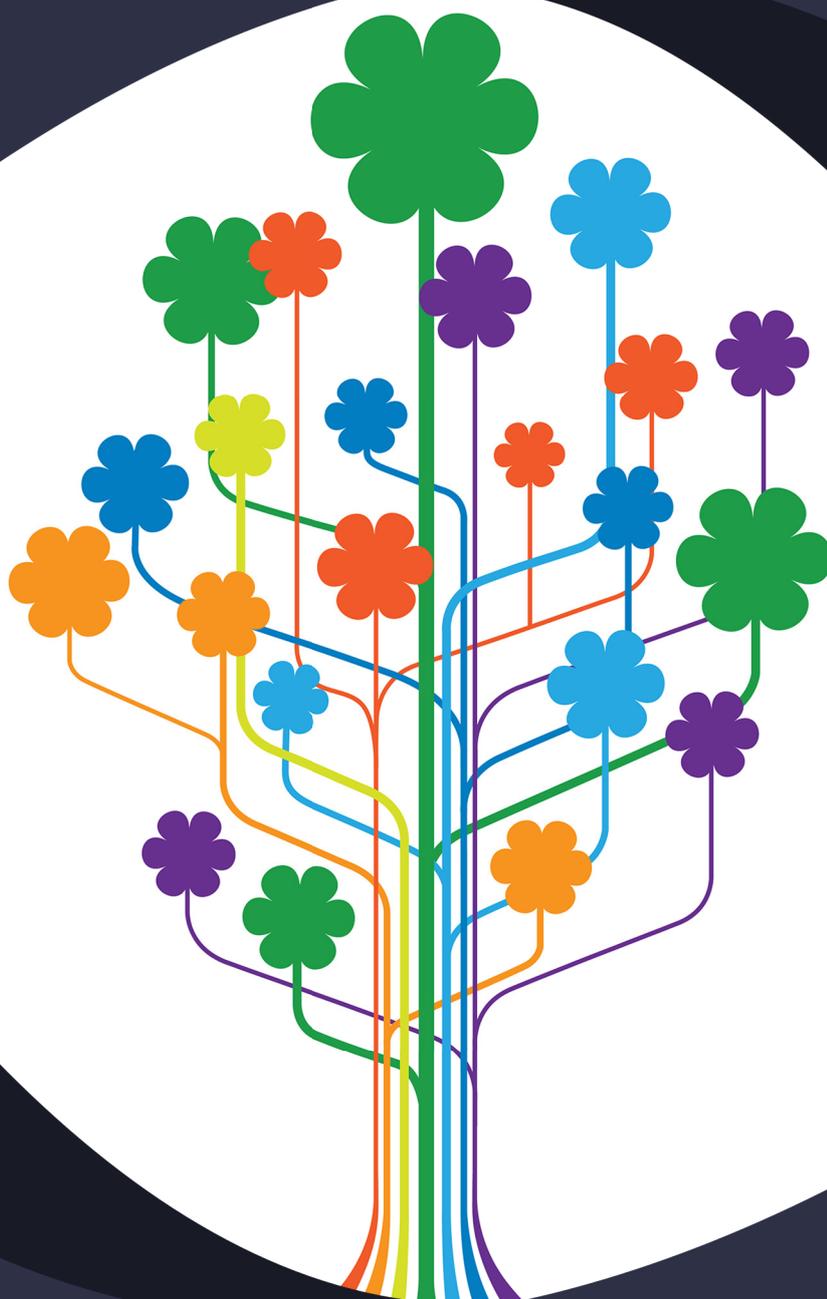


Políticas Públicas na Educação Brasileira: Caminhos para a Inclusão 2

Michéle Barreto Justus
(Organizadora)



Atena
Editora

Ano 2019

Michéle Barreto Justus
(Organizadora)

Políticas Públicas na Educação Brasileira:
Caminhos para a Inclusão 2

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

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

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof^a Dr^a Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof^a Dr^a Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof^a Dr^a Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof^a Dr^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
P769	Políticas públicas na educação brasileira [recurso eletrônico] : caminhos para a inclusão 2 / Organizadora Michéle Barreto Justus. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Políticas Públicas na Educação Brasileira. Caminhos para a Inclusão; v. 2) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-724-6 DOI 10.22533/at.ed.246191710 1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais. 3. Educação inclusiva. I. Justus, Michéle Barreto. II. Série. CDD 379.81
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Entender o que é a Educação Especial e como ela é fundamental para o desempenho dos alunos com necessidades especiais é decisivo para mudar os rumos da educação como um todo, visto que a Educação Especial é uma realidade nas mais diversas escolas.

Frente a esse desafio, colocado aos docentes que atuam em todos os níveis e à toda a comunidade escolar, o e-book intitulado “Políticas Públicas na Educação Brasileira: caminhos para a inclusão - 2” traz contribuições para leitores que se interessem por conhecer alternativas, experiências e relatos de quem se dedica ao estudo do tema.

Esta obra se organiza em 4 eixos: *inclusão e educação especial, educação especial e legislação, estudos culturais e inclusão social e o uso da tecnologia para educação especial.*

O primeiro eixo aborda estudos sobre os desafios e reflexões onde Educação Especial perpassa enquanto uma modalidade de ensino; e apresenta artigos que envolvem estudos sobre pessoas com surdez, superdotação ou altas habilidades e deficiência visual, além de artigos sobre o ensino na Educação Básica, Ensino Superior e gestão e inclusão.

No segundo eixo, os textos versam sobre a análise de alguns documentos oficiais acerca da Educação Especial e seus reflexos no cotidiano das escolas.

No terceiro, traz artigos que abordam temas sobre a educação e seu valor enquanto instrumento para a inclusão social; e por fim, aborda o uso das tecnologias na melhoria das estratégias de ensino na Educação Especial.

Certamente, a leitura e a análise desses trabalhos possibilitam o conhecimento de diferentes caminhos percorridos na Educação Especial, e favorecem a ideia de que é possível ter uma educação diferenciada e de qualidade para todos.

