

Sala de Recursos

Revista

SR - SALA DE RECURSOS REVISTA . Rio de Janeiro, Editora Leia Brasil, set.- dez. de 2020. 1ª Edição. Disponível em: www.saladerecursos.com.br

**SALA DE RECURSOS MAKER!
FAÇA VOCÊ MESMO!**



ACESSÍVEL
LIBRAS



ACESSÍVEL
ÁUDIO



COMPATÍVEL
LEITOR DE TELA

leiaBrasil

saladerecursos.com.br

PARCEIROS da SR Revista!



LEIA BRASIL.

Av. Alfredo Balthazar da Silveira, 580, sala 245 A

Recreio dos Bandeirantes, Rio de Janeiro, RJ

CEP: 22790-710

www.leiabrasil.org.br

leia@leiabrasil.org.br

Leia Brasil - ONG de promoção da leitura



Filado:
CUT
CNTE



Não se pode falar de educação sem amor!



Queima Lençol



saladerecursos.com.br

Índice

SEÇÃO ENTREVISTAS 5

PALAVRA DE JOVEM - PODE SE INSPIRAR! AGORA É A MINHA VEZ!
SAMARA RHOANA

GESTOR: O PONTO ESTRATÉGICO.
ELINE REIS

UMA CONVERSA DE PAI, MÃE, RESPONSÁVEL PARA A ESCOLA – SER INCLUSIVO É POSSÍVEL?
EDNA SOARES

SEÇÃO METODOLOGIA ATIVA..... 13

APRENDER UM NOVO IDIOMA
LUCIANA REIS

SEÇÃO RELATOS DE EXPERIÊNCIA17

SALA DE RECURSOS MAKER!
RAY OLIVEIRA

EXPERIÊNCIA NO ENSINO DE SURDOCEGOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL
FATIMA ALI ABDALAH ABDEL CADER-NASCIMENTO

SEÇÃO NOVAS IDEIAS 29

O PROFESSOR E AS NOVAS FERRAMENTAS DA EDUCAÇÃO
DIÊGO DE SOUZA SANTOS

O ORIENTADOR EDUCACIONAL FRENTE À EDUCAÇÃO INCLUSIVA
MÁRCIA GONZAGA NESPEREIRA ANDELO

SEÇÃO ALTAS HABILIDADES 34

ALTAS HABILIDADES: ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO
RACHEL SOUZA RABELO

SEÇÃO FERRAMENTAS 39

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL
WESLEY PEREIRA DA SILVA

CONTRIBUIÇÕES DO XADREZ À APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA
EURÍPEDES RODRIGUES DAS NEVES

PLATAFORMA GREEN - PARA CRIANÇAS ESPECIAIS
WILLIANS CELESTINO

SEÇÃO ADEQUAÇÃO56

ADEQUAÇÃO CURRICULAR: PRÁTICA E TEORIA
EDILENE FRANCISCO DE CARVALHO

Expediente



Editores Científicos:

Fatima Ali Abdalah Abdel Cader-Nascimento, SEEDF.

Sebastiana Geny dos Santos Amorim, SEEDF.

Editor Executivo e Normalização :

Eurípedes Rodrigues da Neves, SEEDF.

Editores Assistentes:

Luciana Reis Pereira, SEEDF.

Ray Oliveira, SEEDF.

Rachel Rabelo, SEEDF.

Revisão Gramatical: Márcia Andelo, SEEDF.

Comitê Editorial:

Edilene Francisco de Carvalho, SEEDF.

Diego de Souza Santos. SEEDF.

Luciana Reis Pereira, SEEDF.

Ray Oliveira, SEEDF.

Rachel Rabelo, SEEDF.

Jornalista e Consultor: William Weber MTB – RJ 12.674

Audiovisual : Lunna Mara.

Design e Marketing: Aline Weber Cardoso.

Intérprete de Libras: Alyne Oliveira.

Intérprete de Libras: Cristiane de Araújo Martins Vieira.

Diagramação: Willians Celestino dos Santos.

Editorial

SR - SALA DE RECURSOS REVISTA, set. - dez. de 2020. 1ª Edição.

A escola sem inclusão seria um erro!

A ideia de que a inclusão é condição para equidade, cidadania e igualdade está consolidada e tem suas digitais em ampla legislação e já possui raízes profundas. Especialistas demonstraram que a inclusão tem relevante contribuição na qualidade do ambiente escolar, porque favorece a diversidade, a pluralidade e a tolerância. Qualidades que costumam estar presentes em sociedades avançadas e sofisticadas como as civilizações que se consolidaram no Atlântico Norte. Todavia, todas estas constatações ainda não são o suficiente para que as autoridades façam um pouquinho mais, talvez um esforço extra para garantir o acesso dos educandos com necessidades especiais ao sistema educacional brasileiro.

Queiram ou não é nas salas de recursos que processo de inclusão se materializa, já que são elas que promovem a ambientalização, a socialização e o acolhimento destes estudantes tão especiais. Além disso, preparam recursos didáticos, treinam professores regentes e na natureza do trabalho ainda consta o preenchimento de relatórios em que se destacam: Adequação Curricular e Plano de Atendimento Individual.

As salas de recursos fazem os conceitos básicos e universais como equidade e igualdade se concretizarem e os tornam realidade para milhares de crianças, adolescentes e adultos — educandos com necessidades especiais — que a cada dia frequentam os bancos das escolas brasileiras. Muitos dos direitos anunciados pela **CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**(2006), pela Declaração de Salamanca(1994) e mesmo pela Constituição de 1988 encontram suas execuções práticas no trabalho exímio dos professores de sala de recursos. De fato, elas são os instrumentos garantidores dos princípios contidos na **CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**(2006)

Art. 3º “O respeito pela dignidade, da autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, e independência das pessoas; a não-discriminação, a plena participação e inclusão na sociedade; respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade; igualdade de oportunidades; a acessibilidade; a igualdade entre homem e a mulher; o respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência e pelo direito das crianças com deficiência de preservar sua identidade” (CONVENÇÃO,2006)

Já o artigo 7º, acerca das crianças com deficiência, deixa claro que:

“1. Os Estados Partes tomarão todas as medidas necessárias para assegurar às crianças com deficiência o pleno exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, em igualdade de oportunidades com as demais crianças”.

“2. Em todas as ações relativas às crianças com deficiência, o superior interesse da criança receberá consideração primordial”.

“3. Os Estados Partes assegurarão que as crianças com deficiência tenham o direito de expressar livremente sua opinião sobre todos os assuntos que lhes disserem respeito, tenham a sua opinião devidamente valorizada de acordo com sua idade e maturidade, em igualdade de oportunidades com as demais crianças, e recebam atendimento adequado à sua deficiência e idade, para que possam exercer tal direito”. (CONVENÇÃO,2006)

Por fim, a escola — que propõe trazer para si a responsabilidade de fazer valer o que a humanidade decretou como primordial para convivência, respeito e tolerância entre todos — é pela própria origem um espaço inclusivo e seria um grave erro caso assim não o fosse. Uma escola inclusiva estimula seus educandos a conviverem com a diferença, a compartilharem espaços. Em outras palavras todos saem ganhando com a inclusão.



SR - SALA DE RECURSOS REVISTA, set. - dez. de 2020. 1ª Edição. Disponível em:
www.saladerecursos.com.br



Leia online

PALAVRA DE JOVEM - PODE SE INSPIRAR! AGORA É A MINHA VEZ!

Samara Rhoana



SAMARA RHOANA SANTOS, 16 anos, atualmente cursa o 8º ano do Ensino Fundamental. Tem inclinação pela leitura. Destaca-se pela sua grande habilidade nas interações pessoais. Comunica-se com muita desenvoltura. Além disso, tem como objetivo gradua-se em pedagogia e psicologia.

SR: Conte-nos tudo que você sabe sobre sua deficiência.

Samara: “Quando comecei a estudar que eu tinha dificuldade de concentração e meus pais me levaram ao médico que depois de alguns exames descobriram que eu tenho alguns problemas devido a minha mãe biológica ter bebido alcoólica durante a gravidez”.

SR: Você acha que a deficiência limita sua vida na escola ou fora dela?

Samara: “Sim, claro. Para eu conseguir me concentrar preciso tomar medicamento.”

SR: Desde quando você é atendida em Sala de Recursos?

Samara: “Dois anos e meio.”

SR: Você enfrentou dificuldades na escola por causa de suas “limitações” para aprender?

Samara: “Sim.”

SR: O atendimento em Sala de Recursos ajudou em seu desenvolvimento? Houve mudanças?

Samara: “Em tudo. Sim. Melhorou na escrita e na leitura.”

SR: O que melhorou na escola para você?

Samara: “Melhorou na escrita e na leitura.”

SR: Quais dificuldades você ainda enfrenta na escola? O que precisa melhorar?

Samara: “Seria melhor se eu tivesse acompanhamento de um monitor como eu tinha na Escola Classe.”

“Gosto dos meus professores da Sala de Recursos devido a cuidado e dedicação deles com os alunos.”

SR: Pensa em fazer faculdade? Quais os seus sonhos profissionais quando concluir o Ensino Médio?

Samara: “ Sim. Pedagogia e Psicologia.”

SR: Qual é o seu maior talento e que você acredita vai ajudá-la futuramente como profissional?

Samara: “Tenho facilidade de manejar vários aplicativos no celular e gosto de tentar aconselhar as pessoas.”

SR: Qual a sua palavra final sobre o atendimento em Sala de Recursos?

Samara: “Gosto dos meus professores da Sala de Recursos devido a cuidado e dedicação deles com os alunos.”



SR - SALA DE RECURSOS REVISTA, set. - dez. de 2020. 1ª Edição. Disponível em:
www.saladerecursos.com.br



Leia online

GESTOR - O PONTO ESTRATÉGICO

Eline Reis Bastos



SR: Conte um pouco da sua trajetória profissional.

Eline Reis Bastos: “Bióloga, vim do Rio de Janeiro para assumir a SEDF, trabalhei no CEd 2 de Sobradinho-DF (Magistério), onde me encantei por educação. Fui coordenadora, supervisora, vice-diretora e cheguei a gestora, onde me encontrei profissionalmente. Fiz especialização em Gestão Escolar pela UNB, me considero uma bióloga que se encantou por educação. Estou há mais de 10 anos como gestora da mesma instituição de ensino, CEF 07 Sobradinho 2 - Brasília DF.”

SR: Neste período em que ocupa o cargo de gestora de uma escola pública, CEF 07 de Sobradinho DF. Quais foram os grandes desafios?

Eline Reis Bastos: “Quebrar paradigmas, porque encontrar um grupo que já está há muito tempo na mesma escola é um desafio, você chega trazendo a sua história, o seu pensamento. É preciso ter tranquilidade para que as pessoas entendam o seu pensamento.”

SR: Qual sua perspectiva para sistema educacional brasileiro? Qualidade, educação mediada por tecnologia, IDEB...

