

Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)

Educação: Políticas, Estrutura e Organização 11

Atena
Editora

Ano 2019

Gabriella Rossetti Ferreira

(Organizadora)

**Educação: Políticas, Estrutura e
Organização
11**

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes e Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação [recurso eletrônico] : políticas, estrutura e organização 11 /
Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. – Ponta Grossa (PR):
Atena Editora, 2019. – (Educação: Políticas, Estrutura e
Organização; v. 11)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-312-5

DOI 10.22533/at.ed.125190304

1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 2. Currículo
escolar – Brasil. 3. Educação – Pesquisa – Brasil. 4. Políticas
educacionais. I. Ferreira, Gabriella Rossetti. II. Série.

CDD 370.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Educação: Políticas, Estrutura e Organização – Parte 11” traz capítulos com diversos estudos que se completam na tarefa de contribuir, de forma profícua, para o leque de temas que envolvem o campo da educação.

A educação é uma atividade que se expressa de formas distintas, envolvendo processos que tem consequências nos alunos, possui métodos que precisam ser compreendidos; envolve o que se pretende, o que se transmite, os efeitos obtidos, agentes e elementos que determinam a atividade e o conteúdo (forças sociais, instituição escolar, ambiente e clima pedagógico, professores, materiais e outros) (SACRISTÁN, 2007). O conceito de educação é inseparável do ente subjetivo que lhe dão atributos diferenciados. A educação é algo plural que não se dá de uma única forma, nem provém de um único modelo; ela não acontece apenas na escola, e às vezes a escola nem sempre é o melhor lugar para que ela ocorra. A escola deve estar pronta para atender a diversidade cultural, conduzindo a aceitação e o respeito pelo outro e pela diferença, pois se valoriza a ideia de que existem maneiras diversas de se ensinar e conseqüentemente diferentes formas de organização na escola, onde seja levado em consideração a complexidade da criação de um currículo que atenda o desafio de incorporar extensivamente o conhecimento acumulado pela herança cultural sem perder a densidade do processo de construção do conhecimento em cada indivíduo singular. A escolaridade faz parte da realidade social e é uma dimensão essencial para caracterizar o passado, o presente e o futuro das sociedades, dos povos, dos países, das culturas e dos indivíduos. É assim que a escolarização se constitui em um projeto humanizador que reflete a perspectiva do progresso dos seres humanos e da sociedade.

Em uma escola democrática não há barreiras educacionais, eliminam-se a formação de grupos com base na capacidade dos alunos, provas preconceituosas e outras iniciativas que tantas vezes impedem o acesso e permanências de todos na escola, proporcionando um ensino de qualidade para todos, sem exclusão.

Gabriella Rossetti Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A ESCOLA E OS SEUS ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM: RESSIGNIFICANDO O OLHAR SOBRE OS AMBIENTES ESCOLARES	
José Emanuel Barbosa Alves Rafael de Farias Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.1251903041	
CAPÍTULO 2	13
AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO POR MEIO DAS METODOLOGIAS ATIVAS	
Andreza Cavalcanti Vasconcelos Gabrielly Laís de Andrade Souza Flavia Gymena Andrade Sâmara Aline Brito Brainer Vanessa Juvino de Souza Claudia Germana de Alencar Castro	
DOI 10.22533/at.ed.1251903042	
CAPÍTULO 3	19
CONTRIBUIÇÕES INTERACIONISTAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: DESAFIOS DE LETRAMENTO NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I	
Paulo Rosas dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.1251903043	
CAPÍTULO 4	30
FERRAMENTA EDUCACIONAL VIRTUAL: UMA POSSIBILIDADE PARA O ENSINO BÁSICO E TECNOLÓGICO	
Pablo Castro A. Silva Marcos V. Montanari Virgínia de Souza Á. Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.1251903044	
CAPÍTULO 5	36
GOOGLE FOR EDUCATION NA ESCOLA PARAIBANA E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	
Josley Maycon de Sousa Nóbrega Nathalya Marillya de Andrade Silva Cristiana Marinho da Costa	
DOI 10.22533/at.ed.1251903045	
CAPÍTULO 6	48
O PIBID E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO IFRN: INOVAÇÃO, DESAFIO OU UTOPIA?	
Eduardo Francisco Souza das Chagas Andreza Maria Batista do Nascimento Tavares José Moisés Nunes da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.1251903046	