Michéle Barreto Justus

SUMÁRIO

I. INCLUSÃO E EDUCAÇÃO ESPECIAL

Desafios e reflexões

CAPÍTULO 1 1

A CULTURA POPULAR COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA PARA A INCLUSÃO EDUCACIONAL

Samantha Camacam de Moraes

Verônica Catharin

Lúcia Pereira Leite

DOI 10.22533/at.ed.2461917101

CAPÍTULO 2 14

OS DESAFIOS ENFRENTADOS POR CRIANÇAS AUTISTAS E SEUS PAIS: UM PANORAMA DA NECESSIDADE DA INCLUSÃO ESCOLAR

André Luiz Alvarenga de Souza

DOI 10.22533/at.ed.2461917102

CAPÍTULO 3 32

O PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA: DESAFIOS À PRÁTICA DOCENTE

Raimunda Fernandes da Silva Souza

Rozineide Iraci Pereira da Silva

Nair Alves dos Santos Silva

DOI 10.22533/at.ed.2461917103

CAPÍTULO 4 42

O TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS EDUCACIONAL: REFLEXÕES A PARTIR DE DIFERENTES FIGURAÇÕES ESCOLARES

Keli Simões Xavier Silva

Euluze Rodrigues da Costa Junior

DOI 10.22533/at.ed.2461917104

Surdez

CAPÍTULO 5 53

A EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Júlia Martins Bárbara Rodrigues

Cintia Resende Correa

DOI 10.22533/at.ed.2461917105

CAPÍTULO 6 61

BIBLIOTECA INCLUSIVA: MEDIAÇÃO COM O USUÁRIO SURDO

Bruna Isabelle Medeiros de Moraes

Laís Emanuely Albuquerque Dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.2461917106

Superdotação/altas habilidades

CAPÍTULO 7 69

A ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO ESCOLAR EDUCACIONAL FRENTE AOS ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Elivelton Cardoso Viera
Camila Siqueira Cronemberger Freitas
Carolina Martins Moraes

DOI 10.22533/at.ed.2461917107

CAPÍTULO 8 80

ALTAS HABILIDADES: AS METODOLOGIAS NO ENSINO NAAHS

Maria Luzia dos Santos Moreira

DOI 10.22533/at.ed.2461917108

Deficiência Visual

CAPÍTULO 9 93

BIOLOGIA INCLUSIVA: DESENVOLVIMENTO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Andressa Antônio de Oliveira
Karina Carvalho Mancini

DOI 10.22533/at.ed.2461917109

CAPÍTULO 10 100

O USO DO SOROBAN NO ENSINO DE MATEMÁTICA PARA A CRIANÇA DEFICIENTE VISUAL

Raffaella de Menezes Lupetina
Marta Maria Donola Victorio
Margareth Oliveira Olegário

DOI 10.22533/at.ed.24619171010

CAPÍTULO 11 111

EM DIREÇÃO ÀS BIBLIOTECAS INCLUSIVAS NO SUPORTE AOS DISCENTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL: REFLEXÃO DOCUMENTAL SOBRE OS DIRECIONAMENTOS DO IFPE NO ENSINO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICO

Ada Verônica de Novaes Nunes
Ivanildo José de Melo Filho

DOI 10.22533/at.ed.24619171011

Educação Básica

CAPÍTULO 12 124

LIBRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DIÁLOGOS NECESSÁRIOS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

André Henrique Furtado Torres
Eva Alves da Cruz
Victor Hugo de Oliveira Henrique

DOI 10.22533/at.ed.24619171012

CAPÍTULO 13 134

O TRABALHO COLABORATIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Bruna Rafaela de Batista
Ana Lídia Penteado Urban
Luci Pastor Manzoli

DOI 10.22533/at.ed.24619171013

CAPÍTULO 14 143

AS FACETAS DA INCLUSÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Rozineide Iraci Pereira da Silva
Nair Alves dos Santos Silva
Maria Aparecida Dantas Bezerra
Ana Cláudia Xavier Da Silva
Diógenes José Gusmão Coutinho

DOI 10.22533/at.ed.24619171014

CAPÍTULO 15 153

COMO AS SALAS REGULARES RECEBEM E POSSIBILITAM A PERMANÊNCIA DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA EM SEU PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: UMA VISÃO DOCENTE

Larisse Lorrane Monteiro Moraes
Daniela de Jesus Rodrigues de Andrade
Priscila Lorena Souza Palhano
Sara Maria Silva de Miranda
Fernanda Pinheiro Castro
Bianca Sousa Geber
João Mailson da Silva Quaresma
Larissa Cesarina Mota Gomes

DOI 10.22533/at.ed.24619171015

CAPÍTULO 16 163

DESIGN E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA BUSCA PELO APERFEIÇOAMENTO DO ENSINO

Maria Carolina Frohlich Fillmann
Karen Mello Colpes
Elisa Bonotto do Couto

DOI 10.22533/at.ed.24619171016

CAPÍTULO 17 176

ENSINO DE INGLÊS PARA ALUNOS SURDOS: MATERIAIS DIDÁTICOS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO

Monique Vanzo Spasiani

DOI 10.22533/at.ed.24619171017

CAPÍTULO 18 190

ENSINO PARA SURDOS E ESCOLA: REFLEXÕES SOBRE A LIBRAS COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO E DE IDENTIDADE

Andréa dos Guimarães de Carvalho

Gilmar Garcia Marcelino

Renata Rodrigues de Oliveira Garcia

DOI 10.22533/at.ed.24619171018

Ensino Superior

CAPÍTULO 19 200

OS DESAFIOS DAS IES NA ADESAO DOS PROFESSORES À INCLUSÃO ESCOLAR

Aline Gama Cunha Carvalho

Jaylla Fernanda Ferreira de Oliveira Raeli

Vanessa do Amaral Tinoco

DOI 10.22533/at.ed.24619171019

CAPÍTULO 20 205

CONSTRUÇÃO E VALIDAÇÃO DE UM MANUAL DIRECIONADO AOS PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR COMO ESTRATÉGIA DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES SURDOS

Jane de Carlos Santana Capelli

Nuccia Nicole Theodoro De Cicco

Julia Barral Dodd Rumjanek

Vivian Mary Barral Dodd Rumjanek

DOI 10.22533/at.ed.24619171020

CAPÍTULO 21 220

DESAFIOS PARA A (RE) INCLUSÃO DISCENTE EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