Eline Reis Bastos: “Estamos aquém em relação a outros países mas temos avançado muito, não temos parado, a base não para mesmo com entraves do governo, vamos alcançar a excelência em qualidade, o que estamos vivendo agora, antes de pandemia e depois de pandemia... é um divisor que não tem mais volta, o professor teve que se reinventar, tudo se reinventou e isso engloba as tecnologias e é um avanço muito grande, recentemente saiu o resultado do IDEB e as escolas do Distrito Federal conseguiram atingir as metas em todas as categorias, às vezes não percebemos mas tem caminhado, quebrou-se o paradigma de que escola é só ler e escrever, eles estão tendo outro tipo de conhecimento, há um crescimento da cidadania fantástico..”

“Estamos aquêm em relação a outros países mas temos avançado muito, não temos parado, a base não para mesmo com entraves do governo, vamos alcançar a excelência em qualidade..”

SR: O CEF 07 de Sobradinho pode ser considerado ao pé da letra uma escola inclusiva?

Eline Reis Bastos: “Pode! Eu não tenho dúvida. Cada vez que um novo professor, um novo pai, um novo aluno chega a gente consegue fazê-lo entender que aqui é uma escola inclusiva. Foi um processo longo mas que também não tem volta, já faz parte da personalidade, da identidade da escola, não tem como fugir, o CEF 7 é referência.”

SR: Entre os alunos diagnosticados, quais são as principais deficiências?

Eline Reis Bastos: “ Deficiência Intelectual e Autismo...”

SR: Como é ser gestora de uma escola conhecida como referência no atendimento educacional especializado?

Eline Reis Bastos: “Responsabilidade muito grande, nós já tivemos momento de ter fila para fazer matrícula na escola por ter a Sala de Recursos como referência e não ter essa vaga para oferecer, somos procurados pelos pais, pela Gerência de ensino, pela SEDF... é uma responsabilidade muito grande mas que também é muito gratificante saber que aqui se iniciou um trabalho e que ele tem sido feito e que é referência para outras escolas, para os pais, para a família, aqui é considerado o cognitivo, o emocional, o acolhimento o lidar com essa criança. Ver a mudança no profissional, no aluno, na família é muito gratificante.”

SR: Você é gestora do CEF 07 desde que foi implantada uma metodologia diferenciada em plataforma de atendimento para os ENEE's na Sala de Recursos. Como você percebeu a mudança de atendimento na época?

Eline Reis Bastos: “ A implantação foi uma loucura, meus professores que atuavam na sala de recursos na época vieram com uma história de joy stick, caneta óptica e eu acreditei, e foi surpreendente, foi a primeira vez que vi tanto um aluno com NEE e um aluno dito normal se encantar, não tem como não aprender ou se encantar, isso para época em Sobradinho 2 era o auge da tecnologia, um datashow virado de cabeça para baixo...uma mesa de fórmica branca...e foi uma surpresa para aquele grupo de alunos, e todo os alunos da escola queriam ter aula ali e ficavam chateados de ser apenas para os ENEE's, sair da chatice da sala de aula, das quatro paredes, do caderno, dos planejamentos, depois as coisas foram se aperfeiçoando, os professores que ali estavam tiveram que se dedicar muito, estudar e se reinventar, e compreender o que tinham inventado e tiveram base para convencer os outros colegas. Foi um grande salto para educação, não havia em lugar nenhum a ideia daquele trabalho.”

SR: Que fatores foram relevantes para você investir e apoiar as mudanças?

Eline Reis Bastos: “Acreditar. Acreditar que é real o direito do aluno. Acreditar que é real o dever do professor com este aluno. Acreditar que temos a capacidade de melhorar a qualidade de vida deste aluno. E principalmente acreditar nos profissionais que estavam ali, os profissionais da sala de Recursos naquele momento me convenceram, me mostraram, me provaram que era possível, acreditei e confiei na competência destes profissionais.”

SR: As mudanças estruturais, arquitetônicas e metodológicas vieram acompanhadas de mudanças pedagógicas?

Eline Reis Bastos: “Vieram, mesmo com a resistência de todo grupo porque o novo sempre assusta, tivemos que fazer mudanças estruturais nas coordenações, os professores tiveram que passar por constantes formações para que além da mudança estrutural tivesse o convencimento do professor, dos funcionários e servidores já que era necessário a mudança de comportamento de todos diante do novo que era fazer a inclusão destes alunos, e este trabalho precisa ser lembrado diariamente, lembramos que estamos em uma escola inclusiva, que precisamos rever conceitos, é uma mudança de comportamento.”

SR: Como gestora como você vê que tais mudanças influenciaram a vida escolar e familiar do ENEE?

Eline Reis Bastos: Hoje vemos alunos que foram para o ensino médio, fizeram vestibular, faculdade, se formaram. Existe a preocupação da escola e dos professores da Sala de Recursos em acompanhar este aluno quando ele sai. Acompanhamos há mais de 10 anos e vemos mudança na qualidade de vida.

SR: Quais mudanças foram relevantes neste processo?

Eline Reis Bastos: Quantidade e qualidade do AEE. O interesse da família em trazer o aluno em horário contrário para atendimento. Qualidade cognitiva do ENEE que consegue chegar ao final do ano com alegria de ter conseguido realizar. O aluno é ciente de suas limitações mas sabe que é capaz de conseguir, de seguir com sua vida acadêmica. As avaliações são adequadas e devido a rotatividade de professores precisa ser constantemente trabalhada com os mesmos, é uma deficiência do sistema educacional, o professor entende a necessidade e a legitimidade da adequação mas muitas vezes não sabe como fazer.

SR: O CEF 7 é uma escola inclusiva. Você a considera também colaborativa?

Eline Reis Bastos: Considero sim! Todos abraçam a causa, isso é um ponto forte da inclusão, cada um tem sua forma de abraçar, uns mais, outros menos... mas no geral todos colaboram a sua maneira, todos são engajados, os vigilantes acompanham a família, localizam o aluno, se dedicam. São os anjos da guarda.

“Hoje vemos alunos que foram para o ensino médio, fizeram vestibular, faculdade, se formaram.”

SR: Depois de 10 anos de tantas modificações você percebe que a efetivação da inclusão entrou no DNA da escola ou ainda existem barreiras a serem removidas?

Eline Reis Bastos: “Sem dúvida entrou. A saída de alguns profissionais deu um desfalque, era necessário mais tempo para os mesmos profissionais que iniciaram, que deram origem terem ficado um tempo maior, a escola teria mais aprendizado, mas valeu, vão chegar novos profissionais que terão que trabalhar da mesma forma, com a mesma metodologia, eu acredito que nestes 10 anos houve muito aprendizado, quem chegar vai se encantar com a metodologia, com a forma de trabalho, a cada dia se aperfeiçoa mas não volta mais atrás, não tem volta.”

SR: Como a história da Sala de Recursos do CEF 7 é percebida na autonomia/ desenvolvimento dos alunos que por ali passaram?

Eline Reis Bastos: “Os alunos sentem saudades, sentem agradecimento. Pelos profissionais, pela escola, pelos colegas, sempre que podem retornam alunos e famílias, o sentimento é de gratidão, estão todos seguindo melhor.”

SR: Para finalizar, há alguma declaração?

Eline Reis Bastos: “Tenho admiração pelos profissionais que estavam na Sala de Recursos do CEF 07 quando tudo começou, eles me ensinaram, e eu tenho este compromisso de enquanto estiver gestora não deixar aquela sala morrer, lutar anualmente na modulação, manter a qualidade dos recursos, manter a alimentação durante os atendimentos, porque eles foram um grande exemplo, uma referência. Eu fico muito feliz de saber que eles ainda estão por ai em diversas regionais e escolas compartilhando conhecimento.”



Leia online

UMA CONVERSA DE PAI, MÃE, RESPONSÁVEL PARA A ESCOLA – SER INCLUSIVO É POSSÍVEL?

Edna Moraes



SR: Conte-nos um pouco sobre a história de seu filho na escola, desde o diagnóstico.

Edna Moraes: “Francisco Plínio foi diagnosticado com Hemiparesia antes de completar um ano de vida, logo o médico encaminhou ele a fisioterapia, ele fazia 2 sessões de fisioterapia por semana, até que ele completou 2 anos e foi encaminhado para uma escolinha que fica em Planaltina para crianças com necessidades especiais, ele estudou nessa escola até completar 4 anos de idade, onde ele iniciou o G4 na escola municipal do Jardim Paquetá em Planaltina de Goiás; Plínio estudou nessa escola até o meio do ano do sétimo ano, daí então ele iniciou no CEF 08.”

SR: Quando começou o atendimento do seu filho na Sala de Recursos?

Edna Moraes: “Na escola do Jardim Paquetá tinha sala de recurso, mas era bem diferente da sala de recursos do CEF 08.”

SR: Qual era a sua visão de Sala de Recursos quando seu filho começou o atendimento? Mudou alguma coisa hoje?

Edna Moraes: “O atendimento não ajudava muito porque a professora que dava aula na sala de recursos faltava muito por questões de saúde então ele não teve muito rendimento com relação aos atendimentos. Desde que ele começou no CEF 08 mudou muito para melhor é claro, fiquei impressionada com o profissionalismo do prof: Zé Marcos e da Prof: Ray.”

SR: Quais as dificuldades enfrentadas nas escolas em que seu filho estudou?

Edna Moraes: “Ele teve muita dificuldade porque os professores não entendia as necessidades dele, diziam que ele era preguiçoso”.

“Ele teve muita dificuldade porque os professores não entendia as necessidades dele, diziam que ele era preguiçoso”

SR: Quais ações de sucesso você presenciou nas escolas em que seu filho estudou?

Edna Moraes: “Eu não sabia mais o que fazer pois ele não tinha rendimento nenhum na escola, foi quando ele foi consultado com uma psicóloga do hospital Sarah onde ele tem acompanhamento, a psicóloga pedia para eu conversar com os professores e explicar que Plínio não tinha preguiça e sim dificuldades e por isso não se interessava pelas atividades. A partir daí que ele começou ter rendimentos melhores”.

SR: Você acha que seu filho está incluso nas atividades propostas?

Edna Moraes: “Na escola que ele está no momento sinto que ele está incluído sim, os as pessoas que o acompanham são muito atenciosos.”

SR: Para você, o que é necessário para tornar uma escola inclusiva, de fato?

Edna Moraes: “Acho que a maneira que está sendo tratado a situação está legal, pois cada criança especial tem suas necessidades, não tem como incluir 100%.”

SR: Quais os avanços que você percebe em seu filho, em função do atendimento dele em Sala de Recursos?

Edna Moraes: “Pude perceber que ele ficou mais interessado em ir para escola.”

SR: Existe alguma insegurança da sua parte, quanto aos avanços nas aprendizagens do seu filho?

Edna Moraes: “Existe sim, mas eu entendo que as dificuldades existem e sempre existirão. Mas eu farei tudo que puder para ajudá-lo.”