CAPÍTULO 7	60
POLÍTICAS CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	
João Carlos de Lima Neto Juliana Gomes da Silva de Melo	
DOI 10.22533/at.ed.1251903047	
CAPÍTULO 8	68
POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO: CONCEITOS, DEFINIÇÕES, CICLO TÉCNICO E METODOLOGIA DE PESQUISA	
Vicente de Paulo Morais Junior	
DOI 10.22533/at.ed.1251903048	
CAPÍTULO 9	79
POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DOCENTE: O PIBID ENQUANTO CAMPO DE REFLEXÃO E FORMAÇÃO CRÍTICA DO PROFESSOR	
Janice Pereira Lopes Maria de Lourdes Faria dos Santos Paniago	
DOI 10.22533/at.ed.1251903049	
CAPÍTULO 10	93
POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE 4 E 5 ANOS: DEFINIÇÕES E PRIORIDADES DE INVESTIMENTO PARA ESTA MODALIDADE DE ENSINO	
Katia Tatiana Moraes de Oliveira Ana Lúcia de Melo Santos Edilene Maria da Silva Marilene da Silva Lima Nubênia de Lima Tresena	
DOI 10.22533/at.ed.12519030410	
CAPÍTULO 11	105
PORTFÓLIO DE APRENDIZAGEM EXPERENCIAL: UMA APLICAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR	
Mariane Bezerra Nóbrega Rodrigo Leite Farias de Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.12519030411	
CAPÍTULO 12	118
DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA PRÁTICA DOCENTE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	
Jayne Millena Ferreira Rodrigues do Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.12519030412	
CAPÍTULO 13	128
POTÊNCIA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA PARA A EXPERIÊNCIA INTERPROFISSIONAL	
Natália Milânio Soares de Faria Lúcia da Rocha Uchôa-Figueiredo	
DOI 10.22533/at.ed.12519030413	

CAPÍTULO 14	141
POTENTIALIZATION OF LEARNING ABOUT OSMOSIS, USING LOW COST MATERIALS IN EXPERIMENTAL PRACTICES	
Fabiana América Silva Dantas de Souza Rayanne Maria de Lima Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.12519030414	
CAPÍTULO 15	149
PRÁTICAS AVALIATIVAS DA APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL DOS ANOS INICIAIS	
Rozineide Iraci Pereira da Silva Nair Alves dos Santos Silva	
DOI 10.22533/at.ed.12519030415	
CAPÍTULO 16	159
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O ATENDIMENTO EM UMA ESCOLA INCLUSIVA	
Juliana A. D. da Silveira	
DOI 10.22533/at.ed.12519030416	
CAPÍTULO 17	168
PROCESSO FORMATIVO DO DOCENTE EM QUÍMICA: REFLEXÕES ACERCA DA RELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA	
Christina Vargas Miranda e Carvalho Hélder Eterno da Silveira	
DOI 10.22533/at.ed.12519030417	
CAPÍTULO 18	178
PROGRAMA PRÓ-LETRAMENTO O DESEMPENHO DOS TUTORES E CONTRIBUIÇÕES DOS PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO DO CURSO EM MACAPÁ-AP	
Nilda Miranda da Silva Maria Raimunda Valente de Oliveira Damasceno Andreia Dutra Fraguas Adávia Fernanda Correa Dias da Silva Simonne Lisboa Marques	
DOI 10.22533/at.ed.12519030418	
CAPÍTULO 19	190
PROJETO “A COR DA CULTURA”: O PROTAGONISMO NEGRO/A NO PROGRAMA “HERÓIS DE TODO MUNDO”	
Helena Maria Alves Moreira Mônica Regina Ferreira Lins Luciana Maria da Conceição Vieira	
DOI 10.22533/at.ed.12519030419	

