



Especialização em
Educação Inclusiva

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

*Luzia Guacira
dos Santos Silva*

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS 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

SUPLENTES

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

S586p

Silva, Luzia Guacira dos Santos.

Práticas pedagógicas na perspectiva da educação inclusiva. / Luzia Guacira dos Santos Silva, – 2022.
133 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: 978-65-84831-26-1

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

CDU: 379.8:376-056

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	07
PROJETO INSTRUCIONAL	09
ROTEIRO DE ESTUDO	10
MAPA CONCEITUAL	12
INTRODUÇÃO	14
REFERÊNCIAS	20
CURRÍCULO SINTÉTICO DAS PROFESSORAS-AUTORAS	21

▶ **AULA 1 - PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS: O ALUNO E OS MEIOS PARA DIFERENCIAR O ENSINO** **22**

CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS	23
1. DE QUAL ALUNO FALAMOS?	25
2. A DIFERENCIAÇÃO DO ENSINO	26
ATIVIDADE INTEGRADAS	31
SÍNTESE DA AULA	32
LEITURAS COMPLEMENTARES	33
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	34
REFERÊNCIAS	35
GLOSSÁRIO	37

▶ **AULA 2 - O PRINCÍPIO DA COLABORAÇÃO E AS VARIÁVEIS QUE INTERFEREM NA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA** **39**


CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS	40
1. A PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA	40



2. VARIÁVEIS QUE INTERFEREM NOS RESULTADOS DO TRABALHO PEDAGÓGICO	
E ELEMENTOS QUE POSSIBILITAM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS	43
ATIVIDADE INTEGRADAS	49
SÍNTESE DA AULA	52
LEITURAS COMPLEMENTARES	53
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	54
REFERÊNCIAS	57

▶ AULA 3 - PLANEJAMENTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA	59
CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS	60
ATIVIDADE INTEGRADAS	75
SÍNTESE DA AULA	77
LEITURAS COMPLEMENTARES	78
REFERÊNCIAS	79

▶ AULA 4 - O PRINCÍPIO DA COLABORAÇÃO E AS VARIÁVEIS QUE INTERFEREM NA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA	81
CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS	82
ATIVIDADE INTEGRADAS	96
SÍNTESE DA AULA	98
LEITURAS COMPLEMENTARES	99
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	100
REFERÊNCIAS	101

 AULA 5 - O PRINCÍPIO DA COLABORAÇÃO E AS VARIÁVEIS QUE INTERFEREM NA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA	103
CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS	104
ATIVIDADE INTEGRADAS	124
SÍNTESE DA AULA	128
LEITURAS COMPLEMENTARES	129
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	131
REFERÊNCIAS	132



PALAVRA DA PROFESSORA-AUTORA

▶ Este módulo da disciplina **Práticas pedagógicas 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. 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 abordá-la? Acreditamos que o tratamento das diferenças se torna importante no nível da organização das instituições escolares, mas também no nível das práticas pedagógicas. Por isso, surge a importância da provocação das interações e reflexões que este módulo propõe sobre a realidade escolar e a ação pedagógica frente a diferenças mais significativas, ou seja, aquelas provocadas pela condição de deficiência, por exemplo, de alguns de nossos alunos.

Ao mesmo tempo, o tratamento das às diferenças faz entender que as práticas devem ser 'especiais' e de certo modo "específicas" para todos os alunos, indistintamente, por meio de atitudes propositivas, do uso de estratégias metodológicas e recursos que promovam a interação, a colaboração, a valorização e a valorização do humano.

Nossa expectativa é que este módulo seja útil para a sua formação e, principalmente, que garanta as aprendizagens a que os alunos público alvo da Educação Especial tem direito em sua escolarização, em espaços comuns a todos. Portanto, *participe, interaja* de diferentes formas, *renove-se!* Faça como Fernando Pessoa, *díspe-se* do que aprendeu, *esqueça-se* do como lhe ensinaram, *raspe* a tinta com que pintaram os sentidos dados à educação que temos, desencaixote suas emoções verdadeiras e seus saberes e *lapide-os* com os princípios que alardeiam a beleza da diversidade e da diferença, na *colaboração* cotidiana com seus pares. As palavras do poeta:

*Procuro despir-me do que aprendi
Procuro esquecer-me do modo de lembrar que me ensinaram,
E raspar a tinta com que pintaram os sentidos,
Desencaixotar as minhas emoções verdadeiras,
Desembrulhar-me de ser eu...*
(FERNANDO PESSOA, 1994. p. 48)



PROJETO INSTRUCIONAL

- ▶ O material para desenvolvimento da disciplina “Práticas pedagógicas 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 você possa pensar a realidade escolar e vislumbrar meios, instrumentos e parcerias para fortalecer ações da prática educativa coerentes 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 - ampliaremos o seu horizonte cultural e o seu repertório de conhecimentos pedagógicos.

Organize seu tempo para aproveitar bem as cinco aulas Módulo: 1. Práticas pedagógicas inclusivas: o aluno e os meios para diferenciar o ensino; 2. O princípio da colaboração e as variáveis que interferem na prática pedagógica inclusiva; 3. Planejamento didático pedagógico na perspectiva inclusiva 4. Avaliação da Aprendizagem na perspectiva inclusiva e 5. Materiais didáticos acessíveis, com carga horária total de 60h. Cada aula foi escrita fundamentada em autores de renome nacional e internacional, tais como Zabala (1998), Freire (1980;2000), Meirieu (2005), Luckesi (2018), Glat (2011), Stainback, S. e Stainback, W. (1999), entre tantas outras obras importantes, que todo educador tem o direito e, por não dizer, a obrigação de conhecer.

ROTEIRO DE ESTUDO

NAS AULAS 01 E 02

1. Práticas pedagógicas inclusivas: o aluno e os meios para diferenciar o ensino; 2. O princípio da colaboração e as variáveis que interferem na prática pedagógica -, você professor(a) é convidado a trilhar nos caminhos das especificidades e dos desafios das práticas pedagógicas atinentes às diferenças mais significativas dos alunos, perspectivando a participação de todos no processo educativo. Para tanto, espera-se que você possa: explicar as especificidades da construção de práticas pedagógicas inclusivas no contexto da classe comum, assim como refletir criticamente sobre o aluno real sobre as possibilidades de organização do ensino com base no princípio da colaboração e atinente aos diferentes modos de ser e aprender dos alunos.

NA AULA 3

Planejamento didático pedagógico na perspectiva inclusiva.

NA AULA 4

Avaliação da Aprendizagem na perspectiva inclusiva,- trataremos dos aspectos e elementos considerados na elaboração do planejamento e da avaliaçãoperspectivando o trabalho docente em atenção à diversidade e diferenças dos alunos. Espera-se que você professor(a) possa: descrever os elementos e importância do planejamento didático-pedagógico numa perspectiva inclusiva; Identificar elementos constitutivos do plano de aula coletivo e individual, considerando os aspectos: organizacionais, de objetivos, de conteúdos, de métodos e procedimentos, de temporalidade de avaliação de diferentes áreas do conhecimento, considerando a presença de alunos com deficiência em sala de aula; discutir sobre os elementos constitutivos do planejamento educacional individualizado, considerando as necessidades específicas de alunos com deficiência ou em outra condição e, também, explicar importância da avaliação de aprendizagem, perspectivando a inclusão de todos os alunos.

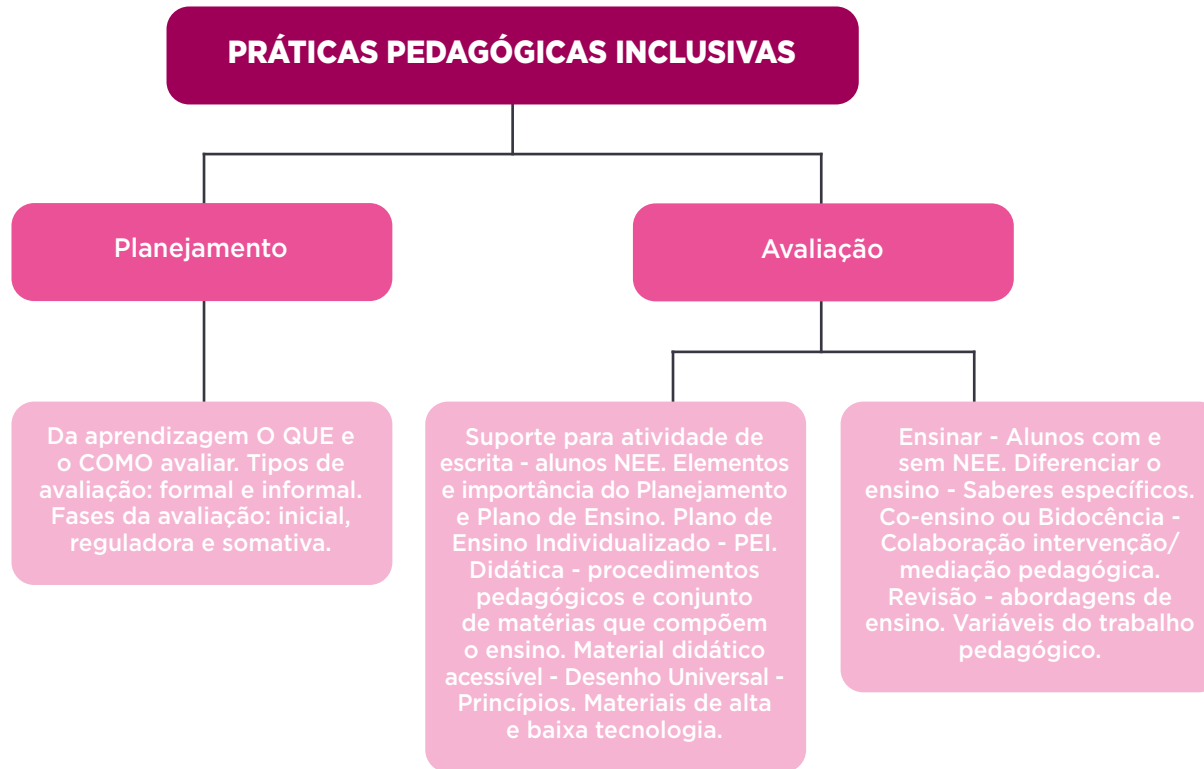
NA AULA 05

Materiais didáticos acessíveis - discutiremos sobre os materiais didáticos acessíveis, peça importante no planejamento e desenvolvimento das aulas, com vistas a uma maior participação e aprendizagem dos alunos. Espera-se, portanto, que você possa: discutir sobre a importância do uso de materiais didáticos acessíveis no processo de ensino e aprendizagem de estudantes público-alvo da Educação Especial; identificar materiais didáticos específicos a alunos em condição de deficiência como facilitadores do acesso ao conhecimento e elaborar material didático acessível considerando os princípios do desenho universal.

Nas cinco aulas, espera-se que você cursista realize todas 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 estará sendo coerentemente marcada pelos princípios basilares da Educação Inclusiva.



MAPA CONCEITUAL



DESCRIÇÃO:

Mapa conceitual elaborado em figura de elemento gráfico SmartArt, com figuras retangulares na horizontal e vertical ligadas hierarquicamente, com a síntese dos conteúdos discutidos no módulo. Assim que mostra a temática principal: “Práticas pedagógicas inclusivas” ligada aos termos: Planejamento e Avaliação. O primeiro tema ligado a duas formas retangulares dispostas uma abaixo da outra, onde se lê: Ensinar – alunos com e sem NEE; Diferenciar o ensino – saberes específicos; Co-ensino ou bidocência - Colaboração; Intervenção/Mediação

pedagógica; Revisão - abordagens de ensino; Variáveis do trabalho pedagógico. Suportes para atividades de escrita - alunos com NEE; Elementos e importância do Planejamento e Plano de ensino; Plano de ensino Individualizada - PEI; Didática - procedimentos pedagógicos e conjunto de matérias que compõem o ensino; Material didático acessível - Desenho Universal - Princípios; Materiais de alta e baixa tecnologia. O segundo tema “Avaliação” - está ligado a um retângulo no qual se lê: Da aprendizagem; O QUE e o COMO avaliar; Tipos de avaliação - formal e informal; Fases da avaliação - inicial, reguladora e somativa.

Fonte: elaboração própria.



INTRODUÇÃO

▶ A educação inclusiva, em qualquer nível ou modalidade de ensino, só será efetivada se o sistema educacional for renovado, modernizado, abrangendo ações estruturais políticas, físicas, mas, também da ordem pedagógica e atitudinal. Nós educadores, em nossas práticas docentes, não devemos nos eximir de fazer parte dessa mudança, de rever conceitos e posturas assumidas em nossas salas de aula que reforçam e ratificam ideologias excludentes, mesmo vivendo em tempos políticos que vociferam a volta/permanência de uma educação do silenciamento, do pensamento acrítico.

Reorganizar todo o sistema educacional da educação infantil ao ensino superior, ressignificar, reinterpretar a prática docente não é algo simples e fácil de fazer, principalmente quando se recebeu uma formação profundamente excludente, que prima pela meritocracia, elitização e individualização do ensino e da aprendizagem. Não é simples, quando temos consciência de que a atuação docente se dá com diferentes grupos, não, com um todo homogêneo. Não é tarefa fácil, mas como diria o grande mestre Paulo Freire, não é impossível, quando conjugamos princípios da equidade, da igualdade na diferença, da participação ativa, do respeito, da valorização e consideração do “outro”, sujeito ávido pelo conhecimento.

Entre esses sujeitos, estão aqueles estudantes, nossos alunos, que se encontram na condição humana de deficiência – ou seja: “aqueles que têm impedimento de longo prazo de natureza, física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (Lei 13.146, de 6 de julho de 2015). Inclui-se nesse grupo, a partir do ano de 2012, por meio da Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, alunos com transtorno do espectro autista - TEA, para que goze de todos os efeitos legais, tal como posto no Art. 1º - § 2º “A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais”.

Também faz parte dos sujeitos a quem nos referimos os demais estudantes que compõem o chamado público alvo da Educação Especial, conforme posto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996): aqueles com transtornos globais do desenvolvimento e

com altas habilidades/superdotação. Além daqueles a quem a política de educação especial numa perspectiva inclusiva (BRASIL, 2008) recomenda total atenção em colaboração com os sistemas de saúde: os estudantes com transtornos específicos, a saber: “dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros”.

Se põe aqui um grande desafio: como reinterpretar, dar uma nova interpretação, compreender, entender a ação docente na perspectiva da educação inclusiva? Como ressignificar a prática docente mediante a diversidade de estudantes que ingressam ano a ano em nossas instituições de ensino? Como dar esse novo significado a ação docente e aos sujeitos dessa ação, principalmente àqueles que vêm sendo, na história da humanidade, determinados social e culturalmente, a ficar no campo da invisibilidade? Quais os saberes necessários à ação docente e a quais fontes podemos recorrer para acionar e desenvolver nossa prática com todos os estudantes, considerando as especificidades de acesso ao conhecimento de cada um e, com maior atenção, àqueles do público alvo da Educação Especial?

Encontramos uma possível resposta quando se permite que tais estudantes tenham a possibilidade de terem suas vozes ouvidas por meio do: debate, da comparação, da revisão de conceitos; questionando, refletindo, observando, desenvolvendo hipóteses, descobrindo, experimentando, identificando, jogando, classificando, sistematizando, criando, relacionando, concluindo, descobrindo, enfim, preparando-se para estar no mundo e com o mundo (FREIRE, 2017)

Tardif (2004, p. 11) nos diz que não tem como falar sobre o saber do professor sem levar em conta os condicionantes e o contexto do trabalho docente. Para esse autor, “saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer.” Além disso, o autor classifica os saberes necessários para o professor exercer a sua profissão em quatro categorias, a saber:



- os saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica);
- os saberes curriculares;
- os saberes experienciais; e
- os saberes disciplinares.

Em quais fontes beber desses saberes para atuarmos pedagogicamente, também com esses alunos, visto que em nossa formação inicial não tivemos a oportunidade de conhecer/debater sobre especificidades de ensino, a considerar os diferentes modos de ser e aprender de nossos estudantes? Uma das respostas possíveis seria: na sala de aula, onde, no dizer de Schön, (2000), existem zonas práticas indeterminadas, como por exemplo, incertezas, singularidades e conflitos de valores que fazem parte do cotidiano acadêmico, e que todo professor deve enfrentar.

Outro meio possível está nas leituras dos livros, nos momentos de planejamento das aulas quando pensamos e escolhemos metodologias, estratégias de ensino, recursos didáticos, pensamos no tempo, na organização da classe, nas tarefas e atividades a realizar, na avaliação da aprendizagem, com os próprios colegas professores que já vivenciaram a experiência docente em salas de aulas com alunos surdos, cegos, autistas entre outros., ou com o próprio estudante, olhando-o, ouvindo-o a partir da escuta pedagógica atenta.

Assim, todos os dias, nós educadores(as) somos desafiados a trabalhar com o que é diverso, com o que é diferente. Parafraseando Fernando Pessoa (1993, p. 48), a “procurar nos despir do que aprendemos, procurando esquecer do modo de lembrar de como nos ensinaram, e raspar a tinta com que nos pintaram os sentidos, desencaixotando nossas emoções verdadeiras, desembrulhando-nos de ser o que somos...” para ressignificar, reinterpretar as instituições de ensino que temos e a prática pedagógica que desenvolvemos.

Isso acontece porque os princípios do paradigma da escola inclusiva nos fazem pensar sobre o prisma do acolhimento, da aceitação, do sentido de pertencimento ao grupo e a comunidade, da participação efetiva, da aprendizagem de todos, com todos.

Enquanto a educação especial é uma modalidade de ensino transversal aos diferentes níveis e modalidades de ensino, a educação inclusiva, em conformidade com a Política de Educação Especial numa perspectiva Inclusiva (2008) é “[...] um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga IGUALDADE e DIFERENÇA como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de EQUIDADE FORMAL ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola” (BRASIL, 2008, grifo nosso). A educação inclusiva tem como unidade básica de atenção à diversidade, à sala de aula, onde se valoriza as diferenças, onde as principais regras é ter o direito de ser quem se é, e onde ocorre o estímulo e incentivo a colaboração/cooperação, a aprendizagem.

Mas como as instituições de ensino podem estabelecer ações consideradas inclusivas em seu cotidiano ? Por meio da ocorrência do acesso e da permanência, com qualidade, do estudante público alvo da educação especial em todas as proposições didático-pedagógicas promovidas pela instituição e em sala de aula; atendendo às prerrogativas da legislação nacional que, por sua vez, determinam e orienta o poder público e privado, junto às famílias e comunidades a assegurar um “sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida” (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LBI, 2015 - DO DIREITO À EDUCAÇÃO).

Outra maneira de trazer a educação inclusiva é criar, desenvolver, implementar incentivar, acompanhar e avaliar todo o processo educativo; ofertando serviços e recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; institucionalizando, no Projeto educacional, segundo Art. 28 , item III da LBI (2015) 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”.

As demais medidas indicadas na referida lei e sobre as quais chamamos a atenção são passíveis de serem efetivadas nas unidades de ensino, logicamente, com todo o apoio possível dos órgãos governamentais em suas instâncias federal, regional e local:

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;

VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;

IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XV - acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;

XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino.

(LBI, 2015)



Teceremos considerações sobre essas medidas neste módulo da disciplina **“Práticas pedagógicas na perspectiva da Educação Inclusiva”**, enfatizando o QUÊ e o COMO por em prática propostas de um ensino, planos, avaliação das aprendizagens, materiais acessíveis; recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, entre outras propostas, conforme demanda apresentada pelos estudantes, com ênfase naqueles que fazem parte da educação especial.



