. **Un currículo para la diversidad**. Madri: Editorial Síntesis, 2009.

BURCKHART, Thiago. **O direito à diversidade é uma resposta à intolerância**. Disponível em: <http://www.justificando.com/2015/09/28/o-direito-a-diversidade-e-uma-resposta-aintolerancia/> Acesso em: 24/01/2020. Hora: 13h45.

KASSAR, Mônica Carvalho Magalhães Kassar. Escola como espaço para a diversidade e o desenvolvimento humano. In: **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 37, nº. 137, p.1223-1240, out.-dez., 2016.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** 1. Reimpressão. São Paulo: Summus, 2015.

MELERO, Miguel López. Escuela Publica y Atención a la Diversidad. La educación Intercultural: la diferencia como valor, en **Escuela Publica y Sociedad Neoliberal**. Málaga, es: Ed. Aula Libre, 1997.

ORTEGA, N.C. Relatório. Atividades orientadas em pesquisa e práticas pedagógicas III. (Educação Especial). Corumbá: UFMS, CPAN, 2013. In: KASSAR, Mônica Carvalho Magalhães Kassar. Escola como espaço para a diversidade e o desenvolvimento humano. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 37, nº. 137, p.1223-1240, out.- dez., 2016.

SILVA, G.A. Relatório de observação. Atividades Orientadas em Pesquisa e Práticas Pedagógicas III (Educação Especial). Corumbá: UFMS, CPAN, 2013. In: KASSAR, Mônica Carvalho Magalhães Kassar. Escola como espaço para a diversidade e o desenvolvimento humano. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 37, nº. 137, p.1223-1240, out.- dez., 2016.

SILVA, J.E.L. Relatório de observação. Atividades Orientadas em Pesquisa e práticas pedagógicas III (Educação Especial). Corumbá: UFMS, CPAN, 2013. In: KASSAR, Mônica Carvalho Magalhães Kassar. Escola como espaço para a diversidade e o desenvolvimento humano. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 37, nº. 137, p.1223-1240, out.- dez., 2016.



AULA 2

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- Identificar fundamentos da Educação Inclusiva e os modelos de atendimento ao público alvo da Educação Especial;
- Estabelecer a diferença entre Educação Especial e Educação Inclusiva.

Especialização em
Educação Inclusiva

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DA EDUCAÇÃO ESPECIAL



CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS

- ▶ Iniciamos essa aula convidando você professor(a) a buscar no “caça palavras” por palavras contidas no conjunto de características que uma escola para TODOS e PARA CADA UM deve englobar, ditadas pelo Fórum de trabalhos sobre escolas inclusivas (*Working Forum on Inclusive Schools*, 1994), para, então, continuarmos a discutir sobre concepções, fundamentos e importância do currículo na perspectiva inclusiva e sobre os modelos de atendimento aos alunos público da Educação Especial:

[...] um sentido de **comunidade** e de **responsabilidade**, uma **liderança** crente e **eficaz**, padrões de **qualidade** elevados, **colaboração** e **cooperação**, mudança de papéis por parte dos **educadores** e **professores** e demais profissionais de educação, disponibilidade de **serviços**, criação de **parcerias** designadamente com pais, ambientes de aprendizagem **flexíveis**, **estratégias** de **aprendizagem** baseadas na **investigação**, novas formas de **avaliação**, **desenvolvimento** profissional continuado e **participação** total.

S	D	F	P	Z	X	C	V	B	P	N	M	A	Z	A
J	H	G	R	I	U	Y	A	S	A	T	R	P	E	W
K	L	R	O	O	I	S	V	E	R	C	Y	R	Q	Z
E	Ç	E	F	P	N	C	A	R	T	O	S	E	V	C
D	E	S	E	N	V	O	L	V	I	M	E	N	T	O
U	F	P	S	J	E	O	I	I	C	U	S	D	Z	B
C	D	O	S	K	S	P	A	Ç	I	N	I	I	C	Q
A	P	N	O	L	T	E	Ç	O	P	I	E	Z	O	U
D	A	S	R	L	I	R	A	S	A	D	V	A	L	A
O	I	A	E	I	G	A	O	Y	Ç	A	I	G	A	L
R	S	B	S	D	A	Ç	P	V	A	D	X	E	B	I
E	G	I	S	E	Ç	A	Ç	K	O	E	E	M	O	D
S	H	L	Ç	R	A	O	L	J	K	Y	L	X	R	A
L	J	I	K	A	O	X	Z	A	C	I	F	E	A	D
M	U	D	A	N	Ç	A	Y	F	G	H	W	X	Ç	E
S	X	A	E	Ç	R	P	A	R	C	E	R	I	A	S
Q	S	D	D	A	T	K	S	J	K	L	U	P	O	Ç
W	O	E	S	T	R	A	T	E	G	I	A	S	J	K



Após ter encontrado as características que uma escola para TODOS e PARA CADA UM deve englobar, a seguir trataremos sobre a filosofia da inclusão e sobre os modelos de atendimento aos alunos público da Educação Especial, a fim de melhor compreender o porquê de tais características.

Desde meados dos anos 80 do século XX, nos EUA, na Europa e em países da América Latina se discute e se propõem meios, políticas públicas, concepções de ensino e de aprendizagem para promover, por meio da educação, o sucesso escolar de milhares de estudantes em situação de risco e de insucesso escolar, quer estejam ou não em condição de deficiência. Um dos caminhos para reverter tal situação passa pelas ações colaborativas e co-responsivas entre professores e especialistas que, por meio da análise das necessidades específicas dos alunos, pensam e elaboram propostas educativas, currículo, estratégias de ensino, materiais didáticos e avaliação correspondentes à diversidade e diferenças dos alunos.

Com a “Conferência mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade”, ocorrida na cidade de Salamanca (Portugal) em 1994, e por meio da adoção da Declaração de Salamanca elaborada nesta conferência (Princípios, Política e Práticas) para atender as necessidades educativas especiais dos alunos, bem como o enquadramento das ações a serem desenvolvidas, é posto em evidência o reconhecimento de se efetivar ações com o objetivo da oferta de educação para todos e de instituições escolares que acolham todas as pessoas, aceitando suas diferenças, apoiando suas aprendizagens e respondendo às necessidades individuais.

Inclusão, para autores como Stainback & Stainback (1999), Peter Mittler (2003) e Mantoan (2015) tem como significado atender a todos os alunos, sem exceção, na sala de aula comum. Aos alunos com necessidades educacionais especiais, é necessário o apoio efetivo e eficaz dos serviços de Educação Especial, tais como Atendimento Educacional Especializado (AEE), tradução e interpretação de língua de sinais, transcrição do sistema Braille e serviços de tecnologias assistivas, entre outros serviços apropriados a cada aluno. É, portanto, um processo em curso que vai se ampliando na medida em que é estudado e exigido.



A Educação Especial, modalidade da educação escolar, configurou-se como um sistema paralelo de ensino dirigido ao atendimento de estudantes com deficiência durante muito tempo, no Brasil. Com o paradigma da Inclusão, passa a ser transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, assumindo o papel prioritário de dar suporte à escola regular no recebimento desse alunado, conforme posto na Resolução CNE/CEB nº 04, de 11 de setembro de 2001, que institui diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Em seu Art. 3º, a Educação Especial é definida como um

[...] um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. (BRASIL, 2001, p. 69).

Assim, as mudanças necessárias nos sistemas de ensino passam pela ressignificação do papel da Educação Especial, do currículo escolar, das práticas pedagógicas, do nosso modo de ver e pensar educação, pela dotação de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e dêem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva.

Podemos, portanto, afirmar com base em Correia *et al* (2013, p.19), que o que há de “especial” na modalidade Educação Especial, é tão somente o “[...] conjunto de recursos que a escola e as famílias devem ter ao seu dispor para poder responder mais eficazmente às necessidades de um aluno com NEE [...]”.

A Educação Especial e a inclusão são, portanto, faces de uma mesma moeda, caminhando lado a lado para assegurar os direitos fundamentais dos alunos a uma educação de qualidade e



equitativa, por meio da convivência que gera a empatia, a troca de experiências e de visões de mundo, alimentando o respeito e a compreensão do outro diferente.

Para Correia *et al* (2013, p. 9), inclusão significa “inserção do aluno na classe regular, onde, sempre que possível, deve receber todos os serviços educativos adequados, contando-se, para esse fim, com um apoio apropriado (e.g., docentes de educação especial, outros técnicos, pais, etc.) às suas características e necessidades”. Para esse autor, o aluno com NEE é visto em sua completude, requerendo uma escola contemporânea (escola para todos e para cada um) que o respeite em seus três níveis de desenvolvimento: acadêmico, socioemocional e pessoal.

Para além de considerar o aluno como centro de atenção pela Escola, da Família e da Comunidade, Correia *et al* (2013) consideram, ainda, o Estado como fundamental para criar um sistema inclusivo eficaz. Dessa forma, podemos assim sintetizar o Sistema Inclusivo centrado no aluno:

Figura 1: Sistema Inclusivo centrado no aluno.



Fonte: Correia *et al* (2013, p.9)



As responsabilidades estatais dizem respeito à legislação, ao financiamento de recursos humanos e materiais e equipamentos necessários à inclusão do aluno, à autonomia para instituições formadoras de nível superior considerar na formação de professores a filosofia da inclusão; e à sensibilização da população em geral para a importância e benefícios da inclusão.

Nesse cenário, a escola tem o papel de planificar as ações, acolhendo o aluno com NEE em sua totalidade, além de ser responsável por sensibilizar e apoiar a comunidade escolar (pais, professores, técnicos, alunos) para se envolverem globalmente no desenvolvimento dos alunos; flexibilizar o currículo; fomentar e estimular a formação dos professores e demais membros da escola.

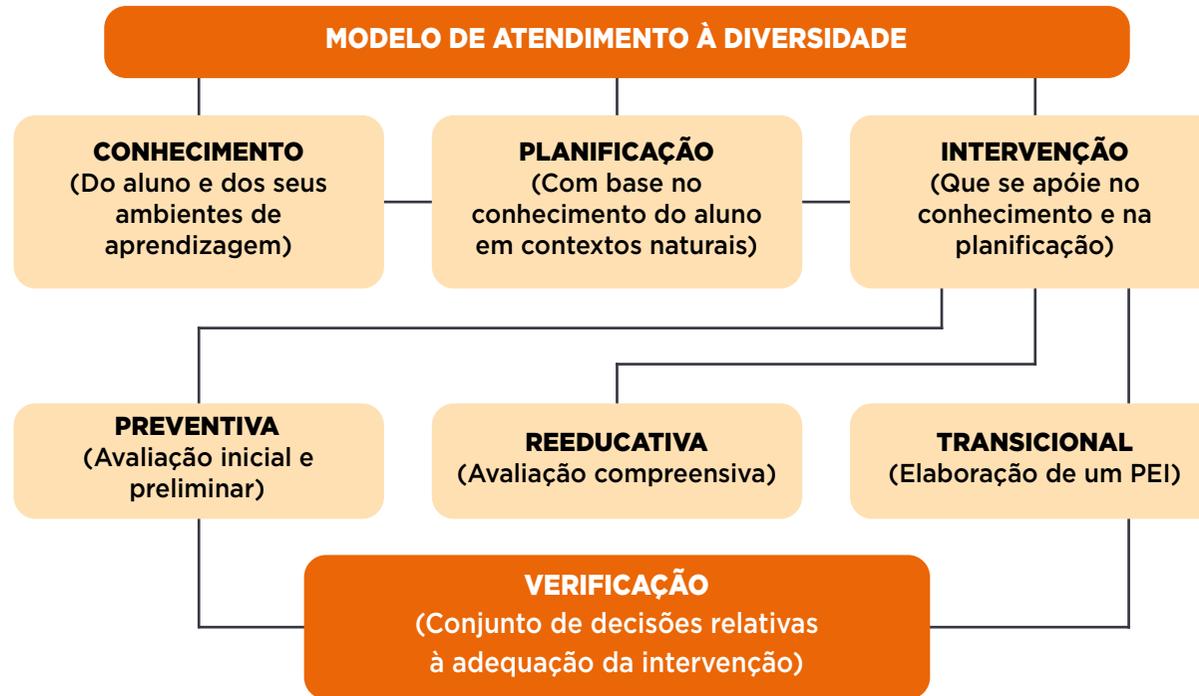
À família, por sua vez, cabe participar, apoiar e formar-se em parceria com a escola, além de estabelecer uma boa comunicação com professores e demais agentes escolares de forma a contribuir para a inclusão da criança, jovem ou adulto na instituição escolar e fora dela. A comunidade também tem seu papel nesse processo, interligando serviços prestados aos alunos e a sua família, criando programas e incentivos que favoreçam o desenvolvimento socioemocional e pessoal dos alunos em acordo com suas características e sensibilizando a população por meio de formações que ponham em discussão a importância da inclusão no processo de desenvolvimento e da aprendizagem.