CAPÍTULO 20	198
PROJETO INTERDISCIPLINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO NO CURSO DE GRADUAÇÃO DE ENGENHARIA CIVIL	
Vitor Trein Lucca	
João da Jornada Fortes Filho	
Laura Perin Lucca	
Antônio Vanderlei Dos Santos	
Mauro Cesar Marchetti	
DOI 10.22533/at.ed.12519030420	
CAPÍTULO 21	207
PROJETO MARIA DA PENHA VAI À ESCOLA: DISCURSOS DE EQUIDADE DE GÊNERO NAS ESCOLAS DE CARUARU	
Karinny Lima de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.12519030421	
CAPÍTULO 22	216
PROJETO NAS ASAS DA LEITURA: AÇÕES E REAÇÕES NO INCENTIVO AO ATO DE LER	
Kátia Farias Antero	
Maria do Socorro Moura Montenegro	
Anderson Franklin do Rego Antero	
Thays Evelin da Silva Brito	
DOI 10.22533/at.ed.12519030422	
CAPÍTULO 23	227
PROJETO TRANSDISCIPLINAR: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS COM PROFISSIONAIS DA SAÚDE E DA EDUCAÇÃO	
Eleneide Menezes Alves	
Romildo de Albuquerque Nogueira	
DOI 10.22533/at.ed.12519030423	
CAPÍTULO 24	236
PRONATEC: CONEXÕES DE UMA POLÍTICA PÚBLICA COMO PROPOSTA DE DESENVOLVIMENTO DA FORMAÇÃO EM ENFERMAGEM DE NÍVEL MÉDIO	
Maria José Fernandes Torres	
Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares	
Fábio Alexandre Araújo dos Santos	
Keila Cruz Moreira	
Carlos Eduardo Araújo dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.12519030424	
CAPÍTULO 25	252
PROTAGONISMO JUVENIL E EDUCAÇÃO INTEGRAL: O EDUCANDO COMO ATOR E AUTOR DO SEU PROCESSO DE APRENDIZAGEM	
Dayane Priscilla Bernardes Anjos	
Franciela Félix de Carvalho Monte	
DOI 10.22533/at.ed.12519030425	

CAPÍTULO 26	263
QUIZ EM METODOLOGIAS ATIVAS: SUPORTE NO ENSINO APRENDIZAGEM	
Inara Erice de Souza Alves Raulino Lopes José Vinícius Lopes da Silva Rodrigo e Silva Souza	
DOI 10.22533/at.ed.12519030426	
CAPÍTULO 27	272
RECITAL MUSICOPEDAGÓGICO CDG: TEMPO DE HISTÓRIAS CONTADAS E CANTADAS	
Helena Müller de Souza Nunes	
DOI 10.22533/at.ed.12519030427	
CAPÍTULO 28	288
REFLEXÕES SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO PRONATEC NO SISTEMA DE ENSINO BRASILEIRO	
Vanessa Alexandre de Souza Ivanilda Aparecida Andrade Junqueira	
DOI 10.22533/at.ed.12519030428	
CAPÍTULO 29	301
RELAÇÕES DE PODER EM CONCEITOS E TEORIAS DIVERSAS: REFLEXÕES TEÓRICAS	
Emillia C. Gonçalves dos Santos Luciano Godinho Almuinha Ramos Yasmin Saba de Almeida Márcia Cristina Alves Bezerra Rafael dos Santos Costa Aldenora Santana de Oliveira Caroline Brelaz Chaves Valois Boaz Ramos de Avellar Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.12519030429	
CAPÍTULO 30	318
PRESERVANDO E CONSERVANDO O MANGUEZAL NOS ARREDORES DA PRAÇA DO CAIARA NO BAIRRO DA IPUTINGA-RECIFE/PE A PARTIR DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM OS ESTUDANTES DO 5º ANO DA ESCOLA MUNICIPAL JOÃO XXIII	
Gladstone Barbosa Soares Maria do Carmo Lima Vilma Maria da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.12519030430	
CAPÍTULO 31	327
OS REFLEXOS DA SÍNDROME DE ADAPTAÇÃO GERAL SOBRE OS ALUNOS DO CURSO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR NOTURNO DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE OS GÊNEROS	
Fernando Gregorio da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.12519030431	
SOBRE A ORGANIZADORA	339

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O ATENDIMENTO EM UMA ESCOLA INCLUSIVA

Juliana A. D. da Silveira

Eladio Sebastián-Heredero

A prática docente segundo Gimeno Sacristán (1999, p. 73) é conceituada como a cultura acumulada sobre as ações. Desse modo, é ao mesmo tempo fonte das ações e nutre-se delas: “A prática é a cristalização coletiva da experiência histórica das ações, é o resultado da consolidação de padrões de ação sedimentados em tradições e formas visíveis de desenvolver a atividade”. A gênese da prática educativa está em outras práticas capazes de interagir com o sistema escolar, mantendo relação com os demais âmbitos da sociedade, por exemplo, o político e o econômico.

Assegurar que todos os alunos desenvolvam e aprendam de forma legítima envolve modificações relevantes nas concepções escolares e docentes. Garantir o acesso à escola comum institui a parte mais simples, pois depende, especialmente, da legislação. O acesso a um currículo que realmente assegure o envolvimento e aprendizagem de todos é a parte mais complexa deste processo inclusivo.