REFERÊNCIAS

▶ BRASIL. **Política de Educação Especial numa perspectiva Inclusiva** (2008). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 14/04/2020, às 11h.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília: Senado Federal, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 14/04/2020, às 11:25

_____. **Lei 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: MEC, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 14/04/2020, às 11:10

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm. Acesso em: 14/04/2020, às 11h.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2017.

PESSOA, Fernando. O Guardador de Rebanhos. In: **Poemas de Alberto Caeiro**. Lisboa: Ática. 1946 (10ª ed. 1993).

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

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

- Explicar especificidades e meios de construção das práticas pedagógicas inclusivas.

Especialização em
Educação Inclusiva

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS: O ALUNO E OS MEIOS PARA DIFERENCIAR O ENSINO



CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS

- ▶ Nesta aula você professor(a) é convidado a refletir trilhando os caminhos das especificidades, meios e desafios das práticas pedagógicas atinentes às diferenças mais significativas dos alunos, perspectivando ações colaborativas conjuntas e a participação de todos no processo educativo.

Iniciamos a discussão, portanto, propondo um pequeno desafio: encontre 12 palavras, nesta “sopa de Letras”, que remetam à prática pedagógica, em apenas 3 minutos. Vamos lá!!

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

Você, certamente, encontrou as palavras "alunos", "ensinar", "estudar", "participação", "avaliação", "conhecer", "incluir", "planejar", "pesquisa", "colaboração", "aprender" e "refletir". E haverá de concordar que a prática docente deve ser constituída de ideias, reflexões, leituras, discussões, trocas de experiências, porque queremos não apenas ENSINAR aos nossos alunos, mas essencialmente que eles aprendam e se mostrem interessados naquilo que irão APRENDER.



► 1. DE QUAL ALUNO FALAMOS?

Figura 1: Charge de Tonucci (1991) em preto e branco, onde se vê duas pessoas sentadas em carteira escolar dupla, com seus cadernos abertos. A da esquerda de quem olha a imagem, envolve a segunda com um braço e, com o outro, aponta para algo que esta escreve no caderno.



Fonte: <https://www.cac.es/va/web/frato.html>

Quando nos referimos aos alunos, não fazemos distinção entre eles quanto à cor da pele, status social, religiosidade, cultura, nível de aprendizado, condição de deficiência, síndromes, transtornos globais e/ou específicos do desenvolvimento, ou ainda, altas habilidades/ superdotação, dificuldade de aprendizagem, problemas de ordem acadêmica, emocional ou social. Nossa perspectiva é de pensarmos a prática pedagógica voltada para qualquer ALUNO⁵

⁵ A palavra aluno veio do latim *alumnus*, “criança de peito, lactente, menino” e, por extensão de sentido, “discípulo”. O verbo ao qual se liga é *alere*, “fazer aumentar, nutrir, alimentar”. explicação etimológica, fundada apenas no latim (onde está a origem dessa palavra) teremos ainda ‘a’ (‘movimento para’, ‘aproximação’, ‘na direção de’) + *lumen*, *luminis* (luz) = aquele que vai na direção da luz. Sendo que luz (metaforicamente) significa conhecimento, temos também o conceito de que o aluno é aquele que vai na ou em direção ao conhecimento (Para saber mais ver: origem da palavra aluno. Disponível em: <https://hridiomas.com.br/origem-da-palavra-aluno/> Acesso em: 13/11/2019)

real, visto enquanto sujeito ativo no processo de ensino e aprendizagem, pois compreendemos que ele não é uma “tábula rasa”, mas sim alguém que reage à interação social condicionada por si mesmo, pelos pares e pelo professor (FREIRE, 2018).

É importante frisar que os alunos, de modo geral, têm necessidades de serem considerados em suas diferentes formas de comunicar-se, de interagir, de participar e de aprender. Assim, diferenciar o ensino é “[...] oferecer a cada um dos alunos os meios de apropriar-se dos saberes respeitando suas necessidades específicas e acompanhando-os o melhor possível em sua trajetória de aprendizagem”(MEIRIEU, 2005, p.122)

Mas que meios são esses de que o professor(a) dispõe para diferenciar o ensino de forma a atender alunos e alunas que apresentam necessidades específicas por sua condição ou não de deficiência? A seguir, o tema será discutido.



2. A DIFERENCIAÇÃO DO ENSINO

Para tentar ajudar a responder à questão anterior, é interessante que você professor(a) pense no(a) aluno(a) que tem em sala de aula e que apresenta uma condição diferenciada dos demais, o que tem deixado você preocupado em como desenvolver boas práticas de ensino que favoreçam, também, a aprendizagem dele(a). Para ajudá-lo(a) na reflexão, seguem alguns pontos que consideramos importantes:

A - O aluno(a) é surdo(a) ou tem deficiência auditiva? É cego(a)? Tem baixa visão? Apresenta Transtorno do Espectro Autista - TEA? Tem encefalopatia crônica não evolutiva da infância (paralisia cerebral)? É usuário de cadeira de rodas? Em qual condição? Tem alguma síndrome? Tem dificuldade de aprendizagem? Apresenta Altas Habilidades? Está em sofrimento psíquico?

B - Quais potencialidades, habilidades e dificuldades seu aluno(a) apresenta? O que sabe? O que gosta de fazer? Consegue escrever e ler de forma convencional? Qual área ou conteúdo apresenta mais interesse ou dificuldade?

C - De quais instrumentos, recursos e materiais didáticos a instituição de ensino dispõe e que podem favorecer o ensino para todos os alunos?

D - Quais serviços a instituição de ensino e a comunidade em seu entorno oferecem para apoiar colaborativamente as ações didático-pedagógicas junto ao aluno(a) que apresenta alguma deficiência ou outra condição que apresenta necessidades específicas?

E - Que ações, em conjunto com a equipe pedagógica, professor(a) de sala de recursos multifuncional, professor de apoio, pais e/ou demais colegas professores(a) podem ser dialogadas, ajustadas, adaptadas?

Você professor(a) pode acrescentar outras questões que considere pertinentes saber. Lembre-se sempre que pensar a atividade pedagógica a partir do aluno que temos possibilita, ao mesmo tempo, assumir e superar nossas próprias dificuldades.

Essa superação não se sujeita a uma visão imediatista, desconectada de saberes gerais e específicos já estabelecidos, daquilo que já se sabe da formação recebida, compartilhada e desenvolvida ao longo da existência, mas, ao contrário, busca por conhecer no(a) aluno(a) aquilo que revela como possibilidades, que se apresenta como aberturas possíveis, ao mesmo tempo, já presentes e, no entanto, ainda por se revelarem. (MEIRIEU, 2005). O aluno abstrato, que se desejaria promover a aluno ideal, não existe! O que existe é o aluno real!

Uma das possibilidades para nos ajudar a enxergar o estudante que se tem e considerar e diferenciar o ensino está na capacidade de pleitear, planejar, organizar e comprometer-se colaborativamente com a formação continuada e permanente na própria instituição de ensino, o que pode ajudar a maximizar esforços e melhorar a qualidade do ensino para todos os alunos.



Essa formação permite enxergar que muito do que se faz pedagogicamente é igualmente válido para alunos em condição de deficiência, ou não. Além disso, permite também enxergar quais saberes específicos e de áreas afins são importantes para proporcionar instrumentos, recursos e materiais didáticos compatíveis com a condição física, visual, auditiva, intelectual, comportamental do aluno e, também, para o estabelecimento da empatia entre este e o professor(a).

Algumas mudanças na organização da sala de aula, prevendo os objetivos de ensino, deverão considerar, por exemplo, o distanciamento daqueles alunos que se distraem com facilidade de portas, janelas, espaços de convivência, entre outros. Mobiliário adequado e espaço mais amplo para àqueles que usam cadeira de rodas, aparatos ortopédicos, muletas; dispor as cadeiras da frente para alunos com perda auditiva, surdos, cegos e com baixa visão.

Todos os alunos, com suas diferentes formas de ser e de aprender, devem trabalhar juntos em projetos de aprendizagem exercitando a colaboração, devem participar de todas as aulas e atividades extra curriculares, tendo sua condição física, sensorial, comportamental, cognitiva e de comunicação consideradas, atendidas. Essas interações promovem a comunicação, maior sensibilidade, solidariedade e compreensão entre os pares.

Um suporte de apoio à inclusão de alunos público alvo da educação especial hoje em voga em escolas brasileiras é o trabalho desenvolvido em colaboração por dois professores: titular, professor de Educação Especial ou professor Auxiliar. Nessa relação, são divididas as responsabilidades da escolarização de todos os estudantes de uma turma heterogênea (MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2014), com o propósito de tornar cotidiano escolar inclusivo para todos.

Tal suporte tem sido denominado por ensino colaborativo, coensino ou bidocência, termo que vem das palavras em inglês co-teaching e collaborative teaching. Pesquisas recentes como de Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) e Cabral et al., 2014, vêm mostrando que a prática do co-



ensino ou bidocência não pode ser desenvolvida por professores temporários, uma vez que um bom ambiente escolar é aquele que proporciona ao aluno estabilidade, confiança e credulidade e, embora seja uma ferramenta que pode incluir, na mesma medida pode reforçar a segregação de alunos em sala de aula se o sentido de colaboração não estiver presente entre os professores.

Se for para incluir, os professores deverão estar em acordo com a filosofia e estrutura do projeto de ensino da escola. Na perspectiva inclusiva, devem entender que nenhum aluno aprende da mesma forma e ao mesmo tempo e que a melhor maneira de ensinar-lhes é considerando suas necessidades individuais. É necessário acreditar e confiar no trabalho um do outro, planejar juntos, comprometer-se em cumprir com suas obrigações individuais e possibilitando que os alunos, principalmente aqueles que mais necessitam, participem, aprendam e se desenvolvam de maneira o mais independente possível na sala de aula. (HOLZSCHUHER, 2012)

Veja algumas vantagens do co-ensino mencionadas por Holzschuher (2012, p. 12), aqui traduzidas, ajustadas e compiladas:

- Um(a) professor(a) ministra a aula e o outro circula pela sala, observando se todos estão atentos e dedicados a tarefa e compreendendo o que está sendo proposto;
- Os(as) professores(as) podem utilizar agrupamentos flexíveis para que todos os alunos trabalhem uns com os outros;
- Os(as) professores(as) podem dividir os temas/áreas por seu nível de interesse e domínio;
- Um(a) dos(as) professores(as) se dispõe a trabalhar com grupos pequenos individualizando o ensino para aqueles alunos(as) que necessitam de maior atenção, enquanto o(a) outro(a) professor(a) segue trabalhando com o restante da turma;
- Ambos os(as) professores(as) podem receber formação sobre o uso de tecnologias educacionais acessíveis, úteis ao ensino de seus alunos;

- Cada professor(a) professora(a) pode aproveitar suas habilidades para desenvolver atividades práticas, criar grupos de estudo;
- Enquanto um professor aplica prova oral, o outro poderá aplicar prova escrita;
- Se há necessidade de um(a) professor(a) se ausentar da sala, o(a) outro(a) dá sequência, sem que haja prejuízos para os(as) alunos(as);
- As respostas às perguntas e necessidades de aprendizagem dos(as) alunos(as) são imediatas e o esforço positivo ocorre com mais frequência;
- É possível que os(as) professores(as) sintam-se menos isolados, porque a atmosfera da instituição de ensino torna-se mais compartilhada e cooperativa.

O trabalho em parceria e colaborativo entre professores(as) necessita acontecer em meio a um ambiente acolhedor, numa atmosfera de aceitação, respeito e valorização das diferenças. Isso pode influenciar nas percepções e atitudes dos alunos e alunas ao longo de suas vidas.

Podemos perceber que o formato do coensino ou bidocência se distingue da prática desenvolvida pelo professor do Atendimento Educacional Especializado, que desenvolve suas ações em uma sala em separado com um aluno ou grupos de alunos com as mesmas necessidades de intervenção.

Você professor ou professora poderia estar se perguntando sobre como ocorre o co-ensino ou bidocência e se ocorre em seu município, o que você poderá exercitar sabendo realizar a **Atividade 1** para concluirmos a aula e, com os resultados, retomarmos a discussão sobre o princípio da colaboração nas práticas pedagógicas inclusivas na aula 2.



ATIVIDADES INTEGRADAS

▶ ATIVIDADE 1

Esta atividade se divide em dois momentos:

1º) Leia o texto “Percepções de uma professora que atua como bidocente: em defesa de uma educação inclusiva” de Aguiar e Maia (2018), disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/educacaoInclusiva/article/view/4689/4167> e e faça seus registros.

2º) Na escola em que trabalha ou outra de sua comunidade onde há “professor de Educação Especial” ou “Professor Auxiliar” (ou mesmo com você, caso desempenhe uma dessas funções), realize uma entrevista utilizando, para tanto, as duas questões norteadoras da investigação de Aguiar e Maia (2018), a fim de saber sobre:

- a) Como o aluno com deficiência é visto pela comunidade escolar?
- b) Quais as formações, concepções e práticas desenvolvidas em prol de uma educação inclusiva ?
- b) Quais os limites e possibilidades do exercício da bidocência na efetivação de uma educação inclusiva?

3º) Ao final, organize os dados e analise-os fazendo uma síntese à luz do até então visto e discutido e de outras leituras que por ventura tenha sobre a temática.

LEMBRE-SE!

Diferenciar o ensino é “[...] oferecer a cada um dos alunos os meios de apropriar-se dos saberes respeitando suas necessidades específicas e acompanhando-os o melhor possível em sua trajetória de aprendizagem” (MEIRIEU, 2005, p.122)

SÍNTESE DA AULA

- ▶ Nesta aula, você teve a oportunidade de refletir sobre a realidade de suas próprias práticas pedagógicas, sobre o aluno que se tem e sobre a possibilidade de um trabalho baseado na colaboração sob o exercício do ensino colaborativo/coensino/bidocência.

LEITURAS COMPLEMENTARES

▶ MENDES, Enicéia Gonçalves, VILARONGA, Carla A. R., ZERBATO, Ana Paula. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar**: unindo esforços entre a educação comum e especial. São Carlos: EDUFSCar, 2014. 160 p.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio et al. Formação de professores e ensino colaborativo: proposta de aproximação. **Revista Ibero Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 9, n. 2, p. 390-401, 2014. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/7043/5056>. Acesso em: 10/04/2020. Hora: 14h23

DAMIANI, Magda Floriana. Entendendo o ensino colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar, Curitiba, n. 31, p. 213-230. 2008**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a13.pdf>. Acesso em: 10/04/2020. Hora: 14h23

AGUIAR, Jonathan Fernandes de. MAIA, Maria Vitória Campos Mamede. **Percepções de uma professora que atua como bidocente**: em defesa de uma educação inclusiva. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/educacaoInclusiva/article/view/4689/4167> .

AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM

▶ ATIVIDADE 1

Essa atividade tem como objetivo levar você a ampliar seus conhecimentos sobre trabalho colaborativo/coensino/bidocência por meio da aproximação da prática de contextos reais de ensino. Desenvolve a capacidade investigativa e de síntese.

REFERÊNCIAS

▶ AGUIAR, Jonathan Fernandes de. MAIA, Maria Vitória Campos Mamede. **Percepções de uma professora que atua como bidocente:** em defesa de uma educação inclusiva. In: Pesquisa e Prática em Educação Inclusiva, Manaus, v. 1, n. 2, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/educacaoInclusiva/article/view/4689/4167> Acesso em:10.04.2020. Hora:13h

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 24/05/2020.Hora: 21h

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008)** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 24/05/2020. Hora: 21h10

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio et al. Formação de professores e ensino colaborativo: proposta de aproximação. **Revista Ibero Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 9, n. 2, p. 390-401, 2014. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/7043/5056>. Acesso em: 10/04/2020. Hora: 14h23

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 57 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GAGLIARDI, C. BARRELLA, F. F. (1986). Uso da informática na educação do deficiente auditivo: um modelo metodológico. In: Sociedade Brasileira de Psicologia (Org.), **Anais da XVI Reunião Anual de Psicologia** (pp. 120-123). Ribeirão Preto: SBP

HOLZSCHUHER, Cynthia. **Cómo organizar aulas inclusivas:** propuestas y estrategias para acoger las diferencias. Madri, es: Narcea, S. A. de Ediciones, 2012.

MARCHESI, A. (1996). Comunicação, linguagem e pensamento. In: COLL, César. PALÁCIOS, Jesús. MARCHESI, Álvaro. (Orgs.), **Desenvolvimento Psicológico e Educação** (pp. 200-216). Porto Alegre: Artes Médicas.

MENDES, Enicéia Gonçalves, VILARONGA, Carla A. R., ZERBATO, Ana Paula. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar**: unindo esforços entre a educação comum e especial. São Carlos: EDUFSCar, 2014. 160 p.

MEIRIEU, Philippe. **O cotidiano da escola e da sala de aula: o fazer e o compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

ORIGEM da palavra aluno. Disponível em: <https://hridiomas.com.br/origem-da-palavra-aluno/>
Acesso em: 13/11/2019.

ROTTA, Newra Tellechea. **Paralisia cerebral, novas perspectivas terapêuticas**. J. Pediatr. (Rio J.) vol.78 suppl.1 Porto Alegre July/Aug. 2002.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Cartas Pedagógicas**: processos de ensinar a quem enxerga sem o sentido da visão. São Paulo: Paulinas, 2017.

GLOSSÁRIO

▶ **Deficiência Auditiva** - é um tipo de privação sensorial cujo sintoma comum é uma reação anormal diante do estímulo sonoro (GAGLIARDI & BARRELLA, 1986).

Surdez - é caracterizada pela perda, maior ou menor, da percepção normal dos sons. Esta perda é avaliada pela intensidade do som, medida em decibéis (dB), em cada um dos ouvidos (MARCHESI, 1996). Com base na classificação do Bureau Internacional d'Audiophonologie-BIAP e da Portaria Interministerial n°. 186, de 10/03/78 (MEC/SEESP, 1995), considera-se “parcialmente surdo” e “surdo” os indivíduos que apresentam, respectivamente, surdez leve ou moderada e surdez severa ou profunda.

Cegueira - Condição visual caracterizada pela perda da habilidade de enxergar. para fins educacionais, consideramos pessoas cegas: àquelas que nada vêem através do órgão da visão ou que somente tem uma pequena percepção de luz que as torna capazes de distinguir entre luz e escuridão, porém não a forma dos objetos. (SILVA, 2017,p. 22)

Baixa visão - Para fins educacionais, é considerada como a capacidade potencial de utilização da visão para o planejamento e execução de tarefas. (SILVA, 2017, p.22)

Transtorno do Espectro Autista - TEA - Síndrome clínica caracterizada, de acordo com a Lei **LEI nº 12.764**, de 27 de dezembro de 2012, como:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.

§ 2º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.

Encefalopatia crônica não evolutiva da Infância (Paralisia Cerebral) - em 1959, passou a ser conceituada como encefalopatia crônica não evolutiva da infância que, constituindo um grupo heterogêneo, tanto do ponto de vista etiológico quanto em relação ao quadro clínico, tem como elo comum o fato de apresentar predominantemente sintomatologia motora, à qual se juntam, em diferentes combinações, outros sinais e sintomas. (ROTTA, 2002, p.48)

Altas Habilidades/Superdotação - Potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. (PNEE, 2008, p.11)



AULA 2

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- Refletir sobre a realidade da própria prática pedagógica e sobre a possibilidade de um trabalho baseado no princípio da colaboração;
- Verificar o conjunto de variáveis que interferem na prática pedagógica inclusiva

Especialização em
Educação Inclusiva

O PRINCÍPIO DA COLABORAÇÃO E AS VARIÁVEIS QUE INTERFEREM NA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA



CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS

Iniciamos esta aula a partir dos resultados da atividade proposta na aula 01, na qual você professor(a) teve a oportunidade de aprofundar os conhecimentos sobre a bidocência e voltar-se para a realidade do contexto escolar, refletindo sobre os seus alunos, as práticas pedagógicas e a respeito da possibilidade de um trabalho baseado na perspectiva do ensino colaborativo/coensino/bidocência, que tem como objetivo principal a aprendizagem de todos os alunos, respeitando suas particularidades e especificidades de aprendizagem.