Neste modelo de inclusão, o ensino é orientado para o aluno, visto em sua integridade. A sala de aula comum é um espaço onde a homogeneidade dá lugar à heterogeneidade e à diversidade. O aluno com NEE conta com um conjunto de apoios fora da sala comum. A sociedade é responsável pela mudança, uma vez que interfere e tem colocado em desvantagem o sujeito que difere dos padrões socioculturais produzidos.

Outro modelo mais integrador pode ser vislumbrado quando focaliza um atendimento mais amplo à diversidade. Aspectos legislativos, psicopedagógicos e sociais são considerados, objetivando dar respostas mais eficazes à diversidade dos alunos. Podemos assim sintetizá-lo, com base em Correia *et al* (2013)



FIGURA 2: Modelo de atendimento à diversidade.



Fonte: Correia *et al* (2013, p. 27)

No modelo de atenção à diversidade, o conhecimento está relacionado com a identificação do aluno, seus estilos de aprendizagem, interesses, capacidades e necessidades, objetivando determinar o nível de realização acadêmica e social em que se encontra. Também diz respeito ao conhecimento dos ambientes de aprendizagem (acadêmicos, socioemocionais, comportamentais e físicos). A etapa de planificação diz respeito à preparação para a intervenção, na qual analisa as informações recolhidas sobre o aluno e os ambientes de aprendizagem. A terceira etapa - a intervenção -, ocorre em três fases:

ETAPA DE INTERVENÇÃO		
PRELIMINAR (de caráter preventivo)	COMPREENSIVA (de caráter educacional)	TRANSICIONAL
<ul style="list-style-type: none"> - Pode envolver vários profissionais (professor comum, professor de Educação Especial, psicólogo educacional, fonoaudiólogo); - Identificar problemas de aprendizagem no início do ano letivo e no processo em nível individual ou de pequenos grupos; - Minimizar ou suprimir os problemas de aprendizagem, tentando evitar encaminhamento para atendimento especializado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação mais aprofundada para traçar o perfil do aluno com base no seu funcionamento global, nas suas características, capacidades e necessidades e na qualidade dos ambientes de aprendizagem, com vistas à elaboração de um Plano Educativo Individualizado (PEI) que tenha por base a diferenciação pedagógica. - Conta com variados serviços especializados, devendo tornar-se plural e interdisciplinar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Destina-se a alunos que não atingem os objetivos do currículo comum e que, devido à faixa etária avançada (14 anos ou mais) e aos seus problemas de aprendizagem, necessitam de medidas que possam auxiliá-los a se inserir na sociedade e no mercado de trabalho. Uma das medidas pode ser a “Terminalidade Específica” de que trata a LDB 9.394/1996, Inciso II do Art. 59; a Resolução CNE/CEB nº 02/2001, Art. 16; e o Parecer 17/2001 - CNE/CEB. - Os programas de transição individualizados (PTI) apelam para as adaptações curriculares significativas e generalizadas e aprendizagem em cooperação; - Requer o envolvimento do aluno em atividades comunitárias, com bastante atenção individualizada; - Exige envolvimento da comunidade na proposição de objetivos atinentes a intenções de trabalho após saída da escola.

A última etapa do modelo de atenção à diversidade proposto por Correia et al (2013), denominada verificação, tem como objetivo indagar se a programação educacional prevista atendeu as necessidades educativas do aluno ou se precisará conceber novas ações para atingir aos objetivos antes propostos.



Os modelos de inclusão apresentados ou outro que porventura venhamos a adotar em nossas escolas, para atender alunos da Educação Especial, considerando a realidade das instituições, em todos os níveis e modalidades de ensino, requerem mudanças substanciais no nosso modo de ver, pensar e fazer escola e se relacionar com a diversidade e diferenças. Requerem também a revisão do currículo escolar e de todos os aspectos que o compõem, a fim de que se desenhe um ensino cuidadosamente planejado, orientado para as capacidades e necessidades individuais dos alunos com vistas ao seu sucesso escolar.



AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM

- ▶ A atividade 1 proposta tem como objetivo a memorização de princípios, meios, recursos e finalidades de escolas inclusivas, na perspectiva do *Working forum on inclusive*. Ou seja, princípios de comunidade, cooperação, colaboração, participação, parceria, flexibilização, liderança, responsabilidade que devem inspirar professores, educadores e demais profissionais da educação a promoverem mudanças por meio da investigação, dos serviços, das estratégias e da avaliação flexíveis no processo de desenvolvimento da aprendizagem e na qualificação profissional eficaz e de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

- ▶ CORREIA, Luís de Miranda. RODRIGUES, Armindo. MARTINS, Ana Paula Loução. SANTOS, Ana Bela Cruz dos. FERREIRA, Rosa Maria Soares. Intervenção com alunos com necessidades educativas especiais. In: CORREIA, Luís Miranda. **Inclusão e necessidades educativas especiais: um guia para educadores e professores**. 2. Ed. Revista e ampliada. Porto, Pt.: Porto Editora, 2013.
- MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 1.Reimpressão. São paulo: Summus, 2015.
- MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- STAINBACK, S. STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

AULA 3

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- Identificar concepções e fundamentos do currículo na e para a prática pedagógica inclusiva;
- Explicar a organização curricular na perspectiva inclusiva nos diversos níveis e modalidades de ensino.

Especialização em
Educação Inclusiva

CURRÍCULO: CONCEPÇÕES E FUNDAMENTOS



CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS

- ▶ Nesta aula, discutiremos sobre currículo, refletindo sobre concepções e fundamentos que giram em torno do conceito, para entendermos a sua importância no processo de inclusão escolar de alunos público alvo da Educação Especial.

Antes, porém, propomos a você professor(a) uma brincadeira. Está preparado(a)? Vamos lá!

A obra abaixo define alguma situação ou sentimento em relação ao cotidiano escolar vivido por você? Qual(is)?

Figura 1: A Paixão da Criação, de Leonid Pasternak.

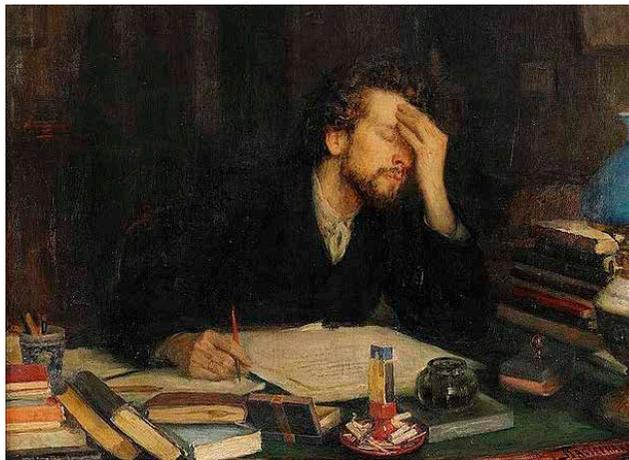


Foto: Elmira.Karamniayfar, 2017. Wikimedia Commons/Wikipedia

Foto da obra do pintor russo impressionista Leonid Pasternak (1862-1945), intitulada “A Paixão da Criação”. Um homem sentado com os olhos fechados apoia a testa com a mão esquerda, pensativo. Na mão direita segura uma caneta tinteiro. A sua frente, um bloco de papeis, um tinteiro, uma caixinha aberta e um cinzeiro com pontas de cigarros e fósforos queimados. Em toda a extensão da mesa, livros empilhados.

Certamente deve ter surgido em sua mente algo como: horas “intermináveis” corrigindo provas; planejamento das aulas e do Plano de Ensino Individualizado; elaboração de relatórios de aprendizagens dos alunos; o que e como adequar o ensino ao aluno com deficiência; como responder a carta de pais que dizem não entender porque o filho tirou nota baixa na prova, uma vez que em casa ele sabia tudo; queimando neurônios pensando em como promover a participação produtiva dos alunos com deficiência no processo de ensino aprendizagem; pensando em como elaborar um material acessível para atender a um aluno com dislexia e outro aluno com cegueira, entre outros.

Na sequência da brincadeira, é oportuno que você, professor(a), reflita e responda para si mesmo: as situações pensadas e sugeridas tem relação com o currículo escolar. O que é currículo? O que é currículo inclusivo? O que o compõe? A que serve? Para que serve? A quem serve?

1. CONCEITO DE CURRÍCULO

Conceituar currículo nos parece ser bem complexo, se considerarmos que sua formação não se restringe apenas ao desenho curricular que os espaços educacionais planejam.

Você sabia que, etimologicamente, currículo vem da palavra latina scurrere, do latim, e refere-se a curso, carreira, um percurso que deve ser realizado? Tal significado tem trazido implicações conceituais, favorecendo a compreensão de que o currículo seria simplesmente “um curso a ser seguido, ou mais especificamente, apresentado” (Goodson, 1995, p. 31).

Mas é preciso ir além da etimologia da palavra. O currículo pode ser compreendido como o “conjunto de experiências a que o aluno é exposto nos ambientes onde interage (escola, casa, comunidade), devendo estas experiências reportar-se à forma como a informação deve ser selecionada, priorizada” (CORREIA, 2001 apud CORREIA, et al., 2007, p. 122). Vale ressaltar que, currículo, conforme MacLaren (1998, p. 116),



[...] representa muito mais do que um programa de estudos, um texto em sala de aula ou o vocabulário de um curso. Mais do que isso, ele representa a introdução de uma forma particular de vida; ele serve, em parte, para preparar os estudantes para posições dominantes ou subordinadas na sociedade existente. O currículo favorece certas formas de conhecimento sobre outras e afirma os sonhos, desejos e valores de grupos seletos de estudantes sobre outros grupos, com frequência discriminando certos grupos raciais, de classe ou gênero.