Nesta perspectiva, Ainscow e Miles (2013) apresentam a inclusão como um processo, com a finalidade de identificar e eliminar possíveis barreiras, além de assegurar a real participação e desenvolvimento de todos, dando

ênfase à escolarização dos alunos com risco de marginalização, exclusão ou de pequeno rendimento. Valle e Connor (2014) revelam que as práticas inclusivas abrangem as necessidades sociais e acadêmicas de todos os alunos.

ADAPTAÇÕES CURRICULARES

A educação inclusiva acontece de forma real quando todos os setores planejam juntos, visando um melhor processo inclusivo. Neste processo, o currículo é parte essencial para o aprendizado de todos os alunos. O modo como é planejado e aplicado faz toda a diferença no processo ensino e aprendizagem.

Sasaki (1999) afirma que todas as adaptações de sala devem ser feitas de forma discreta, com boa vontade e hospitalidade. Em hipótese alguma o aluno deverá ser constrangido e muito menos ignorado. Algumas pequenas adaptações como: utilização de letras maiores na lousa, a posição do professor frente à sala, clareza ao explicar conteúdos e/ou informações, utilização de recursos visuais podem ajudar todos os alunos da sala.

Marchesi (2001) expõe que o currículo deve ser aberto à diversidade dos estudantes, pois esta diversidade é fonte de crescimento mútuo. O autor afirma ainda que a adaptação curricular deve auxiliar para que todos os alunos

sejam participantes do processo de aprendizagem com os colegas de turma da mesma idade. Durante a preparação das aulas, o professor deve considerar especialmente as características das crianças com dificuldades de aprendizagem, possibilitando que elas participem ativamente e aprendam de forma efetiva.

Sobre a elaboração do currículo, Rodrigues (2001) aponta ser importante elaborar um currículo flexível e com possibilidades de adaptações às necessidades e motivações daqueles a quem se remete, respeitando a forma de aprender de cada aluno. Estas adaptações são necessárias para atingir a todos dentro de uma sala.

Ainscow, Porter e Wang (1997) apontam que os docentes devem se preocupar com a planificação das atividades da classe, além de valorizar as experiências dos alunos e devem estar preparados para alterar seus planos, caso a resposta dos alunos não seja a esperada para a atividade.

O projeto da instituição escolar deve favorecer o aprendizado de todos, atendendo as diferenças individuais dos alunos. O aprendizado não se trata apenas de conteúdos recebidos em sala de aula, mas sim o que será feito com esta apropriação, dando autonomia ao aluno que recebeu este conhecimento.

A diversidade encontrada em sala de aula faz com que, muitas vezes, o professor não tenha ferramentas para trabalhar, sejam relacionadas à sua formação, materiais em sala e/ou currículo. Dentro de uma sala de aula, o docente pode encontrar diferentes tipos de dificuldade de aprendizagem; o importante é que tenha estratégias para realizar as atividades. A adaptação curricular é uma destas estratégias que podem favorecer os alunos com NEE.

Booth e Ainscow (2011) apresentam uma estrutura curricular que prepara as crianças para serem cidadãos ativos, nacionais e globais, dando um maior controle sobre suas vidas e reflexão de seus direitos. Além disso, o currículo deve contemplar ações que encorajem sustentabilidade e ligação entre pessoas. Os autores apresentam um quadro comparativo entre o currículo tradicional e o currículo baseado em direitos globais.

Currículo baseado em direitos globais	Currículo tradicional
Alimento	Matemática Língua e
Água	Literatura Moderna Línguas Estrangeiras
Vestimenta	Física
Habitação/construção	Química
Transporte	Biologia
Saúde e relações	Geografia
Ambiente	História
Energia	Desenho e Tecnologia
Comunicação e Tecnologia da Comunicação	Arte
Literatura, artes e música	Música
Trabalhos e atividade	Religião
Ética, poder e governo	Educação Física
	Educação Pessoal, de Saúde e Social

Quadro 1: Quadro comparativo de tópicos curriculares

Fonte: Booth e Ainscow, 2011, p 36.