▶ 1. A PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA

A prática pedagógica inclusiva, quer individual, quer em parceria, requer a compreensão de que a aprendizagem é uma construção pessoal compartilhada entre pares. Construção essa que implica em motivação, interesse, disponibilidade, conhecimentos prévios e experiência por parte de quem aprende. O(a) professor(a) desempenha um papel de suma importância nesse processo, pois

[...] ajuda a detectar um conflito inicial entre o que já se conhece e o que se deve saber, que contribui para que o aluno se sinta capaz e com vontade de resolvê-lo, que propõe o novo conteúdo como um desafio interessante, cuja resolução terá alguma utilidade, que intervêm de forma adequada nos progressos e nas dificuldades que o aluno manifesta, apoiando-o e prevendo, ao mesmo tempo, a atuação autônoma do aluno (ZABALA, 1998, p. 63)

Também podemos dizer que a importância do professor(a) na vida escolar de seus alunos com e sem deficiência está na possibilidade que tem em despertar neles aquelas capacidades já presentes que, no entanto, ainda estavam por se revelar.

Para exemplificar tal assertiva, façamos uma pausa para ler a história infantil de Peter Reynolds (2005), “O Ponto”, descrita na **Atividade 1**.

Com a narrativa da história de Peter Reynolds, podemos entender, também, que a intervenção pedagógica

[...] exige situar-se num modelo em que a aula se configura como um microsistema definido por determinados espaços, uma organização social, certas relações interativas, uma forma de distribuir o tempo, um determinado uso dos recursos didáticos, etc., onde os processos educativos se explicam como elementos estreitamente integrados nesse sistema (ZABALA,1998, p. 16-17)

Logo, o que acontece em sala de aula no desenvolvimento das ações didáticas só pode ser examinado na própria interação de tudo o que nela acontece e intervêm, ou seja, significa dizer que modelos educativos ensinam coisas diversas. Há atividades de ensino que contribuem para a aprendizagem e outras cuja contribuição não ocorre da mesma forma para diferentes alunos(as), mesmo aqueles(as) numa mesma condição de deficiência, por exemplo.

Para bem compreender a prática pedagógica inclusiva, é importante ter clareza sobre as concepções que se tem sobre a maneira de realizar os processos de aprendizagem. É preciso entender que o ensino baseado em concepções que desconsiderem o sujeito da aprendizagem, que visa tão somente o mérito e a homogeneidade no aprender, não condiz com o princípio básico da instituição escolar inclusiva, já posto na Declaração de Salamanca (1994) - Tópico III, Item 7 - Orientações para ações em níveis regionais e internacionais, que é a de que

[...] todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola. (BRASIL, 1994. p. 16)

Deduz-se e compreende-se dessa orientação por “currículo apropriado”, dentro de uma perspectiva inclusiva, aquele que se encontra fundamentado em abordagens teóricas as quais consideram métodos de ensino ancorados na realidade concreta, ou seja, que se preocupam permanentemente com a criação de valores coerentes com as circunstâncias sociohistóricas e com o jeito de ser e aprender dos alunos(as).

As abordagens teóricas que têm fundamentado a ação docente ao longo da história da educação são: tradicional, comportamentalista, humanista, cognitivista e sociocultural. Optar por abordagens de ensino que possibilitem o desenvolvimento de ações didático-pedagógicas que consideram o aluno em sua concretude implica reconhecer que o processo educativo não é neutro, nem apolítico (como querem na atualidade forçadamente nos fazer crer), mas pelo contrário, é um ato político e deve ser inclusivo (PAULO FREIRE, 1998; MAKARENKO, 2005; RAYS, 2003). Assim posto, cabe a reflexão a partir dos questionamentos:

1. Em quais abordagens tenho ancorado a minha prática?
2. Como elas situam o aluno e o processo de ensino aprendizagem?
3. Elas consideram o aluno em sua diversidade e diferença?
4. Em quais aspectos elas possibilitam a minha atuação docente numa perspectiva inclusiva?

Antes de prosseguir com a leitura do módulo, é importante que você professor(a) realize a **Atividade 2**.

2. VARIÁVEIS QUE INTERFEREM NOS RESULTADOS DO TRABALHO PEDAGÓGICO E ELEMENTOS QUE POSSIBILITAM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

Como você apreciou na atividade 2, existe um conjunto de variáveis que interfere nos resultados (positivos ou negativos) do trabalho pedagógico. As principais, de acordo com Soligo (2001, p. 2), são:

1. A concepção de ensino e aprendizagem do professor e o nível de conhecimento profissional de que dispõe;
2. A crença do aluno na sua própria capacidade de aprender e o reconhecimento e a valorização dos seus próprios saberes;
3. O contexto escolar em que as situações de ensino e aprendizagem acontecem;
4. O contrato didático que rege as situações de ensino e aprendizagem;
5. A relação professor-aluno;
6. O planejamento prévio do trabalho pedagógico;
7. As condições de realização das atividades propostas;
8. A intervenção do professor durante as atividades;
9. A gestão da sala de aula;
10. A relação da família com a aprendizagem dos alunos e com a proposta pedagógica.

Chama-se a atenção para os itens 1 e 6, não com a intenção de sobrepô-los aos demais, mas tão somente para reafirmar a importância de você professor(a) conhecer seu aluno, ter clareza de sua concepção de ensino e aprendizagem e conhecer os conteúdos a serem ensinados,

bem como de que forma aplicá-los para, então, planejar de forma intencional uma prática pedagógica que se pretende eficaz para promover a aprendizagem de todos os alunos.

Outra questão que se pode considerar como uma variável do processo de ensino é a presença do aluno com deficiência em sala de aula. Há aqueles que têm um comprometimento maior de suas funções básicas, exigindo, portanto, mais atenção individualizada. Em todos os casos, as variáveis citadas por Soligo (2011) devem ser consideradas quando da necessidade da individualização do ensino para atender, também, a necessidades específicas de tais alunos. Cabe ao professor titular, junto ao professor de Educação Especial, ou de apoio e/ou professor do Atendimento Educacional Especializado:

[...] analisar a realidade, que é o contexto da própria atuação; planejar a ação a partir da realidade à qual se destina; antecipar possibilidades que permitam planejar intervenções com antecedência; identificar e caracterizar problemas (obstáculos, dificuldades, distorções, inadequações...); priorizar o que é relevante para a solução dos problemas identificados e autonomia para tomar as medidas que ajudam a solucioná-los; buscar recursos e fontes de informação que se mostrem necessários; compreender a natureza das diferenças entre os alunos; estar aberto e disponível para a aprendizagem; trabalhar em colaboração com os pares; refletir sobre a própria prática; utilizar a leitura e a escrita em favor do desenvolvimento pessoal e profissional. (SOLIGO, 2012, p. 1)

De forma compartilhada e organizada, o trabalho pedagógico em favor do atendimento às diferenças dos alunos vai se realizando, promovendo a efetivação de princípios da inclusão escolar. Compreenda-se a ação compartilhada entre todos que compõem a escola e, em particular, entre professores de sala comum e de Sala de Recurso Multifuncional ou professor de Educação Especial, ou ainda o professor de apoio nas situações de co-ensino, constituindo-se o ensino em equipe, ou seja:

[...] um arranjo por meio do qual dois ou mais professores, com ou sem professores auxiliares, planejam cooperativamente, ensinam e avaliam um ou mais grupos de alunos em um espaço de ensino apropriado e um determinado período de tempo, assim como uma apropriação da vantagem das competências singulares dos membros da equipe (TRUMP; BAYNHAM,1961, p.16, tradução nossa).

Para trabalhar nessa perspectiva, a confiança mútua é imprescindível, uma vez que se estará apoiando um no outro, compartilhando e se co-responsabilizado pelo ensino, desafiando-se continuamente a melhorá-lo a partir das demandas existentes, o que requer comunicação constante e planejamento em conjunto.

Além do conhecimento prévio do aluno real e da consideração das variáveis que interferem na ação pedagógica citadas por Soligo (2011), é preciso pensar no planejamento das ações sobre que tipo de suporte é possível oferecer aos alunos para que desempenhem bem as tarefas propostas. Antes, porém, deve-se conhecer o vên utilizando para realizar as tarefas do cotidiano escolar. Isso requer atenção porque ocorre se fazer associações diretas como, por exemplo: se é cego, usa o sistema de escrita Braille; se é surdo usa a língua de sinais. Na realidade, não se pode generalizar. Há muitas pessoas cegas que não sabem e/ou sabem pouco ou não querem fazer uso do Braille, assim como há muitas pessoas surdas que não sabem, ou sabem pouco a língua de sinais.

Em uma atividade de escrita, por exemplo, quando há na sala de aula alunos com condições diversas, como deficiência visual – cegos e baixa visão, surdez (bilíngue), transtornos do espectro autista, dislexia entre outros, cumpre oferecer-lhes suportes tais como os referidos no quadro.



QUADRO COM SUPORTES PARA ATIVIDADES DE ESCRITA



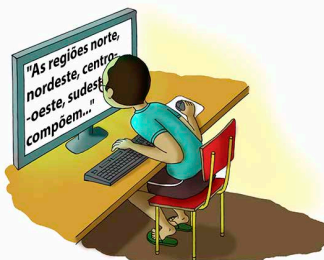
Alunos cegos

- Material (reglete, punção), instrumento (à mão, à máquina braille, no computador com sintetizadores de voz.) e suporte (em papel peso 40 ou especial, letras móveis com configuração em braille);

- Tipo de registro ou de instrumento utilizado (com ou sem gravador, com ou sem vídeo).

Provas: escrita ou oral (com ou sem gravador, com ou sem vídeo).

Fonte: <https://www.w3c.br/Materiais/materiais/cartilha-w3cbr-acessibilidade-web-fasciculo-III.html>

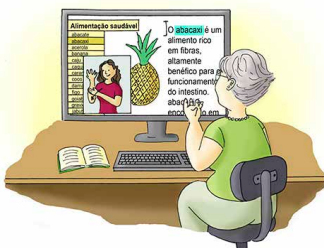


Alunos com baixa visão

- Material (lápiz 6B, caneta de ponta porosa preta); instrumento (à mão, no computador...) e suporte (em papel comum com pauta ampliada, na lousa, com letras móveis, tamanho de letra considerando a funcionalidade da visão do aluno; tipo de letra: Verdana, Arial Black ou outra sem serifas).

Provas: escrita ou oral (com ou sem gravador, com ou sem vídeo, no computador).



Fonte: <https://www.w3c.br/Materiais/materiais/cartilha-w3cbr-acessibilidade-web-fasciculo-III.html>



Alunos com surdez (bilíngues)

- Material (lápiz, caneta...), instrumento (à mão, no computador...) e suporte (em papel comum, na lousa, com letras móveis, vídeos explicativos em língua de sinais;).

Fonte: <https://www.w3c.br/Materiais/materiais/cartilha-w3cbr-acessibilidade-web-fasciculo-III.html>

 <p>Alunos com TEA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Material (lápiz, caneta,...), instrumento (à mão, à máquina, no computador, no Ipad, no tablet...) e suporte (em papel comum ou especial, na lousa, com letras móveis, com fichas de comunicação alternativa, com desenhos e imagens...). - Linguagem direta, clara e objetiva. <p>Fonte: https://www.w3c.br/Materiais/materiais/cartilha-w3cbr-acessibilidade-web-fasciculo-III.html</p>
 <p>Alunos com dislexia</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Material (lápiz, caneta), instrumento (à mão, à máquina, no computador, Ipad, tablets...) e suporte (em papel comum ou especial, na lousa, com letras móveis, no gravador, imagens...). <p>Provas: oral (com ou sem gravador, com ou sem vídeo; linguagem direta, clara e objetiva quando falar com ele; avaliações escritas poderão ser reduzidas em número de questões.</p> <p>Fonte: https://www.w3c.br/Materiais/materiais/cartilha-w3cbr-acessibilidade-web-fasciculo-III.html</p>

É imperativo alertar você professor(a) de que as informações contidas no quadro não deve se constituir em um padrão. Cada aluno tem um perfil próprio de sua existência marcada pelas relações sociais estabelecidas, por sua cultura e por sua condição humana, o que deve ser sempre considerado. (SILVA e SILVA, 2019)

Podemos afirmar, portanto, que tornar a prática pedagógica inclusiva requer mudança de posturas frente às diferenças, assim como na forma de organizar a sala de aula, no modo de acolher e envolver os alunos, na definição dos suportes ao ensino e à aprendizagem, na decisão quanto aos conteúdos - se é urgente e importante; não urgente e importante; urgente e não importante; não urgente e não importante - e aos objetivos; e sobre as estratégias de ensino e avaliação, que ao mesmo tempo em que envolva a todos, considere as individualidades de cada um.



No entanto, é preciso reafirmar que o estabelecimento de mudanças não é uma tarefa exclusiva dos professores uma vez que, concordando com Nóvoa (1999, p. 97),

Os professores enfrentam circunstâncias de mudança que os obrigam a fazer mal o seu trabalho, tendo se suportar a crítica generalizada, que, sem analisar essas circunstâncias, os considera como responsáveis imediatos pelas falhas dos sistemas de ensino.

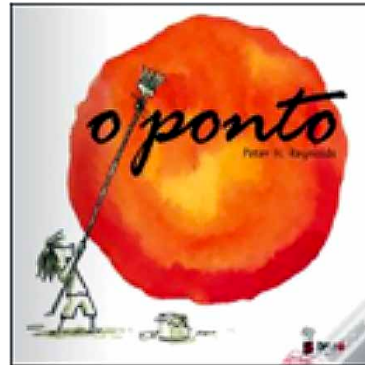
As escolas precisam estar bem equipadas e os professores bem formados. As ações devem estar em consonância com um projeto de educação e de ensino atinentes às necessidades da sociedade e, também, pautado na educação como um direito humano, tal como prescrito na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Cabe, portanto, chamar à reflexão os seguintes pontos:

1. Quais circunstâncias em seu contexto de trabalho têm dificultado a aplicação e vivência de práticas pedagógicas que possibilitem mudanças, perspectivando a consideração da diversidade e diferenças dos alunos?
2. Em seu parecer, quais medidas poderiam ser tomadas a fim de que as práticas pedagógicas se tornem efetivamente inclusivas?
3. De que forma você se implica na tomada de decisões para fortalecer tais medidas?

Para continuar a refletir e pensar, propomos a você a realização da **atividade 3** para encerramos a aula.

ATIVIDADES INTEGRADAS

▶ ATIVIDADE 1



Leia a história infantil de Peter Reynolds (2005), “O Ponto”, ou acesse o vídeo no youtube pelo link: https://youtu.be/RwVfb_--5Q.

1. Quais caminhos a professora utilizou para mudar a postura desmotivada da aluna e despertar o interesse pela aprendizagem?
2. Quais princípios se fazem perceber na atitude da professora, que podemos afirmar serem basilares de práticas pedagógicas inclusivas?

Pode-se concluir, portanto que uma prática pedagógica inclusiva é aquela que

ATIVIDADE 2

1. Leia o texto “Dez importantes questões a considerar... Variáveis que interferem nos resultados do trabalho pedagógico”, de Rosaura Soligo (2011), disponível no site: <http://www.ocesc.org.br/cooperjovem/arquivos/leitura.pdf>. Numa segunda leitura, **elabore um mapa textual**, privilegiando os termos chave de cada uma das variáveis apresentadas pela autora. Verifique os procedimentos no item “Avaliação das aprendizagens”

ATIVIDADE 3

Volte-se para aquele aluno ou aluna que tem requerido mais atenção, pesquise fatores relacionados ao contexto familiar, formas de convívio social e afetivo, processo de escolarização, elementos do processo pedagógico desenvolvido na sala de aula e o sistema de comunicação existente na família e na escola. Em seguida, faça um relato sobre o caso, estruturado em três partes:

- a) Caracterização do aluno(a) - idade, características, ano de escolarização, se tem deficiência (se sim, qual), expectativas da família e sua relação com a criança/adolescente/jovem, o que sabe fazer com independência e autonomia, o que precisa de mais reforço para atingir as competências essenciais ao ano/nível em que estuda.
- b) Faça uma breve análise, estabelecendo relação entre a realidade escolar do aluno, dos dados obtidos sobre ele(a) e seu insucesso no processo de escolarização, apontando possíveis razões que expliquem suas dificuldades.
- c) Elabore um quadro, colocando de um lado o que o(a) aluno(a) precisa avançar e, do outro, sugestões de estratégias que possam modificar a realidade investigada.

LEMBRE-SE!

O processo educativo não é neutro, nem apolítico. Pelo contrário, é um ato político!
(PAULO FREIRE, 1998; MAKARENKO,2005).



SÍNTESE DA AULA

- ▶ Nesta aula você teve a oportunidade de refletir sobre a realidade de suas próprias práticas pedagógicas e sobre a possibilidade de um trabalho baseado na colaboração sob o exercício do ensino colaborativo/coensino/bidocência. Também pôde perceber o conjunto de variáveis que interferem na prática pedagógica e que devem ser consideradas quando da necessidade da individualização do ensino para atender, também, a necessidades específicas daqueles alunos que apresentam mais dificuldades. Outro aspecto relevante é a necessidade de mudança de posturas frente às diferenças, na forma de organizar a sala de aula, no modo de acolher e envolver os alunos, na definição dos suportes ao ensino e à aprendizagem, na decisão de envolver conteúdos, objetivos, estratégias de ensino e avaliação em favor do desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas.

LEITURAS COMPLEMENTARES

▶ MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: E.P.U., 1992. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1285594/mod_resource/content/0/ensino_as%20abordagens%20do%20processo.pdf. Acesso em: 23/11/2019.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. SILVA, Andrialex William da. (Orgs). **Histórias pedagógicas**: crianças com transtornos, síndromes e deficiência na escola comum. João Pessoa: Ideia, 2019

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

AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM

▶ ATIVIDADE 1

Esta resposta é de natureza pessoal e dependerá de sua leitura e percepção da história lida, assim como das leituras e concepções que traz sobre educação inclusiva. Veja algumas possibilidades de caminhos para resposta:

Estratégias desafiadoras;

Princípios: respeito, valorização, acolhimento, valoração,

Potencialidades dos alunos.

ATIVIDADE 2

1. Elaboração de mapa textual – Para a elaboração do mapa textual, considere as seguintes informações, procedimentos e modelo.

Os mapas textuais são uma forma de organização do pensamento para o debate de ideias que nos permitem ver uma variedade de temas e processos interligados. Os mais comuns são: Hierárquico (segue uma hierarquia dos tópicos trabalhados no texto ou das ideias apresentadas); Teia de aranha (a partir do tema central se ramificam os conceitos periféricos) e Fluxograma (geralmente seguem a ordem: problema – solução – resultados). Veja qual melhor se adequa ao texto e mãos à obra! Sugerimos um modelo:

Estudando o texto:

a) Referência completa: SOLIGO, Rosaura. Dez importantes questões a considerar... Variáveis que interferem nos resultados do trabalho pedagógico (2011). Disponível em: <http://www.ocesc.org.br/cooperjovem/arquivos/leitura.pdf>. Acesso: 23/11/2019.