Para Sacristán (2000, p. 14), “o currículo não é um conceito, mas uma construção cultural. Isto é, não se trata de um conceito abstrato que tenha algum tipo de existência fora e previamente à experiência humana. É antes, um modo de organizar uma série de práticas educativas”. Logo, conceber o currículo a partir da experiência humana significa considerar as condições reais de seu desenvolvimento. Neste sentido, Sacristán (2000, p. 21) argumenta que:

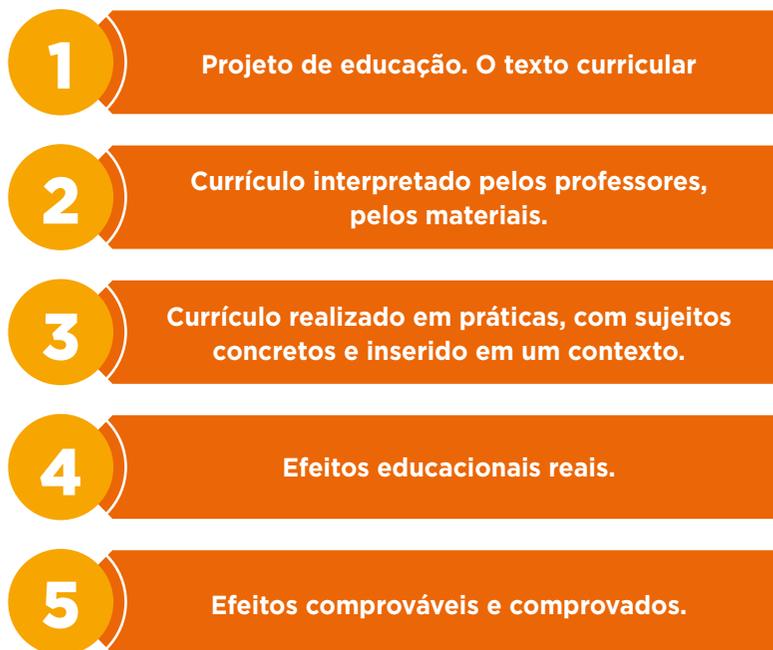
Entender o currículo num sistema educativo requer prestar atenção às práticas políticas e administrativas que se expressam em seu desenvolvimento, às condições estruturais, organizativas, materiais, dotação de professorado, à bagagem de ideias e significado que lhe dão forma e que o modelam em sucessivos passos de transformação.

Essa argumentação de Sacristán (2000) mostra o currículo como um processo social contextualizado, experienciado no cotidiano de forma a possibilitar explicações sobre as mudanças, ou não, ocorridas no contexto escolar. Veja o esquema explicativo:



O CURRÍCULO COMO PROCESSO

Figura 2: Esquema de currículo como processo e praxis



Fonte: Sacristán (2013, p. 26)

No esquema de currículo como processo e praxis, acima organizado em tarjetas na vertical e em ordem crescente, revela nos cinco itens: Projeto de educação. O texto curricular; Currículo interpretado pelos professores, pelos materiais; Currículo realizado em práticas, com sujeitos concretos e inserido em um contexto; Efeitos educacionais reais; Efeitos comprováveis e comprovados, a proposição de um currículo que se diferencia de um plano curricular proposto, pois passa a ser interpretado e adotado pelos professores, o que também ocorre com os materiais curriculares, tais como: textos, documentos, guias entre outros, autênticos tradutores

DO CURRÍCULO COMO PROJETO E TEXTO EXPRESSO POR PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONCRETAS DESENVOLVIDAS em contextos reais e com sujeitos concretos.

Logo, o currículo não pode ser entendido como algo estático, pronto e acabado, apenas a ser seguido. Pelo contrário, ele é dinâmico, contínuo e inacabado; construído no e pelo contexto social. Nessa direção, para além do campo das prescrições, o currículo está no vivido, no experimentado, formando uma trama de orientações/traduições/ressignificações que constituem a prática curricular (MESQUITA, 2017).

Em consequência, o estudo das diversas áreas do conhecimento e componentes curriculares/ disciplinas constantes no currículo escolar – idiomas estrangeiros, Matemáticas, Filosofia, Artes, Língua Portuguesa, Língua Brasileira de Sinais, Ciências, Geografia, História, Robótica, Literatura,... – é a estratégia que permitirá aos estudantes aprenderem a conhecer o mundo e a se capacitarem para integrarem-se ao mercado de trabalho, ao meio cultural, político e social.

Antes de seguir com a leitura do tópico 2, realize a **Atividade 1**.

2. CURRÍCULO E INCLUSÃO

Podemos admitir, com base em Santomé (2011), que o século XX se constituiu no século do reconhecimento dos Direitos Humanos e dos Direitos dos Povos. A educação teve seus ganhos nas lutas e conquistas sociais nesse século e no desenrolar do século XXI. Propostas educacionais como a de *coeducação*, de *Educação para a Infância*, de *escola antirracista* e de *escola inclusiva* obtiveram avanços inegáveis.

Não podemos deixar de reconhecê-los, nem podemos sucumbir a discursos pseudoprogressistas ou claramente conservadores quando argumentam que não ocorreram avanços ou que nada deu certo, como é dito no caso brasileiro em relação à inclusão escolar de pessoas com deficiência. É



preciso reconhecer os avanços obtidos, desde as menores ações que conseguimos implantar em nossas práticas àquelas de maior projeção em nível local, nacional e internacional.

Um desses avanços está em termos uma legislação de garantia de direitos a essas pessoas em diferentes âmbitos sociais, tal como a mais recente Lei Brasileira de Inclusão – Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”. Outro avanço que podemos afirmar está no fato de termos uma primeira geração de jovens que, em geral, sabe relacionar-se com pessoas com alguma deficiência, pois estudam, convivem, desenvolvem trabalhos escolares em conjunto, percebem nelas capacidades, talentos, potencialidades comuns e/ou singulares.

Nas palavras de Santomé (2011, p. 209) aqui traduzidas literalmente: “Ser conscientes desse tipo de informações serve para aumentar a pressão e incutir esperança nas lutas sociais para corrigir os déficits do momento presente no exercício dos Direitos Humanos”.

Portanto, continuar a pensar um currículo escolar que atenda a diversidade humana, mais especificamente, àqueles e àquelas que estão em condição de deficiência por razões físicas, sensoriais e intelectuais deve estar na ordem do dia do cotidiano escolar, a fim de protagonizarem a educação como um direito humano e legal, oferecida em escolas inclusivas em todos os níveis e modalidades de ensino, assegurando a qualidade do ensino e o “aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem” (Art. 27 da Lei 13.146/2015.)

A qualidade a que se refere o texto da Lei implica, também, no recebimento de Atendimento Educacional Especializado - AEE, entre outros serviços, e a garantia de acesso pleno ao currículo escolar de maneira equitativa, tal como podemos ler no artigo 28, item III da Lei Brasileira de inclusão:



III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia. (grifo nosso)

Pois bem, promover o acesso ao **“currículo em condições de igualdade”** implica em conhecer sobre o ensino que se faz, para que se faz e como se faz, além de compreender que a “igualdade real e efetiva tem que oferecer oportunidades adequadas e diferenciadas para que cada estudante, sejam quais forem os seus pontos de partida, suas necessidades e circunstâncias, possa alcançar as aprendizagens escolares essenciais e não somente os mínimos” (MUÑOZ, 2005, p. 17).

Para um currículo escolar ser considerado inclusivo, precisa levar em consideração a diversidade e flexibilidade para ajustes, sem perda de conteúdo. Nesse sentido, o currículo deve ter como objetivo primeiro a redução de barreiras atitudinais e conceituais, além de se pautar em uma resignificação do processo de aprendizagem na sua relação com o desenvolvimento humano. (OLIVEIRA & MACHADO *apud* GLAT, 2007).

A diversidade de formas de aprender dos alunos é considerada um princípio que leva à organização da escola no favorecimento do trabalho pedagógico colaborativo que, por sua vez, pode instigar você professor(a) a criar estratégias e situações diversificadas, criativas e estimulantes para promover a aprendizagem de todos os alunos, independentemente das necessidades educacionais específicas que apresentem em razão de sua condição humana.

Faz-se pertinente, portanto, indagarmos:

- Como estamos pensando a escola que temos?
- Quais práticas são favorecedoras de exclusão e de inclusão?



- Quais práticas ignoram a cultura, o jeito de ser dos alunos e professores?
- Quando estamos favorecendo a reprodução dos discursos dominantes de natureza racista, classista, conformista, sexista, homofóbico?
- Quais materiais curriculares e recursos educativos, em geral, têm contribuído para mascarar ou silenciar a realidade?
- Temos dado voz e considerado esse grupo social em sala de aula?

Ser consciente dessas questões poderá nos ajudar a dar mais sentido e significado a presença das diferenças mais significativas na escola e em nossa sala de aula, refletindo na construção de um currículo escolar que tradicionalmente tem deixado na invisibilidade o “outro”, considerado fora dos padrões de normalidade instituídos socialmente.

Daí, podemos recriar um novo currículo que atenda a TODOS os alunos a partir da reflexão sobre o que ensinamos e como ensinamos e, assim, possamos contribuir com a formação de seres humanos mais éticos, justos “[...] que terão de reverter uma situação que não conseguimos resolver inteiramente: mudar o mundo e torná-lo mais humano” (MANTOAN, 2015).

Eis aí a importância do currículo escolar inclusivo! Dar clareza sobre como podemos melhorar as condições da escola, as práticas de ensino, a adquirir novos saberes, a olharmos e valorizarmos a diversidade e a diferença de nossos alunos, a encontrar outras maneiras de resolver problemas e de avaliar a aprendizagem, a buscar outras formas de ensinar, de modo que nela se possam, formar gerações mais preparadas para viver a vida na sua plenitude, livremente, sem preconceitos, sem barreiras

Antes de seguir para a próxima aula, pense na instituição de ensino na qual trabalha e realize a **atividade 2**.



ATIVIDADE INTEGRADA

▶ ATIVIDADE 1

Professor(a), assista ao vídeo Currículo, disponível em: <https://youtu.be/rZDrmo1NFx4>, e depois elabore um quadro sintetizando tais conceitos e as características que compõem cada teoria.

ATIVIDADE 2

Pense na instituição de ensino na qual trabalha e responda as questões já feitas por Glat e Oliveira (2004), aqui ajustadas e propostas no quadro abaixo:

QUESTÕES	RESPOSTA
a) Que aspectos do currículo de sua unidade de ensino, em seu parecer, levam à exclusão?	
b) O currículo é flexível o suficiente para permitir ajustamentos e adaptações apropriadas? Em quais aspectos?	
c) Ele aliena certos grupos sociais e culturais? De que forma?	
d) Ele permite progressão e aprovação para todos os alunos? De que forma?	
e) Que abordagem de ensino e aprendizagem fundamenta o currículo da sua unidade de ensino?	
f) A abordagem de ensino e aprendizagem contribui para a efetivação de uma educação inclusiva? Em quais pontos?	
g) Que tipo de formação se faz necessária para estimular e possibilitar os docentes a imprimirem práticas inclusivas em seu cotidiano?	

LEITURAS COMPLEMENTARES

- ▶ MESQUITA, Amélia Maria Araújo. Currículo e inclusão: reflexões sobre os conteúdos de escolarização para alunos com deficiência. *In: Inclusão Social*, Brasília, DF, v.11 n.1, p.67-80, jul./dez. 2017 (disponível na Plataforma).

AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM

▶ NA ATIVIDADE 1

Espera-se que o cursista amplie o conhecimento sobre conceitos de currículo e as teorias que o fundamentam.

▶ NA ATIVIDADE 2

Espera-se que você professor(a) reflita sobre os conteúdos de escolarização para alunos com deficiência da instituição na qual trabalha, com vistas a melhor conhecer o currículo e sugerir mudanças que promovam a inclusão.