Os mesmos autores explanam que os itens à esquerda abordam as preocupações comuns de todos os alunos, desde a pré-escola até o ensino superior, os quais podem estar ligados a experiências compartilhadas. O intuito deste novo currículo é atender a todos, porém garantir que os conhecimentos ligados ao currículo tradicional sejam anexados a este novo modelo. Os autores afirmam ainda que este “é o currículo que mais de perto reflete as vidas, a experiência e o futuro das crianças.” (Booth e Aiscow, p 38, 2011)

De acordo com Sebastián-Heredero (2010), é possível designar uma sequência de medidas, que não é inflexível e que pode ser conveniente às necessidades dos alunos e às possibilidades das instituições escolares. Segundo o autor, os primeiros passos seriam as adaptações simples; na sequência, as instituições iriam oferecer programas de reforço e apoio, repetição do curso e, por último as adaptações de grande porte ou significativas.

De acordo com o MEC, as adaptações curriculares são:

Respostas educativas que devem ser dadas pelo sistema educacional, de forma a favorecer a todos os alunos e dentre estes, os que apresentam necessidades educacionais especiais: a) de acesso ao currículo; b) de participação integral, efetiva e bem-sucedida em uma programação escolar tão comum quanto possível; (BRASIL, 2000, p 7)

A secretaria de educação especial do Mec publicou, ainda, materiais que visam proporcionar condições de desenvolvimento das práticas docentes para atender alunos com NEE. Adaptações apresentadas pelos materiais: Adaptações Curriculares, Saberes e Práticas da Inclusão: Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais e Projeto Escola Viva: Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais.

As adaptações curriculares podem acontecer de forma significativa ou pouco significativa. Sendo pouco significativa quando existe a necessidade de pequenos ajustes apenas. Estas mudanças podem ser no planejamento da aula ou atividades visando à participação de todos durante as atividades propostas. Já as adaptações significativas têm o intuito de eliminar qualquer tipo de barreira durante a aprendizagem e as habilidades do aluno.

ADAPTAÇÕES CURRICULARES NÃO SIGNIFICATIVAS – PEQUENOS AJUSTES

Organização e adaptações de conteúdos e objetivos visando atender a todos: Sempre que necessário priorizar alguns aspectos do desenvolvimento ou da aprendizagem.

Espaço adequado para que todas as crianças possam se movimentar, mobiliários interativos, brinquedos e mobiliários adaptados;

Modificação na temporalidade: Cada criança necessita de um determinado tempo para cada tipo de atividade.

Ajustes nos procedimentos didáticos e nas atividades almejando que todos possam entender as informações passadas.

Adaptações avaliativas: valorização das habilidades e competências do estudante.

ADAPTAÇÕES CURRICULARES SIGNIFICATIVAS - ELIMINAÇÃO DE BARREIRAS

Modificações significativas no conteúdo curricular básico, no planejamento individual e coletivo. Desta forma são eliminados alguns elementos prescritivos do currículo para atender a estes alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem mais graves que outras e por tanto na maioria dos casos coincidem com alunos alvos da educação especial.

Estas adaptações têm o intuito de encontrar a metodologia mais efetiva para ensinar alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, ou altas habilidades. A aprendizagem deve acontecer de forma que se desenvolvam as habilidades de cada criança.

A utilização de qualquer adaptação ou tecnologia tem a intenção de abrir novas oportunidades de ensino-aprendizagem. A meta é motivar os estudantes e quebrar qualquer barreira que o impeça de aprender. Entretanto é preciso que o professor saiba utilizar estas tecnologias para que consiga orientar a utilização.

Os recursos apresentados podem, de alguma forma, apoiar o trabalho docente, e explorar a capacidade dos alunos. As TIC são mais uma ferramenta disponível para o trabalho inclusivo

Utilização das TIC

Outra forma de adaptação, visando melhor atender a todos, é a utilização das TIC. A aplicação das TIC no processo educativo tem apresentado bons resultados, pois auxilia na acessibilidade e disponibiliza ferramentas para o trabalho inclusivo.

Para Sebastián-Heredero (2015), a utilização das TIC facilita o tratamento da informação, potencializa a autonomia dos estudantes, aprimora o trabalho individual e incentiva o trabalho em grupo, além de dar oportunidade para novas experiências. As TIC podem ser consideradas como um instrumento de apoio ao trabalho dos professores. O mesmo autor apresenta, ainda, uma tabela de organização funcional de recursos.