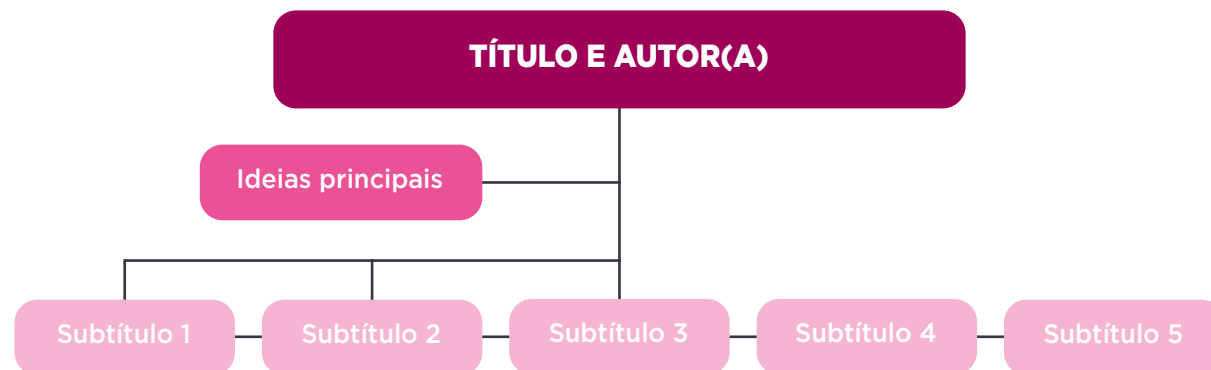
b) Observe todo o texto, de forma bastante breve, especialmente seus subtítulos. Em seguida, anote no centro de uma folha o título do texto e seu autor(a), vide modelo.

c) Leia o trecho inicial (até o primeiro subtítulo), identifique as principais ideias e anote-as, com expressões breves, partindo da questão central. Vide modelo.

d) Sublinhe as ideias-chave de cada subtítulo e faça anotações no esquema, partindo da forma geométrica em torno do subtítulo.

e) Siga com o mesmo procedimento a cada subtítulo.

Modelo de Mapa textual



ATIVIDADE 3

Resposta de caráter pessoal emitida a partir da experiência vivida na instituição de ensino. Veja possibilidades de eixos para respostas relacionadas à busca por medidas para mudar as circunstâncias de trabalho em favor da inclusão, ou seja, em favor da participação e aprendizagens de todos os alunos nas proposições didáticas e atividades gerais da instituição de ensino:

- Formação continuada na escola;
- Proposta Pedagógica;
- Espaços e mecanismos de atenção às especificidades de aprendizagem dos alunos;
- Escuta dos alunos e professores;
- Estrutura física, recursos e materiais.



REFERÊNCIAS



FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

MAKARENKO, Anton. **Poema Pedagógico**. Tradução: Tatiana Belinky. São Paulo: Editora 34, 2005.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: E.P.U., 1992. (Temas básicos de educação e ensino)

NÓVOA, António (Org.) **Profissão**: professor. Portugal: Porto, 1999

RAYS, Oswaldo Alonso. **O poema pedagógico makarenkiano**: princípios político-pedagógicos. Santa Maria: Palotti, 2003.

REYNOLDS, Peter H. **O ponto**. Tradução: Mônica Stahel. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

SILVA. Luzia Guacira dos Santos. SILVA, Andrialex William da. (Orgs). **Histórias pedagógicas**: crianças com transtornos, síndromes e deficiência na escola comum. João Pessoa: Ideia, 2019.

SOLIGO, Rosaura. Dez importantes questões a considerar... Variáveis que interferem nos resultados do trabalho pedagógico. In: **Coletânea de Textos do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores** - PROFA, SEF-MEC, 2001

TRUMP, J. Lloyd; BAYNHAM, Dorsey. **Guia para melhores escolas**: foco na mudança. Chicago: Rand McNally, 1961.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994**. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org>. Acesso em: 23/11/2019.

UNESCO. DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. UNESCO, 1948. Disponível em:
[http:// www.unesco.com.br](http://www.unesco.com.br). Acesso em: 17 fev 2019.

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



AULA 3

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- Descrever os elementos e importância do planejamento didático-pedagógico numa perspectiva inclusiva;
- Identificar elementos constitutivos do plano de aula coletivo e individual, considerando os aspectos: organizacionais, de objetivos, de conteúdos, de métodos e procedimentos, de temporalidade de avaliação de diferentes áreas do conhecimento, considerando a presença de alunos com deficiência em sala de aula;
- Discutir sobre os elementos constitutivos do planejamento educacional individualizado, considerando as necessidades específicas de alunos com deficiência ou em outra condição.

Especialização em
Educação Inclusiva

PLANEJAMENTO DIDÁTICO- PEDAGÓGICO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

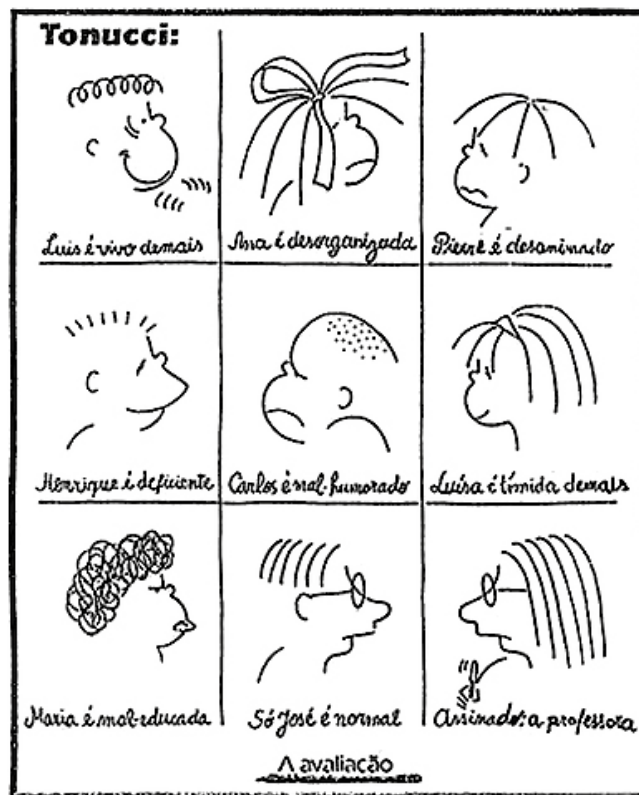


CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS

- ▶ Para a discussão sobre planejamento, assistiremos, inicialmente, à animação “Muito desgaste sem planejamento” contido no link <https://youtu.be/LOyX-vgdQGG>.

Na sequência, observe e leia a charge do grande pensador, pedagogo, desenhista e chargista italiano Francesco (Frato) Tonucci (2008, p. 168)

Figura 1: Charge de Tonucci (1974), em preto e branco.



Fonte: Tonucci (2008, p.168)

Na charge, se vê alinhados em três fileiras, um abaixo do outro, oito desenhos de perfis de crianças e um de uma professora. Esta se encontra na última fileira e tem as mesmas características da criança, cujo nome é José, mudando apenas o tamanho do cabelo, que se apresenta mais comprido. Ambos usam óculos, tem os cabelos lisos e estão de frente um para o outro. Abaixo de cada desenho há uma descrição. Na primeira fileira, da esquerda para a direita lê-se: “Luís é vivo demais”, “Ana é desorganizada”, “Pedro é apático”. Na segunda fileira e na mesma ordem, lê-se: “Alex é deficiente”, “Carlos é temperamental”, “Luíza é tímida demais”. Na terceira e última fileira, lê-se: “Maria é mal educada”, “Só José é normal” “Assinado: a professora”.

A partir do que viu na animação e na leitura da charge de Tonucci (2008), reflita considerando os questionamentos:

- a) Por que é preciso planejar?
- b) Você estabelece diferença entre fazer um plano e fazer o planejamento?
- c) Qual grau de importância você tem atribuído ao planejamento de sua ação docente?
- d) O que você tem levado em consideração no momento em que planeja para atender as diferenças mais significativas dos alunos em sala de aula ou extraclasse?

Compreende-se que na realização de um bom planejamento e de um plano de ensino é preciso, antes de tudo, considerar o conhecimento que se tem dos alunos e do meio em que vivem, a fim de otimizar as intervenções na zona de desenvolvimento proximal, quer seja de crianças pequenas, alunos mais velhos em um novo domínio ou qualquer aluno com uma deficiência, transtorno ou outra condição que, por exemplo, comprometa as funções executoras autônomas no processo de ensino e de aprendizagem.

Outra questão a considerar para um bom planejamento é a elaboração conjunta de objetivos claros e metas bem definidas de modo a possibilitar o desenvolvimento de estratégias

pedagógicas, incluindo as ferramentas necessárias para alcançá-los, com vistas à ampliação da aprendizagem e estímulo da capacidade cognitiva.

Você deve estar se perguntando: mas qual seria, então, a diferença entre **PLANO** de ensino e **PLANEJAMENTO**?

O **PLANO** de ensino seria, segundo Matus (1989 apud CAMPOS, 2010, p. 19), um produto momentâneo de um processo de planejamento. Seu funcionamento se dá em determinados momentos para permitir o compartilhamento e/ou negociação das ações didático-pedagógicas que serão aplicadas. Logo, nunca está acabado, porém deve estar **sempre** pronto para orientar a ação do que já foi planejado coletivamente.

O **PLANEJAMENTO**, por sua vez, tem um caráter processual, pois serve como “[...] referência para o acompanhamento da execução das ações, a correção de rumos e a avaliação dos resultados em relação aos objetivos propostos” (CAMPOS, 2010, p. 19). Como uma ação coletiva, ele parte de uma leitura de mundo cuja realidade é injusta em decorrência da falta de participação em todos os níveis e aspectos da atividade humana. (GANDIN, 1995)

Dessa forma, em ambos – PLANO e PLANEJAMENTO – se deve perspectivar uma variedade de estratégias que provoquem os alunos a parar, pensar e criar as suas próprias, bem como a se envolverem na tomada de decisões do processo de ensino.

Para ajudar os alunos nesse processo, é necessário fazer indagações e associações, levando o aluno a pensar sobre seu processo de aprendizagem, desenvolvendo comparações, fazendo análises, promovendo sínteses, buscando respostas e, sobretudo elaborando novas perguntas (ANTUNES, 2004; CID, 2017).

Veja, professor(a), um exemplo. Dois professores do 7º ano - um de História e outro de Língua Portuguesa -, preocupados com a apatia de seus alunos frente ao conhecimento, planejaram uma ação didática compartilhada com o objetivo de possibilitar aos alunos a compreensão sobre a importância da educação e da aquisição do conhecimento como instrumento que permite aos homens estarem a par da realidade e a estabelecerem o pensamento crítico.

Para iniciar a discussão em sala de aula, providenciaram o texto: O Mito da Caverna, também conhecido como Alegoria da Caverna (LIVRO VII - A República), escrito por Platão, um dos mais importantes pensadores da história da Filosofia, entregando-o aos alunos. Como em sala de aula há um aluno cego e outro aluno surdo, resolveram fazer uma maquete explicativa e solicitaram ao Centro de Apoio Pedagógico - CAP de sua região o texto em Braille. Para atender a necessidade comunicativa do aluno surdo, pediram ao intérprete de Libras que fizesse a interpretação do texto, entregue antecipadamente.

Figura 2 - O mito da Caverna.



Fonte: <https://conceitos.com/mito-caverna-platao/>Acesso em: 29/11/2019, às 20h.



Imagem colorida onde se vê, em primeiro plano, a abertura de uma caverna. Em segundo plano a figura de um homem com vestes longas na cor lilás e um manto vermelho por cima da veste. O homem de cabelos e barba branca está com os dois antebraços erguidos segurando, na mão esquerda, uma tocha acesa. Em terceiro plano, há a sombra do homem projetada na parede.

Imaginemos que alguns homens vivam numa caverna, cuja entrada se abre para toda a sua largura, com um amplo saguão de acesso.

Eles são prisioneiros na caverna, com as pernas e o pescoço amarrados de tal modo que eles não conseguem mudar de posição. Lá, eles podem apenas enxergar a parede do fundo da caverna.

Agora, bem em frente da entrada da caverna, existe um pequeno muro, da altura de um homem. Atrás dele, outras pessoas vêm e vão, carregando estátuas que representam formas variadas, em madeira e pedra.

Nesse cenário, os prisioneiros enxergam apenas as projeções dos homens e suas estátuas, assim como escutam suas vozes. Nada de incomum, certo?

Entretanto, por nunca terem visto outra coisa, eles acreditam que aquelas sombras eram cópias imperfeitas de objetos reais, representando a única realidade. Além disso, o eco das vozes era o som real das vozes emitidas pelas sombras, ressoando pelas paredes da caverna.

Suponhamos, agora, que um daqueles habitantes consiga se soltar das correntes que o prendem.

Com muita dificuldade e sentindo-se frequentemente tonto, ele se voltaria para a luz e começaria a subir até a entrada da caverna. Com muita dificuldade e sentindo-se perdido, ele começaria a se habituar à nova visão com a qual se deparava.

Habitando os olhos e os ouvidos, ele veria as estatuetas moverem-se sobre o muro. E após formular inúmeras hipóteses, compreenderia que elas possuem mais detalhes e são mais belas que as sombras que antes via na caverna – que agora lhe parece algo irreal ou limitado.

Digamos que alguém o traga para o outro lado do muro. Primeiramente, ele ficaria ofuscado e amedrontado pelo excesso de luz. Depois, habituando-se, veria as várias coisas em si mesmas. E, por último, veria a própria luz do sol refletida em todas as coisas.

Finalmente, percebe-se que o sol do lado de fora ilumina as paredes do salão, passando por cima do muro da entrada. Além disso, a caverna é tão profunda que produz ecos, que reverberam as vozes dos homens que passam pela entrada da caverna.

Compreenderia, então, que essas e somente essas coisas seriam a realidade e que o sol seria a causa de todas as outras coisas. Mas ele se entristeceria se seus companheiros da caverna ficassem ainda em sua obscura ignorância acerca das causas últimas das coisas.

Assim, ele, por amor, voltaria à caverna a fim de libertar seus irmãos do jugo da ignorância e das correntes que os prendiam. Mas, quando volta, ele é recebido como um louco que não reconhece ou não mais se adapta à realidade que eles pensam ser a verdadeira: a realidade das sombras.

E, então, eles o desprezariam...

Após a leitura do texto, os alunos assistiram a animação “O Mito da Caverna: Platão” disponível no canal youtube, pelo link <https://youtu.be/Rft3s0bGi78>. Um dos professores fazia, baixinho, a descrição das cenas contidas na animação para o aluno cego. Havendo lido o texto e assistido ao vídeo, os professores estimularam a discussão para o alcance do objetivo traçado, solicitando aos alunos para:



- **Descreverem o lido e o visto no texto, na animação e maquete**, relatando das ideias contidas no texto, usando suas próprias palavras e expressões, porém mantendo a essência de seu conteúdo e de sua sequência.
- **Analisarem o conteúdo do texto e animação**, tecendo comentários sobre a ação do homem que saiu da caverna e ponderando a ação de seu retorno;
- **Interpretem e comparem**, buscando relações entre a ação do personagem principal – o homem que saiu da caverna – com outras da realidade por eles vivida, e colocando-se no lugar de tais homens discutir e opinar sobre a ação e conduta por eles tomadas e revelando sobre como agiriam se estivessem em seu lugar;
- **Sintetizarem as ideias do texto**, resumindo-o em poucas palavras, preservando sua unidade e ideias principais.
- **Avaliarem o texto**, julgando o texto lido e tecendo comentários sobre a validade ou não do descrito para a compreensão da importância do conhecimento na vida do ser humano.

No exercício das habilidades de utilização das informações colhidas no texto e dos demais recursos pedagógicos, os dois professores desafiaram os alunos a se envolverem, a pensarem e a observarem o cotidiano, reflexivamente.

Todos os alunos foram estimulados a se expressarem por meio da oralidade, da Libras e da escrita convencional e em Braille (no caso do aluno cego, ele também pôde fazer uso do computador com sintetizador de voz e leitor de tela para tarefas de escrita).

Agora é com você, professor(a): sintetize aspectos da atividade proposta pelos dois professores aos seus alunos tal como sugerido na **Atividade 1**.



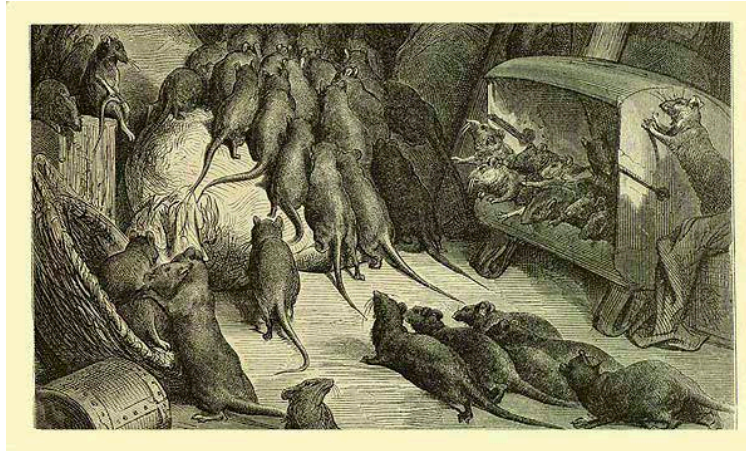
Aqui já podemos afirmar que planejar supõe tempo de atividades extraclasse, para o trabalho individual e coletivo de planejamento. Podemos ratificar, também, a complexidade dessa ação, pois ela possui dimensões de ordem coletiva - as necessidades escolares em organizar-se para promover o sucesso das aprendizagens de todos os alunos; as expectativas dos pais, dos alunos, da comunidade, dos diferentes grupos sociais que buscam, legitimamente, influenciar na definição das finalidades da escola e de seu trabalho -, e a dimensão individual - que nos fazem sentir prazer em mediar o conhecimento, em expressar a nossa subjetividade, crenças e possibilidades por meio do ensino . (BATISTA, 2005)

Planejar é uma tarefa complexa, exigindo condições para ser realizada, tais como tempo e trabalho coletivo. Porém, não podemos negar a importância do planejamento para o trabalho pedagógico, quer haja ou não, em nossas salas de aula, alunos público alvo da Educação Especial. É importante e imprescindível fazê-lo, pois ele pode possibilitar a todos os(as) professores(as), entre outros aspectos:

- Mais segurança no desenvolvimento de suas ações didáticas, imprimindo autoridade àquilo que se faz;
- Estímulo para pesquisar e problematizar criticamente a própria prática;
- Aprofundamento dos conhecimentos quanto ao ato de ensinar e sobre as capacidades e potencialidades de seus alunos.

Logo, **PLANEJAR é pensar** antes, durante e depois de agir. Tal afirmação faz lembrar a fábula de Esopo (fabulista grego do século VI a.C.): “A assembleia dos Ratos”, traduzida por Alberto Filho e transcrita do site: https://www.sitededicas.com.br/conselho_dos_ratoss.htm. Acesso em: 29/11/2019, às 14h.

Figura 3: Fábulas de Esopo ilustradas - A Assembléia dos Ratos.



Fonte: https://www.sitededicadas.com.br/conselho_dos_ratos.htm. Acesso em: 29/11/2019, às 14h.

Descrição: Ilustração em preto e branco onde se vê vários ratos. Dois dentro de um cesto, oito dentro de um pequeno forno desativado, como se o usassem como palco para falar aos demais, vários amontoados em um canto e outros como estivessem chegando ao recinto, formando uma grande assembléia.

A ASSEMBLÉIA DOS RATOS

Os ratos resolveram organizar um conselho com a intenção de decidir qual seria a melhor estratégia para que pudessem saber com antecedência quando o inimigo deles, nesse caso o gato, estava por perto.