REFERÊNCIAS

▶ BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 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/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.html. Acesso em: 29/12/2019. Hora: 23:54

CORREIA, Luís de Miranda. Educação Inclusiva ou educação apropriada. In, Rodrigues, Davi. (Org.) **Educação e diferença: valores e práticas para uma educação inclusiva**. Porto: Porto Editora, 2001. p. 125-142.

_____. Educação Especial e Inclusão: do radicalismo às boas práticas educativas. **Revista de Educação e Reabilitação**, 13 (IV), 65-82, 2007.

GLAT, Rosana. OLIVEIRA Eloiza da Silva Gomes de. **Adaptação Curricular** (2007). Disponível em: <https://docplayer.com.br/16563956-1-1-adaptacao-curricular.html> Acesso: 10/01/2020.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1995.

MCLAREN, P. **Multiculturalismo crítico**. Rio de Janeiro: Cortez Editora, 1998.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 1ª reimpressão. São paulo: Summus, 2015.

MESQUITA, Amélia Maria Araújo. Currículo e inclusão: reflexões sobre os conteúdos de escolarização para alunos com deficiência. In: **Inclusão Social**, Brasília, DF, v.11 n.1, p.67-80

MUÑOZ, J. M. valores institucionales de la escuela pública: ideales que hay que precisar y políticas a realizar. In: MUÑOZ, J. M. *et al.* **Sistema educativo y democracia: alternativas para un sistema escolar democrático**. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2005. p. 9-36.

SACRISTÁN, G. José. O que significa o currículo? In: SACRISTÁN, G. José. (Org.) **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Trad. Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013. p.16-35

_____. **O Currículo**: uma reflexão sobre a prática. Trad. Ernani F. da F. Rosa. 1ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **La justicia curricular**: el caballo de Troya de La cultura escolar. Madrid: Ediciones Morata, S.L, 2011.



AULA 4

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- Descrever princípios de flexibilização e adequação curricular na perspectiva de práticas pedagógicas inclusivas.

Especialização em
Educação Inclusiva

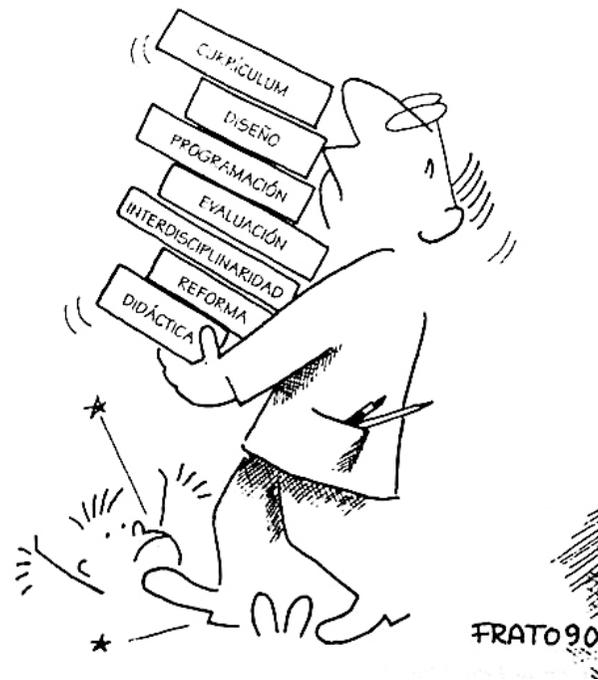
FLEXIBILIZAÇÃO E ADEQUAÇÃO CURRICULAR



CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS

- Caro professor(a), iniciamos a aula 04, na qual você é instigado a refletir sobre quando e como promover flexibilização, ajustes, adaptações e/ou adequações curriculares para atender particularidades de alunos público-alvo da Educação Especial que a escola ainda não tem como dar conta, atendendo, exclusivamente, ao princípio da heterogeneidade.

Figura 1: Charge de Francesco Tonucci (1990) em preto e branco, onde se vê a figura de um homem de perfil usando óculos e, por cima da roupa, um jaleco. No bolso, duas canetas. Ele carrega uma pilha de livros e pisa uma criança que está deitada no chão de braços abertos e estendidos para cima. Os livros trazem os títulos em espanhol, na seguinte ordem, de baixo para cima: Didáctica, Reforma, Interdisciplinarietà, Evaluación, Programación, Diseño, Currículum.



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/556335360203544721/> Acesso em 22/02/2020. Hora: 18h.

Você tem o conhecimento das prerrogativas legais que amparam estudantes em condição de deficiência, transtornos e altas habilidades/superdotação, em todos os níveis e modalidades de ensino e na educação profissional técnica e tecnológica. Tais alunos, preferencialmente, devem estar matriculados em espaços escolares comuns, de forma a receberem educação de qualidade em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas. Também já deve ter escutado sobre a necessidade de flexibilização do currículo e adaptações curriculares para que, ao tratar o aluno com igualdade, não se deixe de diferenciar, quando necessário, as metodologias, estratégias, materiais e instrumentos didáticos com vista ao alcance dos objetivos traçados.

No campo educacional segundo Paganelli (2017, s.p)

[...] flexibilizar significa garantir o direito à diferença no currículo. Implica a busca pela coesão da base curricular comum com a realidade dos estudantes, suas características sociais, culturais e individuais – incorporando também os diferentes modos de aprender e as múltiplas inteligências presentes em sala de aula. De modo que todos se reconheçam no currículo e sejam protagonistas do próprio processo educacional.

Na perspectiva de Paganelli (2017), a flexibilização é ampla e atende aos preceitos do princípio da heterogeneidade. Dizendo de outra forma, atende aos preceitos de uma educação para todos, não para alguns considerados como “alunos diferentes”.

Entendemos que para desenvolver um currículo que considere as condições reais do desenvolvimento dos alunos, independentemente de sua condição biológica e social, para que seja assim inclusivo, se faz necessária também a ampliação das definições de ensino e aprendizagem que tem sido assumidas pelos sistemas de ensino, e que tem como fundamento o princípio da homogeneidade.



A aprendizagem vista sob a ótica do paradigma educacional inclusivo se configura como algo que acontece quando os alunos estão ativamente envolvidos em compreender suas experiências educativas. O papel do professor é o de mediar a aquisição da aprendizagem, trabalhando sempre na zona de desenvolvimento proximal do aluno, ao invés de comportar-se como instrutor ou especialista na condição de deficiência do estudante, enfatizando seu caráter biológico e, não as suas capacidades.

O currículo inclusivo deve primar pela flexibilidade. Esta deve ter por fim uma planificação curricular, de forma a permitir aplicabilidade do desenho curricular. Também deve ser realizada em colaboração e em parceria com outros professores ou outros profissionais da educação, atendendo às necessidades e características individuais dos alunos e aos estilos de trabalho próprios de cada professor. As flexibilizações implicam em:

- a) Adequação/adaptação curricular
- b) Enriquecimento curricular
- c) Avaliação diferenciada

A adequação curricular pressupõe um conjunto de medidas educacionais definidas como ajustamentos e adaptações curriculares para atuação frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Por **ajustamentos curriculares**, entende-se o conjunto de ações educativas destinadas a levar o estudante a atingir os objetivos do currículo comum, já **adaptações curriculares** são entendidas como modificações, ajustes ou suplementos ao currículo que visam maximizar o potencial do estudante (ARANHA,2000). De qualquer estudante, não apenas daqueles definidos como público da Educação Especial.

Com os ajustamentos, espera-se que os alunos aprendam os conteúdos curriculares e participem de processos avaliativos como os demais colegas da turma, sendo levado em consideração a ampliação do tempo, a alteração na ordem dos conteúdos, a mudança de



ambiente e o uso de tecnologias para a realização das tarefas, quando for necessário. Para tanto, é preciso avaliar primeiro o que o aluno consegue fazer sozinho ou com ajuda para então, se necessário, trabalhar outras questões (comportamento, adaptação à rotina escolar etc.) a fim de chegar aos conteúdos. Isso equivale a algo que você professor (a) está habituado a fazer no início de cada período letivo, como as chamadas “sondagens” sobre os conhecimentos que os estudantes têm consolidado.

As **adaptações curriculares**, segundo González (2002, p. 162):

[...] relacionam-se com afirmações conceituais que fundamentam a necessidade de um currículo comum, geral, como resposta curricular à diversidade e respeito às diferenças individuais. Essas adaptações podem ser consideradas como a resposta adequada ao conceito de necessidades educativas especiais e ao reconhecimento, numa sociedade democrática, dos princípios de igualdade e diversidade. Se ponto de partida [...] encontra-se num único âmbito curricular: o currículo comum a todos os alunos. Currículo no qual a intervenção educativa deixa de estar centrada nas diferenças para se radicar na capacidade de aprendizagem do aluno integrado a partir de suas características individuais, bem como na capacidade das instituições educativas para responder às necessidades dos alunos.

Elas, portanto, podem alterar os tópicos e os conteúdos a serem ministrados, porém não esvaziá-los de sentidos; as sequências didáticas, as formas de comunicação entre outros.

Tanto o **ajustamento** quanto as **adaptações curriculares** não devem somente dizer respeito à planificação das unidades das tarefas (objetivos, conteúdos, estratégias, produção de materiais didáticos e avaliação), mas devem também considerar um conjunto de técnicas de ensino, como por exemplo, a colaboração e todos os métodos que priorizam os estilos de aprendizagem dos alunos e as tecnologias da informação e da comunicação.



Veja, professor(a), a síntese de propostas curriculares inclusivas (CORREIA et al., 2013, p. 113-115), oferecidas em escolas inglesas, para atender a classes com alunos em condição de deficiência, cujas diferenças mais significativas requerem algum tipo de adaptação curricular. Advogamos que, com os ajustes à realidade vivida em nossas instituições de ensino, elas podem nortear a elaboração de possíveis ajustes em currículos de nossas escolas:

a) Currículo regular com ou sem apoio

- salas de aula com alunos com baixa visão, ensurdecidos, com problemas motores sem lesão cerebral, com problemas de aprendizagem, entre outros.
- elaborado para todos os alunos, independentemente do seu nível socioeconômico e cultural, da sua região de origem e das suas condições físicas, intelectuais e emocionais;
- coerente, aberto, flexível; propor tratamento adequado, completo e minucioso dos objetivos, dos conteúdos e demais componentes do currículo; possibilitar diferentes alternativas didáticas e metodológicas para o desenvolvimento de atividades de ensino e aprendizagem e de avaliação, em especial para aqueles conteúdos que tem trazido, tradicionalmente, mais dificuldades aos alunos; vir acompanhado de documentos anexos que indiquem características fundamentais das várias deficiências e demais e quais abordagens educativas mais apropriadas.

b) Currículo regular com algumas modificações

- alunos com NEE realizam o mesmo trabalho que os seus pares, mas com objetivos mais apropriados à sua condição e processo de aprendizagem. Primam pela observância dos objetivos gerais da educação para o ano escolar em que a criança, jovem ou adulto esteja matriculado;



- atividades ou apoios suplementares podem ser necessários para atender a aspectos específicos de alguma necessidade educacional especial, no entanto devem ser organizados e geridos sem desconfigurar o currículo regular;
- professor(a) de Educação Especial deve ser acionado apenas quando o professor de sala de aula comum não conseguir mais elaborar intervenções que levem ao sucesso escolar do aluno com deficiência e/ou que esteja experimentando problemas de ordem acadêmica, emocional ou social;
- professor(a) regular e professor(a) de Educação Especial devem trabalhar em colaboração na primeira intervenção a ser realizada. O sucesso do aluno com deficiência dependerá em grande parte dessa colaboração, que deverá ter por objetivo a “identificação de áreas de intervenção específicas com o intuito de se introduzirem ajustamentos, adaptações ou modificações curriculares apropriadas” (Op Cit., 2013, p. 114). A regularidade dos encontros entre os dois professores (as) faz com que fiquem inteirados do progresso dos alunos e a possibilidade de realização de alguma modificação pertinente ao programa individualizado ou ao currículo ou, ainda, a organização de atividades.