TIC e deficiência intelectual	
Software educativo: Software de autor ou de programação e software para criar programas. Programas com conteúdos curriculares e jogos.	Comunicadores eletrônicos. Teclados alternativos. Tabuleiros de conceitos.
TIC e deficiência física	

Programas de reconhecimento de voz. Software para a comunicação e linguagem.	Teclados virtuais. Mouses, emuladores de mouse, licórnio, computadores. Mouse joystick. Controle do mouse por ordem de voz. Leitores de tela. Lupas e ampliadores de tela. Teclado colmeia. Dispositivos para a Comunicação aumentativa. Dispositivos portáteis de comunicação assistida.
TIC e deficiência visual	
Scanner com reconhecimento de caracteres. Linha braille. Impressora braille ou 3D.	Dispositivos para a comunicação aumentativa. Dispositivos portáteis de comunicação assistida. Lupas ampliadores de tela Revisores de tela. Tablets digitalizadores ou tablets gráficos de desenho. Lousa interna. Telas interativas. Telas táteis interativas.
TIC e deficiência auditiva	
Ferramentas informáticas para a tradução de textos para a língua de sinais. Dispositivos portáteis de comunicação assistida. Software para dispositivos móveis.	Dispositivos para a comunicação aumentativa. Audiofones e implantes cocleares. Sistemas de indução magnética e sistemas de FM. Sistemas vibrotátil.
TIC e deficiência em comunicação oral	
Software para dispositivos portáteis de emulação de voz	Comunicadores e tablets. Tabuleiros de conceitos. Dispositivos para comunicação aumentativa. Dispositivos portáteis de comunicação assistida.
TIC e transtornos de conduta (TGD) – Autismo	
Programas ferramenta. Programas com conteúdos curriculares e jogos. Programas específicos: programas de suportes e programas para o uso pelas pessoas com autismo. Programas de suporte especializados para criar ajudas visuais para a comunicação. Programas personalizados ou adaptações de programas.	Dispositivos para a comunicação aumentativa. Dispositivo portátil de comunicação assistida. Software para dispositivos portáteis.
TIC e altas capacidades	
Projetos interativos on-line. Recursos de informação on-line. Entornos de aprendizagem colaborativo. Plataformas de edição.	Internet. Computadores e tablets.

Quadro 2: Tabela de organização funcional

Fonte: Sebastián-Heredero, 2015, p 97.

Gamificação no ensino

Outra ferramenta metodológica que pode auxiliar nas práticas inclusivas é a gamificação, esta que permite que o aluno vivencie de forma real situações dentro de um determinado contexto. A proposta da gamificação é aplicar uma linguagem à

qual os alunos já estejam adaptados, levando em consideração seus conhecimentos e habilidades.

De acordo com Hein (2013), a gamificação é a oferta de recompensas em troca de ações. Durante o jogo, as pessoas podem ser motivadas a até influenciadas diante das estratégias utilizadas. Segundo Fardo (2013), a gamificação é um fenômeno emergente, derivado da grande popularidade que os *games* têm nos dias atuais. Além de motivar ações intrínsecas, são capazes de auxiliar na resolução de problemas e potencializar aprendizagens de todas as áreas do conhecimento e na vida dos alunos.

Na gamificação, a motivação intrínseca acontece quando o aluno é incentivado a fazer certa tarefa ou demonstra determinado comportamento ligado a fatores internos: orgulho, prazer, desafio, ou somente porque acredita ser o correto a ser feito.

Nesta perspectiva, a gamificação pode ser uma estratégia a ser utilizada no trabalho inclusivo, pois o aluno poderá vivenciar experiências de aprendizagem, possíveis de serem alcançadas através de jogos, que talvez não fossem alcançadas com o ensino tradicional.

Os jogos são atividades sociais que podem influenciar positivamente a aprendizagem. Por intermédio dos jogos, é possível definir regras e desenvolver um trabalho colaborativo e agradável.

Trabalho cooperativo dos alunos

O trabalho inclusivo não depende apenas das políticas inclusivas, instituições escolares e formação docente; é necessário fazer um trabalho de conscientização da convivência na diversidade e respeito para com todos na sala de aula.

Nesta perspectiva, o trabalho inclusivo permite que os professores criem ambientes de interajuda, através de aprendizagens cooperativas que necessitam de respeito e confiança entre os alunos.

De acordo com Sanches (2005), o trabalho cooperativo privilegia a cooperação e deixa em segundo plano a competição, desta forma o incentivo passa a ser feito para todos e não de forma individual, privilegiando o crescimento coletivo. Deste modo, a mesma autora afirma que o trabalho cooperativo poderá criar um ambiente estimulante no desenvolvimento da autonomia, iniciativa e responsabilidade. A aprendizagem cooperativa motiva a sala toda a alcançar determinado objetivo.

Sobre o trabalho cooperativo na escola inclusiva, Sanches e Teodoro (2007) afirmam que uma diferenciação pedagógica inclusiva.