Karla Rona da Silva

Shirlei Moreira da Costa Faria

Jhonatan Gomes Vieira Frois

Sara Moura Martins

Elizabeth Cristina Pereira Morbeck

Sônia Maria Nunes Viana

DOI 10.22533/at.ed.24619171021

Gestão e Inclusão

CAPÍTULO 22	231
TRABALHO COLABORATIVO NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA INCLUSIVA A ARTICULAÇÃO DO GESTOR	
Elizete Varusa Seneda	
Eladio Sebastián-Heredero	
DOI 10.22533/at.ed.24619171022	
SOBRE A ORGANIZADORA	236
ÍNDICE REMISSIVO	237

DESIGN E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA BUSCA PELO APERFEIÇOAMENTO DO ENSINO

Maria Carolina Frohlich Fillmann

UFRGS, Programa de Pós Graduação em Design

Porto Alegre – Rio Grande do Sul

Karen Mello Colpes

UFRGS, Programa de Pós Graduação em Design

Porto Alegre – Rio Grande do Sul

Elisa Bonotto do Couto

UFRGS, Programa de Pós Graduação em Design

Porto Alegre – Rio Grande do Sul

RESUMO: A educação inclusiva no Brasil, apesar de leis que a garantam, ainda é uma realidade distante. O presente projeto visou propor atividades para um grupo de professores da escola Professor Daltro Filho, coordenadas por uma equipe de designers. Através das atividades, o trabalho buscou conscientizar os professores da importância da educação inclusiva e sensibilizá-los para a identificação de soluções criativas que sirvam de ferramenta para superar as dificuldades relatadas. Além disso, aponta-se a necessidade de atualização da atual forma de ensinar, por demais rígida e seletiva. O resultado foi um olhar sobre as carências e problemas da tentativa de fazer-se uma escola inclusiva. A partir disso, são indicados cinco pontos de ação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Inclusiva; Design; Design Universal para a Aprendizagem,

Dinâmica pedagógica.

DESIGN AND INCLUSIVE EDUCATION: A SEARCH FOR TEACHING IMPROVEMENT

ABSTRACT: Inclusive education in Brazil, despite laws that guarantee, it is still a distant reality. This project aimed to propose activities for the Professor Daltro Filho's school teachers, and were coordinated by a designers team. Through the activities, the study sought to make teachers aware of the importance of inclusive education and sensitize them to identify creative solutions as tools to overcome the difficulties reported. In addition, it points up the need to update the current way of teaching, too rigid and selective. The result was a look into the needs and problems of trying to make an inclusive school. From this, are given five points of action.

KEYWORDS: Inclusive Education; Design; Universal Design for learning, Dynamics teaching.

1 | INTRODUÇÃO

Ao tratarmos de inclusão, imediatamente pressupõe-se acessibilidade. Porém, muito mais do que ocupar os mesmos espaços que os demais, as pessoas com deficiência devem ter a oportunidade de participar ativamente, ter

experiências e autonomia nos espaços. É preciso que a cultura esteja apta para perceber esse movimento e realizar essa integração de forma natural.

Em julho de 2008, a Convenção sobre o Direito das Pessoas com Deficiência e seu respectivo protocolo facultativo, ratificados pelo Congresso Nacional através do Decreto Legislativo nº 186/2008, apontaram medidas que visam à acessibilidade, tornando a convenção um documento que passa a ser entendido como um princípio de vida, em consolidação de uma sociedade para todos. A Legalidade assegura que as pessoas com deficiência tenham igualdade no direito ao acesso às informações e aos instrumentos que possibilitem equidade de condições para a escolarização e qualificação. Contudo, é preciso oportunizar essa igualdade por meio dos planos de ensino e também de ações e práticas que permeiem a organização pedagógica para as escolas.

Mesmo que avanços já tenham acontecido, muito ainda precisa ser feito. Iniciativas de todos os tipos estão espalhadas pelo mundo. Acredita-se que esse esforço, possa construir bases fortes para um progresso que possa ser conjunto e universal. Em Porto Alegre-RS, a empresa Assistiva trabalha em indicar a melhor tecnologia disponível para cada caso de deficiência, sugerindo as ferramentas mais adequadas para a comunicação e a locomoção. A partir de uma visita de estudos à empresa, uma lacuna de acessibilidade na educação foi percebida. Assim, traçou-se um projeto para promover uma reflexão, sobre o plano de ensino, o currículo e as atividades de sala de aula da Escola Estadual Gen. Daltro Filho, instituição pública de ensino que deu abertura e consentimento para a realização deste trabalho. É importante, no entanto, frisar a intenção de replicabilidade do trabalho: entende-se que projetos como este poderão ser embriões capazes de espelhar a inclusão em outras escolas, oportunizando acessibilidade, autonomia, o desenvolvimento de potencialidades e de diferentes formas de ensinar e aprender. O contexto público também será capaz de despertar o interesse de outras instituições de ensino, de forma a iniciar um movimento rumo a uma educação de fato inclusiva.

Diante deste contexto, considera-se que pensar na adequação e na elaboração dos materiais pedagógicos visando a acessibilidade é fundamental, pois os materiais didáticos têm papel primordial na modalidade educativa, nas mídias educativas e na concepção pedagógica de um curso. Com isso, garantir acessibilidade é premissa essencial quando se pretende uma educação inclusiva de fato e de direito. O que se propõe, então, é buscar um referencial que possibilite uma amplitude de acessibilidade cognitiva aos materiais pedagógicos produzidos, facilitando a implementação de recursos de tecnologia assistiva que venham a ser necessários.

O projeto foi estruturado de forma a contextualizar os temas pertinentes, que serviram para fundamentá-lo, bem como as ações pretendidas. Destaca-se o conceito norteador do Design Universal para a Aprendizagem. Posteriormente será apresentada a dinâmica proposta e os resultados dela colhidos.

1.1 Design Universal para Aprendizagem (DUA)

O Design Universal para a Aprendizagem (*Universal Design for Learning*) é uma extensão do movimento arquitetônico de design universal, que se dá pela ideia de *flexibilidade* incorporada ao currículo escolar e pelo apoio não só a melhoria do acesso à informação nas salas de aula, mas também o acesso à aprendizagem. Desta forma, o termo *Design Universal para a Aprendizagem* enfatiza o propósito especial de ambientes que não são criados apenas para fornecer informações ou abrigo, mas principalmente para apoiar e promover as mudanças de conhecimento e de habilidades. Enquanto proporcionar espaços e materiais acessíveis é muitas vezes essencial, para a aprendizagem não é suficiente. O sucesso exige que os componentes da pedagogia que envolvem técnicas, métodos e processos, sejam incorporados nas salas de aula e também nos currículos, tornando-os acessíveis.