SR: Que recado você daria a outras famílias que têm filho ou filha com deficiência e precisa de um atendimento especial na escola?

Edna Moraes: “Nunca desista do sucesso do seu filho, ele pode até demorar,mas ele chega. E quando são profissionais iguais os que atende meu filho melhor ainda.”



Leia online

APRENDER UM NOVO IDIOMA FORTALECE AS FUNÇÕES COGNITIVAS

Luciana Reis

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), a deficiência intelectual (DI) é uma condição clínica caracterizada por limitações evidentes no funcionamento intelectual que inclui o raciocínio, planejamento, resolução de problemas, pensamento abstrato, compreensão de ideias complexas, aprendizagem rápida e a partir de experiências e no comportamento adaptativo, este último expresso como habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas e as limitações devem estar presentes antes dos 18 anos. Tais restrições interferem nas habilidades escolares por serem fatores ligados à aprendizagem e à autonomia da vida comum.

Em sala de aula é possível o professor perceber limitações no processamento de informações, no raciocínio, na memória e na velocidade de aquisição das aprendizagens. Para uma inclusão escolar e social exitosa faz-se necessário um olhar minucioso para as capacidades e especificidades do aluno, bem como para as diversas possibilidades de aprendizagens. Sendo assim, a segunda língua surge como um instrumento facilitador e capaz de estimular novas conexões cerebrais, melhorando significativamente a capacidade de aprendizagem deste indivíduo. Ou seja, ao aprender uma nova língua, o cérebro executa funções de relação, de comparação e de atenção, essas funções privilegiam a plasticidade cerebral que é tão importante para alcançar a qualidade de vida.

“A necessidade de comunicação é fundamental na existência humana”

A necessidade de comunicação é fundamental para a existência humana. Fazemos uso da linguagem e desde muito cedo conseguimos expressar sentimentos, opiniões e necessidades. O mundo globalizado colocou em evidência a necessidade de conhecer a língua inglesa, hoje entendida como língua universal, comercial, e relevante para a aquisição de aprendizagens e conhecimentos.

Figura 1. Foto da Autora



graduada em Matemática, especialista em Educação inclusiva, atuou como docente por 32 anos na rede pública e privada de ensino do Distrito Federal. Os últimos 12 anos na rede pública atuou em Sala de Recursos Multifuncional. Atualmente, desenvolve, em parceria com Espaço de Cultura Garcia Lorca de Brasília, a língua inglesa em alunos com necessidades especiais.

A língua inglesa, por exemplo, tem se propagado em diversas áreas da nossa vida e já faz parte da rotina diária de muitos brasileiros, está presente em um grande número de músicas, de filmes, de objetos eletrônicos, de alimentos e produtos, além disso, é a língua estrangeira adotada e trabalhada nas escolas, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 (BRASIL, 1996) e por conseguinte a que mais se adequaria como opção a ser utilizada.

“Os bilíngues são um verdadeiro modelo de controle cognitivo”, diz a cientista Judith F. Kroll, da Universidade Estadual da Pensilvânia. Segundo ela, a capacidade de memorizar mais de uma língua ao mesmo tempo e a habilidade de alternar entre elas na hora certa é um exemplo de exercício mental intenso.

Uma criança bilíngue, por exemplo, tem de escolher entre os idiomas que conhece para se comunicar em situações específicas. Isso faz com que o seu cérebro esteja em exercício continuamente, desenvolvendo, assim, a sua capacidade de gerir com eficiência os chamados processos cognitivos superiores, tais como **resolução de problemas, memória e raciocínio lógico**. Isso também aumenta a sua habilidade de filtrar as respostas, tornando sua mente mais flexível e ágil.

O cérebro é o órgão da aprendizagem, e devido a sua plasticidade é capaz de modificar-se e reorganizar-se de acordo com estímulos e atividades coordenadas que possuem objetivos definidos, por isso, estimular a função executiva e a memória de trabalho possibilitam o aprimoramento da capacidade intelectual e da comunicabilidade.

Portanto, o ensino de uma segunda língua, com material didático adequado, que possui sequência lógica e imagens, é capaz de estimular a plasticidade cerebral, e também permitir o aprimoramento de novas experiências e habilidades através da interação entre os pares de forma eficiente, e, além disso, viabiliza a autonomia do aluno nas mais diversas esferas sociais e acadêmicas.

Consideramos material didático adequado todo material elaborado para amenizar as características que influenciam de forma negativa o processo de aprendizagem, tais como dificuldade de compreensão, memória e raciocínio lógico, além de levar o aluno a um estado de motivação e emoção que adicionado ao fazer pedagógico, o faça adquirir certa autonomia.

Em alunos com dificuldades de aprendizagem, o grau de dispersão apresenta-se de maneira frequente significativa, assim é inegável que a dispersão interfira no grau de compreensão, dessa forma, pretende-se que este material, usado de forma coordenada, oriente o raciocínio de forma clara e concisa, facilitando o entendimento do aprendiz. Por isso, é necessário criar espaços, fazer uso de imagens e formatos de atividades que organizem o raciocínio e a memória, conduzindo e ajudando o aluno a praticar e usar os conteúdos aprendidos nas práticas sociais.

Por fim, diversas possibilidades tem se apresentado ao longo de todo processo inclusivo, há muitas práticas ainda não reveladas, e, também, muitas pesquisas voltadas para efetivação da aprendizagem significativa. Assim, afirmamos que o ensino de uma segunda língua pode se constituir em um importante instrumento de aprendizagens e que as suas características peculiares capacita o cérebro para memorização, para o raciocínio lógico e matemático.

“O cérebro é o órgão da aprendizagem, devido a sua plasticidade é capaz de modificar-se e reorganizar-se”

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIALYSTOK, Ellen, MCBRIDE-CHANG, Catherine; LUK, Gigi. Bilingualism, biliteracy and learning to read: interactions among languages and writing systems. **Journal of Educational Psychology**. p. 43-61, set. 2005.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394**. Brasília, DF, 20 dez. 1996.

GRAY, Kylie; KIRK, Hannah; RIBY, Deborah Magdalena; CORNISH, Kim. Cognitive training as a resolution for early executive function difficulties in children with intellectual disabilities. **Research in Developmental Disabilities**, v. 38, march, 2015. p. 145-160. Disponível em :<<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0891422214005319?via%3Dihub>>. Acesso em: 20, ago. 2020.

MANUAL DE DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICAS DAS PERTURBAÇÕES MENTAIS - DSM 5. EUA, 18, maio, 2013. Disponível em: <<https://www.psychiatry.org/psychiatrists/practice/dsm>>. Acesso em: 20 out. 2019.

NICOLAIDES, Christine Siqueira. **A busca da aprendizagem autônoma de línguas no contexto acadêmico**. (Tese de doutorado). Porto Alegre: UFRGS, nov. 2003.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4.ed., São Paulo: Martins Fontes, 1996.

TEORIAS DE JEAN PIAGET. Portal de Educação. Artigo. São Paulo, 22, abr. de 2013. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/esporte/teoria-de-piaget/45255>>. Acesso em: 22 out. 2019.

O QUE ACONTECE COM SEU CÉREBRO QUANDO VOCÊ APRENDE UM NOVO IDIOMA? Disponível em:<<https://www.tecmundo.com.br/produto/139785-acontece-cerebro-voce-aprende-novo-idioma.htm>>. Acesso em: 22, out. 2019.

SER BILÍNGUE PODE REESTRUTURAR O SEU CÉREBRO. Disponível em: <<https://blogdointercambio.stb.com.br/ser-bilingue-pode-reestruturar-seu-cerebro/>>. Acesso em: 12, ago. 2020.

Como citar:

PEREIRA, Luciana Reis. Aprender um novo idioma fortalece as funções cognitivas. In: **Revista Sala de Recursos**, p.13 - 16, out. - dez. 2020. Disponível em:<<http://www.saladerecursos.com.br>>. Acesso:

Atividades desenvolvidas por ENNE,s durante o curso de Inglês para pessoas com necessidades especiais na escola de línguas Garcia Lorca, no período de 2019-2020

Figura 2: Demonstra cena de aula de inglês para dois alunos com idade de 10 e 11 anos, sendo o primeiro aluno do lado esquerdo autista, ele está com uma caneta de quadro branco na mão direita e realiza atividade de inglês sobre alimentos, o segundo aluno encontra-se do lado esquerdo da fotografia, tem Síndrome de Down, encontra-se debruçado na mesa com olhos concentrados na atividade que o colega realiza. Tal atividade está projetada no tampo de uma mesa de fórmica branca, os alunos estão debruçados nesta mesa, imersos dentro de sua atividade, na qual necessitam numerar alimentos de acordo com uma lista de nomes que se encontra do lado esquerdo da projeção.

Figura 3: A atividade projetada é um caça palavras com as letras na cor preta sobre frutas em inglês, é possível visualizar que o aluno já encontrou algumas palavras como (papaia, banana, melon e pineapple) e ele as circulou com caneta para quadro branco na cor laranja. O aluno olha atento para o caça-palavras.

Figura 4: A aula projetada tem a figura de um limão verde cortado em pedaços no lado direito, no lado esquerdo tem perguntas em inglês, o aluno já respondeu algumas delas.

Figura 5: A aula projetada tem imagem do rosto de cinco índios de pele avermelhada, e setas para que o aluno nomeie as partes do rosto indicada, algumas letras foram colocadas como dicas no espaço de resposta e o aluno tem que completá-la.

Figura 2



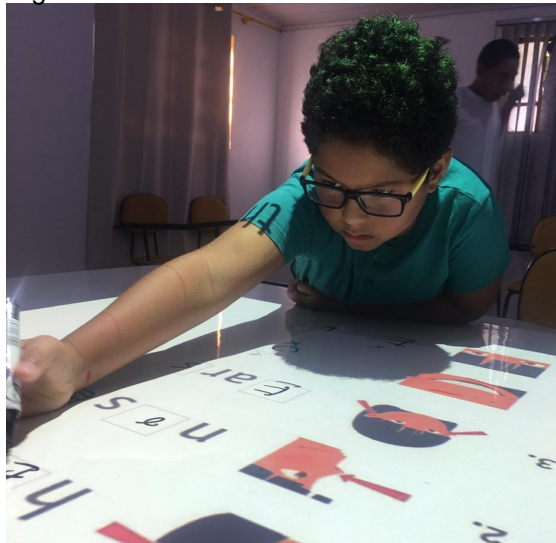
Figura 3



Figura 4



Figura 5





Leia online

A SALA DE RECURSOS MAKER - FAÇA VOCÊ MESMO

Ray Oliveira

Inovar é romper paradigmas. O aprendizado passa pela experimentação, tentativas, erros e acertos. Consideramos que as tentativas, os erros e os acertos são portas de entrada para o aprendizado significativo e também uma oportunidade de reflexão. É com esse olhar diferenciado que a Sala de Recursos Generalista do Centro de Ensino Fundamental 08 de Sobradinho estabelece um novo desafio em suas ações e busca encontrar estratégias pedagógicas que incluam a “*verdade de cada estudante*”. Ou seja, constituir uma ação pedagógica inclusiva é mais do que acolher, é permitir a cada estudante “despertar” o que está “adormecido” intelectualmente e superar as barreiras impostas pela deficiência. Desse modo, este trabalho pauta-se na crença positiva de que todos aprendem e propõe novas formas de avanços de aprendizagens.