Dentre as muitas ideias que foram apresentadas, uma delas, que logo foi aprovada por unanimidade, sugeria que um sino ou guizo fosse pendurado no pescoço do Felino.

Assim, ao escutarem o seu tilintar, todos poderiam correr a tempo e em segurança para seus buracos. De fato, aquele extraordinário plano, por aclamação, agradou a todos ali presentes. Mais do que isso, sentiram-se orgulhosos e extasiados por serem capazes de conceber tão criativa, inovadora e prática solução.

Eis que um velho e sábio Rato ali presente, então questionou: “Meus amigos, percebo que o plano é realmente muito bom. Mas, quem dentre nós irá prender o sino no pescoço do Felino?”

E nesse momento, nenhum voluntário se fez presente...

Estabelecendo analogia da fábula com o tema do planejamento escolar, podemos aferir a seguinte moral da história:

Um bom plano sem a respectiva ação vale tanto quanto uma grotesca ilusão

Isso porque o planejamento precede e preside a ação. Articula a situação imediata e o futuro apoiado por teorias e métodos para o desenvolvimento das práticas pedagógicas norteadas pelos planos de ensino e voltadas para todos os alunos da sala de aula, de qualquer nível e modalidade de ensino.

Como nos adverte Freire (2001, p.59) “toda aula é nova e única. (...) A responsabilidade é grande, porque o que é único não volta, só tem naquele momento, não se repete.” Portanto, é planejando que problematizamos o que poderá vir a ser, partindo de uma reflexão crítica, para que nossas ações didáticas sejam o resultado de uma escolha e não a consequência do acaso. Quando o fazemos coletivamente, fortalecemos processos de aprendizagem que atendam a diversidade dos nossos alunos, tornando-os e nos tornando, também, mais humanos e solidários.



É importante esclarecer que há situações em que acontece um comprometimento maior das funções básicas do aluno, ocasionado por múltiplas deficiências e síndromes, como no caso de um aluno da rede estadual de ensino da grande Natal/RN, cujo diagnóstico indica transtorno do espectro autista, deficiência intelectual e cegueira. Uma alternativa que tem sido utilizada em nosso contexto e em outros países, como Portugal e EUA, por exemplo, para garantir o direito do aluno à escolarização com aprendizagens significativas é a elaboração de um **Plano Educacional Individualizado** – PEI, pelo professor(a) da sala de aula comum junto ao professor(a) de educação especial e/ou de sala de Recursos Multifuncional e em parceria com a família do aluno.

A - Plano Educacional Individualizado – PEI

O **Plano Educacional Individualizado** tem o propósito de assegurar a Educação Especial e serviços correlatos adequados às necessidades específicas do aluno, tal como o Atendimento Educacional Especializado, e conforme registro da Lei Brasileira de Inclusão - LBI nº 13.146, de 6 de julho de 2015, Capítulo IV do Direito à Educação:

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;

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação.

O PEI norteia a mediação pedagógica do professor, assim como desenvolve os potenciais ainda não consolidados do aluno a fim de que possa acompanhar, com equidade, o ensino comum. Por meio do registro ou mapeamento das competências alcançadas pelo aluno e do que ainda é necessário alcançar, é possibilitado à equipe de professores planejar o que vai ser feito em termos de adequação dos conteúdos, de atividades, recursos, instrumentos de ensino e tipos de serviços correlatos necessários para que o aluno atinja os objetivos traçados.

Vários tipos de dados devem ser observados, considerando a faixa etária dos alunos, para informar a equipe escolar sobre suas habilidades, tais como: histórico médico, informações relativas às interações sociais na escola e em casa, o comportamento adaptativo na sociedade, o desempenho educacional, os gostos, os conhecimentos já adquiridos, as expectativas de vida e o que ele ainda precisa aprender para melhor aproveitamento dos conteúdos trabalhados em sala de aula.

A elaboração do PEI, tomando como fundamento as ideias de Smith (2008), consiste nas seis etapas dispostas na pirâmide:



Figura 4: Pirâmide das etapas de elaboração do Plano Educacional Individualizado - PEI



Fonte: (SMITH, 2008)

Analise cada etapa, a fim de melhor compreender seu significado e de como elas auxiliam em um processo ou ciclo de aprendizagem como suporte a participação e sucesso na aprendizagem do aluno com maior comprometimento das funções básicas.

- 1. Conhecer o aluno:** traçar o perfil do aluno para definição de sua habilitação para o atendimento individualizado; incluindo no nível de desempenho que apresenta e indicações de como a deficiência, transtorno, altas habilidades, síndromes ou outra condição, que implicarão na participação e progresso do aluno no currículo do ensino comum.
- 2. Estabelecer metas:** definir as metas de curto, médio e longo prazo. Avaliar o que o aluno deve aprender em cada espaço de tempo a partir do seu perfil e do que já sabe fazer com independência e autonomia.
- 3. Elaboração do PEI:** planejamento das ações e definição do cronograma de sua realização - quando, onde, o quê e o por quê.
- 4. Desenvolvimento do PEI:** oferta dos serviços - AEE, professor instrutor de Libras; ensino da Libras, ensino do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva (garantidos por Lei); recomendação de outros serviços externos à escola, tais como: fonoaudiologia; terapia ocupacional e estabelecimento de parcerias com serviços prestados pela comunidade e implementação das ações.
- 5. Informação a todos da escola:** o conteúdo do PEI, os serviços, as metas e os objetivos, devem ser comunicados a todos os que precisam conhecê-lo. Ou seja, todos que estejam implicados diretamente com as ações desenvolvidas - professores, pais, especialistas e os próprios alunos. Os professores das áreas específicas, bem como os polivalentes, devem ter acesso aos registros do aluno, a fim de providenciar as adequações necessárias ao ensino.
- 6. Avaliação:** em processo e formativa com registros dos avanços e recuos; Final: verificação das metas alcançadas para redefinição do PEI ou mudança do serviço, caso necessário, a fim de permitir a participação no currículo do ensino regular e nas atividades extracurriculares

Com o uso do PEI, de acordo com Pereira e Nunes (2018, p. 941):

[...] o alcance dos objetivos escolares é favorecido pelo uso de formas alternativas e individualizadas de ensino e avaliação, que se adequam às especificidades cognitivas, sensoriais, sociocomunicativas e comportamentais do educando. Vale destacar que o referido instrumento trata da oferta de serviços educacionais específicos, além da maneira com que o desempenho do aluno será mensurado.

Veja você um modelo de elaboração de Plano Educacional Individualizado, proposto por Pereira (2014), verificando o link <https://carlaulliane.com/2016/plano-educacional-individualizado-como-elaborar-um-pei/>.

Chamamos a atenção para o fato de que revelar a qualidade da realidade do desenvolvimento e da aprendizagem do aluno, tendo como base a avaliação das proposições didáticas e serviços oferecidos, faz parte do ato de avaliar. Há casos em que os alunos alcançam grandes progressos com pouco tempo de intervenção, ao ponto de os serviços especializados não serem mais necessários. Também há casos em que, por exemplo, o apoio apenas do professor de Educação Especial ou professor de apoio é o suficiente para manter seu bom desempenho nas aprendizagens.

Em outros casos, pode haver necessidade de mudança de serviços ou intensificação de um deles. Como nos adverte Luckesi (2018, p.26), “as avaliações praticadas de modo intencional e consciente nos permitem tomar decisões fundamentais para nós e para os outros, seja do ponto de vista individual, seja do ponto de vista coletivo”.

Mas a questão da avaliação é assunto da próxima aula.



ATIVIDADES INTEGRADAS

▶ ATIVIDADE 1

1. Sintetize aspectos da atividade proposta pelos dois professores do 7º ano, aos seus alunos, preenchendo o quadro que segue:

QUADRO SÍNTESE DA ATIVIDADE PROPOSTA				
COMPONENTES: HISTÓRIA E LÍNGUA PORTUGUESA				
7º Ano	O mito da Caverna - Platão			
A Caverna	Objetivo	Metodologia	Avaliação	Acessibilidade

2. Reúna-se com um colega de outra área e que trabalhe com a mesma turma que a sua e, juntos, elaborar um plano de aula para desenvolverem atividades que atendam as duas áreas e as necessidades específicas do aluno(a) com diferenças mais significativas em razão de uma deficiência e/ou outra condição. Siga as orientações:

- a) Escolher um conteúdo ou tema de estudo a ser desenvolvido em um dos níveis de ensino: Ensino Infantil, Ensino Fundamental (anos Iniciais ou finais), Ensino Médio ou Nível Superior.
- b) Elaborar um plano de aula com os elementos contidos no quadro abaixo, considerando o(a) aluno(a) com deficiência, transtornos e/ou altas habilidades/superdotação ou que demonstre outro tipo de necessidade específica de aprendizagem que você tenha em sala de aula.
- c) Anexar ao plano de aula, individualmente, uma autoavaliação, apontando as aprendizagens obtidas até o momento nas aulas do módulo, bem como sua validade para possíveis mudanças da prática pedagógica.

PLANO DE AULA

DISCIPLINAS			ANO/NÍVEL DE ENSINO:	
Objetivos específicos	Conteúdo	Desenvolvimento metodológico (Sequência didática)	Recurso didático acessível	Avaliação
O que se quer que o aluno aprenda do conteúdo/ tema a ser trabalhado. Verbos no infinitivo e determinados. Ex: Identificar partes da célula.	Das duas áreas de ensino e que tenham articulação nos entre si.	Descrição de como a aula será desenvolvida, passo a passo. Atividades que serão aplicadas.	Indicar o material didático a ser utilizado.	Como será avaliada a aprendizagem do conteúdo trabalhado. Instrumento utilizado.
Referências:	Referenciar, apenas, livros, sites utilizados na preparação do plano de aula.			

OBS: O Plano poderá ser organizado fora do quadro e sequencialmente.

LEMBRE-SE!

Planejar é pensar antes, durante e depois de agir.

SÍNTESE DA AULA

- ▶ Nesta unidade/aula, foram descritas elementos do planejamento de ações didático pedagógicas numa perspectiva inclusiva. Discutiu-se sobre sua importância e sobre os elementos organizacionais: objetivos, conteúdos, métodos e procedimentos, temporalidade, considerando a presença de alunos com deficiência no contexto escolar e suas necessidades específicas. Também discutiu-se sobre os elementos constitutivos do planejamento educacional individualizado, considerando as necessidades específicas de alunos com deficiência mais severas.

LEITURAS COMPLEMENTARES

▶ PEREIRA, Débora Mara Pereira. NUNES, Débora Regina de Paula. Diretrizes para a elaboração do PEI como instrumento de avaliação para educando com autismo: um estudo interventivo. In: **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 63, out./dez., 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/33048>. Acesso em: 10/04/2020. Hora: 17h40.

PEREIRA, Débora Mara. **Análise dos efeitos de um plano educacional individualizado no desenvolvimento acadêmico e funcional de um aluno com transtorno do espectro do autismo**. 2014. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/14582>. Acesso: Acesso em: 10/04/2020. Hora: 17h50

CORREIA, Luís Miranda. **Inclusão e necessidades educativas especiais: um guia para educadores e professores**. 2. Ed. Revista e ampliada. Porto, Pt.: Porto Editora, 2013.

REFERÊNCIAS

- ▶ ANTUNES, Celso. **Metáforas para aprender a pensar**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Planejamento da alfabetização**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.
- 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/113146.htm Acesso em: 29/11/2019.
- CAMPOS, Francisco Carlos Cardoso de. FARIA, Horácio Pereira de. SANTOS, Max André dos. **Planejamento e avaliação em saúde**. 2ª. Ed. Belo Horizonte: Nescon/UFMG, Coopmed, 2010.
- FÁBULAS DE ESOPHO ILUSTRADAS - A Assembléia dos Ratos. Disponível em: https://www.sitededicas.com.br/conselho_dos_ratos.htm Acesso: 29/11/2019.
- FREIRE, Madalena. Ensinar: uma provocação. **Revista GEEMPA**, Porto Alegre: Editora Vozes, n.8. Coleção: só ensina quem aprende, p. 59-76, 2001.
- GANDIN, Danilo. **Escola e transformação social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1988.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em educação**: questões epistemológicas e práticas. São Paulo: Cortez Editora, 2018.
- PEREIRA, Débora Mara Pereira. NUNES, Débora Regina de Paula. Diretrizes para a elaboração do PEI como instrumento de avaliação para educando com autismo: um estudo interventivo. In: **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 63, out./dez., 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/33048>. Acesso em: 10/04/2020. Hora: 17h40.

PLANO educacional individualizado. **Como Elaborar um PEI?** (2016) in: <https://carlaulliane.com/2016/plano-educacional-individualizado-como-elaborar-um-pei/> Acesso em: 21/12/2019.

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

TONUCCI, Francesco. **Com olhos de criança.** Porto Alegre, RS: Artmed, 1997.



AULA 4

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- Explicar importância da avaliação de aprendizagem, perspectivando a inclusão de todos os alunos

Especialização em
Educação Inclusiva

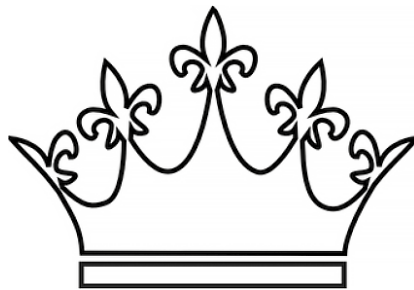
AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA



CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS

- ▶ Caro professor(a), no início dessa aula sobre avaliação numa perspectiva inclusiva, leia a “Fábula da Avaliação” para favorecer a reflexão acerca do tema:

Figura 1: Desenho em preto e branco de uma coroa de 5 pontas.



Fonte: <https://webcomicms.net/clipart-9498527-queen-crown-drawing>. Acesso: 16/11/2019, às 12h.

“Era uma vez... uma rainha que vivia em um grande castelo. Ela tinha uma varinha mágica que fazia as pessoas bonitas ou feias, alegres ou tristes, vitoriosas ou fracassadas. Como todas as rainhas, ela também tinha um espelho mágico. Um dia, querendo avaliar sua beleza, também ela perguntou ao espelho:

– Espelho, espelho meu, existe alguém mais bonita que eu?

O espelho olhou bem para ela e respondeu:

– Minha Rainha, os tempos estão mudados. Esta não é uma resposta assim tão simples. Hoje em dia para responder à sua pergunta eu preciso de alguns elementos mais claros.

Atônita, a Rainha não sabia o que dizer. Só lhe ocorreu perguntar:

– Como assim?

– Veja bem – respondeu o espelho – Em primeiro lugar, preciso saber por que Vossa Majestade fez esta pergunta, ou seja, o que pretende fazer com minha resposta. Pretende apenas levantar dados sobre seu ibope no castelo? pretende examinar seu nível de beleza, comparando-o com o de outras pessoas? Ou sua avaliação visa ao desenvolvimento de sua própria beleza, sem nenhum critério externo? É uma avaliação considerando a norma ou critérios predeterminados? De toda forma, é preciso, ainda, que Vossa Majestade me diga se pretende fazer uma classificação dos resultados.

Continuou o espelho:

– Além disso, eu preciso que Vossa Majestade me defina com que bases devo fazer essa avaliação. Devo considerar o peso, a altura, a cor dos olhos, o conjunto? Quem deve ser consultado para fazer essa análise? Por exemplo: se consultar somente os moradores do castelo, vou ter uma resposta. Entre a turma da copa ou mesmo entre os anões, a Branca de Neve ganha estourado. Mas, se perguntar aos seus conselheiros, acho que minha Rainha terá o primeiro lugar. Depois, ainda há o seguinte – continuou o espelho: Como vou fazer essa avaliação? Devo utilizar análises continuadas? Posso utilizar alguma prova para verificar o grau dessa beleza? Utilizo a observação?

Finalmente, concluiu o espelho:

– Será que estou sendo justo? Tantos são os pontos a considerar...”

(Adaptado de PATTON, Michael Quinn. Utilization- Focused Evaluation. London: Sage Pub, 1997, p. 45-46)



Trazendo o teor da fábula para o contexto escolar, pode-se afirmar que para avaliar a aprendizagem dos alunos, quer tenham alguma deficiência ou não, qualquer tipo de avaliação não é o bastante. É preciso saber a intencionalidade do processo avaliativo e as decisões decorrentes dele. Toda avaliação requer referenciais, crenças, valores e pressupostos em torno do ato de avaliar a qualidade da realidade do ensino e da aprendizagem dos alunos. Afinal, a avaliação faz parte dos três atos cognitivos universais do ser humano: [...] conhecer fatos, conhecer valores e agir (LUCKESI, 2018).

As mudanças em torno de uma educação que se quer inclusiva pressupõe conhecimento sobre modelos avaliativos que se distanciam de premissas tradicionais, cujas práticas se resumem às verificações de aprendizagem sem o menor sentido para o aluno, rigorosas em critérios e complexidade ainda utilizadas como controle de comportamento.

O QUE e o COMO avaliar ainda se constituem em perguntas muito atuais nos contextos educacionais. A resposta está ancorada nas teorias educacionais que traduzem diferentes concepções de homem, sociedade, processo de ensino e aprendizagem e do próprio trabalho docente. As que mais se aproximam dos princípios de uma escola inclusiva são aquelas com perfil mais democrático, com enfoque na formação integral, diversificada e construtiva do aluno.

A avaliação pode ser definida com base em Salvia e Ysseldyke (1991 apud FALVEY, GIVNER e KIMM, 1999, p. 144) como: “[...] a reunião de informações de várias tarefas e de várias fontes com o propósito de se tomar decisões educacionais sobre um aluno”. Ou seja, reunir o que o aluno conseguiu fazer, por exemplo, com ajuda e sem ajuda em cada tarefa proposta, a fim de que se planeje o que ainda poderá ser feito para que atinja as competências e habilidades requeridas para seguir adiante, com mais autonomia e independência, na busca pelo conhecimento.

Os tipos de avaliação utilizados na educação são muitos, divididos entre as categorias de avaliação formal e avaliação informal. A primeira diz respeito a testes padronizados que devem ser seguidos à risca. A segunda, diz-se de



“[...] qualquer tipo de procedimentos de avaliação utilizados ou criados para serem usados de modo a permitir o máximo de adaptações em seus procedimentos de aplicação, conteúdo, materiais e critérios de pontuação, segundo as necessidades da situação particular de avaliação. (FALVEY, GIVNER E KIMM, 1999, p. 145)

Na realidade escolar brasileira, da educação infantil ao ensino superior, há predominância, de acordo com estudos desenvolvidos por Luckesi (2018), do uso seletivo dos resultados das avaliações que determinam, por meio de uma nota, o sucesso ou o fracasso escolar dos alunos. A qualidade do processo da aprendizagem não é considerada, mesmo que ocorra a prática da avaliação diagnóstica, que deveria ser vista como base para a mediação com vistas à oferta de um ensino que possibilite a aprendizagem de todos os alunos.

Uma avaliação diagnóstica, que qualifica o ensino oferecido aos alunos, tem como características, segundo Luckesi (2018, p. 91):

- Revelar a qualidade da aprendizagem dos estudantes nos sucessivos momentos de sua atividade de aprender, subsidiando decisões constantes por parte do gesto de sala de aula (professor), tendo em vista atingir o resultado desejado.
- A avaliação subsidia decisões inclusivas a respeito do estudante, à medida que oferece ao gestor da ação pedagógica informações básicas que possibilitam a busca de meios pelos quais todos possam aprender aquilo que é necessário para o seu próprio desenvolvimento, no decurso do período de ensino-aprendizagem. Nessa circunstância, o educador em sala de aula diz: “Não aprendeu, vem cá que eu lhe ensino de novo, desde que importa que você aprenda”. Um ato inclusivo.
- O uso do diagnóstico dos resultados da avaliação exige do educador uma postura acolhedora, à medida que o ato pedagógico de ensinar exige o acolhimento do estudante no estado em que se encontra, com suas qualidades positivas,

assim como com suas dificuldades e impedimentos, o que implica subsequente investimento em ações construtivas, tendo em vista seu crescimento, até o padrão de qualidade necessário e desejado.