O quadro conceitual do DUA é baseado na neurociência da aprendizagem, e seus princípios enfatizam três aspectos da pedagogia: os meios de representação da informação, os meios para a expressão do conhecimento e os meios de comprometimento com a aprendizagem. Rose e Meyer (2002) revelam que a base do DUA é fundamentada em conhecimentos emergentes sobre o cérebro, a aprendizagem e mídias digitais. Observaram uma desconexão entre uma população estudantil mais diversificada e um currículo *one-size-fits-all*, relação que não produziria os ganhos de desempenho acadêmico procurados.

Embora inicialmente focada como uma estratégia para garantir aos alunos com deficiência o devido acesso curricular, esta abordagem tem benefícios simultâneos para muitos outros alunos. O DUA consiste também em abordagens de ensino que oferecem aos alunos escolhas e alternativas de materiais, conteúdo, ferramentas, contextos e apoio ao uso desses. Fornece diretrizes para a criação de uma flexibilidade que é, ao mesmo tempo, sistemática e eficaz.

1.2 O acesso à informação versus o acesso à aprendizagem

Muitas vezes se comete o erro de considerar que o acesso à informação significa acesso à aprendizagem. Na realidade, estes são dois objetivos distintos. Aumentar o acesso à informação até pode prejudicar o aprendizado, pois reduz o desafio para tal. O design universal de aprendizagem baseia-se nessa diferença. O objetivo não é tornar a informação acessível aos estudantes, mas tornar a aprendizagem acessível. Isso requer resistência, persistência e desafio. O professor deve saber o objetivo instrucional, para estruturar bem o ensino.

Um ambiente de aprendizagem bem sucedido minimiza barreiras e maximiza a aprendizagem através da flexibilidade. Percebe-se, que é preciso uma abordagem de ensino para suportar as diferenças dos e entre os alunos. Deve-se, então, proporcionar-lhes uma variedade de opções para que se permita acessar, utilizar e interagir com os materiais disponíveis. Pois, assim, se acomoda uma gama de

alunos e currículos universalmente concebidos.

1.3 O Papel da Mídia Digital

O design universal deve ser aplicado aos materiais curriculares. É preciso rever o uso dos currículos baseados em impressão, para que os materiais impressos também se tornem acessíveis aos estudantes com deficiência. Os livros impressos trazem barreiras aos alunos com deficiência visual e àqueles com dificuldade de aprendizagem.

O uso de ferramentas multimídia, torna os materiais mais flexíveis do que os livros impressos, pois permitem a possibilidade de serem usadas por tipos de estudantes diferentes. Os alunos com deficiência física podem virar as páginas e controlar o acesso com o toque de uma tecla ou um interruptor conectado ao computador. Os alunos com deficiência visual podem selecionar um texto grande com alto contraste ou optar por ouvir o texto lido em voz alta, e navegar pelo programa com o auxílio de leitores de tela. Esse recurso também é útil para os alunos que têm dificuldade de decodificação de texto impresso.

As qualidades da mídia digital mais pertinentes à educação são sua versatilidade, sua *transformabilidade* (capacidade para o conteúdo ser transformado de um meio para outro) e sua capacidade de ser disponibilizada na internet ou ligada em rede. Como resultado, é importante considerar como tecnologia e mídia digital, envolvem o estudante em atividades de aprendizagem significativa, que leva a ganhos efetivos de desempenho.

1.4 A relação com a Tecnologia Assistiva (TA)

Embora o DUA e a TA contem com novas mídias para melhorar o acesso de aprendizagem, cada um assume um papel muito diferente nesse processo. Mas qual a relação entre eles? Alguns educadores, por engano, supõem que o design universal para a aprendizagem substituirá a TA, já que todas as necessidades da última seriam antecipadas e tratadas pela primeira.

Rose, Hasselbring, Stahl e Zabala (2005) respondem a estas preocupações, observando que a TA e o DUA podem ser pensados como duas intervenções sobre uma continuidade que envolve a redução de impedimentos (Figura 1). Em um extremo de continuidade, o DUA visa reduzir obstáculos para todos. No outro extremo de continuidade, a TA é usada para reduzir as barreiras para as pessoas com deficiência. No entanto, no meio, as interações das duas intervenções se mesclam, de tal forma que se torna difícil demarcar claramente onde termina uma e começa a outra.

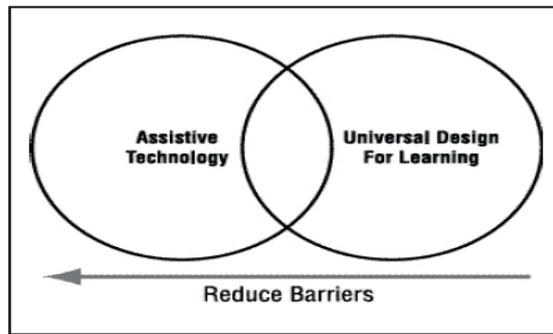


Figura 1 - Relação entre a tecnologia assistiva e o design universal para a aprendizagem.

Rose, Hasselbring, Stahl, & Zabala (2007).

A questão de como essas duas abordagens podem melhorar e até mesmo apoiar uma a outra para o benefício adicional de alunos com deficiência é de fundamental importância. Observa-se que a TA e o DUA, mesmo diferentes, são complementares. Através de uma melhor compreensão e fusão entre as duas, acredita-se na melhora da qualidade de vida das pessoas com deficiência.

Uma das diferenças é que, para resolver os mesmos problemas, o DUA não olha para o aluno, como a TA, mas para o próprio currículo. O pressuposto é que, ao usar mídias flexíveis, podem-se incorporar opções no currículo para que ele possa ser ajustado a fim de atender as necessidades de cada aluno. Esta flexibilidade reduz, mas não elimina a necessidade de tecnologia assistiva.

Ambos os tipos de soluções são necessários (Hitchcock e Stahl, 2003). Em um ambiente educacional, a desvantagem de usar exclusivamente a TA é que ela pode não ser integrada com o objetivo de aprendizagem de uma determinada lição. Se for esse o caso, a TA pode não ser útil, ou pode até mesmo interferir, do ponto de vista educacional. Ao mesmo tempo, uma solução puramente apoiada no DUA tem a desvantagem de não olhar as dificuldades individuais, particularmente para os alunos com deficiência, pois muitas soluções digitais são complicadas, ou até ineficientes e caras para algumas deficiências, principalmente quando incluídas como um elemento do currículo básico.