c) Currículo regular com reduções significativas

- mudanças substanciais ocorrem no currículo, concernentes ao conjunto das disciplinas do currículo ou as disciplinas específicas organizando-se em torno de “aptidões básicas” de leitura, escrita, cálculo.
- à medida que o aluno vence as dificuldades das disciplinas base, as outras disciplinas devem ser paulatinamente reintroduzidas. Para decidir sobre as atividades a serem desempenhadas pelo aluno, o professor deverá considerar o fator tempo e se perguntar: “onde é que o aluno aproveita mais em termos de desenvolvimento e aprendizagem?”
- necessidade de organizar espaços e tempo para reuniões de acompanhamento, criação e gerência de ambientes, apoios complementares educativos específicos uma vez que se estará lidando com alunos cujas aprendizagens se processam de forma lenta e insegura.



d) Currículo especial com acréscimos

- O currículo está centrado no programa de intervenção individual designado por Programa Educativo Individualizado – PEI que tem como objetivo inserir o aluno nas áreas académicas essenciais. Deve ser oferecido um gama de atividades e equilíbrio nos conteúdos ministrados e aprendidos igualmente por seus pares, mas também tudo o que responda às suas necessidades específicas, de forma a proporcionar-lhe autoestima, autonomia pessoal e social, preparação para uma atividade remunerada, participação na vida social e usufruto de bens e serviços ofertados pela comunidade.
- considerando os recursos disponíveis, as atividades são orientadas com a colaboração de outros profissionais como: professor de Educação Especial, terapeutas ocupacionais, psicólogos, psicopedagogos entre outros que porventura forem necessários.

e) Currículo especial

- Há diversos modelos de currículo especial. Há aqueles que dão ênfase ao desenvolvimento das capacidades mínimas, ou seja: autonomia, socialização e comunicação oral; outros que assumem a forma de programas intensivos, baseados no behaviorismo, aplicados em instituições especializadas, com elevado controle do comportamento; há outro grupo de currículo especial que se baseiam em padrões e estágios de desenvolvimento normal.
- As propostas curriculares desenvolvimentistas partem das realizações mais simples para as mais complexas, a nível das competências motoras, sensoriais, sociais e cognitivas. Uma das mais significativas têm Vidal e Ponce (1990) como protagonistas. Eles organizam as aprendizagens humanas em duas categorias: a) aprendizagem básica universal ou funções superiores humanas – psicomotora, perceptiva, afetivo-emocional e lógica;
- b) As aprendizagens básicas culturais ou aquisição de técnicas da nossa cultura – leitura, escrita, cálculo, raciocínio... etc-; As aprendizagens básicas universais e culturais.



a) Adaptações curriculares

Quanto às **adaptações e/ou adequações curriculares**, é importante frisar, considerando os documentos oficiais brasileiros, que há questões que são de responsabilidade das instâncias político-administrativas, tal como a criação de condições físicas, ambientais e materiais para o aluno, a formação continuada dentro da própria escola para todos os envolvidos no processo educativo e a efetivação de ações que garantam o trabalho com os conteúdos de forma interdisciplinar e trans-setorial.

Para Sacristán e Gómez (1998), o conteúdo curricular engloba todas as finalidades que a escolaridade tem num determinado nível e as diferentes aprendizagens que os alunos/as obtêm da escolarização. Compreendem

[...] todas as aprendizagens que os alunos/as devem alcançar para progredir nas direções que marcam os fins da educação numa etapa de escolarização, em qualquer área ou fora delas, e para tal é necessário estimular comportamentos, adquirir valores, atitudes e habilidades de pensamento, além de conhecimentos. (SACRISTÁN; GOMÉZ, 1998, p. 150)

Como você professor(a) deve ter percebido, o conteúdo para esse autor está além de um tipo de conhecimento, extrapolando, portanto, os limites disciplinares. Portanto, cabe aqui destacarmos, também, a compreensão de Zabala (1998) sobre conteúdo. Para esse autor, o conteúdo é:

[...] tudo quanto se tem que aprender para alcançar determinados objetivos que não apenas abrangem as capacidades cognitivas, como também incluem as demais capacidades. [...]. Portanto, também serão conteúdos de aprendizagem todos aqueles que possibilitem o desenvolvimento de capacidades motoras, afetivas, de relação interpessoal e de inserção social. (ZABALA, 1998, p. 30)



Essa compreensão conceitual é bastante propositiva no contexto da inclusão escolar de alunos alvo da Educação Especial, você não acha? Pois bem, podemos considerar que sim, porém, na medida em que tal conceito supera a perspectiva de que conteúdos vinculam-se apenas aos campos das disciplinas, no exercício mecânico de apropriação de conteúdos factuais e conceituais (ZABALA, 1998).

Logo, não podemos deixar uma concepção extremista que centraliza o conteúdo num tipo de conhecimento acadêmico, para outra que fragiliza o valor do conhecimento (MESQUITA, 2015), em favor do que muitos pais e professores consideram ser o objetivo da inclusão escolar daqueles alunos - a “mera” socialização e a simplificação dos conteúdos escolares. O que pode fragilizar e causar um “esvaziamento de sentidos” do trabalho desenvolvido pelo(a) professor(a) da sala de aula comum em relação, mais especificamente, aos alunos com deficiência, transtornos ou altas habilidades/superdotação.

Mas de que forma fazer adaptações ao currículo escolar, a fim de atender aos alunos alvo da Educação Especial sem provocar a fragmentação do conhecimento e sem produzir uma prática cotidiana marcada por ações com pouca ou nenhuma intencionalidade pedagógica?

Currículos inclusivos trazem novas demandas e necessária implicação de todos os que compõem a instituição de ensino. As características e necessidades dos alunos passam a determiná-lo, flexibilizando-se o trabalho em grupo e apresentando os conteúdos de forma o mais concreta e significativa possível para estimular a participação ativa dos alunos.

Partindo dessa premissa, as adequações e ou adaptações curriculares devem considerar o ensino colaborativo (entre professor titular/professor auxiliar/alunos), a tutoria entre os pares (grupos produtivos - considerando os níveis de aprendizagem e empatia entre os alunos); e o uso de novas tecnologias e recursos de acessibilidade, os quais têm constituído algumas das práticas emergentes, refletidas nas pesquisas mais recentes (BERSCH, 2017; DELIBERATO,



2018), cuja aplicação é evidente em contextos que buscam ser inclusivos. Entenda-se por recursos de acessibilidade na educação

[...] aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços (ART. 2º - PARÁGRAFO ÚNICO - RESOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009)

A efetivação desses entre outros serviços requer formação continuada sistematizada e regular para aprimorar competências e habilidades já desenvolvidas e para aquisição de outras, visando dar suporte à aprendizagem de todos os alunos e desenraizar-se das práticas pedagógicas tradicionais com seus currículos rígidos e repletos em conteúdos descontextualizados da vida real, que são os que mais causam segregação e exclusão. Veja você, professor(a), a riqueza de conhecimentos que temos a oportunidade de acrescentar aos que já temos, como possibilidade de renovação de nossa prática pedagógica!

Não podemos deixar de anunciar os serviços de apoio a nível acadêmico, psicológico, social, terapêutico ou médico que alunos com necessidades especiais decorrentes de deficiências, transtornos e síndromes, podem necessitar para maximizar seu potencial de aprendizagem, tais como: transporte, tecnologias assistivas, terapia da fala, fisioterapia, terapia ocupacional, estimulação essencial, recreação e terapia recreativa, psicologia, audiologia, reabilitação visual, aconselhamento, identificação e avaliação precoce, atendimento educacional especializado dentro da escola e/ou em espaços de instituições especializadas.

Esses e outros serviços devem somar-se ao trabalho desenvolvido em sala de aula a fim de munir o aluno com competências que possam contribuir com a sua inserção futura na sociedade de forma atuante e responsiva.



Dentre os serviços de apoio anunciados, está o Atendimento Educacional Especializado ofertado nas escolas, cuja função é a de “complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem” (ART. 2º - RESOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009).

Este serviço, em especial, não pode passar despercebido no currículo escolar numa perspectiva inclusiva, uma vez que está mais ligado às práticas escolares. Em sua aplicação nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), deve estar clara também a função dos professores, que segundo a resolução citada, confere a elaboração e a execução do plano de AEE em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais já citados nessa unidade. Suas atribuições, de acordo com o Art. 13, da mesma resolução, são:

- I - identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
- II - elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- III - organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- IV - acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- V - estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- VI - orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;



VII - ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;

VIII - estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

É preciso lembrar que toda ordem de exclusão, restrição e distinção causada por alguma ação como negligência ou omissão, suspensão, procrastinação ou cancelamento de matrícula, comprovadamente entendida como prejudicial ao exercício dos direitos constitucionais, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas aos alunos a que se refere a resolução citada, infere em judicialização nos termos da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015:

Art. 7º É dever de todos comunicar à autoridade competente qualquer forma de ameaça ou de violação aos direitos da pessoa com deficiência.

Parágrafo único. Se, no exercício de suas funções, os juízes e os tribunais tiverem conhecimento de fatos que caracterizem as violações previstas nesta Lei, devem remeter peças ao Ministério Público para as providências cabíveis.

Art. 98, - constitui crime punível com reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos e multa: I recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, em razão de sua deficiência.

Parágrafo 1º - Se o crime for praticado contra pessoa com deficiência, menor de 18 (dezoito) anos, a pena é agravada em 1/3 (um terço).

Tais prerrogativas se remetem não apenas aos professores do AEE, mas a todos aqueles envolvidos no processo educativo e nos demais serviços e apoios especializados.



Mas atenção, reforçamos que toda e qualquer adaptação e/ou adequação curricular a ser implementada deverá sempre partir do currículo comum da escola regular e das necessidades específicas dos alunos, realizando-as em seguida e agregando serviços de Educação Especial que se revelem necessários.

Seguindo as orientações de Correia et al. (2013, p. 110), as adaptações curriculares se concretizam em três níveis, a saber:

NÍVEIS DE CONCRETIZAÇÃO DAS ADAPTAÇÕES CURRICULARES		
I NÍVEL Escola	<ul style="list-style-type: none"> - Conselho Pedagógico. - Componente curricular do Projeto. - Grupos disciplinares por Ano de escolaridade. - Planificação em nível das disciplinas (Ano) 	<ul style="list-style-type: none"> - Análise das características, necessidades e possibilidades da região. - Recursos humanos, físicos, financeiros e didáticos da escola. - Expectativas, interesses e motivações de pais e alunos. - Grupos específicos de alunos (NEE, dificuldades de aprendizagem, estrangeiros...)
II NÍVEL Turma	<ul style="list-style-type: none"> - Conselho de turma. - Professor de cada disciplina. 	<ul style="list-style-type: none"> - Características socioeconômicas e culturais dos alunos da turma. - Motivações e interesses específicos dos alunos. - Percorso escolar da turma; - Alunos com NEE.