- A modalidade diagnóstica de uso dos resultados da avaliação exige do educador um olhar construtivo, ou seja, subsidia-o a admitir que, aqui e agora, este estudante específico, ou uma quantidade deles, ainda não tem a posse de determinado conhecimento ou habilidade, e que, portanto, para atingir o nível de satisfatoriedade desejado em seu desempenho nesse conteúdo específico, necessita de mais ajuda.

- Por último, o uso diagnóstico dos resultados da avaliação sustenta uma característica dinâmica, isto é, subsidia sempre uma nova possibilidade de intervenção na realidade, tendo em vista atingir o nível de satisfatoriedade desejado. À medida que a ação pedagógica está em curso, sempre tem novas possibilidades para a produção dos resultados satisfatórios desejados.

Das proposições de Luckesi (2018), pode-se considerar que a avaliação diagnóstica permite direcionar e diferenciar as práticas pedagógicas sob a ótica inclusiva, uma vez que os resultados subsidiam as decisões a serem tomadas sobre o ensino, perspectivando a garantia de aprendizagens significativas e satisfatórias a todo aluno que estiver sob a responsabilidade do(a) professor(a).

É possível afirmar que a avaliação é um processo cuja fase inicial se dá no diagnóstico ou, como cita Zabala (1998), na fase denominada avaliação inicial – a qual permite que o(a) professor(a) conheça o que **o aluno sabe, sabe fazer e como faz**. A sistematização do conhecimento do progresso do aluno, ou seja, como cada aluno aprende ao longo do processo de ensino e aprendizagem, é considerado pelo autor como *avaliação reguladora* - por meio da qual se

verificam as competências conseguidas em relação aos objetivos previstos e se analisa o processo e a progressão que cada aluno atingiu para continuar sua formação, considerando suas características específicas.

Os resultados obtidos são designados por avaliação final ou *avaliação somativa ou integradora*. Zabala (1998) faz distinção entre os dois termos aplicando o primeiro para referir-se aos resultados obtidos e conhecimentos adquiridos e, ao segundo, o conhecimento e a avaliação de todo o percurso do aluno. Assim, pode-se compreender esta avaliação somativa ou integradora, nas palavras do autor como:

[...] um informe global do processo que a partir do conhecimento inicial (avaliação inicial), manifesta a trajetória seguida pelo aluno, as medidas específicas que foram tomadas, o resultado final de todo o processo e especialmente, a partir deste conhecimento, as previsões sobre o que é necessário continuar fazendo ou o que é necessário fazer de novo (1998, p. 201)

As três fases de avaliação – inicial, reguladora e somativa ou integradora –, formam o que Zabala (1998) considera como avaliação formativa, ou seja, aquela cujo propósito é o de modificar e melhorar continuamente o processo de aprendizagem de quem se avalia. Logo, a finalidade da avaliação é tão somente ser “um instrumento educativo que informa e faz uma valoração do progresso de aprendizagem seguido pelo aluno, com o objetivo de lhe oportunizar, em todo o momento, as propostas educacionais mais adequadas” (Op. Cit, p. 200).

Observe o esquema de avaliação formativa elaborado por Zabala (1998, p. 201)

ESQUEMA DE AVALIAÇÃO FORMATIVA

AVALIAÇÃO INICIAL, PLANEJAMENTO, ADEQUAÇÃO DO PLANO (AVALIAÇÃO REGULADORA), AVALIAÇÃO FINAL, AVALIAÇÃO INTEGRADORA

A partir de uma opção que contempla como finalidade fundamental do ensino a formação integral da pessoa, e conforme uma concepção construtivista, a avaliação sempre tem que ser formativa, de maneira que o processo avaliador, independentemente de seu objeto de estudo, tem que observar as diferentes fases de uma intervenção que deverá ser estratégica. Quer dizer, que permita conhecer qual é a situação de partida, em função de determinados objetivos gerais bem definidos (avaliação inicial); um planejamento da intervenção fundamentado e, ao mesmo tempo, flexível, entendido como uma hipótese de intervenção; uma atuação na aula, em que as atividades e tarefas e os próprios conteúdos de trabalho vão se apresentando para chegar a determinados resultados (avaliação final) e a uma compreensão e valoração sobre o processo seguido, que permita estabelecer novas propostas de intervenção (avaliação integradora)

Fonte: Zabala, (1998, p. 201)

Para uma visão sintética dos elementos que compõem o esquema de avaliação formativa de Zabala (1998), observe a figura a seguir:



Figura 2: Esquema de Avaliação Formativa



Todos os elementos contidos na avaliação formativa, ou seja, avaliação Inicial, planejamento, adequação do plano (avaliação reguladora), avaliação final e avaliação integradora, estão interligados, com o propósito de que os alunos, sem exceção, consigam progredir conforme suas possibilidades reais. Esse esquema também favorece, aos professores, o conhecimento dos resultados e dos processos de aprendizagem de seus alunos, bem como sobre os processos de ensino, sobre como suas intervenções pedagógicas têm promovido, ou não, a progressão que cada aluno seguiu, de forma a continuar levando em consideração suas características específicas e melhorar a qualidade do ensino.

Em relação aos instrumentos e critérios de avaliação, o que pode ser feito? Bom, podemos afirmar que você professor poderá utilizar basicamente todos os que costuma utilizar com os alunos sem deficiência, porém sem esquecer os ajustes necessários em conformidade com a condição biológica, cognitiva, as demandas do desenvolvimento e o nível de escolaridade do aluno, como bem salientado no texto sugerido na atividade 1 - Avaliação da aprendizagem e níveis de escolaridade (LUCKESI, 2018).

Observe, no quadro a seguir, os instrumentos de avaliação da aprendizagem compilados por Gonçalves e Silva (2015), de obras de autores que discutem a questão da avaliação: Hadji (1994); Ronca, Terzi (1995); Monção (2005); Moretto (2010); Fernandes (2011); Lima (2012); Grego (2013); Alavarse (2013), expostos no quadro a seguir:

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	
Avaliação com questões dissertativas	Questionários (interpretação de textos, análise de filmes, atividades práticas), prova operatória e roteiro de autoavaliação.
Avaliação com questões objetivas	Provas (associação, certo/errado, múltipla escolha, operatória, verdadeiro/falso), roteiro de autoavaliação e testes.
De uso docente	Ficha de observação individual ou coletiva, lição de casa, lista de controle, portfólio e relatório individual.
Expressões Musicais	Composição, jingle e partitura.
Produção audiovisual	Animação, curta-metragem, documentário, programa de entrevistas, slides sonorizados, spot de propaganda, vídeo, videoarte, videoclipe e vídeo-reportagem.
Produção Artística	Cartaz, desenho, fotografia, mapa, maquete e painel.

Produção escrita	Artigo, carta, conto, cordel, crônica, dissertação, entrevista, fábula, história em quadrinhos, novela, paródia, peça teatral, poema, poesia, redação, registro de experimentos, registros reflexivos, relatórios (de pesquisa, de atividades práticas), reportagem, resumo, romance, síntese, torva, etc.
Seminários	Apresentação de Powerpoint, Prezi ou Sway (podem ser impressas) e mapas conceituais

Fonte: GONÇALVES, Juliano Ferreira. SILVA, Renata Cavazzana. Avaliograma: uma opção de avaliação mediadora. In: Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão, 2015, Araçatuba. XV Enpex Unioledo. Araçatuba, 2015.

Todos esses instrumentos podem ser aplicados de forma individual, em duplas, em grupos ou coletivamente com qualquer aluno.

Veja, no próximo quadro, exemplos em que há necessidade do uso de instrumentos de avaliação mais específicos:

TIPO DE DEFICIÊNCIA	INSTRUMENTO E APLICAÇÃO
Cegueira e baixa visão	Provas orais - o professor ou um leitor e transcritor lê as questões e transcreve as respostas, conforme ditadas pelo aluno; provas com questões em Braille - o aluno pode usar a reglete ou a máquina de escrever em braille para dar as respostas, ou ainda um computador; provas com questões no computador com software leitor de texto e de imagens, e aplicativos para desenho - o aluno, com domínio na leitura e no equipamento faz a prova individualmente, em sala de aula, usando fones de ouvido; provas ampliadas ou superampliadas de acordo com a função visual do aluno.

TIPO DE DEFICIÊNCIA	INSTRUMENTO E APLICAÇÃO
Encefalopatia crônica não progressiva ou Paralisia cerebral	<p>Provas orais – questões de múltipla escolha, quando o aluno tem a fala comprometida e comprometimento motor nos membros superiores que o impedem de escrever e/ou digitar no computador. Pode-se usar prancha de comunicação alternativa e combinar com ele um sinal como um piscar de olhos, para que indique a resposta. Recomenda-se aplicação individual.</p>
Surdez	<p>Prova escrita – solicitar ao intérprete de libras para gravar as questões e projetar o vídeo no momento da aplicação da prova, por várias vezes; prova com imagens que ajudem o aluno a interpretar e a compor o texto escrito; A correção da escrita é feita junto com o intérprete devido o uso diferenciado que fazem da gramática da Língua Portuguesa⁵.</p> <p>Prova sinalizada – O aluno pode responder às questões em LIBRAS, enquanto é filmado ou sendo traduzidas pelo intérprete e registrada por você professor ou pelo professor auxiliar ou, ainda, pelo professor de Educação Especial ou da sala de recursos multifuncionais. A análise das questões é feita, posteriormente, junto com o intérprete.</p>

Antes de seguir adiante, propomos a você a leitura do texto de Luckesi (2018) “Avaliação da aprendizagem e níveis de escolaridade”, conforme descrito na **atividade 1**.

A partir das ideias contidas no texto “Avaliação da aprendizagem e níveis de escolaridade”, de Luckesi (2018), e das ideias de Zabala (1998) sobre a temática da avaliação em discussão, é possível acrescentar que, na consideração e diferenciação do ensino e de avaliação com base

⁵ Estudo de Silva (1998) sobre a construção de narrativas pelo surdo revela que os problemas relacionados à sua escrita estão voltados para o uso de categorias funcionais – preposições, conectores em geral, elementos flexionais, verbos auxiliares – em razão da interferência da interlíngua usada por ele, no caso a LIBRAS. Também por falta de projetos escolares que levem em conta a surdez como diferença.

no desenvolvimento dos alunos, se torna imprescindível mantê-los a par do seu progresso (ou da falta dele) na aprendizagem, fornecendo-lhes orientações explícitas, oportunas, informativas, formativas e acessíveis, a fim de que possam monitorar seu próprio progresso e delas fazer uso para orientar seu esforço e estratégias de aprendizagem. Como fazer?

Para dar essa resposta, veja o que nos é sugerido nas Diretrizes da UDL -*Universal Design for Learning* (CAST UDL, 2006) (Diretrizes do Design Universal para a Aprendizagem):

- Faça perguntas para guiar o automonitoramento e a reflexão sobre aquilo que estão estudando;
- Mostre representações de progresso (registros da avaliação diagnóstica; atividades anteriores que apresentem claramente a evolução ao longo do tempo);
- Forneça modelos diferenciados de estratégias de autoavaliação (Ex.: revisões de vídeos, feedback de colegas);
- Faça os alunos perceberem as potencialidades e usá-las em benefício das aprendizagens.

Mas você professor(a) poderá estar pensando: “Tudo bem, já venho de certa forma fazendo isto, porém sobre o que devo informar, a quem informar ?” Uma vez que não é apenas o aluno que necessita ou quer conhecer sobre a aprendizagem, para que servirão as informações, o que devo informar a turma toda e a cada um, individualmente?

A forma simples e simplista como a escola tem tratado os resultados da avaliação tem obscurecido as informações sobre O QUE e COMO cada aluno poderá superar os vários obstáculos que se interpõe em seu percurso formativo. Muitos de nós ainda trazemos dificuldades em determinadas áreas, disciplinas e conteúdos que ficaram ao encargo nosso ou dos nossos pais (em cada nível de ensino) resolver. A informação mais contundente era a nota, nada mais!

Podemos afirmar que o sentir-se fracassado na escola não é uma consequência de estar na condição de aluno com deficiência ou por outros motivos sociais, culturais e pessoais intrínsecos a cada aluno, mas sim resultante de variáveis inerentes ao próprio sistema escolar, tais como:

[...] metodologias de ensino inadequadas, professores mal preparados, currículos fechados que ignoram as diversidades sócio-econômicas e culturais da população ou região onde a escola está inserida, ou então que são defasados em relação ao desenvolvimento tecnológico e de informação, alienado dos interesses dos alunos, entre outros aspectos (GLAT, 2011, p. 2)

Acrescente-se ao dito por Glat (2011) a variável concepções em torno do que é deficiência e do desconhecimento das implicações que estas podem causar no desenvolvimento e aprendizagem do aluno. Este, como qualquer outro aluno típico (ou seja, considerado dentro dos padrões de “normalidade”), difere em seu jeito de ser, aprender, se relacionar e pensar o mundo a sua volta. Tal como posto nas Diretrizes da UDL - Universal Designer Learning(2006, p. 46) já referida:

Os indivíduos diferem consideravelmente em sua capacidade e propensão à metacognição, e alguns alunos precisarão de muita instrução explícita e modelagem para aprender como fazer isso com sucesso. Para muitos alunos, apenas reconhecer que eles estão progredindo em direção a uma maior independência é altamente motivador. Por outro lado, um dos principais fatores em que os alunos perdem motivação é sua incapacidade de reconhecer seu próprio progresso.

Portanto, independentemente da condição humana em que se encontre, necessita de incentivos e estímulos, de saber o que fazer para superar os desafios escolares. Contudo, é preciso evitar que as informações sejam apenas para o aluno(a) constatar suas carências, mas que o ajude o anime a continuar trabalhando ou a trabalhar. As informações têm que, segundo Zabala (1998, p. 217):

[...] propor algumas metas que o aluno sabe que lhes são acessíveis, que não estejam muito distante de suas possibilidades e, sobretudo, que para superá-las possa contar com a ajuda dos professores. [...];

[...] conheça periodicamente qual é a sua situação em relação a determinados objetivos gerais de grupo, não com finalidade classificatória, mas com a intenção de conhecer suas verdadeiras forças. [...].

Dessa forma, a instituição, as práticas docentes e a forma de ensinar e avaliar que devem mudar com base no conhecimento de como o ser humano aprende. O aluno com deficiência é um dos vetores para essas mudanças.

Para concluirmos essa aula, é importante que você faça a avaliação de uma situação de ensino conforme proposto na **atividade 2**.



ATIVIDADES INTEGRADAS

▶ ATIVIDADE 1

Faça a leitura do texto: LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem e níveis de escolaridade. In: LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em Educação**: questões epistemológicas e práticas. São Paulo: Cortez, 2018.

Logo no princípio do texto, o autor deixa claro que tanto o ensino quanto a avaliação da aprendizagem devem ser compatíveis com as fases de desenvolvimento humano. Direcione, portanto, seu olhar ao texto de forma a responder:

- a) Quais aspectos a considerar no desenvolvimento dos alunos nos diferentes níveis de ensino?
- b) O que se deve evitar no que se refere à avaliação da aprendizagem?

ATIVIDADE 2

Leia com atenção a situação contada por Santos (2013, p. 29). Pergunta-se: o que poderia ter sido feito diferente nessa situação ainda tão comum em nossas instituições de ensino? O que poderia ter sido feito para essa situação excludente tornar-se inclusiva?

Observe os detalhes e avalie a situação sob a ótica: da escola; da família do adolescente; da professora e do aluno.

“O meu irmão tem paralisia cerebral, e, por conta disso, uma dificuldade motora na fala e nos movimentos finos. Ele escreve muito devagar. Como fiz Normal, sempre venho acompanhando-o em sua vida escolar, dando aulas particulares nas matérias em que ele se atrasa um pouco, mas ele estuda numa escola ‘normal’ e não tem problemas para entender as coisas. É apenas mais lento que os outros. Ano passado ele ficou em recuperação em quatro matérias. Eu estudei com ele todas elas, preparei-o para os exames finais e vi que ele estava bem preparado. Ele fez as três primeiras provas e na última, que era de português, a professora havia esquecido de levar a prova preparada e passou-a no quadro para que a turma copiasse. Meu irmão passou 40 minutos dos cinquenta da aula copiando a prova, e só lhe sobraram 10 minutos para fazê-la! Ele pediu um tempo extra, mas lhe foi negado. Ele fez o que pôde, mas a professora o reprovou! Ele, assustado, não nos disse nada até o ano seguinte, quando já era tarde demais para se fazer alguma coisa [...] o pior é que ele passou nas outras três, sem problemas [...]”.

(Depoimento de uma aluna do Curso de Pedagogia da UFRJ, sobre seu irmão, de 11 anos. In: SANTOS, 2013, p. 29)

LEMBRE-SE!

“Os indivíduos diferem consideravelmente em sua capacidade e propensão à metacognição, e alguns alunos precisarão de muita instrução explícita e modelagem para aprender como fazer isso com sucesso. Para muitos alunos, apenas reconhecer que eles estão progredindo em direção a uma maior independência é altamente motivador. Por outro lado, um dos principais fatores em que os alunos perdem motivação é sua incapacidade de reconhecer seu próprio progresso”. (Diretrizes da UDL, 2006)

A finalidade da avaliação é tão somente, ser “um instrumento educativo que informa e faz uma valoração do progresso de aprendizagem seguido pelo aluno, com o objetivo de lhe oportunizar, em todo o momento, as propostas educacionais mais adequadas” (ZABALA, 1998, p. 200).

SÍNTESE DA AULA

- ▶ Nesta aula, tratamos avaliação como elemento propositor de mudanças nas práticas de ensino, identificação, acompanhamento e regulação das aprendizagens com vistas ao sucesso escolar de todos os alunos.

LEITURAS COMPLEMENTARES

▶ Cid, M. (2017). Avaliar para incluir e melhorar as aprendizagens: práticas, obstáculos e possibilidades. In J. Almeida & E. Chaleta (Orgs.), **Formação docente em inclusão e direitos humanos no Brasil e em Portugal** (pp. 187-212). Alagoas: EDUFAL. Disponível em: <http://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/22848>. Acesso em 29/11/2019, às 23h10

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em educação**: questões epistemológicas e práticas. São Paulo: Cortez Editora, 2018.

LODI, Ana Cláudia Balieiro. HARRISON, Kathryn Mari Pacheco. CAMPOS, Sandra Regina Leite de. (Orgs.) **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. 6ª ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2015

AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM

▶ ATIVIDADE 1

Esta resposta é pessoal, com base no texto lido. Seguir as mesmas orientações contidas na aula anterior (03) para os procedimentos de leitura do texto.

ATIVIDADE 2

Esta resposta é pessoal, com base na situação de ensino.

Será avaliada a **capacidade analítica**.

REFERÊNCIAS

▶ CAST UDL. 2006. **Learn About Universal Design for Learning** (UDL). Disponível em: <http://bookbuilder.cast.org/learn.php>. Acesso em: 16/11/2019

FALVEY, M. A.; GIVNER, C.C.; KIMM, C. O que eu farei segunda-feira pela manhã? In: S.B. Stainback; W. Stainback. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FERNANDES, Elisângela. Lição de casa: quatro etapas fundamentais. **Revista Nova Escola**, edição 243, jun/jul, 2011, versão on-line. Disponível em <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/hora-estudar-sozinho-ver-aprendeu-636176.shtml>>. Acesso em 23/12/2019.