É essencial que os currículos sejam universalmente concebidos e integrem tecnologia assistiva, incorporando suas características na sua formulação. As soluções individualizadas não devem ser só sensoriais ou motoras, mas também cognitivas e orientadas a linguística. Em um mundo onde está claro que o comportamento humano requer compreensão e conhecimento da complexa interação entre o desenvolvimento cultural e individual, não se deveria ficar surpreso ao se descobrir que a promoção da aprendizagem humana exigirá soluções de acesso que virão de ótimas interações entre o que é universal e o que é individual.

1.5 Criatividade: uma alternativa para uma educação mais inclusiva

Criatividade é uma competência natural dos seres humanos. Parte de ser criativo reside na competência de usar de forma inovadora o que está disponível e/ou de buscar o que não está acessível em outras áreas. Neste sentido, a educação inclusiva pode ter no design uma fonte de inspiração, tanto em termos de criatividade como de planejamento e de preocupação com o usuário.

O ensino criativo é necessário para atender às complexas necessidades educacionais presentes na diversa população estudantil. Pesquisas apontam que professores criativos são inovadores, têm propriedade sobre o conhecimento, têm controle sobre os processos de ensino envolvidos e agem dentro de uma ampla gama de valores sociais ao mesmo tempo que se sintonizam às diferentes culturas dos estudantes.

O propósito de caracterizar esse professor criativo é no sentido de sugerir como solução aos problemas e paradoxos da educação inclusiva, a transformação deste profissional, de certa forma e em certo nível, em um designer de seu próprio exercício profissional, atuando criativamente para solucionar dificuldades pedagógicas confrontadas frente à diversidade de personalidades, habilidades e deficiências contidas em uma das salas de aula.

Alguns aspectos da profissão no país podem contribuir para a construção de uma barreira para os professores criativos, como: baixa remuneração, horas de trabalho não remuneradas, plano de ensino limitador, conservadorismo educacional, falta de infraestrutura. É possível que profissionais desmotivados e não-criativos consigam cumprir os objetivos de ensino programados. Porém, especialmente quando se fala em educação inclusiva, a criatividade e a motivação não configuram como habilidades - que alguns profissionais de ensino possuem e outros não -, mas requisitos para conseguir cumprir objetivos sem que nenhum aluno seja desvalorizado ou excluído.

1.6 Definição do problema

Todas essas informações nos fornecem razões poderosas para explorar a aplicação do design universal na educação. Após a contextualização dos conceitos pertinentes, chega-se a pergunta central de projeto: *“Como proporcionar aos professores uma experiência que demonstre a importância da educação inclusiva de forma colaborativa, criativa e dinâmica?”*

Desta forma, o projeto teve como objetivo norteador atuar junto aos professores a fim de colaborar para uma postura educacional que privilegie e atenda a diversidade dos perfis cognitivos alunos, visando a inclusão.

1.7 Justificativa

De acordo com a Organização Mundial de Saúde (WHO, 2011), mais de 1 bilhão de pessoas em todo o mundo apresenta algum tipo de deficiência. No Brasil

(IBGE, 2010), existem aproximadamente 45,6 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência, o que corresponde a 23,9% de sua população.

O Censo Escolar da Educação Básica (INEP, 2017), em 2014, das matrículas realizadas na Educação Especial Básica, 78,8% estão em escolas de ensino regular, 18,2% em escolas exclusivas e 3% em classes especiais. Conforme a atual Política Nacional de Educação Especial do MEC, a educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção dos direitos humanos que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis. Trata-se de uma ação política, cultural, social e pedagógica que foi desencadeada para garantir o direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando dos processos educacionais sem discriminação ou segregações (MEC /SEESP, 2007).

No Brasil, até o século XX, pessoas com deficiência não eram aceitas no sistema regular de ensino. As escolas especializadas começaram a ser implementadas após a década de 1950. No entanto, não contribuíam para a inclusão, pois, de certa forma os segregava socialmente. As políticas de inclusão passaram a entrar para a legislação nacional somente em 2008, quando foi publicado o Decreto Lei 6.571/08 (DOU BRASIL, 2008), certificando que todas as crianças e jovens com deficiência devem estudar em escolas regulares de ensino e que prevê que a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação, SEESP/MEC, disponibilizará o apoio técnico e financeiro necessários aos sistemas públicos de. Assim, o direito da criança com deficiência de frequentar a escola comum e de receber nela um atendimento educacional especializado encontra-se legalmente reconhecido e solidamente regulamentado. Barbosa-Vioto e Vitaliano (2013) ressaltam que nesse processo, o professor é uma das figuras mais importantes. No entanto, a maioria se sente despreparada para tal no que tange à capacitação de professores, bem como na disponibilidade de materiais didáticos apropriados para auxiliá-los.

2 | MÉTODOS

O projeto proposto caracterizou-se por uma atividade cujo objetivo era o de estabelecer uma articulação entre a instituição, os professores e os designers acadêmicos da UFRGS. A meta era a de estimular os professores da instituição estadual de ensino regular a destacar os problemas enfrentados ao longo da experiência de trabalhar em sala de aula com alunos com deficiência. Para isso, desenvolveu-se uma atividade que consistiu em uma dinâmica de um encontro com o objetivo de reconhecimento do contexto de atuação dos professores.

Essa atividade teve como ponto inicial o objetivo de alinhar a percepção dos professores da Escola Estadual Daltro Filho por meio da detecção de fraquezas e necessidades a partir de suas próprias percepções. Com essa dinâmica, os próprios professores passaram a diagnosticar as dificuldades que enfrentavam para que

pudessem trabalhar a partir delas. A atividade, para fins de coleta de dados, foi dividida em três breves etapas, descritas a seguir:

Etapa 1 – Produção de um *brainstorming* sobre educação e deficiências e suas relações com a escola Daltro Filho. Para sua produção, o grande grupo de professores foi dividido em três grupos menores, mediados pelos alunos de Design, com o intuito de não permitir o afastamento dos conceitos do objeto inicial de trabalho e de estimular a produtividade por parte dos professores.