É aprender no grupo e com o grupo, em situações de verdadeira aprendizagem cooperativa, responsável e responsabilizante. É organizar o espaço e o tempo em função das atividades para as realizar. É implicar os alunos na construção dos saberes a realizar. É abrir a escola a uma socialização do saber entre professores e alunos (Sanches; Teodoro 2007, p.115).

Promover a cooperação entre aos alunos pode proporcionar um ambiente de aprendizagem para todos, incluindo alunos com NEE. Valle e Connor (2014) revelam

que os professores devem criar situações de interação entre os alunos, pois estes alunos são mais propensos a conversarem uns com os outros se puderem interagir. Ao solicitar que os alunos trabalhem em duplas, trios, grupos pequenos e grupos grandes, ocorre um grande benefício social e acadêmico a todos.

Aprendizagem por resoluções de problemas

A aprendizagem baseada em resolução de problemas (ABRP) é uma prática que pode auxiliar os docentes nas atividades diárias, pois os alunos podem ser estimulados a perceberem os problemas como obstáculos a serem ultrapassados. Nesta prática, os alunos são estimulados a desenvolver competências para solucionar problemas de forma mais independente. O docente exerce um papel de facilitador de aprendizagens.

De acordo com os autores Savin-Baden e Major (2004) a ABRP se divide em quatro etapas que serão citadas abaixo:

O professor faz a escolha do contexto a ser estudado;

Os alunos formulam os problemas;

Os alunos planejam e determinam estratégias para resolver os problemas;

Síntese e avaliação do processo.

Para os autores citados anteriormente, após a escolha do contexto, os alunos irão formular problemas utilizando seus conhecimentos prévios, na sequência irão identificar lacunas para desenvolver e formular hipóteses sobre o problema e por último discutirão os resultados atingidos para solucionar o problema.

Nesta perspectiva o professor deve dar o respaldo necessário para que os alunos tenham ferramentas para que esta prática ocorra. O docente deve planejar as atividades e definir objetivos que se pretende atingir.

A prática pode ser agregada ao ensino colaborativo e, também, ao ensino inclusivo, pois todos podem participar ativamente desta atividade.

Trabalho por projetos

A proposta de trabalho por projetos almeja a integração de distintos conhecimentos e estímulos ao desenvolvimento das habilidades e competências. Além disso, trabalhar por projetos necessita de mudanças na concepção de ensino e aprendizagem. O trabalho deve favorecer a criação de laços entre todas as áreas de conhecimento contextualizando a aprendizagem.

O trabalho por projetos favorece a autonomia e compromisso dos alunos, pois cria a possibilidade de debates e opiniões, despertando nestes alunos também o compromisso social.

Segundo Zaballa (1998), deve-se incentivar que os alunos sejam participantes de forma intensa das resoluções das atividades e no processo de elaboração pessoal, a cópia e reprodução deve ser limitada. O aluno deve buscar, descobrir, construir, criticar, comparar, vivenciar o próprio processo de aquisição do conhecimento.

O trabalho tem como centro a criatividade e participação de todos nas atividades.

Nesta perspectiva, ocorre a construção do conhecimento, que é feita pelo próprio estudante, podendo favorecer e estimular todos da sala, inclusive alunos com NEE.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo inclusivo escolar é algo que necessita de constante mudança, deve-se respeitar a peculiaridade das crianças, pois o nível de aprendizagem é único em cada uma delas. Valle e Connor (2014) afirmam que:

a educação inclusiva requer que os professores criem e mantenham salas de aulas flexíveis. A instrução é voltada para alunos de todos os diferentes níveis de aproveitamento [...]. Ela pede para que os professores criem salas de aula que se adequem às necessidades dos alunos, em vez de criar estudantes que se adequem às necessidades da sala de aula. (Valle e Connor, 2014, p. 113)

Os mesmos autores afirmam ainda que as mudanças físicas e estruturais precisam ocorrer, porém é necessário que ocorra uma mudança na forma com que os docentes pensam sobre a diversidade presente em sala de aula.

Por fim, Sebastian-Heredero (2016) afirma que não existe uma escola inclusiva acabada, pois a realidade escolar está sempre em construção, é um processo constante de renovação, reconstrução e aprendizagem. Além disso, o processo inclusivo deve ocorrer em sua totalidade, desde a elaboração do Projeto Político Pedagógico até a capacitação de todos que irão atender de alguma forma estes alunos.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, Mel; PORTER, Gordon; WANG, Margaret. *Caminhos para as Escolas Inclusivas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1997.