III NÍVEL Aluno	<ul style="list-style-type: none"> - Planificação da disciplina. - Adaptações curriculares individualizadas. - Apoio especializado. - Recursos específicos. - Situações educativas específicas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Relatórios médicos e/ou psicopedagógicos. - Percurso escolar do aluno. - Registos/relatórios de anos anteriores. - Avaliação de diagnóstico pelo professor da disciplina. - Incidência dos problemas nas aprendizagens escolares. - Avaliação especializada.
----------------------------------	--	---

a.1) Adaptações curriculares de grande e pequeno porte

Denomina-se por **Adaptações Curriculares de Grande Porte** aquelas de competência e atribuição das instâncias político-administrativas superiores, uma vez que exigem modificações que envolvem ações de natureza política, administrativa, financeira, burocrática, etc. (ARANHA, 1999).

De acordo com Aranha (1999), há diferentes categorias de Adaptações Curriculares de Grande Porte definidas pelos elementos curriculares nos quais se inserem, a saber: adaptações de acesso ao currículo; adaptação de objetivos; adaptação de conteúdos; adaptação do método de ensino e da organização didática; adaptação de sistema de avaliação e adaptação de temporalidade.

As **adaptações curriculares de pequeno porte** dizem respeito a modificações de competência e responsabilidade específica do professor, não exigindo autorização nem dependendo de ação de qualquer outra instância superior, nas áreas política, administrativa, e/ou técnica. (ARANHA, 1999)



Para atender ao conjunto de necessidades educacionais específicas dos alunos, podem ocorrer adaptações curriculares de grande e/ou de pequeno porte no âmbito de três níveis do planejamento educacional, a saber: no **Plano Municipal de Educação** e no **Projeto Pedagógico**, tanto do Município como da Unidade Escolar; no **Plano de Ensino** e no âmbito da **Programação Individual de Ensino**, ambos elaborados pelos professores. Com a atividade 01, você poderá conhecer tarefas concernentes a cada um desses níveis.

Haverá casos que exigem apenas adaptações de pequeno porte. Nesse tipo de adaptações, cabe ao professor(a) de sala de aula comum desenvolver e implementar ajustes para garantir que o aluno que apresenta necessidades educacionais especiais em decorrência de deficiência, transtornos, altas habilidades/superdotação, além de outras condição que requeira atenção mais individualizada, tenham acesso a todas as instâncias do currículo escolar, nos seguintes quesitos:

- criar condições físicas, ambientais e materiais para a participação do aluno com necessidades especiais na sala de aula;
- favorecer os melhores níveis de comunicação e de interação do aluno com as pessoas com os quais convive na comunidade escolar;
- favorecer a participação do aluno nas atividades escolares;
- atuar para a aquisição dos equipamentos e recursos materiais específicos necessários;
- adaptar materiais de uso comum em sala de aula;
- adotar sistemas alternativos de comunicação, para os alunos impedidos de comunicação oral, tanto no processo de ensino e aprendizagem como no processo de avaliação;
- favorecer a eliminação de sentimentos de inferioridade, de menos valia, ou de fracasso. (ARANHA, 2000, p. 10-11)



Além dessas adaptações gerais de pequeno porte de acesso ao currículo escolar, é possível citar exemplos de adaptações mais específicas (SILVA, 2014, 2017, 2019; MARTIN e BUENO, 2003; SMITH, 2008; DELIBERATO, 2014; PEREIRA e NUNES, 2014; BRZOZOWSKI e CAPONI, 2009), considerando a condição biológica do aluno, as quais você professor(a) também deverá atentar:

ADAPTAÇÕES DE PEQUENO PORTE ESPECÍFICAS



Alunos surdos e ensurdecidos

- Posicionar o aluno na sala de aula de forma a facilitar a leitura lábio-facial do professor e de seus colegas.
- Manter boa iluminação do ambiente para facilitar a percepção visual.
- Utilizar a escrita e outros materiais visuais para favorecer a apreensão das informações abordadas verbalmente.
- Utilizar os recursos e materiais adaptados disponíveis: treinador de fala, tablado, softwares educativos, solicitar que o aluno use a prótese auditiva, o Sistema FM.
- Utilizar textos escritos complementados com elementos que favoreçam sua compreensão: linguagem gestual, língua de sinais.
- Realçar palavras mais importantes em frases verbais e escritas.



Alunos cegos e com baixa visão

- Sugerir que o aluno se posicione na sala de aula em local que permita uma boa escuta do que o professor diz.
- Dispor o mobiliário da sala de forma a facilitar a locomoção e o deslocamento do aluno, e evitar acidentes, quando este precisar obter materiais ou informações do professor.
- Dar explicações verbais sobre todo o material abordado em sala de aula de maneira visual.
- Ler, por exemplo, o conteúdo que escreve na lousa, em slides.
- Oferecer suporte físico, verbal e instrucional para a locomoção do aluno, no que se refere à orientação espacial e à mobilidade.
- Utilizar os recursos e materiais adaptados disponíveis: pranchas, presilhas para evitar o deslizamento do papel na carteira, lupa, material didático de tipo ampliado, livro falado, equipamento de informática, materiais desportivos como bola de guizo, entre outros.
- Estimular o uso de softwares educativos em tipos ampliados, livro falado, computador com sintetizador de voz e periféricos adaptados entre outros recursos tecnológicos.
- Avaliar a funcionalidade da visão para saber quanto o aluno enxerga.
- Ampliar textos e tarefas considerando a capacidade visual do aluno.
- Orientar o uso pelo aluno do lápis 3B ou 6B, caderno com pauta reforçada e dupla, régua com contraste, caneta porosa preta e de cores contrastantes, entre outros materiais que favoreçam a percepção visual.
- Considerar o contraste de cores, tamanho e texturas na produção de recursos didáticos que deverão ser elaborados segundo os princípios do desenho universal.





**Alunos com
deficiência física
usuários ou não,
de cadeira de
rodas**

- Posicionar o aluno de forma a facilitar-lhe o deslocamento na sala de aula, especialmente no caso daqueles que utilizam cadeiras de rodas, bengalas, andadores.
- Em caso de apresentar dificuldade motora nos membros superiores: utilizar recursos ou equipamentos que favoreçam a realização das atividades propostas em sala de aula, tais como: pranchas para escrita, presilhas para fixar o papel na carteira, suporte para lápis (favorecendo a preensão), presilha de braço, cobertura de teclado, entre outros.



**Alunos com
deficiência
intelectual**

- Posicionar o aluno de forma que possa obter a atenção do professor.
- Estimular o desenvolvimento de habilidades de comunicação interpessoal.
- Encorajar a ocorrência de interações e o estabelecimento de relações com o ambiente físico e de relações sociais estáveis.
- Identificar e oferecer o suporte de que o aluno necessita para frequentar, em segurança, os espaços comuns que constituem a comunidade escolar.
- Estimular o desenvolvimento de habilidades de autocuidado.
- Estimular a atenção do aluno para as atividades escolares.
- Estimular a construção de crescente autonomia do aluno, ensinando-o a pedir as informações de que necessita, a solicitar ajuda, enfim, a se comunicar com as demais pessoas de forma que estas sejam informadas de sua necessidade e do que esteja precisando.
- Oferecer um ambiente emocionalmente acolhedor para todos os alunos.
- Utilizar os recursos ou equipamentos disponíveis que favoreçam a comunicação dos que estiverem impedidos de falar: sistemas de símbolos (livro de signos, desenhos, elementos pictográficos, ideográficos e/ou outros, arbitrários, criados pelo próprio professor juntamente com o aluno, ou criado no ambiente familiar, etc.), auxílios físicos ou técnicos (tabuleiros de comunicação, pranchas de comunicação, sinalizadores mecânicos, tecnologia de informática).
- Utilizar textos escritos complementados por material em outras linguagens e sistemas de comunicação (desenhos, fala, vídeo, sinais entre outros.)





**Alunos com
Transtorno do
espectro autista
- TEA**

- Incentivar a autonomia para os afazeres do dia a dia na escola: pegar o material escolar, fechar a bolsa, amarrar o cadarço, pedir para ir ao banheiro, fazer a tarefa, guardar o material, entre outras.
- Estimular a oralidade, respeitando o limite e o ritmo do aluno, partindo de áreas de seu interesse por meio de roda de conversa, com a temática dos seus livros, revistas em quadrinhos e jogos favoritos, ao menos uma vez na semana.
- Permitir o uso de fones de ouvido àqueles alunos com maior sensibilidade aos sons.
- Utilizar linguagem objetiva, evitando metáforas.
- Usar de sistemas de comunicação, tais como: Sistema de Comunicação Alternativa para o letramento de pessoas com autismo - SCALA. O Sistema de Comunicação por Troca de Imagens - PECS.
- Utilizar aplicativos para aparelhos móveis (celulares ou tablets) Livox ou LetMeTalk.
- Propor atividades que estimulem a compreensão do que está sendo trabalhado em sala, utilizando recursos audiovisuais correspondente ao conteúdo.
- Emitir orientações claras e objetivas. Dar um comando por vez.
- Partir de atividades que estejam relacionadas com o interesse do aluno.
- Posicionar o aluno na sala de aula de maneira que fique na fileira da frente, com um dos lados da carteira encostado na parede e o outro lado com espaço suficiente para que o professor possa orientá-lo individualmente quando necessitar e ou o professor auxiliar sentar.
- Tentar manter, dentro do possível, um ambiente de sala de aula tranquilo, acolhedor, sem muito barulho.



**Alunos com altas habilidades/
superdotação**

- Explicitar e discutir sobre sentimentos de superioridade, de rejeição dos demais colegas e de isolamento, favorecendo a instalação de um clima mais favorável para a ocorrência de interações e o estabelecimento de relações sociais estáveis.
- Explicitar e discutir sobre sentimentos de mágoa e comportamentos de esquiva dos colegas, com o mesmo objetivo do item anterior;
- Estimular o envolvimento em atividades cooperativas.
- Estimular a persistência na tarefa.
- Estimular o desenvolvimento de pesquisas.
- Propor sempre algo novo e excitante que prenda sua atenção;
- Permitir que o aluno defina seus próprios limites, e respeite-os.



**Alunos com Transtorno do Déficit de Atenção/
Hiperatividade - TDAH**

Melhorar a concentração

- Mudar tom de voz de acordo com a necessidade, dando ênfase em momentos mais importantes do assunto.
- Envolver o aluno nas ações em sala de aula
- Posicionar o aluno em carteira bem próximo do professor.
- Começar a aula com alguma tarefa motivadora.
- Associar o assunto da aula a alguma situação do cotidiano ou de contexto que interessa ao aluno ou, ainda, que tenha uma aplicação prática.
- Utilizar-se de estímulos audiovisuais ou sensoriais, os quais têm grande poder de memorização.
- Ser mais emocional na transmissão da aula.
- Optar por menos cópia e menos texto.
- As provas devem ser enxutas, objetivas, curtas, sem pegadinhas.
- Jamais colocar o aluno em situação de constrangimento.



Você professor(a) poderá se deparar, também, com alunos que apresentam múltiplas deficiências, ou seja, que apresentam duas ou mais deficiências consideradas primárias, como exemplo: *deficiência intelectual e física; deficiência intelectual e baixa visão; deficiência física e cegueira, deficiência intelectual e surdez*, o que exigirá de você pensar de forma mais ampla sobre as adaptações necessárias.

Nesses casos, é preciso considerar tanto a condição intelectual, visual, física ou auditiva quanto às capacidades de cada aluno para, então, oferecer os meios, os materiais didáticos, as tecnologias assistivas compatíveis, com vistas ao desenvolvimento integral e a sua participação ativa no meio educacional e social. (BOATO, 2009).