Etapa 2 – Agrupamento das palavras e expressões do *brainstorming* de acordo com três palavras-chave.

Etapa 3 – Geração de um mapa conceitual exibindo as relações de cada um dos conceitos atribuídos a cada uma das superconstantes.

Por fim, após a realização da ação, foi produzida uma avaliação das três etapas do projeto a fim de gerar um diagnóstico da realidade da inclusão naquela escola, como retrato do processo inclusivo nas escolas regulares do Brasil.

2.1 Dinâmica para a Escola Daltro Filho: Reconhecimento de Contexto

Com o objetivo de alinhar a percepção dos professores da escola, a atividade foi executada em uma mesma noite e teve a duração de duas horas. Após a apresentação do grupo e uma introdução sobre a atividade, dividiu-se os professores (24 pessoas) em três grupos, cada um com seu mediador. Para cada grupo foi entregue uma folha com questões que provocassem uma reflexão. As seguintes perguntas constaram nas folhas entregues:

Grupo 1: De quem é a atribuição do ensino ao aluno com Deficiência? Quais as maiores dificuldades encontradas no ensino inclusivo?

Grupo 2: Como os professores percebem os meios didáticos e TA disponíveis para a educação do aluno com deficiência? Quais as maiores dificuldades encontradas no ensino inclusivo?

Grupo 3: Você acredita que os alunos com deficiência possam acompanhar o aprendizado dos demais alunos? Quais as maiores dificuldades encontradas no ensino inclusivo?

Depois de preenchidos os *post its*, os professores foram reunidos para distribuí-los em um grande painel, intitulado “Uma escola para todos”. No painel, as palavras-chave determinavam a classificação em: dificuldade, superação e capacidade. Juntamente com os professores, os mediadores fizeram a divisão dos termos apontados nos *post its*. Feito isso, fez-se um fechamento explicando que a dinâmica faz parte de um estudo sobre *Universal Design for Learning*, que visa o real aprendizado de todos os alunos.

Por fim, os mediadores colheram as observações sobre a dinâmica e sobre a entrega e observaram o comportamento dos professores, produzindo uma ata com a percepção da situação dos professores com relação ao problema da escola. O

intuito era, despertar a consciência para uma educação inclusiva que pode ter no design um instrumento de apoio criativo, capaz de gerar soluções que acarretem uma mudança de cultura na sociedade.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

A finalidade da dinâmica era identificar as dificuldades enfrentadas pelos professores com o processo de inclusão nas escolas e criar um quadro de diagnóstico que permitisse apontar as fraquezas e os pontos mais relevantes a serem trabalhados. Além dos resultados da atividade, a dinâmica se tornou um espaço onde os professores compartilharam suas dificuldades diárias (ponto-chave da ação) e como se sentiam inseridos no contexto de Educação Inclusiva, ressaltando questões como vontade, desgaste e má formação profissional.

3.1 Resultados da Ação

Ao final da dinâmica obteve-se um total de 65 *post its*, que formavam um quadro de 79% de dificuldades perante os 21% das demais categorias juntas (superação e capacidade).

Dentre o que foi apontado pelo grupo de professores para a categoria Capacidade, 75% identificou como capacidade a ser desenvolvida neste processo educacional uma maior utilização e exploração de jogos como forma didática de transmissão de conteúdo, pois tais métodos permitem explorar de forma lúdica, concreta e palpável o conteúdo a ser transmitido. Apontaram ainda nesta categoria a possibilidade de uma maior participação, preocupação e acompanhamento por parte dos pais dos alunos com deficiência.

Para Superação, 50% dos *post its* categorizados nesta área apontava que o professor supera as dificuldades por meio de paciência e 33% aponta ainda que o mesmo ocorre pela tolerância, é o tolerar e ser complacente.

Sobre as dificuldades relatadas, 27.45% dos papéis desta categoria se referiam à falta de preparo e de capacitação ou cursos para os educadores que na maioria das vezes não possuem conhecimento sobre a deficiência do seu aluno e vivencia um sentimento de impotência perante suas limitações. A falta de materiais didáticos para o ensino de alunos com deficiência foi apontada por 13.7% e 9,8% relataram a falta de apoio do governo e das famílias dos alunos. E que esta última algumas vezes transfere para a escola a total responsabilidade de educação da criança, se isentando do apoio e suporte necessários.

Ainda tiveram algumas colocações que foram classificadas entre dificuldade e superação e falavam de trabalho em equipe, recursos, dentre outros já mencionados.

4 | CONCLUSÕES

A dinâmica realizada na Escola Estadual Daltro Filho aponta para uma triste realidade: a base de ensino brasileira ainda não está pronta para assumir o dever de abrir as portas das salas de aula do ensino regular para acolher os alunos com dificuldades cognitivas ou alunos com deficiência. Não que os alunos não possam ser acolhidos ou que os professores não sejam capazes. Tudo é possível desde que se assume o atraso pedagógico dos modelos atuais.

No momento em que a dinâmica com os professores da escola Daltro Filho era aplicada, um sentimento ficou bastante evidente: o de preconceito. Não excessivamente negativo e explícito, mas sim a evidência de um preconceito que revela que a maior parte dos professores não quer alunos com deficiência em suas salas de aula. A presença desses alunos é desconfortante. Apesar de compreenderem que é preciso mudar, não desejam alterar suas rotinas de trabalho. Infelizmente, eles gostariam de poder dizer *não* a esses alunos.

Esse tipo de comportamento evidencia uma exclusão que, por mais disfarçada, é reflexo de uma cultura mal formada dos brasileiros com relação às pessoas com deficiência. Ao pensar em um aluno com deficiência, há um compadecimento que desconhece e ignora suas capacidades e uma falsa ilusão de ser em vão a tentativa de ensinar-lhe matérias regulares.

Ou seja, antes de se falar em um plano de ensino universal, é preciso reeducar a sociedade em geral para mudar a cultura da piedade a fim de que ela visualize as potencialidades de todas as crianças e adolescentes, apesar de suas dificuldades, e acreditem na capacidade que elas têm de aprender. Com a consciência da grande tarefa que é mudar uma cultura, julga-se necessário um trabalho contínuo e árduo neste sentido. Juntamente à questão cultural, é preciso aflorar nos professores os sentimentos de responsabilidade e de capacidade, ou seja, de que essa evolução é possível e depende deles. Em muitos dos depoimentos pudemos perceber o repasse da responsabilidade, onde os professores da escola jogavam para os pais a responsabilidade para com os filhos com deficiência, alegando ser da família o compromisso da educação dessas crianças e adolescentes e por sua vez a via inversa também ocorre.