GONÇALES, Juliano Ferreira; SILVA, Renata Cavazzana. Avaliograma: uma opção de avaliação mediadora. In: Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão, 2015, Araçatuba. XV [...] **Anais...** Enpex UniToledo. Araçatuba, 2015.

GREGO, Sônia Maria Duarte. **Os múltiplos sentidos e caminhos da avaliação educacional**. Coleção Objetos Educacionais Unesp - volume 3 - D29 - Unesp/UNIVESP - 1ª edição 2013. Disponível em:< <https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/65805>> Acesso em 29/03/2020, às 14h

LIMA, Erisevelton Silva. **O Diretor e as avaliações praticadas na escola**. 1ª. ed. Brasília - DF: Kiron, 2012. 220p.

MONÇÃO, Honneur Evangelista. **Instrumentos de Avaliação da Aprendizagem**: uma questão em aberto. Brasília - DF: Universidade Católica de Brasília, 2005 (Dissertação de Mestrado).

MORETTO, Vasco Pedro. **Prova**: um momento privilegiado de estudos, não um acerto de contas. 9ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2010.

SANTOS, Mônica Pereira dos. **Dialogando sobre inclusão em educação**: contando casos e descasos. Curitiba: Editora CRV, 2013.

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



AULA 5

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- Discutir sobre a importância do uso de materiais didáticos acessíveis e inclusivos no processo de ensino e aprendizagem de estudantes público-alvo da Educação Especial;
- Identificar materiais didáticos específicos a alunos em condição de deficiência como facilitadores do acesso ao conhecimento.
- Elaborar material didático acessível considerando os princípios do desenho universal.

Especialização em
Educação Inclusiva

MATERIAIS DIDÁTICOS ACESSÍVEIS

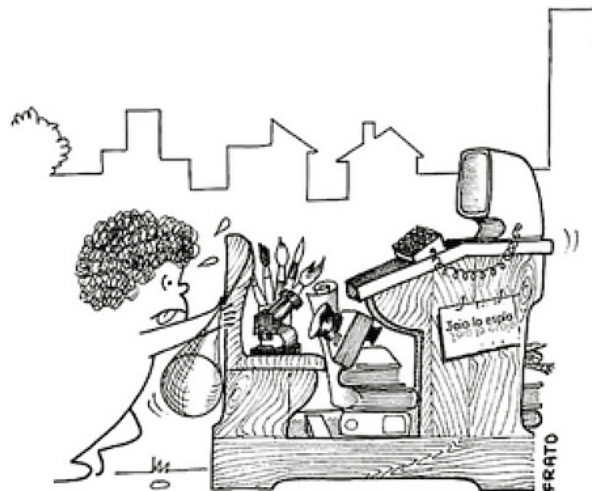


CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS

- ▶ Nas aulas anteriores, discutimos sobre PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, PLANEJAMENTO e AVALIAÇÃO da aprendizagem numa perspectiva inclusiva. Nesta, discutiremos sobre os materiais didáticos acessíveis, peça importante no planejamento e desenvolvimento das aulas, com vistas a uma maior participação e aprendizagem dos alunos.

Para início de conversa, “material didático”, também conhecido como, “recurso didático”, “tecnologia educacional”, “tecnologia assistiva” ou “ajudas técnicas”, é “todo e qualquer recurso utilizado em um procedimento de ensino, visando à estimulação do aluno e à sua aproximação do conteúdo” (FREITAS, 2009, p. 21). Exemplos desse material são: quadro de giz, quadro branco, lousa interativa, mapas, maquetes, modelos tridimensionais, jogos, vídeos, computador, cartazes, *datashow*, filmes, documentários, painéis, fichas de atividades, folhas estruturadas entre outros.

Figura 1: Desenho, em primeiro plano, onde se vê uma pessoa empurrando uma carteira escolar com vários materiais em cima: computador, retroprojetor, livros, pincéis, bola, papéis. Ao fundo, traços que lembram árvore, casas e prédios.



Fonte: TONUCCI, Francesco. Com olhos de criança. Porto Alegre, RS: Artmed, 1997.

É óbvio que você faz uso de muitos desses materiais didáticos em suas aulas. Porém, já parou para pensar se eles são acessíveis a todos os seus alunos? Pergunto por que “[...] quase nunca nos damos conta de que existem outras percepções, [...]” (RAMOS, 2010, p. 73), outras formas de apreender o mundo que nos cerca?

Para adentrarmos no conteúdo da unidade, convido você a lembrar alguns conceitos básicos e importantes para seguirmos no tema:

a) O que é didática?

O termo: “didática” vem da expressão grega *techné didaktiké*, que significa arte ou técnica de ensinar. Diz-se dos procedimentos pedagógicos e do conjunto de matérias que compõem o ensino (QUEIROZ, 2003). Portanto, é por meio da **didática** que nossos alunos percebem o aprendizado como um ato contínuo que se desenvolve com o auxílio de materiais acessíveis de apoio ao ensino, os quais estabelecem correspondência à prática pedagógica e dão significado aos conteúdos trabalhados em cada área do conhecimento.

Já compreendemos que o **material didático acessível** torna-se o **instrumento necessário** no processo de ensino que se quer inclusivo, devendo ser motivador das aprendizagens. Porém, sem uma mediação consciente e adequada, ou seja, que leve o aluno a “desenvolver suas capacidades cognitivas, afetivas, motoras e sociais de forma que venha a compreender o mundo e dele participar ativa e produtivamente” (SILVA, 2008, p.119), o material didático, por mais acessível que seja, não se bastará. Essa perspectiva lança um grande desafio a todo professor: **levar os alunos a construir o conhecimento, considerando as singularidades de cada um.**

b) O que é um material didático acessível?

Buscando o sentido etimológico dos termos, saberemos que **acessível** é tudo aquilo “a que se pode ter acesso; a que se tem acesso; fácil de atingir” e **inclusivo** – “é o que inclui ou pode incluir. Que encerra, abrange, compreende”. (DICIONÁRIO *ON LINE* DA LÍNGUA PORTUGUESA, 2019). Dessa forma, pode-se concluir que **Material didático acessível** é todo aquele que estimula o interesse pelo conhecimento, que gera “oportunidades de acesso, à informação e que propicia condições de relacionamento interpessoal e de independência e integração” (CARVALHO, 2007, p.17), compreendendo, abrangendo as diferentes formas de ser e de aprender dos que se encontram envolvidos no processo educativo. Tudo a ver com a educação inclusiva!

A educação inclusiva, por sua vez, parte do princípio de que a diferença é um valor

[...] porque constitui um desafio que consiste em organizar o ensino para todos os alunos de modo que todos aprendam com todos. Isso implica uma planificação que tenha em conta o currículo comum para a generalidade dos alunos, adequações curriculares individuais para alguns e, em algumas situações, currículos específicos individuais. (SILVA, 2008, p. 481).

As questões desafiadoras que professores e professoras enfrentam no cotidiano da sala de aula quanto ao desenvolvimento dos conteúdos tem instigado, também, a observância dos princípios do paradigma da Educação Inclusiva, uma vez que estes permitem que ninguém se isole e se concentre em um grupo específico de estudantes, implicando na formação de redes de apoio, no diálogo, no trabalho em equipe e na aprendizagem colaborativa.

Tais princípios chamam atenção para o fato de que, para uma instituição escolar ser considerada boa, deve ser para todos os alunos, “[...] independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou origem cultural” (KARAGIANNIS, STAINBACK, W e STAINBACK, S. 1999, p. 21).

Logo, ao pensar os materiais didáticos a serem utilizados nas aulas, a diversidade humana e as diferentes formas de aprender não podem ser desconsideradas. Lembre-se:

“Quando a diversidade humana é desconsiderada ou banalizada, as condições ambientais colocam as pessoas em situação de deficiência como incapacitadas, muito menos por suas características pessoais, e muito mais pelas barreiras de toda a ordem com que elas se deparam” (CARVALHO, 2010, p. 35)

É imperativo afirmar, portanto, que **pessoas com deficiência**⁵ são também dotadas de capacidades para aprendizagem, no entanto podem necessitar de materiais didáticos condizentes à sua condição de apreensão do conhecimento escolar, tal como já referido no Parecer CNE/CEB número 17, de 3 de julho de 2001, p. 14:

[...] Todos os alunos, em determinado momento de sua vida escolar podem apresentar necessidades educacionais especiais, e seus professores em geral conhecem diferentes estratégias para dar respostas a elas. No entanto, existem necessidades educacionais que requerem, da escola, uma série de recursos e apoios de caráter mais especializados que proporcionem ao aluno meios para acesso ao currículo.

Estes professores devem atuar, portanto, como mediadores no processo de ensino, desafiando e potencializando a participação ativa e colaborativa dos alunos nas diversas atividades que lhes são propostas.

⁵ Terminologia adotada em meados da década de 1990, “pessoas com deficiência” refere-se àqueles com cegueira, baixa visão, surdez, surdocegueira, síndrome de Down, com deficiência intelectual, encefalopatia crônica não progressiva (paralisia cerebral), múltipla.

b.1) Tipos de material didático acessível de alta e baixa tecnologia

Pensar em recurso didático acessível, que auxilie tanto ao aluno quanto ao professor, é pensar em sua elaboração considerando a lógica de um mundo pensado com seus produtos, serviços e ambientes acessíveis para todas as pessoas, tal como revelado na proposta do desenho universal cujos princípios garantem o uso equitativo, ético e condizente com as necessidades individuais das pessoas.

O ensino numa perspectiva inclusiva pressupõe o desenvolvimento de materiais didáticos que possam ser utilizados por todos os alunos presentes na sala de aula, façam ou não parte do público alvo da Educação Especial.

Dessa forma, em sua aquisição ou elaboração, é imprescindível a observância dos sete princípios básicos do **desenho universal**⁶: a saber: desenho equitativo; flexibilidade e uso, de uso intuitivo e simples; com informação perceptível; seguro, tolerante ao erro; abrangente. Mas o que cada um desses princípios representa? Para responder, realize a **atividade 1**.

Um dos meios de tornar o ensino motivador, facilitador da compreensão dos conteúdos e promotor da participação de todos os alunos nas atividades propostas é o uso variado de materiais didáticos acessíveis, o que não significa dizer que você, professor, terá que confeccionar, por exemplo, um material didático diferente para cada aluno da sala. No entanto, é importante que em sua confecção considere:

⁶ Desenho universal ou inclusivo – significa o projeto de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados, na maior medida possível, por todas as pessoas, sem que seja necessário um projeto especializado ou ajustamento. O desenho universal não deverá excluir as ajudas técnicas para grupos específicos de pessoas com deficiência, quando necessárias. (BRASIL, 2007).

- O tema da aula - conteúdo curricular;
- O(s) objetivo(s) da aula - o que os alunos, em geral, devem aprender/desenvolver/demonstrar;
- Os conhecimentos prévios dos alunos;
- As atividades/tarefas que devem ser realizadas durante a aula;
- As questões para avaliação da aprendizagem; e
- As características específicas do seu(sua) aluno(a) com deficiência ou que esteja em outra condição.

Antes de escolher o **material didático de alta tecnologia** - equipamentos sofisticados que necessitam de controle de computadores ou dispositivos eletrônicos, produzidos em indústrias, em série e por profissionais especializados -, ou **material didático de baixa tecnologia** - recursos de baixo custo ou mesmo sem custo, elaborados a partir de materiais usuais do cotidiano escolar e da reutilização de outros materiais de pouca sofisticação -, a ser utilizado em sala de aula com estudantes com e sem cegueira, surdez, autismo, síndrome de Down, entre outros, é importante que você:

- Conheça o aluno em sua individualidade (habilidades, interesses, experiências passadas, necessidades específicas, como se comunica etc.);
- Identifique as necessidades de aprendizagem específicas do aluno;
- Planeje as aulas considerando a didática e gestão do tempo que permita que todos os alunos participem efetivamente da aula;
- Selecione o material didático de alta tecnologia ou de baixa tecnologia a ser utilizado individualmente pelo aluno com deficiência ou em parceria com os demais alunos;
- Flexibilize a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento;
- Avalie, continuamente, a eficácia do processo educativo;
- Atue, sempre que possível, em equipe. Inclusive com professores das Salas de Recursos Multifuncionais, Núcleos de Acessibilidade ou de instituições especializadas parceiras.

Tais procedimentos podem contribuir significativamente para o processo de inclusão escolar, aumentando as possibilidades de sucesso na aprendizagem de todos os estudantes, inclusive daqueles com comprometimentos mais severos, proporcionando-lhes diversas formas de participar, interagir e de aprender.

Há materiais didáticos que por si mesmos são acessíveis, como figuras geométricas tridimensionais (Figura 2) e o material dourado⁷ (Figura 3) que não requerem adequações, podendo ser manuseados por todos os alunos sem graves dificuldades motoras nos membros superiores. Alguns materiais acessíveis mais comuns são feitos manualmente, em processo artesanal.

Figura 2: figuras geométricas



Fonte: <https://www.americanas.com.br/busca/brinquedos-com-formas-geometricas>. Acesso em: 23/08/2019. Descrição: Base de madeira com figuras geométricas coloridas empilhadas em forma de círculo, retângulo, triângulo e quadrado, por pino.

⁷ O material dourado é constituído por cubinhos, barras, placas e cubão, que representam: cubo (1 milhar ou 10 centenas, ou 100 dezenas ou 1000 unidades), placa (1 centena ou 10 dezenas ou 100 unidades), barra (1 dezena ou 10 unidades) e unidade (1 unidade).

Figura 3: Material Dourado



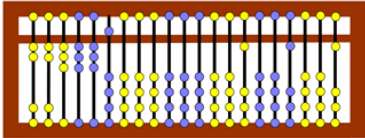




Fonte: <https://www.elo7.com.br/brinquedo-pedagogico-material-dourado-mdf-611-pecas/dp/C45C91>. Acesso em: 23/08/2019. Descrição: caixa de madeira aberta. Nela, se vê as peças do material dourado constituído por cubinhos, barras, placas e cubão, que representam: cubo (1 milhar ou 10 centenas, ou 100 dezenas ou 1000 unidades), placa (1 centena ou 10 dezenas ou 100 unidades), barra (1 dezena ou 10 unidades) e unidade (1 unidade).

Outros materiais didáticos merecem receber adequações, como os que se vê descritos no quadro abaixo, em consideração da condição visual, oral, auditiva, de dificuldade na comunicação ou de compreensão leitora dos alunos:



MATERIAIS DIDÁTICOS ACESSÍVEIS DE ALTA E BAIXA TECNOLOGIA

MATERIAL OU RECURSO DIDÁTICO	CONDIÇÃO DO ALUNO(A)	ADEQUAÇÕES
 <p>Fonte: https://www.revistacircuito.com/arquivos/36563. Acesso em 23/08/2019.</p> <p>Livro didático - Apoio mais utilizado pelo professor em sala de aula.</p>	Baixa visão	Livro com letras ampliadas ou superampliadas, considerando a acuidade visual de cada aluno(a); Livro digital; Audiolivro.
	Cegueira	Livro em Braille ou Livro digital ou audiolivro - todos com descrição de imagens, gráficos, tabelas.
	Surdez	Livro digital ou impresso com imagens que facilitem a compreensão do conteúdo.
	Dislexia	Audiolivro
	Alunos que não fazem uso da fala e tem dificuldade motora	Livro digital; Áudiolivro
 <p>Ábaco Fonte: https://www.ikea.com/pt/pt/p/mula-abaco-30387613/ Acesso: 23/8/2019</p>	Cegueira Baixa visão Dislexia	 <p>Sorobã - Para uso nos cálculos: Disponível em: http://www2.td.utfpr.edu.br/semat/AS.pdf. Acesso em: 26/08/2019</p>

MATERIAL OU RECURSO DIDÁTICO	CONDIÇÃO DO ALUNO(A)	ADEQUAÇÕES
<p>Comunicação verbal e escrita</p>  <p>Fonte: https://www.grupoescolar.com/pesquisa/linguagem-e-comunicacao.html. Acesso em: 26/08/2019</p>	<p>Alunos que não fazem uso da fala e tem dificuldade motora nos membros superiores</p>	<p>Símbolos de Comunicação pictórica⁸. Para comunicação e elaboração de atividades e prancha de comunicação.</p>  <p>Fonte: http://www.assistiva.com.br/ca.html. Acesso em: 26/08/2019</p>

⁸ O sistema PCS possui como características: desenhos simples e claros, fácil reconhecimento, adequados para usuários de qualquer idade, facilmente combináveis com outras figuras e fotos para a criação de recursos de comunicação individualizados. São extremamente úteis para criação de atividades educacionais. Para saber mais, visite o site: <http://www.assistiva.com.br/ca.html>

MATERIAL OU RECURSO DIDÁTICO	CONDIÇÃO DO ALUNO(A)	ADEQUAÇÕES
<p>Mapas</p>  <p>Fonte: https://br.pinterest.com/pin/733453489293548930/ Acesso: 26/8/2019.</p>	<p>Cegueira Baixa visão Surdez Déficit intelectual Autismo</p>	<p>Uso de texturas e cores diferentes. Informações em Braille e tinta ampliada considerando a acuidade visual do aluno.</p>  <p>Fonte: https://criativosdaescola.com.br/mapa-tatil/. Acesso em: 26/08/2019</p>
<p>Dado vazado nas cores branco e preto</p>  <p>Fonte: Kranz (2015)</p>	<p>Todos os alunos</p>	<p>Dado em relevo com o contraste de cores azul e amarelo</p>  <p>Fonte: Kranz (2015)</p>



MATERIAL OU RECURSO DIDÁTICO	CONDIÇÃO DO ALUNO(A)	ADEQUAÇÕES
<p>Computadores</p>  <p>Fonte: www.google.com</p>	<p>Baixa visão</p>	<p>Computador com Teclado adaptado e software Magic. Provém recursos de acessibilidade que possibilitam ao usuário fazer alterações de contraste, cor, fonte, tamanho, leitor...</p>  <p>Fonte: www.google.com</p>
	<p>Surdez</p>	<p>Software como: HagáQuê Curtas-metragem: Mamemo - www.mamemo.com</p>  <p>Fonte: www.google.com</p>



JOGO - ADICIONA OU SUBTRAI

(inspirado em Kamii e Housmann, 2002 In: KRANZ, 2015)


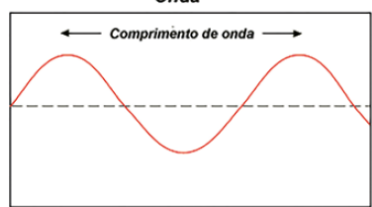

MATERIAL OU RECURSO DIDÁTICO					CONDIÇÃO DO ALUNO(A)	ADEQUAÇÕES
10	3	8	6	0	Cegueira Baixa visão ou qualquer outra condição com e sem deficiência	
1	7	10	3	4		
12	4	3	2	0		
9	6	5	1	11		
8	2	9	7	5		

GRÁFICO ONDA E OUTROS MATERIAIS

MATERIAL OU RECURSO DIDÁTICO	CONDIÇÃO DO ALUNO(A)	ADEQUAÇÕES
<p>Onda</p>  <p>Fonte: www.google.com</p>	Todos os alunos	 <p>Fonte: http://www.l2psicologia.com.br/inclusao/o-desafio-e-o-prazer-de-fazer-materiais-didaticos-acessiveis/. Acesso em: 26/08/2019</p>

Para uso dos recursos tecnológicos indicados no quadro acima, a observância do *design* é imprescindível que sejam possibilitadas aos alunos ferramentas adequadas à sua necessidade específica. Por exemplo, para estudantes com dificuldade motora: comandos de teclado alternativos para ação do mouse e opções de *switch* e varredura para aumentar o acesso independente às ferramentas digitais.