O projeto “Movimentando o Cérebro na Sala Maker” foi criado em 2018 a partir da ideia de desenvolver habilidades e competências importantes para escola e para vida. Ou seja, acreditar na capacidade de aprender do indivíduo, independente de suas características é estar disponível para “experenciar” outras maneiras de ensinar. Surgiu, então, a ideia de implantar na sala de recursos os jogos como ferramenta de aprendizagem.

Esse projeto foi desenvolvido em parceria com o professor José Marcos; enquanto um tratava das regras dos jogos utilizados no ensino da Matemática, o outro se incumbia da responsabilidade de preparar cada estudante para a confecção dos jogos e a comunicação verbal, pois, caberia a eles a tarefa de ensinar às outras pessoas as estratégias de cada jogo.

Figura 1. Foto da Autora



Prof.ª de Sala de Recursos Generalista da SEEDF, há 29 anos na rede pública de ensino. Especialista em Educação Matemática, Educação Inclusiva e Desenvolvimento Humano, ambas pela UNB. Publicação Desafio Diário de Inovações - 3ª ed.: Faça Você Mesmo – Sala de Recursos, Instituto Brasileiro de Formação de Educadores - Porvir. Atualmente participa do Grupo de Escrita Autoral – Gecria da UNB Cursando Pedagogia Sistêmica.

Assim, pensar em jogos como estratégia pedagógica, como comprovam pesquisas na área (SMOLE, 2007), mostra que esses se configuram como uma importante ferramenta para desenvolver a socialização, melhorar autoestima, a oralidade, a autonomia e a cidadania. Além disso, o jogo na perspectiva da inclusão é um recurso importante para favorecer as condições de ensino e aprendizagem, por isso, surgiu, o “Faça Você Mesmo”. Muniz (2010) relata em Brincar e Jogar- enlaces teóricos e metodológicos no campo da educação matemática, a relação existente entre o jogo e o ato de brincar para aprender matemática. Entendemos assim, que esse é um processo importante também para atender as especificidades da aprendizagem do (a) estudante com necessidade educacional especial.

A partir desse projeto, a Sala de Recursos transformou-se em um ambiente vivo e menos estigmatizado, pois, ao tirar o foco da deficiência passou-se a criar possibilidades de aprendizagens. Surgiu, assim, em 2019, a Sala de Recursos Maker, fundamentada na metodologia ativa: um espaço colaborativo de ensino e aprendizagem, com momentos de discussão, reflexão e atividades práticas, cujo princípio é de que todos são capazes de aprender. Mas, para isso, é necessário investir em tempo e em aprendizagens diversificadas, ou seja, instruir-se com o que cada um tem a oferecer de acordo com a sua competência e a sua habilidade de maior destaque.

Nesse modelo de aprendizagem, cada um tem o seu papel de destaque, como, por exemplo, os professores são orientadores e mediadores das aprendizagens. Ao estudante, cabe o papel de protagonista de sua aprendizagem. Ele é o centro do processo, e isso reflete na sua autonomia e tomada de decisões. Enfim, é um trabalho em equipe que permite as trocas de experiências e evidencia que a aprendizagem significativa, em um processo reflexivo, parte de situações, isto é, aprender fazendo e ensinando.

Nessa perspectiva, o foco deixa de ser a deficiência ou mesmo as condições físicas ou intelectuais não limitadoras do desenvolvimento, visto que as ações que guiam a **SALA MAKER** são pautadas na metodologia ativa, organizadas a partir das seguintes atividades: tecnologia, consumo consciente, alimentação saudável, sustentabilidade, jogos, trabalhos manuais, artísticos e geometria, escrita, leitura e estão todos intrinsecamente conectados com o mundo.

“Ao estudante, cabe o papel de protagonista de sua aprendizagem. Ele é o centro do processo, e isso reflete na sua autonomia e tomada de decisões.”

As atividades foram desenvolvidas a partir da necessidade e do desejo de cada um, com foco naquilo que sabe fazer ou em um desafio a vencer. Alguns estudantes são direcionados, com mediação, para a área acadêmica, com ênfase em Língua Portuguesa e Matemática. Outros estudantes, considerando características próprias que diferenciem suas necessidades, são motivados a fazer, partindo de experiências fora do circuito acadêmico. E, ainda, temos àqueles cujo foco é o desenvolvimento da autonomia, a comunicação e socialização com os pares, entre outras necessidades, que muitas vezes são desafiadoras e necessárias, e podem expressar uma grande conquista e aprendizado significativo. Importa, aqui, os avanços, por menores que sejam, respeitando o potencial individual, pois, a ninguém é negado o direito de fazer e realizar tarefas. Importa, sim, entregar as ferramentas adequadas ao seu desenvolvimento. Esperamos com isso tornar visível e possível aquilo que alguns negam ou insistem em acreditar, porque só enxergam a deficiência: ***todos aprendem***.

E os professores envolvidos passaram a trabalhar com aquilo que o estudante sabia e tinha interesse em fazer. Isso permitiu que os estudantes se tornassem mais ativos e frequentes, e conseqüentemente, o espaço foi modificado e as atividades ampliadas.

Assim como os professores fazem da sua prática ação-reflexão-ação permanente, esse processo permite, também, ao estudante seu próprio ato de **AGIR-PENSAR-AGIR** sobre o que pensou. Paulo Freire, tão presente nessa prática, que conduz o estudante a tomar decisões a partir de um diálogo permanente com reflexões e trocas de experiências, explica que “estar sendo é a condição, entre nós, para ser” (Pedagogia da Autonomia, 1996, p. 18). Isso só tem validade se considerarmos quem é esse estudante, suas experiências, vivências e projetos de vida, em vida “experenciando”, errando, acertando. A formação de um estudante enquanto cidadão pleno, independente de suas condições intelectuais ou físicas, deve ser desenvolvida utilizando várias possibilidades. Desde as interações entre pares, a vivência prática das atividades, a utilização de material concreto, a pesquisa, o uso de computadores, até um espaço físico de aprendizagem que promova estímulos diversos. Envolvê-lo em espaços diferenciados também são alternativas criativas para desenvolver as muitas habilidades e competências, capazes de promover seus avanços.

“A formação de um estudante enquanto cidadão pleno, independente de suas condições intelectuais ou físicas, deve ser desenvolvida utilizando várias possibilidades.”

Assim, quem disse que o erro não importa ainda não viveu a prática de experimentar e dependendo da forma de como é conduzido o erro pode ser um grande estímulo para novas descobertas. O indivíduo é um ser incompleto e está sempre aprendendo, não se pode tratá-lo dentro da escola como se ele já tivesse todas as respostas às perguntas que nunca foram feitas, ou seja, tire o foco da deficiência e aparecerá um indivíduo incompleto, inacabado como qualquer outro, mas, como todos, aptos a aprender e a ensinar.

Finalizando, a perspectiva de um espaço Maker de aprendizagem se movimenta em um fazer reflexivo e dialógico. Já dizia Paulo Freire:

O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos. Neste sentido, o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma “cantiga de ninar”. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas. (Freire, Paulo. Pedagogia do Oprimido, 1987, p.10)

É, também, um espaço físico e pedagógico conectado com o fazer permanente. Estudantes pertencentes a esse fazer. Aprender a aprender. Envolve o protagonismo, a autonomia, a responsabilidade consigo mesmo e com o outro, a participação e a colaboração. Ninguém está sozinho. Assim, o ato de estudar e o ato de ensinar tornam-se partes desse processo. Não importa a deficiência. Ela não é uma marca, não é um adjetivo. Por si só não impede o aprender. Apenas esse estudante necessita de espaço físico e condições diferenciadas para aprender. Nada dele se perde. Sala em movimento, cérebro em movimento, fazendo novas conexões. O empoderamento escolar: é o estudante se apropriando de seu processo de aprendizagem, desenvolvendo seu senso crítico, observador e criativo. A deficiência não é impeditiva. Talento todo indivíduo possui. **Que tal abrir a chave, nesse espaço que movimenta o desejo de aprender? Vamos refletir acerca disso?**

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro de. **Jogos Divertidos e Brinquedos Criativos**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2004.

CASTANHO, Ana Flávia Alonço. O jogo e seu lugar na aprendizagem da Matemática. In: **Nova Escola**, mar. 2013. Disponível em: <<https://novaescola.org.br>> Acesso: 28, ago. 2020.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda; MARTINS, Silvana. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. In **Revista Thema**. v. 14, n. 1, 2017 p. 268 a 288, Disponível em: <<http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404>> Acesso: 28, ago. 2020.

DINIZ, Maria Ignez; CANDIDO, Patrícia; SMOLE, Katia Stocco. **Jogos de Matemática de 1º ao 5º ano**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. Editora: Paz & Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Editora: Paz & Terra, 1972.

GOMES, Daiane Aparecida Alves; PIAI, Maria Aparecida. Lima; SILVA, Rafael Machado. **A Matemática como Instrumento para o Desenvolvimento Humano e Emancipação Social. Educação Matemática na Contemporaneidade**: desafios e possibilidades – ENEM, São Paulo, 2016.

MACHADO, Eli; LUGLIO, Adalberto. **Movimento Makers e a Aprendizagem Criativa no Ensino da Matemática do Fundamental I. Educação Matemática na Contemporaneidade**: desafios e possibilidades. São Paulo – SP, UFBC - OBEDUC. ENEM, 13 a 16 de jul. 2016. Disponível em: <https://www.sbem.com.br/enem2016/anais/pdf/8040_3907_ID.pdf> Acesso: 28, ago. 2020.

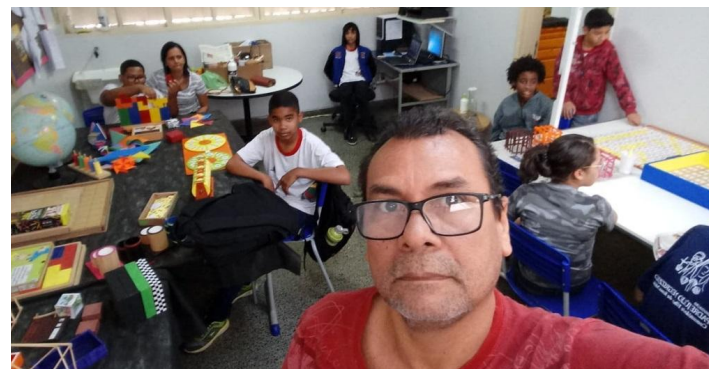
MUNIZ, Cristiano. **Brincar e jogar**: enlaces teóricos e metodológicos no Campo da educação matemática. Autêntica Editora. Belo Horizonte, 2010.