Podemos perceber, durante a dinâmica, o aparecimento de termos como *paciência* e *tolerância*, num sentido de que os professores, precisam, antes de poder exercer a profissão, serem abastecidos com esses dois sentimentos. Contudo, paciência e tolerância não são citados como sentimentos bons, mas sim como *o que resta* para poderem *lidar* com os alunos com deficiência. Para justificar esse posicionamento, alegam a deficiência no seu próprio ensino: “não fomos preparados”; e relatam que não houve treinamento pedagógico nas suas graduações que os habilitasse ao ensino de alunos com deficiência e, que assim, não sabiam nem ao menos distinguir as deficiências e nem eram capazes de saber o melhor modo de agir

e abordar os alunos. Mencionaram também que não há, por parte do poder público, um estímulo ao treinamento inclusivo. Com isso questiona-se: como é possível fazer com que os professores, com que as escolas, com que as instituições de ensino acolham as crianças e adolescentes com deficiência, apesar das lacunas em sua formação?

Antes de mais nada, é preciso focar na escola objeto da dinâmica. Se lá é necessário fazer com que o plano de ensino e a sala de aula deem conta de alunos *normais e com deficiência*, é preciso antes perceber alguns pontos que podem ser imediatamente trabalhados entre os professores em um plano de ação com, basicamente, cinco frentes, quais seguem:

1. Acultramento dos professores com relação as deficiências, seus tipos, proximidades e distanciamentos entre elas e probabilidades de aprendizado que cada um pode apresentar. Dados do mundo e do Brasil e evoluções que vêm se conquistando com cada uma. O objetivo disso é fazer com que os professores entendam com o que estão trabalhando. Muitas vezes a ignorância sobre o que se trabalha é o que afasta a possibilidade de um crescimento mais adequado.
2. Tornar conhecidos a todos os professores as ferramentas e instrumentos de Tecnologia Assistiva, tudo o que é possível fazer com cada uma delas e de que modo elas auxiliam os alunos de maneira individual. Um professor precisa operar esses instrumentos, tanto os analógicos quanto os digitais, para poder entender como se dá o raciocínio de pessoas que só se movimentam ou só se comunicam através deles. Os professores, também, precisam entender a essência de uma sala de recursos especiais e o que nela é preciso ter, para tirar desse instrumental e do profissional que nela atua, referências para suas aulas.
3. É preciso que a escola, junto com os professores, seja capaz de estabelecer metas mensuráveis de aprendizado, com objetivos de curto prazo para cada professor e sua disciplina. Esse foi um dos pontos que nos chamou a atenção junto a escola Daltro Filho. Aparentemente não há um gerenciamento sobre como cada turma irá trabalhar com suas metas de aprendizado. Conforme relato dos professores, entende-se que cada um, de acordo com o plano de ensino já existente, estabelece como deve ser suas aulas, o conteúdo que deve ensinar e trabalha dentro disso. A direção da escola precisa deixar claro que existem metas a serem cumpridas.
4. Trabalhar com os professores casos de sucesso sobre novos modelos de ensino e sobre metodologias ativas. Muitos dos professores demonstraram estar encerrados sobre seu mundo de atuação, sem ampliar o olhar sobre o que está acontecendo em outros universos do ensino. É comum dentro de um espaço de trabalho as pessoas pertencentes àquele grupo se limitarem a um universo muito estreito, ainda mais quando se fala em profissionais concursados. Muito se reclama sobre a falta de insumos e apoio, mas muito pouco se faz para.
5. Orientação nas estratégias de ação. É preciso formar grupos para que pensem as aulas sobre um novo modelo de trabalho e que, alinhadas às metas, se estruturam estratégias para trabalhar em sala de aula. Tanto estratégias

de conteúdo, quanto pensar nas múltiplas formas de representação das mesmas informações. É preciso estimular a criatividade na elaboração das atividades em sala de aula, e isso deve acontecer de forma orientada. Especialmente quando se fala em educação inclusiva, a criatividade e a motivação não configuram como habilidades, mas requisitos para conseguir cumprir objetivos sem que nenhum aluno seja desvalorizado ou excluído.

Para concluir, entende-se que é preciso identificar os professores que são realmente apaixonados por aquilo que fazem e apaixonados pelo ato de ensinar. Pois somente com a energia desses profissionais é que será possível resgatar o princípio do ensino, que deve vir acima de qualquer coisa. Assim, com a evidência do ato de levar conhecimento e evolução ao próximo, acima de tudo, entende-se, também, que se deve estimular a inovação em sala de aula ante ao conformismo do sistema. Por meio da inovação, entende-se que é possível buscar uma forma mais adequada de ensino, de interação entre escola, professores e alunos e de cumprir o propósito maior: ensinar. Assim, professores e alunos precisam experimentar a satisfação da educação inclusiva. Afinal, faz parte da satisfação de qualquer indivíduo se sentir valorizado.

REFERÊNCIAS

Barbosa-Vioto, J. & Vitaliano, C. R. (2013). **Educação inclusiva e formação docente: percepções de formandos em pedagogia. *magis***, Revista Internacional de Investigación en Educación, 5 (11), 353-373.

Bersch, R. C. R. (2009). **Design de um serviço de tecnologia assistiva em escolas públicas**, Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Design como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Design da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre – RS.

Brasil. (2014). **Censo da educação básica 2013**. Ministério da Educação. Brasília – DF, fevereiro.

Brasil. (2007). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial.

DOU, Brasil. (2008). **Decreto número 6.571**, de 17 de setembro de 2008.

Edyburg, D. L. (2005). **Universal design for learning**. Special Education Technology Practice, 7(5), 16-22.

IBGE. (2012). **Cartilha do Censo 2010 – Pessoas com Deficiência** / Luiza Maria Borges Oliveira / Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) / Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD) / Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência; Brasília : SDH-PR/SNPD.

INEP. (2017). **Censo escolar 2016: Notas estatísticas**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília: Ministério da Educação.

Reilly, R.C. Lilly, F. R. Bramwell, G. & Kronish, N. (2010). **A synthesis of research concerning creative teachers in a Canadian context**. Teaching and Teacher Education. Elsevier. ISSN 0742-051X (In Press).