Reforçamos que o material didático de alta tecnologia mais utilizado e recomendado para alunos com deficiências sensoriais, intelectual, autismo, encefalopatia crônica não progressiva - paralisia cerebral -, bem como com transtornos específicos, tais como dislexia, disgrafia, entre outros, é o **computador** com acesso direto por meio de teclados convencionais ou ampliados, softwares especiais (Magic, Dosvox, NVDA), telas sensíveis ao toque, programas com sistema de varredura, leitores de tela, mouses adaptados e acionadores.

Figura 4: Menina sentada de frente a uma tela de computador, usando um teclado adaptado apropriado a quem tem dificuldade motora



Fonte: <https://sites.google.com/site/centrodeterapiaocupacional/acesso-ao-computador>



ATENÇÃO!

O uso do computador, com suas ferramentas de acessibilidade, deve ser bem orientado para aqueles alunos e alunas que têm acesso a essa tecnologia apenas no ambiente escolar ou acadêmico.

O uso de recursos de alta tecnologia ou de tecnologia assistiva⁵ também permite que cada aluno seja visto, em sua individualidade e como parte do todo. A mediação das ações deve ser norteada no sentido de estimular práticas inovadoras que contribuam para efetiva utilização do computador, assim como de outros recursos tecnológicos - *tablets*, celulares, etc. - no contexto escolar como um recurso facilitador da aprendizagem. Os softwares e sistemas abertos, ou seja, aqueles que permitem o desenvolvimento de projetos de ensino também são fortes aliados do processo de ensino e aprendizagem.

É preciso cuidado, porém, para a forma como o computador é usado pelos alunos com deficiência e demais alunos em qualquer nível de ensino, “[...] haja vista os problemas destacados por Carr (2011) e Setzer (2014), como o prejuízo à cognição e o isolamento” (PASSERO, ENGSTER e DAZZI, 2016, p. 6), requerendo meios seguros de sua utilização para a potencialização da aprendizagem.

Uma boa estrutura e boa mediação no uso das tecnologias assistivas e de informação e comunicação poderá favorecer, ao aluno com e sem deficiência, o uso de sua criatividade e dos mecanismos internos de construção do conhecimento e resolução de problemas para desenvolver diversas atividades em qualquer área do conhecimento (GALVÃO FILHO, 2002).

⁵ Tecnologia Assistiva (TA) é uma área de conhecimento que abrange recursos e serviços com o objetivo de proporcionar maior qualidade de vida aos indivíduos com perdas funcionais advindas de deficiência ou como resultado do processo de envelhecimento.

Como exemplo, em atividades cujo objetivo seja o desenvolvimento da leitura e da escrita, o aluno pode trabalhar com projetos de criação, redação e leitura de histórias utilizando-se de:

Editores de texto; softwares específicos de edição de histórias; programação livre com a Linguagem. Logo, combinando projetos gráficos com frases e textos, descritivos ou narrativos; o intercâmbio, através de correio eletrônico, de suas produções, projetos e ideias, entre os próprios alunos participantes das atividades ou também com outros alunos de diferentes localidades; a construção coletiva de histórias via rede (Internet e/ou Intranet); pesquisa de histórias na Web (GALVÃO FILHO, 2002, p.11)

Assim, os currículos de ensino não devem obstruir o uso dessas tecnologias.

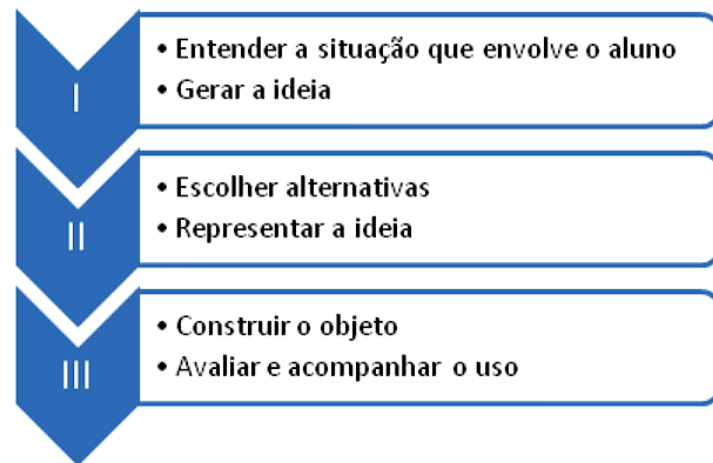
Resta a professores e professoras se apropriarem por meio da formação continuada, das novas tecnologias de uso geral e específico para utilizá-las em favor de sua prática docente e como apoio às aprendizagens de seus alunos, contribuindo para uma formação crítica e atinente às exigências do mundo contemporâneo.

Quanto ao uso dos **materiais didáticos de baixa tecnologia**, você pode estar se perguntando: o que considerar na elaboração e/ou seleção de um material acessível de baixa tecnologia? Qual escolher? Como utilizar?

Pois bem professor(a), para a elaboração de materiais didáticos de baixa tecnologia é importante considerar as etapas contidas no fluxograma proposto por Manzini (2006):



Figura 5: Fluxograma representado no formato de lista vertical em divisas, mostrando as etapas para elaboração de materiais didáticos, sugeridas por Manzini (2006), saber: entender a situação que envolve o aluno para gerar a ideia; escolher alternativas e representar graficamente a ideia; construir o objeto, avaliar e acompanhar o uso para fins de possíveis modificações.



Fonte: elaboração própria.

Quando for “escolher alternativas” para a produção do material didático acessível de baixa tecnologia, considere uma infinidade de recursos, tais como: papelão, barbante de variadas espessuras, linha, cartolina, telas, lixa, madeira, compensado, feltro, papel camurça, cola colorida, caixas, miçangas, elásticos, arame, EVA entre outros.

É preciso atentar, também, para o contraste de cores entre fundo e texto ou imagem (ex: (laranja no azul; vermelho no marrom; branco no preto); o tamanho do texto, imagens, gráficos, tabelas ou outro conteúdo visual; a cor usada para informação ou ênfase; a fonte usada para materiais impressos (sem serifas); ampliação ou super ampliação da fonte, relevos e texturas; a escrita Braille, a escrita em LIBRAS; o tamanho dos recursos materiais; a durabilidade; a proximidade com o real, o leiaute de elementos visuais ou outros, a segurança e a possibilidade de higienização.

No caso de produzir materiais audiovisuais, que por sua vez são sensoriais, visuais, de linguagem falada, de linguagem musical e escrita, considerar: o volume de fala ou som; a velocidade ou o tempo do vídeo, animação, simulação, os textos, as legendas, as citações, a música e os efeitos sonoros, etc. É importante lembrar que na elaboração de materiais didáticos acessíveis, estes devem estar intimamente ligados ao conteúdo e aos objetivos de aprendizagem, considerando a temporalidade e frequência de uso em atenção às especificidades e necessidades dos alunos.

A avaliação do material didático acessível produzido por você professor(a) em parceria com os alunos, será avaliada durante a sua aplicação em sala de aula pelos próprios alunos que, por sua vez, darão o feedback, indicando alguma possível modificação para usos posteriores.

Quanto ao uso dos materiais didáticos acessíveis, você lembra quando falamos de uma boa mediação? Então, o material didático acessível de baixa tecnologia e de alta tecnologia não garantem, por si mesmos, a qualidade e a efetividade do processo de ensino e aprendizagem, sendo necessária a mudança nas práticas pedagógicas, o gerenciamento das atividades realizadas (adequadas à idade e prioritariamente educacionais); o controle do tempo gasto no uso dos materiais; e o uso de boas informações visuais e auditivas.

Para que a mediação das informações visuais e auditivas ocorram de forma a subsidiar os alunos com deficiência, é importante atentar para as orientações básicas afirmadas por Meyer, Rose e Gordon (2014), compiladas no quadro que segue:



INFORMAÇÕES SOBRE MEDIAÇÕES VISUAIS E AUDITIVAS

INFORMAÇÕES VISUAIS

As representações visuais (imagens, gráficos, animações, vídeo ou texto) não são igualmente acessíveis a todos os alunos, especialmente os alunos com deficiência visual ou aqueles que não estão familiarizados com o tipo de gráfico que está sendo usado. A informação visual pode ser bastante densa, particularmente com a arte visual, que pode ter múltiplos significados e interpretações complexas, dependendo de fatores contextuais e da base de conhecimento do espectador.

- Fornecer descrições (texto ou voz) para todas as imagens, gráficos, vídeos ou animações;
- Use equivalentes de toque (gráficos táteis ou objetos de referência) para elementos-chave que representam conceitos;
- Forneça objetos físicos e modelos espaciais para transmitir perspectiva ou interação;
- Forneça dicas auditivas para os principais conceitos e transições em informações visuais.

INFORMAÇÕES AUDITIVAS

A informação transmitida apenas através do som não é igualmente acessível a todos os alunos e é especialmente inacessível para alunos com deficiência auditiva, surdez, ou ainda para alunos que precisam de mais tempo para processar informações ou para alunos com dificuldades de memória. Além disso, ouvir em si é uma habilidade estratégica complexa que deve ser aprendida.

- Use equivalentes de texto na forma de legendas ou fala-para-texto automatizada (reconhecimento de voz) para o idioma falado, no caso daqueles que têm uma audição funcional;
- Forneça diagramas visuais bi ou tridimensionais; gráficos, notações de música ou som;
- Forneça transcrições escritas (em Braille ou em outra modalidade de comunicação alternativa) de vídeos ou cliques auditivos;
- Forneça Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para o Português falado;
- Use análogos visuais para representar ênfase e prosódia (por exemplo, emoticons, símbolos ou imagens);
- Forneça equivalentes visuais ou táteis (por exemplo, vibrações) para efeitos sonoros ou alertas;
- Fornecer descrição visual e / ou emocional para interpretação musical e teatral.

Fonte: MEYER, ROSE e GORDON, 2014

Atentando para as orientações de Meyer, Rose e Gordon (2014), acrescentamos os critérios citados por Freitas (2009, p.23) para uma escolha mais eficiente dos materiais didáticos que você professor(a) fará uso em sala de aula:

1. Adequação aos objetivos, conteúdo e grau de desenvolvimento, interesse e necessidades dos alunos;
2. Adequação às habilidades que se quer desenvolver (cognitivas, afetivas e/ou psicomotoras);
3. Simplicidade, baixo custo e manipulação acessível; e
4. Qualidade e atração, pois devem despertar a curiosidade.

Portanto, conhecer a proposta pedagógica de sua unidade de ensino e planejar bem as aulas fará toda a diferença quanto à elaboração dos materiais didáticos acessíveis, sua disponibilização e uso em sala de aula de forma coerente e condizente com as especificidades e necessidades dos alunos, para que alcancem os objetivos, obtendo êxito nas aprendizagens.

Para finalizar a aula e o módulo da disciplina, propomos a **atividade 2**.



ATIVIDADES INTEGRADAS

▶ ATIVIDADE 1

Assista ao vídeo “O que é Desenho Universal? (Acessibilidade e desenho universal é a mesma coisa?)” acessando o link: <https://youtu.be/jyEY64nN9zY> e entenda o que significa cada um deles. Na sequência, preencha o quadro com a descrição de cada princípio:

PRINCÍPIOS DO DESENHO UNIVERSAL

PRINCÍPIO	DESCRIÇÃO
1. Desenho equitativo	
2. Flexibilidade e uso	
3. Uso intuitivo e simples	
4. Informação perceptível	
5. Segurança, tolerância ao erro	
6. Exigência de pouco esforço físico	
7. Abrangência	

1.1 Como aplicar os princípios do desenho universal para tornar o ensino motivador, facilitador da compreensão dos conteúdos e promotor da participação de todos os alunos nas atividades propostas?

ATIVIDADE 2

1.2 Na escola onde trabalha ou em outra que possa visitar, faça o levantamento dos recursos didáticos acessíveis favoráveis ao uso em sua área de atuação. Liste-os numa tabela como exemplificado abaixo:

RECURSOS DE BAIXA TECNOLOGIA	RECURSOS DE ALTA TECNOLOGIA

1.2.1 Com base no resultado de sua busca, responda:

- Quais recursos didáticos de alta e baixa tecnologia encontrados são favoráveis ao trabalho que você desenvolve na disciplina/área de atuação?
- Quais são possíveis utilizar para atender as necessidades específicas do seu aluno(a)?
- Quais recursos você sabe utilizar? Se não sabe utilizar o recurso, quem na escola poderia auxiliar? Se não há, onde e como buscar ajuda?

2.2 Elabore um recurso didático acessível de baixa tecnologia a ser utilizado no desenvolvimento de conteúdo de sua área de atuação e aplique-o em sala de aula. Ao término da aplicação do recurso em aula, reproduza a ficha (siga o modelo) e preencha-a.

Nome: _____

Área de atuação: _____ Conteúdo: _____ Ano/Nível: _____

Recurso didático: _____

Materiais utilizados: _____

Características do aluno: _____

Estratégia de mediação: _____

Imagem do Recurso Didático: _____

Resultado da aplicação: _____



LEMBRE-SE!

Na elaboração de materiais didáticos acessíveis, eles devem estar intimamente ligados ao conteúdo e aos objetivos de aprendizagem, considerando a temporalidade e frequência de uso em atenção às especificidades e necessidades dos alunos.



SÍNTESE DA AULA

- ▶ Nesta última aula do módulo, tratamos essencialmente dos materiais didáticos acessíveis como facilitadores do acesso ao conhecimento por alunos com e sem deficiência. Verificou-se a distinção entre recursos de uso geral e específico, de alta e baixa tecnologia, bem como as etapas de elaboração e uso, tomando como fundamento os princípios do desenho universal.

LEITURAS COMPLEMENTARES

Dados tabulados do escritório de estudos da Sociedade Americana Socondy-Vacuum Oil Co. Studies sobre a porcentagem de aprendizado relacionada aos cinco sentidos, destacando como a visão e a audição simultâneas, podem contribuir com o processo de ensino aprendizagem:

COMO APRENDEMOS:		% DE DADOS MEMORIZADOS PELOS ESTUDANTES	
- 1% por meio do gosto; - 1,5 % por meio do tato; - 3,5 % por meio do olfato; - 11 % por meio da audição; - 83 % por meio da visão.		- 10 % do que lêem; - 20 % do que escutam; - 30 % do que vêem - 50 % do que vêem e escutam; - 79 % do que dizem e discutem - 90% do que dizem e depois realizam	
MÉTODOS	DADOS MANTIDOS APÓS TRÊS HORAS	DADOS MANTIDOS APÓS TRÊS DIAS	
Somente oral	70%	10%	
Somente visual	72%	20%	
Oral e visual conjuntamente	85%	65%	

Fonte: MELO, Daniel Teodoro de. TIC'S na Educação: um estudo de caso. Mococa, SP, Ed. do Autor, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Portal de ajudas técnicas para educação:** equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: recursos pedagógicos adaptados / Secretaria de Educação Especial - Brasília: MEC: SEESP, 2002, fascículo 1.

CAPOVILLA, Fernando C. **Pesquisa e desenvolvimento de novos recursos tecnológicos para educação especial: boas novas para pesquisadores, clínicos, professores, pais e alunos.** Boletim Educação/ UNESP, n. 1, 1997.

Instituto de Tecnologia Social (ITS Brasil) Microsoft | Educação. **Tecnologia assistiva nas escolas recursos básicos de acessibilidade sócio-digital para pessoas com deficiência.** Baurú, SP, 2008.

CARLETTO, Ana Claudia. CAMBIAGHI, Silvana. **Desenho universal:** um conceito para todos.
Disponível em: https://www.maragabrilli.com.br/wp-content/uploads/2016/01/universal_web-1.pdf
Acesso em: 14/04/2019, às 22h



AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM

▶ ATIVIDADE 1

A resposta deve estar coerente com as informações contidas no vídeo.

ATIVIDADE 2

Resposta pessoal atinente à realidade encontrada na instituição de ensino durante a elaboração do recurso didático considerar a área de atuação, bem como no cumprimento dos objetivos para a aprendizagem do conteúdo. Havendo ou não alunos com deficiência ou que apresente necessidades específicas em detrimento de algum transtorno, síndrome, é preciso considerar os princípios do desenho universal.

REFERÊNCIAS

- ▶ BRASIL. **Parecer nº 17 de 3 de julho de 2001**. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica - CNE/CEB. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/parecer17.pdf>. Acesso em: 10/08/2019. Hora: 13h32
- CARVALHO, Rosita Edler. **Escola Inclusiva**: a reorganização do trabalho pedagógico. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo Barreiras para a Aprendizagem**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- DICIONÁRIO ON LINE DE PORTUGUÊS. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/>. Acesso em: 23/08/2019.
- FREITAS, Olga. **Equipamentos e materiais didáticos**. Brasília: Universidade de Brasília, 2009. 132 p.
- GALVÃO FILHO, T. As novas tecnologias na escola e no mundo atual: fator de inclusão social do aluno com necessidades especiais? In: **Anais do III Congresso Ibero-Americano de Informática na Educação Especial**, Fortaleza, MEC, 2002.
- KARAGIANNIS, Anastasios. STAINBACK, William. STAINBACK, Susan. Fundamentos do ensino inclusivo. In: STAINBACK, William. STAINBACK, Susan. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- KRANZ, Cláudia R. **O desenho universal pedagógico na educação matemática inclusiva**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2015.
- KRANZ, Claudia Rosana. Deficiência: do que estamos falando? In: SILVA, Luzia Guacira dos Santos. VARELLA, Maria da Conceição Bezerra. KRANZ, Cláudia Rosana. ALVES, Jefferson Fernandes (Orgs.) **Educação inclusiva e formação continuada de professores**: diálogos entre teoria e prática Volume 1. Natal: EDUFRN, 2012.

MANZINI, Eduardo José. DELIBERATO, Débora. **Portal de ajudas técnicas para educação:** equipamento e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: recursos para comunicação alternativa. [2. ed.] Brasília: [MEC, SEESP], 2006.

NATIONAL EDUCATIONAL TECHNOLOGY STANDARDS FOR TEACHERS, ISTE® / Tradução: FERREIRA, G.C. (2002)

MEYER, Anne. ROSE, Davi H. GORDON, David. **Universal design for learning:** Theory & Practice. Wakefield MA: CAST, 2014.

O QUE É DESENHO UNIVERSAL. (Vídeo) Disponível em: <https://youtu.be/jyEY64nN9zY>. Acesso em: 26/10/2019. Hora: 13:41

RAMOS, Rossana. **Inclusão na Prática:** estratégias eficazes para a educação inclusiva. São Paulo: Summus Editorial, 2010.

PASSERO, Guilherme. ENGSTER, Nélia Elaine Wahlbrink. DAZZI, Rudimar Luís Scaranto. Uma revisão sobre o uso das TICs na Educação da Geração Z. **Anais CINTED-UFRGS Novas Tecnologias na Educação.** V. 14 Nº 2, dezembro, 2016.

QUEIROZ, T. D. **Dicionário Prático de Pedagogia.** São Paulo: Rideel, 2003

SILVA, Maria Odete Emygdio da. Inclusão e formação docente. In: EccoS - **Revista Científica,** São Paulo, v. 10, n. 2, p. 479-498, jul./dez. 2008.

SILVA LUZIA, Guacira dos Santos. **Inclusão:** uma questão, também, de visão. O aluno cego na escola comum. João Pessoa: Editora da UFPB, 2008.

TONUCCI, Francesco. **Com olhos de criança.** Porto Alegre, RS: Artmed, 1997.