PECHI, Daniele. **Sala de recursos**: múltipla e acessível. 2014. 34. ed. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/7954/sala-de-recursos-multipla-e-acessivel>

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A Formação Social da Mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Organizadores: COLE, Michel...[et al.]; tradução: NETO, José Cipolla; BARRETO, Luís Silveira Menna; AFECHÉ, Solange Castro. 7. ed. São Paulo: Martins Fonte, 200

Atividades desenvolvidas durante o desenvolvimento e estruturação do projeto Sala de Recursos Maker - Faça você mesmo - CEF 8 de Sobradinho II - DF, no período de 2018 - 2019

A esquerda, estudantes jogam a Torre de Hanói, tendo à sua frente o Pentaminó. A direita, retrata uma atividade na qual todos estão interagindo com seus respectivos jogos, orientados pela intervenção do professor especialista em AEE.



Figuras que detalham a nova Sala de Recursos Maker - CEF 8 de Sobradinho - com mobília nova. Criou-se uma relação entre a estética e a funcionalidade e isso potencializou o aproveitamento pedagógico do espaço. Cada detalhe foi planejado para otimização do AEE.



Figuras que ilustram o processo de ensino-aprendizagem na Sala de Recursos Maker, desenvolvido pela a manipulação de jogos e construção de figuras geométricas. Destaca-se a interação entre os pares, a concentração e o foco dispensados à atividade. Salienta-se que os estudantes, no projeto Sala de Recursos Maker - Faça você mesmo, produzem os jogos a partir de recicláveis e outros recursos e ferramentas.



Como citar:

OLIVEIRA, Ray. A Sala de Recursos Maker - Faça Você Mesmo. In **Revista Sala de Recursos**. p.17 - 22, out. - dez. 2020. Disponível em: <<http://www.saladerecursos.com.br>>. Acesso:



Leia online

EXPERIÊNCIA NO ENSINO DE SURDOCEGOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL

Fatima Ali Abdalah Abdel Cader-Nascimento

A perspectiva da educação inclusiva veiculada no Brasil a partir da Constituição Federal (BRASIL, 1988), entre outros documentos oficiais, é uma decisão política em defesa das potencialidades do desenvolvimento humano. A inclusão é vista a partir da mediação linguística veiculada no contexto sociocultural, sendo a escola um dos espaços privilegiados deste movimento. Salienta-se que a inclusão vai além do acesso ao ambiente físico e ao conteúdo científico, envolve a percepção da própria pessoa de como ela é tratada, se é bem vinda e valorizada como membro da comunidade escolar. O foco da inclusão precisa nutrir no outro o sentimento de pertença, independente se o outro tem ou não deficiência, no nosso caso, a participação da pessoa surdocega nos processos formais e informais na escola, como parte do desenho universal de acessibilidade.

Diante do compromisso com a inclusão do Governo do Distrito Federal-GDF, o objetivo deste artigo é compartilhar a experiência de 20 anos como funcionária da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal-SEEDF. Período de marcado por uma atuação ética e comprometida, aliada a política nacional e local, com as atividades pedagógicas voltadas para o acesso, a permanência e a viabilidade de promover o sentimento de bem-estar, de pertença, da pessoa surdocega, do guia-intérprete e da família na escola. Além disso, ampliamos o foco para atividades em parceria com as famílias dos surdocegos, na escola e em encontros de confraternização, trocas de experiências e relatos das famílias e dos próprios surdocegos nos cursos de formação

Figura 1. Foto da Autora



Doutora em Educação Especial (UFSCar). Mestre em Educação (UnB). Psicopedagoga (UFG). Pedagoga (UFG). Especialista em Português como Segunda Língua para Surdos (UnB). Graduada em Psicologia. Possui experiência na educação básica, tendo sido professora na Secretaria de Estado de Educação de Goiás com surdos e no Distrito Federal no atendimento e na coordenação do trabalho com estudantes, professores e famílias de surdocegos 1998-2018. Professora Titular do Centro Universitário do Distrito Federal-UDF no período de 1996 a 2020. Membro do Comitê de Ética em Pesquisa e atuou de 2016 a 2019 como coordenadora pedagógica na acessibilidade no ensino superior na UDF. Possui publicações na área do ensino e da aprendizagem na educação básica na perspectiva da inclusão, mediante uma proposta existencial e coletiva do humano.

desenvolvidos em parceria com a EAPE -Escola de Aperfeiçoamento dos Professores da Educação.

A configuração da inclusão de surdocegos em 2006 foi um diferencial na organização do contexto da sala de aula que passou a ser composta, em alguns casos, pelo intérprete para surdos, guia-intérprete para surdocego e o professor regente. A relação entre profissionais distintos gera conflitos, demanda negociações e organização das competências as quais foram sendo construídas, avançamos, mas o caminho se encontra em vias de pavimentação.

No serviço de adequação na educação infantil, ensino fundamental anos iniciais e Programa de Educação de Jovens e Adultos-EJA, o guia-intérprete conseguia, com apoio da itinerância, suprir as demandas do ensino, da adequação das atividades com aprovação do professor-regente, da preparação de material, do ensino do português como segunda língua, do uso do sorobã, da transcrição das atividades para o código Braille, do desenvolvimento da noção de locomoção e orientação no ambiente interno da escola, da transcrição das respostas do Braille para tinta, e, principalmente, da ampliação dos contatos sociais e do repertório linguístico com ênfase no desenvolvimento da habilidade de perguntar.

No entanto, as séries finais do ensino fundamental e no ensino médio, a configuração do guia-intérprete com vistas a atender todas as demandas precisou de um novo desenho. Neste caso, a parceria com todos os professores da sala de recursos específica em deficiência auditiva ou visual, se fez necessária, com o cuidado de ter um professor referência na sala de recursos. A itinerância atuava orientando e buscando junto com a equipe alternativas para tornar o conteúdo científico acessível, visto que no período de 2006 a 2018, evitávamos a eliminação de conteúdo. Era necessário discutir e encontrar uma rota para ensinar e o outro acessar as informações, por meio da mediação linguística associada ao material em Braille, alto relevo, exemplos, dramatizações, representações das situações ou outras rotas de ensino que se fizessem necessárias.

Salienta-se que a inclusão vai além do acesso ao ambiente físico e ao conteúdo científico, envolve a percepção da própria pessoa de como ela é tratada, se é bem vinda e valorizada como membro da comunidade escolar."

É importante salientar que a literatura na área da surdocegueira evoluiu muito. Em 1998, quando assumi o concurso na SEEDF, a perspectiva era surdez, deficiência visual e deficiência mental (hoje intelectual). Questionei essa visão por meio do aprofundamento teórico e prático, pois os alunos eram surdocegos e eu, enquanto professora, não sabia o quê, como, porquê e quando fazer para entrar no mundo deles. Assim, em uma práxis constante, o respeito e a relação com as pessoas e não com a deficiência foi enfatizada no cotidiano da sala de aula. Passei a observar o que eles faziam e iniciei o processo de aprendizagem com base na teoria sócio-cognitiva e na teoria co-ativa. Repetia junto com eles os movimentos; além de propor atividades que toda criança manifesta resposta de relaxamento e prazer, como: cócegas, sopro na barriga, embalar, massagens, atividades com luz, som/vibração, contato corporal e uma interação da tríade mãe-criança-professora. Certos de que o ensino especializado na precoce e séries iniciais de crianças surdocegas pré-linguísticas envolve atividades corporais, mão-sobre-mão orientando a criança na exploração do outro, dos objetos e do ambiente. Cabe ao outro perceber se a criança deseja continuar ou concluir a atividade de balançar para frente e para trás, ou se ela altera para o movimento da esquerda para a direita. O princípio da observação é algo constante quando se trabalha com pessoas com ou sem deficiência. Elas precisam ser validadas no que e como fazem, essa é uma das possibilidades de nutrir a autoconfiança nas interações, certos de que toda criança pode ser alcançada, conforme defende Vygotski (1997).

A experiência com a precoce de surdocegos despertou o desejo de realizar o doutorado em educação especial com a proposta de alfabetização de duas crianças surdocegas pré-linguísticas, o trabalho com as famílias e o processo de formação do professor em serviço (CADER-NASCIMENTO, 2004). A tese de doutorado e o livro “Descobrimos a surdocegueira: educação e comunicação” foram as primeiras publicações científicas da área no Brasil (CADER-NASCIMENTO e COSTA, 2005). No retorno à SEEDF, ministrei o primeiro curso de formação de professores em surdocegueira em 2004, depois outros cursos aconteceram com o objetivo de formar profissionais para atuar na área.

O princípio da observação é algo constante quando se trabalha com pessoas com ou sem deficiência.

Em 2005, começaram as discussões com a Diretoria de Ensino Especial para garantir o acesso e a permanência do surdocego nas salas regulares do ensino fundamental. Assim, pela primeira vez na estratégia de matrícula, vigente em 2006, estava previsto a figura do professor na função de guia-intérprete e redução do número de alunos na turma regular. Dois surdocegos totais, ambos matriculados em escolas na região do Plano Piloto, foram contemplados. A estratégia de 2007 passou a contemplar surdocegos parciais e ampliou o serviço para Ceilândia, Planaltina e Plano Piloto. Em função da característica linguística e a manifestação do comprometimento sensorial, o encaminhamento pode ser para uma escola com sala de recursos específica em deficiência auditiva ou para uma escola com sala de recursos específica em deficiência visual. Nem todos os surdocegos podem ser encaminhados para escolas só com a garantia da figura do guia-intérprete. É crucial que os estudantes encontrem pessoas usuárias nativas de sistemas de comunicação semelhante ao que está aprendendo ou que utiliza. Certos de que a aprendizagem ocorre na interação e o sentimento de pertencimento é crucial para o desenvolvimento de habilidades sociais com impacto na aprendizagem.

Durante a implantação do serviço, consideramos para elegibilidade do atendimento os critérios clínicos da presença da deficiência estabelecidos no Decreto Federal 5.296/2004. Na conjuntura atual há o Projeto de Lei 9382/2017 que visa fomentar a formação profissional Tradutor, Intérprete e Guia-intérprete de Libras, bem como a modernização da regulamentação da profissão, contribuindo para uma maior reconhecimento e valorização profissional, além de uma maior inserção educacional, social e profissional das comunidades surda e surdocega em todo o país. Neste contexto, salienta que o fator crucial a ser considerado no ensino é a condição linguística, ou as possibilidades de aprendizagem linguística sem barreira de acesso. Este fator orientava a escolha da escola, do guia-intérprete, da sala de recurso específica em surdez ou em deficiência visual em função dos equipamentos, materiais e experiências dos professores que atuam nesses espaços. A Equipe Especializada de Apoio e Aprendizagem do Centro de Ensino Especial de Deficiente Visual - CEEDV junto com a itinerante da área realizavam os encaminhamentos.