Riffel, B. Y. F. (2009). **Tecnologia assistiva para o ensino de gráficos a pessoas com deficiência visual**, Trabalho de Conclusão Curso de Especialização em Educação Profissionalizante e Tecnológica Inclusiva do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso, Cuiabá – MT, 40p.

Rose, D. H., & Meyer, A. (2002). **Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning**. Association for Supervision and Curriculum Development.

Rose, Hasselbring, Stahl, & Zabala. (2007). **Assistive Technology and Universal Design for Learning: Two Sides of the Same Coin**. Handbook of Special Education Technology Research and Practice. P. 507-518.

Sampaio, C. T. & Sampaio, S. M. R. (2009). **Educação Inclusiva - o professor mediando para a vida** [online]. Salvador: EDUFBA, 162 p. ISBN 978-85-232-0627-7. Available from SciELO Books: <http://books.scielo.org>.

World Health Organization, The World Bank. (2012). **Relatório mundial sobre a deficiência**. Tradução Lexicus Serviços Lingüísticos. - São Paulo: SEDPcD, 334 p, ISBN 978-85-64047-02-0.

SOBRE A ORGANIZADORA

MICHÉLLE BARRETO JUSTUS Mestre em educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) em 2015, especialista em Gestão Escolar pelo Instituto Tecnológico de Desenvolvimento Educacional (ITDE) em 2009, pedagoga graduada pela UEPG em 2002 e graduada em Psicologia pela Faculdade Sant’Anna (IESSA) em 2010. Autora do livro “Formação de Professores em Semanas Pedagógicas: A formação continuada entre duas lógicas”. Atua como pedagoga na rede estadual de ensino.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Altas habilidades 39, 69, 70, 71, 72, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 135, 136, 146, 151, 154, 155, 207

Autismo 1, 3, 14, 16, 17, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 40, 41

B

Biblioteca inclusiva 61, 62, 63, 64, 66, 67, 113, 116

Biscuit 93, 94, 95, 97

C

Crianças autistas 14, 16, 21, 24, 29, 31, 38

Cultura Popular 1, 4, 5, 7, 8, 12

D

Deficiência visual 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 117, 120, 121, 166, 175

Deficientes auditivos 61, 62

Democratização 143, 144

Desenvolvimento Infantil 1, 23

Design 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 171, 174, 175, 209

Design Universal para a Aprendizagem 163, 164, 165, 166, 167

Dinâmica pedagógica 163

E

Educação básica 12, 22, 26, 32, 47, 57, 127, 134, 137, 155, 174, 188, 215

Educação de Surdos 42, 44, 49, 53, 58, 59, 60, 129, 132, 176, 177, 179, 180, 182, 185, 187, 188, 199, 205, 206

Educação Especial 1, 12, 16, 19, 20, 21, 26, 30, 31, 33, 36, 41, 42, 44, 51, 52, 62, 74, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 90, 92, 93, 94, 109, 110, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 152, 155, 156, 162, 169, 174, 188, 200, 206, 217, 218, 221, 227, 228, 235

Educação Inclusiva 1, 4, 12, 13, 15, 18, 20, 21, 24, 32, 34, 35, 39, 40, 41, 43, 44, 51, 57, 62, 70, 75, 78, 80, 83, 90, 92, 94, 113, 124, 125, 126, 127, 131, 135, 136, 138, 143, 144, 145, 146, 148, 150, 152, 153, 154, 156, 161, 162, 163, 164, 168, 169, 171, 174, 175, 203, 205, 206, 207, 216, 217, 221, 222, 227, 228, 229, 231, 232, 235

Educação Infantil 21, 25, 51, 52, 54, 79, 106, 108, 124, 125, 126, 127, 129, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 138, 141

Ensino 1, 4, 5, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 33, 34, 35,

36, 37, 38, 39, 40, 41, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 57, 58, 59, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 87, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 113, 114, 115, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 153, 154, 155, 156, 157, 159, 161, 163, 164, 165, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 224, 225, 227, 228, 229, 231, 232, 234, 235, 236

Ensino alternativo 93

Ensino-Aprendizagem de Inglês como LE 176

Ensino de línguas 182, 187, 188, 190

Estratégias de Ensino 16, 151, 176, 178, 179, 187, 194

H

Habilidades intelectuais 14, 16

História 5, 8, 9, 10, 11, 12, 28, 29, 53, 54, 56, 59, 60, 74, 82, 113, 114, 115, 124, 125, 126, 132, 146, 147, 161, 162, 178, 195, 196, 200, 201, 220, 222

I

Inclusão escolar 12, 14, 16, 22, 32, 33, 39, 60, 70, 75, 123, 125, 126, 129, 131, 135, 136, 137, 141, 142, 144, 145, 151, 155, 157, 162, 189, 200, 201, 203, 218, 235

Inclusão social 54, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 118, 128, 153, 186, 198

L

Letramento de surdos 190, 193

LIBRAS 52, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 64, 65, 66, 67, 119, 124, 125, 126, 129, 132, 183, 187, 188, 190, 192, 193, 217, 218

M

Material Didático 95, 96, 97, 98, 102, 176, 185, 187

N

Norbert Elias 42, 43, 45

P

Prática docente 17, 32, 34, 35, 40, 78

Produção de materiais 93, 98

Professor especializado 14, 16, 21, 156

Psicologia Educacional 1

Psicólogo Escolar Educacional 69, 70

R

Relato de Experiência 3, 11, 99, 134, 220, 222, 223, 225

S

Sociedade 2, 5, 6, 12, 17, 19, 24, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 36, 39, 40, 41, 42, 45, 46, 53, 54, 55, 57, 59, 62, 63, 65, 68, 72, 74, 82, 83, 88, 94, 112, 113, 114, 118, 123, 124, 125, 126, 128, 131, 136, 144, 145, 146, 148, 149, 151, 156, 161, 162, 164, 171, 172, 187, 190, 192, 193, 198, 199, 207, 215, 221, 227, 228

Soroban 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110

Superdotação 69, 70, 71, 72, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 135, 136

Surdos 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 63, 64, 65, 67, 124, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 146, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218

T

Trabalho Colaborativo 134, 136, 139, 231, 233, 234, 235

Tradutor Intérprete de Libras 42

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-724-6



9 788572 477246