Os alunos com combinações de três ou mais deficiências apresentam um maior grau de complexidade, tornando-se necessária uma avaliação e elaboração de programas educacionais individualizados, envolvendo uma equipe multidisciplinar com o objetivo de avaliar globalmente o aluno, determinando se os problemas detectados estão realmente presentes, a sua intensidade e a natureza, estabelecendo os tipos e as prioridades de atenção que lhes devem ser proporcionados.

Não havendo uma equipe multidisciplinar composta por, exemplo, por fonoaudiólogo, pedagogo, psicopedagogo, psicólogo ou fisioterapeuta, é aconselhável utilizar os recursos existentes na comunidade ou realizar apenas a avaliação educacional, buscando identificar as habilidades do aluno, o que consegue aprender melhor, sua motivação para a aprendizagem, suas potencialidades e dificuldades, sem a preocupação em rotulá-lo e classificá-lo, mas tão somente com o objetivo de melhor atendê-lo, levando em conta o seu desempenho.

Ao final, todos (alunos, professores, famílias, comunidade) se beneficiam com as adequações curriculares bem planejadas e bem executadas. Contudo, antes de seguir adiante, convidamos você professor(a) a realizar a atividade de número 02. Após essa etapa, na qual você pode



rever pontos do até então discutido neste módulo, atrelando teoria à realidade experienciada, trataremos do segundo item das **flexibilizações curriculares**:

b) Enriquecimento curricular - EC

O EC é protagonizado por atividades que objetivam garantir a todos os alunos aprendizagens enriquecedoras do currículo. São propostas a partir do reconhecimento das áreas de maior habilidade e interesse dos alunos para orientá-los em atividades de aprofundamento de conteúdos.

No Brasil, os programas de enriquecimento encontrados na literatura (RENZULLI & REIS, 1985, 1997; MOURAZ, VALE e MARTINS, 2012; LIMA e MOREIRA, s.d.), estão voltados a alunos com altas habilidades/superdotação, que também podem trazer diagnóstico associado de TDAH, dislexia, dislalia, discalculia, disortografia, disgrafia, Asperger.

Os programas são implantados com vistas ao desenvolvimento e aproveitamento dos múltiplos talentos presentes nesses alunos que é atípica, quando comparada aos outros alunos que apresentam alguma necessidade educacional especial decorrente, por exemplo, de uma deficiência sensorial. Assim, alargam-se os tempos de permanência dos alunos nas escolas, tentando garantir que estes sejam pedagogicamente ricos e complementares das aprendizagens associadas à aquisição de competências básicas.

As atividades de enriquecimento curricular visam o aprofundamento das habilidades e competências de forma autônoma, no contraturno das atividades curriculares, em todas as áreas do conhecimento, níveis e modalidades de ensino. De acordo com o Art. 7º da Resolução CNE/CEB nº 04, de 2 de outubro de 2009, as atividades de enriquecimento curricular são desenvolvidas “[...] no âmbito de escolas públicas de ensino regular em interface com os núcleos de atividades para altas habilidades/superdotação e com as instituições de ensino superior e institutos voltados ao desenvolvimento e promoção da pesquisa, das artes e dos esportes”.



É, portanto, realizado prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios.

Você professor(a) deve estar se perguntando: **Mas como fazer o enriquecimento curricular?**

Elencamos algumas indicações para nortear as ações que devem ser ajustadas conforme o nível de ensino em que o aluno se encontre:

1. Oferecer espaço para que o aluno possa se comunicar, demonstrar ou ensinar o que aprendeu/pesquisou; disponibilizar materiais para consulta nos diferentes espaços escolares - sala de aula, biblioteca, laboratório, sala de recursos multifuncionais entre outros;
2. Diferenciar o currículo comum por meio de compactação curricular e procedimentos manuais de modificação de conteúdo. Remoção de repetições de livros ou outros materiais didáticos; introdução de maior profundidade em material curricular regular; organização de grupos de enriquecimento - compostos por grupos de alunos que partilham interesses comuns e que se reúnem durante períodos de tempo especialmente designados para trabalhar com um adulto que compartilha seus interesses e que têm algum grau de conhecimento avançado e experiência na área;
3. Ajustar os níveis de aprendizagem necessária para que todos os alunos sejam desafiados; aumentar o número de experiências em profundidade de aprendizagem; introduzir vários tipos de enriquecimento em experiências curriculares regulares;
4. Planejar as atividades em conjunto com o aluno, definindo objetivos e metas a partir da sondagem dos interesses individuais deste. Estimular o estudante a participar de olimpíadas e concursos, programas e projetos da escola e de outros espaços da comunidade.



Joseph Renzulli (2014) orienta um modelo de enriquecimento para toda a escola, desenvolvido por meio de três tipos de atividades que você professor(a) pode saber mais a respeito ao ler o texto que será sugerido na atividade abaixo. Com a leitura, você notará que o modelo de enriquecimento curricular é marcado por atividades dinâmicas, incentivo à tomada de decisões pelo próprio aluno e favorecimento de sua autonomia, proporcionando experiências de aprendizagem enriquecidas e padrões de aprendizagem mais elevados para todos os alunos.

Para melhor e maior compreensão sobre enriquecimento curricular, propomos a você professor(a) a atividade de número 3.

Antes de encerrarmos a aula 04, tratemos do último ponto das flexibilizações:

c) Avaliação diferenciada

Não é redundante afirmar que qualquer modificação, ajuste, flexibilização ou adaptação realizada no percurso escolar em atendimento às necessidades específicas de alunos público alvo da Educação Especial tem sempre de estar atrelado ao seu processo individual de aprendizagem. O que se aplica, também, ao processo de avaliação que poderá ocorrer tanto nos instrumentos utilizados quanto na técnica aplicada.

Quando tratamos de avaliação, não nos referimos às práticas do sistema de ensino excludente baseada apenas em provas, testes, trabalhos, enfim em instrumentos avaliativos homogeneizantes. Nos referimos à avaliação contínua, formativa, livre, sistemática, personalizada e verificadora da aprendizagem, que considera todo o processo de ensino desde a elaboração dos objetivos, a ordenação dos conteúdos, a metodologia utilizada, as atividades e instrumentos propostos para o alcance das aprendizagens pelos alunos e que permite a qualquer professor(a) conhecer o resultado de suas ações didáticas e a intensidade de apoio que o aluno necessita para aprender com sentido e significado.



Em síntese, quando nos referimos à avaliação como um processo contínuo, formativo, livre, sistemático, personalizado e verificador da aprendizagem é porque ela:

- leva em consideração todo o processo de ensino;
- admite a utilização de diferentes técnicas e instrumentos de avaliação;
- é planejada considerando a individualidade, potencialidades e capacidades de cada aluno; e
- se desenvolve de forma rigorosa.

Conforme Aranha (2000, p. 22), as adaptações significativas na avaliação estão vinculadas

[...] nos objetivos e conteúdos que foram acrescentados no Plano de Ensino ou dele eliminados. Desse modo, influenciam os resultados que levam, ou não, à promoção do aluno e evitam a ‘cobrança’ de conteúdos e habilidades que possam estar além de suas atuais possibilidades de aprendizagem e aquisição.

Para que os alunos, público alvo da Educação Especial, sejam bem avaliados e participem com equidade dos momentos de avaliação, ainda tão vivenciados nos contextos de ensino, é recomendado para diferenciá-la a realização de adaptações significativas e ajustes considerando que, você professor(a):

- Estabeleça critérios para comparar os conhecimentos que o aluno já traz consigo com o que ele sabe dos objetivos estabelecidos, ou seja, quanto ele progrediu. Considere o que você deseja alcançar dentro dos objetivos gerais de cada programa de estudo ou disciplina
- Foque a avaliação em dois aspectos principais: **o aluno** - desempenho, estratégias de aprendizagem, nível de ajuda necessária e motivação para o trabalho escolar -, e o **contexto de aprendizagem** - Escola, Família, Comunidade, as formas de relacionamento de interação, comunicação e valores que são promovidos nelas.



Quanto aos ajustes possíveis nas técnicas e instrumentos de avaliação, sugere-se, a partir das indicações de Aranha (2000) e da Unidade de Educação Especial (PERU, 2020):

- Utilizar diferentes procedimentos de avaliação, adaptados aos diferentes estilos e possibilidades de expressão dos alunos;
- Possibilitar, aos alunos com sérios comprometimentos motores nos membros superiores e na fala, o uso de pranchas de comunicação, tabuleiros de comunicação, sinalizadores mecânicos, recursos de tecnologia assistiva ao invés de exigir a escrita com caneta ou lápis em papel;
- Oportunizar a expressão oral àqueles que fazem uso da fala, mas não enxergam ou a expressão sinalizada, por meio da língua de sinais, àqueles que não fazem uso da fala e tem dificuldade na escrita em língua portuguesa;
- Aplicar avaliações orais, escritas ou práticas elaboradas e adaptadas a partir das necessidades específicas de cada aluno;
- Elaborar provas com respostas abertas ou de múltipla escolha;
- Ressaltar problemas de escrita ou ortografia, mas como algo a melhorar, sem ser decisivo para o julgamento de um texto produzido por alunos surdos;
- Permitir o uso de técnicas orais (leitura labial - fala facial) e técnicas gestuais (alfabeto manual, linguagem de sinais, expressão de slogans) durante a avaliação de alunos surdos;
- Considerar, na avaliação e em todo o processo escolar de alunos surdos, que eles recebem informações, fundamentalmente, pela via visual e que nem todos os surdos são iguais, pois há variabilidade entre eles
- Gravar as questões da provas em língua de sinais e projetar no momento de sua aplicação;



- Na avaliação inicial ou diagnóstica de alunos com deficiência visual - cegueira e baixa visão, considerar a funcionalidade da visão, a capacidade cognitiva e as habilidades psicomotoras, o desempenho acadêmico (desenvolvimento conceitual, leitura em Braille e material impresso, habilidades de escuta, interação social e habilidades recreativas, assim como habilidades de autoindependência, habilidades diárias, orientação e mobilidade, habilidades comunitárias e vocacionais);
- Possibilitar aos alunos cegos o uso da escrita Braille, do computador com programa de sintetizador de voz e leitor de texto na execução de provas e trabalhos avaliativos;
- Criar blog educativo, fórum on line como meio de avaliação;
- Permitir o envio de produções escritas por email pelos alunos e/ou a entrega de trabalhos impressos para serem avaliados;
- Aumentar ou diminuir o tempo previsto para a realização das avaliações, considerando os objetivos a que se prestam e os conteúdos;
- Ajustar o tempo de escolarização para que o aluno adquira conhecimentos e habilidades alcançáveis, mas que dependem do ritmo próprio ou do desenvolvimento de um repertório anterior que seja indispensável para novas aprendizagens. Isso requer uma avaliação criteriosa do aluno e do contexto escolar e familiar, porque podem resultar em um prolongamento significativo do tempo de escolarização do aluno, ou seja, em sua retenção. Não caracteriza reprovação, mas parcelamento e sequenciação de objetivos e conteúdos. Uma decisão que não cabe apenas, aos professores(as), mas à toda a equipe escolar e instâncias superiores, constituindo-se como uma adaptação de grande porte.
- Considerar, na organização do tempo para a realização das avaliações e atividades, o fato de que se forem exclusivamente verbais tomarão mais tempo de alunos surdos e, se exclusivamente escritas tomarão mais tempo de alunos cegos que usam o sistema braille como meio de escrita. Atividades que requeiram mais abstração tomarão mais tempo, e também dependem de maior frequência de suporte para alunos com deficiência intelectual.