Fruto do trabalho coletivo de guias-intérpretes, professores da sala de recursos, professores-regentes, itinerância, gestores, estudantes, comunidade escolar como um todo e a parceria com a família que conseguimos incentivar e apoiar surdocegos no ensino superior. Dois concluíram o ensino superior no primeiro semestre de 2020. Deste modo e com foco na noção de inclusão com um olhar para o pertencimento e para a

acessibilidade foi uma alternativa que se mostrou viável. Talvez em um futuro próximo possamos educar para a vida, promovendo pela educação o desenvolvimento das funções mentais superiores por meio do acesso linguístico e social às ferramentas que nos permitem realizar parte da lista de nossos desejos.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

CADER-NASCIMENTO, Fatima Ali Abdalah Abdel. **Estudo de caso com crianças surdocegas, suas famílias e com a professora**. Tese (Doutorado), São Carlos: UFSCar, 2004. 250 p.

CADER-NASCIMENTO, Fatima Ali Abdalah Abdel; COSTA, Maria Piedade Resende da. **Descobrimos a surdocegueira: educação e comunicação**. São Carlos: EdUFSCar, 2005.

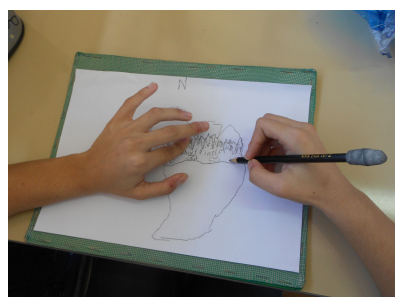
VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **Obras escogidas**. Tomo V - Fundamentos de Defectologia. Madrid: VISOR, 1997.

Atividades desenvolvidas por guias-intérpretes durante o ensino especializado de surdocegos nas escolas públicas da SEEDF, no período de 2005-2018.

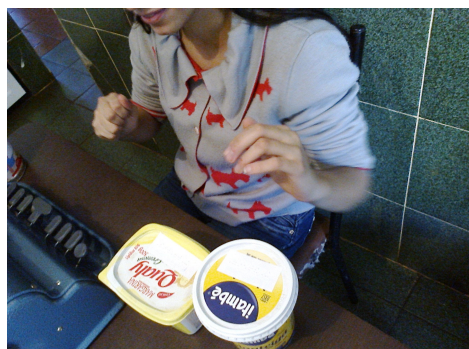
As figuras evidenciam o ato de contar história para um aluno surdocego (baixa visão e surdez moderada) na sala inclusiva, em 2009; e, a interação entre três surdocegos, sendo dois com resíduo visual e uma surdocega total, em 2009. Essa atividade entre surdocegos fortalece o sentimento de pertencimento, crucial no desenvolvimento humano.



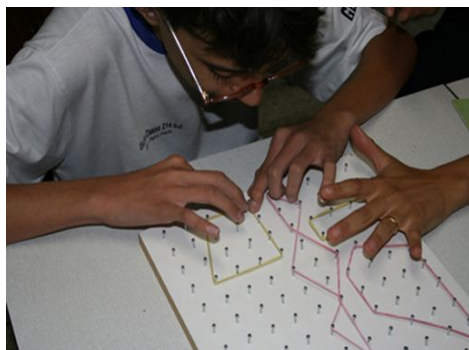
Uso da tela de náilon para escrita e desenho em alto relevo. Recurso muito utilizado com surdocegos totais e parciais e com deficientes visuais. A figura ilustra a tela (material artesanal produzido por guias-intérpretes), em cima da tela há uma folha em branco e mãos realizando a ação do registro, no caso da imagem, o desenho do mapa da África. A imagem ao lado expressa o que a estudante mais gostou de uma atividade extraclasse, realizada no Sítio Gerânio. Fonte: Arquivo pessoal (CADER-NASCIMENTO, 2014)



Currículo funcional e família. Preferência de comida e preparação do leite com nescau pela aluna surdocega total, língua de sinais háptica e braille. Orientação da família em relação a padronização dos potes de manteiga (redondo) e margarina (quadrado), chocolate (maior que o pote de leite). Local de armazenamento para viabilizar a autonomia da aluna. A atividade sendo realizada no contexto da família é importante, porque utilizamos os recursos, o espaço e as pessoas do universo de pertencimento da estudante. Possibilitamos evidenciar as competências do surdocego e valorizar as próprias competências e habilidades dos componentes do grupo familiar na interação com a aluna. Orientação de comunicação alternativa para componentes do contexto familiar: uso de objetos, escrita na palma da mão utilizando o alfabeto romano caixa alta. A irmã fazia o registro da palavra e a aluna surdocega registrava na máquina braille o vocabulário. Fonte: Arquivo pessoal da professora-itinerante Fátima Cader-Nascimento (SEEDF, 2014)



Modelo de cartão tridimensional de identificação de ambiente, com registro no sistema Braille padrão, com a representação do Braille ampliado, alfabeto romano em caixa alta e contraste, sinal em LIBRAS, material icônico representado por um mini rolo de papel higiênico e por fim, a representação do ícone de mulher. O uso do geoplano, mediado pela guia-intérprete em sala de recurso. Arquivo pessoal Cader-Nascimento (2003)



As Figuras ilustram o processo de ensino na sala de recursos, desenvolvido pela guia-intérprete e o estudante surdocego. Verifica-se o uso da máquina modelo Perkins, o contato mão sobre mão, a proximidade necessária na execução do trabalho. A segunda mostra a atuação da itinerância no uso do Quadro Valor de Lugar, adaptado pela professora Maria Satiko Yamanaka, professora aposentada do CEEDV.



Como citar:

CADER-NASCIMENTO, Fatima Ali Abdalah Abdel. Experiência No Ensino De Surdocegos Nas Escolas Públicas Do Distrito Federal . In: **Revista Sala de Recursos**, p. 23 - 28, out. - dez. 2020. Disponível em: <<http://www.saladerecursos.com.br>>. Acesso:



Leia online

O PROFESSOR E AS NOVAS FERRAMENTAS DA EDUCAÇÃO

Diêgo de Souza Santos

A educação nos últimos anos vem se reformulando e na mesma velocidade em que as tecnologias estão ao alcance do docente. A predominância de dispositivos tecnológicos tem se destacado cada vez mais nessa nova era, na qual se busca um empoderamento da construção do saber pelo próprio aluno.

A quantidade de plataformas, ambientes e ferramentas colaborativas no contexto educacional é crescente e estão a dispor do professor para auxiliá-lo no processo de ensino e aprendizagem de seus alunos. Segundo Scuisato (2016, p. 20):

“a inserção de novas tecnologias nas escolas está fazendo surgir novas formas de ensino e aprendizagem; estamos todos reaprendendo a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar e a aprender, a integrar o humano e o tecnológico.”

A quebra de paradigmas é essencial nessa nova era educacional. Um mundo novo foi aberto e em acelerado processo de integração e conexão. A globalização trouxe desafios e contextualizar, equipar e preparar o docente para o magistério na nova “aldeia global” implica ampliação de sua capacidade, como observado por Rankine (1987, p. 292):

“testemunhar o desenvolvimento de uma capacidade até agora não imaginada de ampliar o intelecto humano. A tecnologia da sociedade de informação amplia esta capacidade humana, bem além de qualquer nível julgado possível a um quarto de século, colocando conhecimentos à disposição dos que necessitam, quando necessitam e onde quer que estejam” (apud, PASTANA, 2019, p. 16).

Uma nova postura tecnológica, centrada no aluno, frente ao enorme desafio educacional do futuro se faz necessária, porém para que essa realização seja concebida, é essencial que seja alterado todo o processo: conteúdo, aluno e professor. O centro do processo ensino-aprendizagem não mais será o docente, este deverá estar lado a lado do educando, auxiliando-o na criação e crescimento de seus próprios conhecimentos. O uso da tecnologia não deve ser utilizado como fim e sim como meio para uma aprendizagem dinâmica. Saber ser um comunicador escolar com mídias e multimídias é uma postura que nasce, e que o profissional da educação necessita de se apropriar. (REZENDE E FUSARI, 1994, p. 15)



Graduado em Educação Física e Pedagogia, especialista nas áreas de Musculação e Treinamento de Força e Orientação e Gestão Escolar, especializando em Bodybuilding Coach, professor da Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal, atualmente atua como coordenador pedagógico.

A insegurança e o medo gerados pela falta de preparo do profissional para trabalhar com as ferramentas digitais educacionais, atrelados à dificuldade do professor em incorporar as novas tecnologias em seu dia a dia, são manifestações corriqueiras presentes nos docentes. Porém, Citelli (2000, p.7) mostra que não é necessário ter esse medo e que os meios de comunicação devem ser usados como produtores do conhecimento, onde professores e alunos, juntos, lado a lado, estarão sempre aprendendo, sem ter medo ou vergonha de errar. No entanto, há um grande distanciamento entre as iniciativas e o efetivo uso desses recursos de modo consciente, autônomo, com intencionalidade pedagógica definida, que reflita efetivamente nos processos de ensino e aprendizagem.

Parece faltar harmonia entre a oferta de formação e suas necessidades e anseios dos professores para o trabalho com tecnologias no dia a dia. Uma reflexão é válida: como favorecer ao educador ações formativas que lhes sejam significativas e eficazes, uma vez que sinais de esgotamento são percebidos nos modelos formativos em oficinas e cursos fechados? De fato, os professores precisam aprimorar os conhecimentos, entretanto não sabem como, gerando angústia, pois a escola tem de acompanhar a mudança do mundo.

O professor jamais perderá seu espaço, pelo contrário, seu papel é ampliado, tornando-se mais rico e interessante, uma vez que terá o auxílio de poderosas ferramentas de ensino, porém, deve preparar-se para acompanhar esta evolução. A sala de aula, nesse momento, torna-se um ambiente cooperativo de aprendizagem, onde o docente fornece a direção, a orientação e a inspiração. Gomes *et al* (2002) afirma que a tecnologia aliada à aprendizagem colaborativa pode potencializar as situações em que professores e alunos pesquisem, discutam e construam individualmente e coletivamente seus conhecimentos. Contudo, para que o conteúdo abordado por ele seja construído de forma efetiva para seus alunos, é de grande importância que o docente conheça todas as possibilidades da plataforma na qual ele irá desenvolver seu trabalho pedagógico.

O uso das plataformas exige do educador uma reflexão crítica sobre o valor pedagógico da informática, assim como sobre as transformações no futuro da educação. Desse modo, os professores são forçados a confrontar suas ideias e verdades diante de uma nova realidade, dando início a um processo de profunda ruptura em seu fazer pedagógico. Os paradigmas instrucionais que foram sendo criados ao longo do tempo, em um mundo de materiais impressos são confrontados com a hipermídia combinada com materiais diversos, tornando disponível grande quantidade de informação e integrando textos, imagens, sons, animação, ferramentas de comunicação (chat, fóruns de discussão), criação de conteúdo, gestão de alunos, gestão de informações etc.

“quebra de paradigmas é essencial nessa nova era educacional. Um mundo novo foi aberto e em acelerado processo de integração e conexão.”