AINSCOW, M., MILES, S. (2013). Desarrollando sistemas de educación inclusiva. Cómo podemos hacer progresar las políticas de educación? In C. Giné (Coord.), D. Duran, J. Font, & E. Miquel, La educación inclusiva. De la exclusion a la plena participación de todo el alumnado. Barcelona: Horsori Editorial, S.L.

BOOT, M. e AINSCOW, M. *Index for Education. Guia para la inclusión educativa*. Madrid. OEI. 2011

BRASIL. Adaptações Curriculares. Brasília: MEC / SEF / SEESP, 1999.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Saberes e Práticas da Inclusão: Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC/ SEESP, 2003.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Projeto Escola Viva: Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC/SEESP, 2000, vol. 6.

FARDO, Marcelo Luis. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. *Renote – Novas Tecnologias na Educação*, v. 11, nº 1, 2013.

GIMENO SACRISTÁN, J. Poderes instáveis em educação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

HEIN, Rico. Como usar a gamificação para envolver os funcionários. Cio. 10 de junho. 2013. Disponível em <http://cio.com.br/gestao/2013/06/10/como-usar-a-gamificacao-para-envolver-os-funcionarios/>. Acesso em 20 de novembro de 2018.

Marchesi, A. (2001). A prática das escolas inclusivas. In D. Rodrigues (Ed.), Educação e diferença: Valores e práticas para uma educação inclusiva (pp. 77-91). Lisboa: Porto Editora

RODRIGUES, D. (Org.). *Educação e diferença. Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva*. Porto: Porto Editora, 2001.

SANCHES, I. (2005). Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-ação à educação inclusiva. Em Revista Lusófona de Educação, v. 5, pp. 127-142. Acesso em 22 de novembro de 2018, <http://www.sielo.oces.mtces.pt/pdef/rle/n5/n5a07.pdf>.

SANCHES, I. & TEODORO, A. (2007). Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo. Em Revista Portuguesa de Educação, v. 20, pp. 105-149. Acesso em 22 de novembro de 2018, http://www.sielo.oces.mtces.pt/sielo.php?script=sci_pdf.

SASSAKI, Romeu Kasumi. *Inclusão: Construindo Um a Sociedade Para Todos*. 3ª edição. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

_____. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009.

SAVIN-BADEN, M.; MAJOR, C. *Foundations of Problem-Based Learning*. New York: Open University Press. 2004.

SEBASTIAN-HEREDERO, E.; SERRANO, C. *El uso de las TIC en Educación Especial: algunos recursos específicos*. In: *Tecnologías de la información y comunicación. Tic, en educación especial*. 1 ed. Alcalá de Henares: Servicio de publicaciones de la UAH, v.1, p. 253-276. 2014.

SEBASTIAN-HEREDERO, Eladio. *A escola inclusiva- estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares*. Acta Scientiarum. Education (Print), v. 32 nº2, p. 193-208, 2010.

_____. *As TIC nas escolas inclusivas: desafio ou realidade* In: *Pesquisa sobre o uso das TIC nas escolas brasileiras*. TIC educação 2015.º ed. São Paulo: Comitê Gestor do Internet no Brasil, v.1, p. 93-102. 2015

_____. *Inclusão educativa: uma realidade em construção* In: *Práticas e saberes docentes: os anos iniciais em foco*. 1 ed. Araraquara: Junqueira & Marin, v.1, p. 74-91. 2016.

VALLE, Jan W.; CONNOR, David J.. Examinando crenças e expandindo noções de normalidade. In: VALLE, Jan W.; VALLE, Jan W. *RESSIGNIFICANDO A DEFICIÊNCIA: Da abordagem social às práticas inclusivas na escola*. Porto Alegre: Penso, 2014.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

SOBRE A ORGANIZADORA

Gabriella Rossetti Ferreira

- Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.
- Mestra em Educação Sexual pela Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.
- Realizou parte da pesquisa do mestrado no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IEUL).
- Especialista em Psicopedagogia pela UNIGRAN – Centro Universitário da Grande Dourados - Polo Ribeirão Preto.
- Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil. Agência de Fomento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.
- Atua e desenvolve pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade, Formação de professores, Tecnologias na Educação, Psicopedagogia, Psicologia do desenvolvimento sócio afetivo e implicações na aprendizagem.

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/0921188314911244>

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-7247-312-5



9 788572 473125