Tais procedimentos de adaptação significativas e ajustes à avaliação, ao mesmo tempo que diferencia os alunos público alvo da Educação Especial, os torna iguais porque reconhecem suas diferenças e provê os meios e instrumentos de que precisam para que a desigualdade não se reproduza.



ATIVIDADE INTEGRADA

▶ ATIVIDADE 1

Acesse o site <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/cartilha05.pdf>, que levará você à leitura de um dos livros da coletânea: *Projeto Escola Viva - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais - V.5*. Este trata das Adaptações Curriculares de Grande Porte. Ao término da leitura, preencha o quadro com exemplos de atividades concernentes aos três níveis de planejamento educacional, citados por Aranha (2000):

NÍVEIS DE PLANEJAMENTO	ATIVIDADES
Plano Municipal de Educação e Projeto Pedagógico	
Plano de Ensino	
Programação Individual de Ensino	

▶ ATIVIDADE 2 - ATRELANDO TEORIA À PRÁTICA

a) Caro professor(a), você conhece seus alunos com e sem deficiência? Quais habilidades que eles têm? Qual seu pontos/área de maior interesse? Nesta atividade, propomos a você um desafio. Preencha o formulário proposto por Renzulli pensando em um grupo de alunos, incluindo aquele(s) da Educação Especial. Depois faça um relato dos achados, indicando as pistas encontradas para melhor atender as especificidades de aprendizagem do grupo de alunos investigado a partir das habilidades demonstradas.

Aluno: _____
Turma: _____ Ano: _____

Objetivos de aprendizagem e pontos fortes dos alunos por área de conhecimento (Português, História, Geografia, Línguas etc)*.	Ferramentas e procedimentos de avaliação utilizados.	Opções de aceleração ou enriquecimento já propostos.

*Pode escolher sua área de atuação.

b) Considerando a realidade encontrada, aponte possíveis estratégias de atenção ao que considerar necessitar de mais intervenção para que o aluno possa atingir aos objetivos e competências previstas.



ATIVIDADE 3 - ESTUDO DIRIGIDO

Leia o texto: RENZULLI, Joseph. Modelo de enriquecimento para toda a escola: um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação. Tradução: Susana Graciela Pérez Barrera Pérez. Título original “The schoolwide enrichment model: a comprehensive plan for the development of talents and giftedness”. In: Revista Educação Especial | v. 27 | n. 50 |



p. 539- 562 set./dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/issue/view/832>. Acesso em 18.08.2020. Hora: 17h49

Elabore um quadro síntese que responda aos questionamentos:

- a) Quais os objetivos do modelo de enriquecimento curricular de Renzulli?
- b) A quem se destina o modelo de enriquecimento curricular traçado por Renzulli?
- c) Por meio do que o modelo de enriquecimento de Renzulli é aplicado?
- d) Quais os princípios que servem como fundamentos do Modelo de Enriquecimento para toda a Escola - SEM?
- e) Quais habilidades o modelo de enriquecimento curricular de Renzulli pretende desenvolver nos alunos?
- f) Como se explicam os três anéis de “superdotação produtivo-criativa”?
- g) Quais os tipos de atividades propostas por Renzulli no modelo de enriquecimento curricular?



SÍNTESE DA UNIDADE

- ▶ Nesta aula tratamos sobre a organização curricular na perspectiva inclusiva em atenção às diferentes formas de aprender e ser dos alunos. Discutiu-se sobre as flexibilizações curriculares que implicam em: adaptações de grande e de pequeno porte e, também sobre o enriquecimento curricular. Flexibilizações que favorecem sobremaneira a integração de estudantes com deficiência, transtornos, altas habilidades/superdotação nas proposições didáticas oferecidas em sala de aula e fora dela, possibilitando, assim, sentir-se incluído. Viu-se, também, a importância de serviços e da tecnologia assistiva como facilitadores do processo educativo.

LEITURAS COMPLEMENTARES

▶ SILVA, Luzia Guacira dos Santos. SILVA, Andrialex William da Silva (Orgs.). **Histórias pedagógicas:** crianças com transtornos, síndromes e deficiência na escola comum. João Pessoa: Ideia, 2019. (E-book - Disponível no site da editora gratuitamente)

BERSCH, Rita. **Introdução a Tecnologia Assistiva.** Porto Alegre, 2017. Disponível em:http://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf Acesso em: 4/01/2020. Hora: 12h30min.

Estratégias Pedagógicas para alunos com TDAH. Disponível em: <https://www.soescola.com/2017/04/estrategias-pedagogicas-para-alunos-com-tda.html>. Acesso em: 22/02/2020. Hora: 20h54.

AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM

▶ ATIVIDADE 1

Espera-se que o(a) professor(a) leia o texto previsto e preencha o quadro com o que se pede a fim de que compreenda o que cabe, em termos de adaptação de grande e pequeno porte, nos três níveis de planejamento educacional.

ATIVIDADES 2 E 3

Espera-se que o(a) professor(a) leia o texto previsto, responda às questões propostas, assim como preencha o formulário com dados de sua realidade docente. Ao final, espera-se que seja capaz de propor estratégias possíveis de serem aplicadas em sala de aula ou fora dela para que o aluno observado possa obter êxito nos objetivos previsto.

REFERÊNCIAS

▶ ADIRON, Fábio. **Receita de inclusão?** (2016) Disponível em: <https://diversa.org.br/artigos/receita-de-inclusao/> Acesso em: 06/04/2020. Hora: 18h30

ARANHA, Maria Salete Fábio. (Elaboração) Projeto Escola Viva - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais - **Adaptações curriculares de grande porte**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2000. (Livros Grátis -http://www.livrosgratis.com.br/cat_18/educacao/1)

ARANHA, Maria Salete Fábio. (Org.) **Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais** / coordenação geral: SEESP/MEC; Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2003.

ARANHA, Maria Salete Fábio. (Elaboração). Projeto Escola Viva - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais - **Adaptações curriculares de pequeno porte**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2000. (Livros Grátis -http://www.livrosgratis.com.br/cat_18/educacao/1)

BERSCH, Rita. **Introdução à Tecnologia Assistiva**. Porto Alegre, 2017. Disponível em: http://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf Acesso em: 4/01/2020. Hora: 12h30min.

BOATO, Elvio Marcos. **Henri Wallon e a deficiência múltipla**: uma proposta de intervenção pedagógica. São Paulo: Edições Loyola, 2009

BRASIL. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 16/01/2020. Hora: 16h52

BRASIL. **Lei 13.146, de 6 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/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 25/01/2020.

BRZOWSKI, Fabíola Stolf. CAPONI, Sandra. Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade: classificação e classificados. In: **Physis Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, 19 [4]: 1165-1187, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/physis/v19n4/v19n4a14.pdf>. Acesso em: 22/02/2020. Hora: 20h

CORREIA, Luís de Miranda. RODRIGUES, Armindo. MARTINS, Ana Paula Loução. SANTOS, Ana Bela Cruz dos. FERREIRA, Rosa Maria Soares. Intervenção com alunos com necessidades educativas especiais. In: CORREIA, Luís Miranda. **Inclusão e necessidades educativas especiais: um guia para educadores e professores**. 2. Ed. Revista e ampliada. Porto, Pt.: Porto Editora, 2013.

DELIBERATO, Débora. Tecnologias assistivas: uso de sistemas de comunicação alternativa na sala de aula. MARINS, Lúcia de Araújo Ramos. PIRES, Gláucia Nascimento da Luz. PIRES, José. **Caminhos para uma educação inclusiva: políticas, práticas e apoios especializados**. João Pessoa: Ideia, 2014.

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA ALUNOS COM TDAH. Disponível em: <https://www.soescola.com/2017/04/estrategias-pedagogicas-para-alunos-com-tda.html>. Acesso em: 22/02/2020. Hora: 20h54.

GONZÁLEZ, J. A. T. **Educação e diversidade: bases didáticas e organizativas**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MARTIN, Manuel Bueno. BUENO, Salvador Toro. **Deficiência visual: aspectos psicoevolutivos e educativos**. São Paulo: Santos Livraria e Editora, 2003.



MEC. **Projeto Escola Viva:** Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2000.

MESQUITA, Amélia Maria Araújo. Currículo e inclusão: reflexões sobre os conteúdos de escolarização para alunos com deficiência. In: **Revista Inclusão e Sociedade**. Brasília, DF, v.11 n.1, p.67-80, jul./dez. 2017

PAGANELLI, Raquel. **Flexibilizações vs. adaptações curriculares:** como incluir alunos com deficiência intelectual (2017) Disponível: Disponível em: <https://diversa.org.br/artigos/receita-de-inclusao/> Acesso em: 06/04/2020. Hora: 18h30

PEREIRA, Débora Mara. NUNES, Débora Regina de Paula. Estratégias de ensino para educandos com síndrome de Asperger. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. PIRES, Gláucia Nascimento da Luz. PIRES, José. **Caminhos para uma educação inclusiva:** políticas, práticas e apoios especializados. João Pessoa: Ideia, 2014.

RENZULLI, Joseph. Modelo de enriquecimento para toda a escola: Um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação. Tradução: Susana Graciela Pérez Barrera Pérez. Título original "The schoolwide enrichment model: a comprehensive plan for the development of talents and giftedness". In: **Revista Educação Especial** | v. 27 | n. 50 | p. 539-562 set./dez. 2014.

SACRISTÁN, J. G. A avaliação do ensino. In: SACRISTÁN, José Gimeno. GÓMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. 4ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 295-351

SMITH, Débora Deutsch. **Introdução à educação Especial:** ensinar em tempos de inclusão. 5. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2008.



SILVA, Luzia Guacira dos Santos. SILVA, Andrialex William da Silva (Orgs.). **Histórias pedagógicas**: crianças com transtornos, síndromes e deficiência na escola comum. João Pessoa: Ideia, 2019. (E-book - Disponível no site da editora gratuitamente)

_____. **Educação inclusiva**: por uma escola sem exclusões. São Paulo: Paulinas, 2014.

_____. Por uma escola sem exclusões: intervenções pedagógicas junto a estudantes cegos e com baixa visão. In: MARINS, Lúcia de Araújo Ramos. PIRES, Gláucia Nascimento da Luz. PIRES, José. **Caminhos para uma educação inclusiva**: políticas, práticas e apoios especializados. João Pessoa: Ideia, 2014.

TDAH na escola: qual é o papel dos educadores na inclusão de alunos hiperativos. Disponível em: <https://erasto.com.br/noticias/tdah-na-escola-qual-e-o-papel-dos-educadores-na-inclusao-de-alunos-hiperativos>. Acesso em: 22/02/2020. Hora: 20h54

UNIDAD DE EDUCACIÓN ESPECIAL, PERU. (2020) **Evaluación del Aprendizaje en los alumnos con necesidades educativas especiales**. Disponível em: <https://educra.cl/evaluacion-del-aprendizaje-en-los-alumnos-con-necesidades-educativas-especiales/> Acesso em: 22/05/2020. Hora: 21:29

VIDAL, J.G. PONCE, M.M. **Manual para la confección de programas de desarrollo individual**. (Tomo I: El refuerzo de carácter madurativo; Tomo II: Recuperación de las técnicas básicas; Tomo III: Desarrollo de las técnicas de trabajo intelectual) 4. Ed. Madrid: Editorial EOS, 2009

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