Cabe ao aluno também realizar essa mudança, pois ele passa a ser protagonista, uma vez, que será o responsável pela aquisição e produção do seu próprio conhecimento. A descoberta por meio da aprendizagem é algo motivante e agradável para o discente. A tecnologia lhe oferece um ambiente diferenciado do tradicional quadro e giz. No mundo virtual, ele realiza pesquisas coletando dados, organizando, visualizando, explorando ambientes os quais, talvez, ele nunca pudesse conhecer (museus, galerias de artes, estádios, monumentos e etc.) e inclusive participar de grandes eventos, realizando novas descobertas ou até mesmo corroborando com novos fatos ou acontecimentos. Devemos levar em conta que os conhecimentos já existentes e os adquiridos, podem, ainda, com o uso da tecnologia, ser expandidos, gerando outras ideias, discussões e críticas acerca de um determinado assunto, tornando o conhecimento mais consistente, amplo e instigante.

Por fim, a mudança de paradigma não é algo que seja fácil, é preciso que o professor esteja engajado em deixar para trás tudo aquilo que viveu na infância e na adolescência dentro da sala de aula, quando tinha um educador que apenas transferia o conhecimento. Já a escola, necessita de ficar atenta, para que os conteúdos atendam a essa mudança na sociedade de forma contínua e ininterrupta a fim de ter uma aprendizagem significativa. O aluno, por sua vez, saberá que o conhecimento transferido e pronto será substituído.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS

CITELLI, Adilson. A mídia na sala de aula. In: **Revista Impressão Pedagógica**. Florianópolis N.º 23, Julho - agosto, 2000

GOMES, Péricles Varella et al. Aprendizagem Colaborativa em ambientes virtuais de aprendizagem: a experiência inédita da PUC-PR. In: **Revista Diálogo Educacional** – v. 3, nº 6, p. 11-27, maio/agosto, 2002.

RANKINE, L.J. A emergente era da informação: Sem limites significativos. *Diálogo*, 16(3), 1987.

REZENDE e FUSARI, Maria Felisminda. TV, recepção e comunicação na formação inicial de professores em Curso de Pedagogia, **VIII ENDIPE** - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Florianópolis, 1996.

PASTANA, Delson Ferreira. **A Utilização das tecnologias da informação no processo avaliativo na disciplina de matemática**: uma abordagem do Aplicativo Plickers. 2019. Disponível em: https://bdm.ufpa.br:8443/jspui/bitstream/prefix/2291/1/TCC_%20UtilizacaoTecnologiasInformacao.pdf. Acesso em: 8, set. 2019.

SCUISATO, Dione Aparecida Sanches. **Mídias na educação**: uma proposta de potencialização e dinamização na prática docente com a utilização de ambientes virtuais de aprendizagem coletiva e colaborativa. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>>. Acesso: 8, set. 2019.

Como citar:

SANTOS, Diêgo de Souza. O professor e as novas ferramentas da educação. In: **Revista Sala de Recursos**, p. 29 - 31, out. - dez. 2020. Disponível em: <<http://www.saladerecursos.com.br>>. Acesso:



Leia online

O ORIENTADOR EDUCACIONAL FRENTE À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Educação inclusiva está cada vez ganhando mais espaço nas instituições escolares. Dessa forma, garantir a todos os indivíduos o respeito às suas diferenças e sua atuação na sociedade requer ações pedagógicas humanizadas e reflexivas.

Márcia Gonzaga Nespereira Andelo

Refletir acerca do papel do Orientador Educacional frente ao processo da Educação Inclusiva é uma discussão bastante significativa, haja vista a relevância da atuação deste profissional na contribuição com o processo educativo e com toda a comunidade escolar.

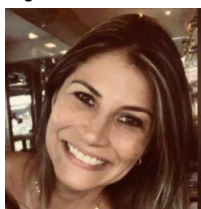
Um das tarefas diárias do Orientador Educacional é procurar promover a igualdade de direitos a todos os estudantes, assim como diversidade cultural e acessibilidade. A atuação desse profissional no processo de inclusão escolar contribui para que a necessidade de aceitação, a valorização às diferenças e as limitações individuais sejam vistas como essenciais por toda a sociedade.

O Orientador Educacional é o elo entre a família, a escola e a comunidade e o responsável em propor ações coletivas a fim de que haja troca de experiências e o conhecimento do meio. Sendo assim, ele é capaz de influenciar positivamente o estudante no processo de ensino e aprendizagem e promover a conscientização de todos de que a educação inclusiva deve ser vivenciada, experimentada e não apenas falada. Como diz Mantoan:

a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor nem anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. E muito menos desconhecer que aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos, implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos. (MANTOAN, 2003 p. 17).

Sabe-se que nos últimos anos, o termo “educação inclusiva” tem sido cada vez mais usado no campo da educação de necessidades especiais. A inclusão assume que a convivência e a aprendizagem em grupo é a melhor forma de beneficiar a todos. A inclusão das pessoas com necessidades especiais é um procedimento de grande complexidade que exige uma adaptação social amplificada, uma vez que estão envolvidos a família, a escola, a sociedade empresarial e o próprio sujeito a ser incluído. Para muitos, a sociedade ainda não está pronta para bem viver com as diferenças e com o que é diferente com brandura.

Figura 1. Foto da Autora



*Graduada em Letras e Pedagogia, especialista em Psicopedagogia, Educação Infantil e Séries Iniciais, Gestão e Orientação Educacional. Já atuou como docente em Ensinos fundamental e Médio. Atua como tutora em cursos de Educação da Unyleya e Orientadora Educacional da Secretaria de Educação do DF.

À proporção que os estudantes evoluem e se desenvolvem no ambiente escolar percebem as diferenças do outro, ou as veem pelos “olhos” dos adultos, tornando a convivência menos natural. A inclusão escolar só tem significado se refletirmos no ser enquanto social, no papel do homem ativo, participante e integrado socialmente. Destaca Fonseca (in STOBÁUS e MOSQUERA, 2004, p. 45) que:

[...] a escola assume-se como uma instituição social anti-discriminatória, na qual todos os estudantes, com ou sem problemas, integrados ou marginalizados, são acolhidos, na qual a exclusão é igual a zero, na qual todos podem se considerar proprietários dum bem social e dum sentimento comunitário profundo que é a inclusão total de todas as crianças na escola independente da sua diversidade bio-social.

Nesse sentido, ressalta-se mais uma vez a importância e o papel do Orientador Educacional frente à Educação Inclusiva. É esse o profissional, que está em contato com toda a comunidade, um dos responsáveis fundamentais em fazer entender que um mundo inclusivo é um mundo no qual todos têm acesso às oportunidades de ser e estar na sociedade de forma participativa; em que a relação entre o acesso às oportunidades e as características individuais não é marcada por interesses econômicos ou pela caridade pública. A proposta inclusiva pressupõe uma resignificação da sociedade e da escola que temos hoje, para que ofereça respostas educativas de qualidade para todos.

Ainda sobre o papel do Orientador Educacional, Grinspun afirma:

O principal papel da Orientação Educacional será ajudar o aluno na formação de uma cidadania crítica, e a escola, na organização e realização de seu projeto político pedagógico. Isso significa ajudar nosso aluno “por inteiro”: com utopias, desejos e paixões. A escola, com toda sua teia de relações, constitui o eixo dessa área da Orientação, isto é, a Orientação trabalha na escola em favor da cidadania.(GRINSPUN, 2006, p. 33).

Diante disso, pode-se afirmar que a Orientação Educacional tem contribuição relevante no sentido de preparar todos os seus cidadãos escolares para ter voz ativa, sendo dono de opiniões, pontos de vista e para lutarem por seus direitos com autonomia, conquistando a liberdade de ir e vir com dignidade na participação das práticas sociais existentes.

“Uma das tarefas diárias do Orientador Educacional é procurar promover a igualdade de direitos a todos os estudantes.”

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GRINSPUN, Mirian Paura Sabrosa Zippin. **A Orientação Educacional: Conflitos de paradigmas e alternativas para a escola.** São Paulo. Editora Cortez, 2006.

GRINSPUN, Mirian Paura Sabrosa Zippin. **Supervisão e Orientação Educacional: Perspectivas de Integração na Escola.** São Paulo. Editora Cortez, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Égler (org). **O desafio das diferenças nas escolas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MANTOAN, Maria Teresa Égler e PIETRO, Rosângela Gavioli. **Inclusão escolar.** Pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

Como citar:

ANDELO, Márcia Gonzaga Nespereira. O orientador educacional frente à educação inclusiva. In: **Revista Sala de Recursos**, p. 32-34, out. - dez. 2020. Disponível em: <<http://www.saladerecursos.com.br>>. Acesso:



SR - SALA DE RECURSOS REVISTA, set. - dez. de 2020. 1ª Edição. Disponível em:
www.saladerecursos.com.br



Leia online

ALTAS HABILIDADES: ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO

Rachel Rabelo

Conhece alguma criança ou jovem muito criativo, que tem muitas ideias e inventa coisas, ou com talento especial para as artes, ou com grande facilidade de aprendizagem e de se aprofundar no conhecimento de seu interesse, que apresenta capacidade de assumir liderança, ou ainda com uma capacidade psicomotora notável? Pode estar diante de uma pessoa com Altas Habilidades/Superdotação.

A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal atende estes alunos, desde 1976, em Salas de Atendimento Educacional Especializado em Altas Habilidades/Superdotação. O aluno é atendido no turno contrário ao ensino regular, uma vez por semana e destina-se aos estudantes de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, sendo 70% das vagas para estudantes da rede pública e 30% da rede particular. Nestas Salas, os alunos desenvolvem, em suas áreas de interesse, ideias, produtos, projetos de pesquisa científica, lançam livros, sites, produtos criativos, peças teatrais, músicas, entre outros, orientados por professores capacitados na área acadêmica ou de talento artístico.

Estes estudantes precisam que suas habilidades sejam potencializadas e não sejam perdidas ou desperdiçadas no decorrer da vida, pois são crianças e jovens que gostam de ambientes estimuladores, desafiadores e promovedores de atividades que levem ao exercício e ampliação de seus talentos e habilidades para desenvolver suas criações. Para o país, são indivíduos que representam uma riqueza nacional, do ponto de vista intelectual, podendo contribuir para o desenvolvimento, para o fortalecimento da cultura, propondo soluções criativas para problemas de ordem cultural, econômica e social.

Figura 1. Foto da Autora



Graduada em Letras, especialista em Educação Inclusiva e em Informática na Educação, Professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal há 28 anos, já atuou na formação de professores no Núcleo de Tecnologia Educacional e, atualmente, é professora da Área Acadêmica Linguagens, no Atendimento Educacional Especializado em Altas Habilidades/Superdotação Sobradinho-DF.

Em Sobradinho, o Atendimento é ofertado no Centro de Ensino Fundamental 08, na Área Acadêmica, em Educação Infantil e Séries Iniciais – Professora Lucy Mary Rocha; Ciências Exatas e Robótica – Professor Alexandre Zeitune; Ciências Humanas e Linguagem – Professora Rachel Rabelo; na Área de Talento: Artes Visuais – Professor Leandro Monteiro; Música – Professor André Arraes; Artes Cênicas – no momento sem um professor habilitado; Psicólogo para o atendimento e realização de testes psicométricos nos estudantes - no momento sem professor habilitado. Na coordenação do trabalho pedagógico, sensibilização da comunidade escolar e captação de alunos – Professora Itinerante Ana Cristina Alemar. Muitos estudantes atendidos, em Sobradinho e nas diversas regionais, já receberam prêmios distritais e nacionais na sua área de habilidade, lançaram livros, realizaram palestras, campanhas e projetos de pesquisa.

O atendimento na Área de Humanas e Linguagens objetiva atividades e pesquisas que favoreçam a fluência, a elaboração e o melhoramento de ideias e de informações, a originalidade, bem como atividades que incentivem o potencial dos estudantes na produção de textos livres e dirigidos, textos poéticos, narrativos, descritivos, fictícios, românticos, publicitários e slogans, roteiros de entrevistas, conteúdos para vídeos, blogs, revistas e noticiários.

Prioriza-se também, tendo como referência a Base Nacional Curricular Comum, um trabalho na busca da promoção de um ambiente de aprendizagem socioemocional, que é fundamental para que estes e estas estudantes entendam e gerenciem habilidades não acadêmicas de que precisam para se organizarem, se tornarem produtivos, estabelecerem metas e tomarem decisões. Além disso, para que gerenciem seus comportamentos, emoções, pensamentos e valores, a fim de construir relacionamentos saudáveis, desenvolvendo consciência social, contribuindo com suas comunidades, com a sociedade e com o mundo.

O Ministério da Educação adota, para identificação destes estudantes, a Teoria dos Três Anéis, do Psicólogo Educacional Joseph Renzulli, em que o comportamento do superdotado, reflete uma interação entre três grupamentos básicos dos traços humanos – habilidades em muitas áreas ou em áreas específicas acima da média, altos níveis de comprometimento com as atividades em suas áreas de interesse e elevados níveis de criatividade.

“Estes estudantes precisam que suas habilidades sejam potencializadas e não sejam perdidas ou desperdiçadas no decorrer da vida...”

A Secretaria de Educação do Distrito Federal promove, anualmente, bancas de aptidão para selecionar profissionais especializados e capacitados, com possibilidades para atuar e identificar estudantes com altas habilidades/superdotação, nos atendimentos das diversas regionais de ensino.

O estudante é indicado, por professores, escolas, familiares, até mesmo pelos colegas e passa por um período de observação, de quatro a dezesseis encontros, antes de ser efetivado. Portanto, se você conhece estudantes que podem ser indicados para o atendimento, a ficha de indicação do aluno é disponibilizada no site da Secretaria de Educação. Veja, algumas das diversas características:

- Aprendem rapidamente e são sempre motivados a entender coisas novas e incomuns;
- Fazem muitas perguntas para compreensão de algum fenômeno;
- São originais, imaginativos e bem criativos;
- Apresentam capacidade de manter períodos mais longos de atenção e de concentração, do que seus colegas;
- aprendeu a ler mais cedo que as demais crianças de sua idade, tem vocabulário avançado para a sua idade e mostram preferência por livros e revistas escritos para crianças mais velhas;
- São pensadores fluentes, capazes de produzir uma grande quantidade de possibilidades ou de ideias correlacionadas;
- São sensíveis à verdade e à honra;
- Têm interesse pelo desenho, passa longas horas na busca do traço perfeito ou têm sensibilidade para a beleza e são atraídos para as dimensões estéticas de um fenômeno.

Encorajar o desenvolvimento das altas habilidades/superdotação de jovens no campo das artes, da ciência, dos esportes, das comunicações, da tecnologia é, com certeza, uma forma de investir em capital social, pois várias famílias, assim agindo, estarão contribuindo para a construção de uma sociedade melhor.

VIRGOLIM, Angela Máгда Rodrigues. **Altas habilidade/superdotação: encorajando potenciais**, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de educação Especial, 2007.

RENZULLI, Joseph Salvatori. **The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity**. South African Journal of Education, 5 (1), 1985. p. 1- 18.

Como citar:

RABELO, Rachel. Altas habilidades: estrutura e funcionamento. In: **Revista Sala de Recursos**, p. 35 - 38, out. - dez. 2020. Disponível em: <<http://www.saladerecursos.com.br>>. Acesso:

Atividades desenvolvida pela Sala de Recursos Altas Habilidades - CEF 8 de Sobradinho II - DF.

Bárbara Jordana (figura 2), desenhista, aluna de Artes Visuais do Professor Leandro Monteiro(CEF 8 de Sobradinho II -DF), apresentando seu trabalho sobre Mangás no Circuito de Ciências e Artes da Regional de Sobradinho -DF. Vitória Rodrigues e Elisa Miranda (figura 3), escritoras e alunas, com a Professora Rachel Rabelo durante a Semana de Educação para a Vida, no Centro de Ensino Fundamental 08 de Sobradinho.

figura 2



figura 3

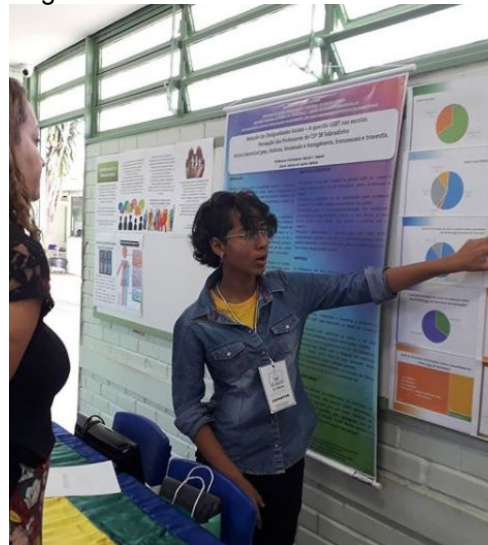


Larissa Santos e Rodrigo Felipe (figura 4), pesquisadores e alunos de Robótica, do Professor Alexandre Zeitune, apresentando seu trabalho de pesquisa no Circuito de Ciências e Artes da Regional de Sobradinho, ficando em primeiro lugar na etapa Distrital em todo o Distrito Federal. Letícia do Carmo Batista (figura 5), pesquisadora e aluna da Professora Rachel Rabelo, apresentando seu trabalho de pesquisa no Circuito de Ciências e Artes da Regional de Sobradinho, ficando em segundo lugar na etapa Distrital em todo o Distrito Federal.

figura 4



figura 5





Leia online

O Atendimento Educacional Especializado para Estudantes com Deficiência Visual

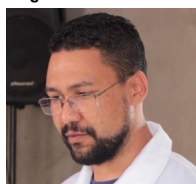
Wesley Pereira da Silva

O atual modelo de educação inclusiva no Brasil garante aos alunos com algum tipo de deficiência e/ou transtorno acesso ao ensino regular em classes comuns nas escolas do país. Para que as dificuldades desses alunos em função da(s) deficiência(s) sejam minimizadas, existem as salas de recursos que são voltadas ao atendimento pedagógico complementar de alunos com deficiência e para o atendimento suplementar dos alunos com altas habilidades/superdotação.

Para dar conta dessa realidade e minimizar os impactos na vida desses alunos em função da(s) deficiência(s) foram criadas as salas de recursos. Na rede de ensino do Distrito Federal, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) foi organizado com atendimento nas salas de recursos. Essas salas estão divididas em função do tipo de deficiência/transtorno de alunos, ou seja, para atender as especificidades de cada caso

Existem dois tipos de salas de recursos: as salas de recursos generalistas (SRGE), que atendem aos alunos com deficiência intelectual (DI), deficiência física (DF), deficiência múltipla (DMU) e com transtorno global do desenvolvimento/Transtorno do Espectro Autista (TGD/TEA); e as salas de recursos específicas, que atendem aos alunos com alguma deficiência sensorial e com altas habilidades/superdotação. As salas de recursos específicas são divididas em sala de recursos específica para o estudante com deficiência visual (SREDV), sala de recursos específica para o estudante com deficiência auditiva/surdez (SREDA) e sala de recursos para alunos com altas habilidades/superdotação (SREAH/SD).

Figura 1. Foto do Autor



Doutorando em Educação em Ciências pelo Instituto de Química da Universidade de Brasília (UnB). Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB). Atualmente é Professor Efetivo da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). É membro do Grupo de Investigação em Ensino de Matemática (GIEM) e do Grupo Aprendizagem Lúdica - Pesquisas e Intervenção em Educação e Desporto (GEPAL), ambos da Universidade de Brasília (UnB).

A SREDV, foco deste artigo, auxilia o aluno com algum tipo de deficiência visual nas suas atividades pedagógicas na escola, seja baixa visão ou cegueira total. A função do professor que trabalha na sala de recursos é ajudar o professor regente no atendimento dos alunos com deficiência visual. Esse acompanhamento vai desde a ampliação de textos para atender o aluno portador da baixa visão até a elaboração de textos em Braille.

Na SREDV, o aluno com baixa visão poderá ter auxílio para estimular o seu resíduo visual. Isso deve ser iniciado junto com o início da vida escolar do aluno.

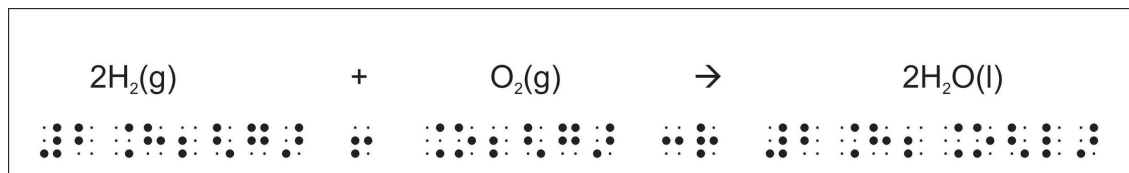
O professor da SREDV tem a sua disposição inúmeros recursos tecnológicos encaminhados pelo Ministério da Educação (MEC), voltados para facilitar o atendimento educacional especializado e para a produção de material ampliado e em Braille. O que ocorre, muitas vezes, é que esses recursos chegam e o professor não recebe capacitação para operá-los e eles ficam guardados sem serem utilizados.

Esses recursos, aliados às tecnologias existentes, hoje, podem contribuir no ensino e no cotidiano do aluno com deficiência visual. Sendo assim, o aluno poderá obter a autonomia nas atividades realizadas em sala de aula e nas atividades fora da escola. Ele poderá escrever um texto por meio da reglete¹ ou da máquina Perkins² ou, até mesmo, “ler um e-mail” por meio de um leitor de tela ou do Sistema Dosvox³. Tais tecnologias poderão ser apresentadas para o estudante com deficiência visual preferencialmente pelo professor da SREDV, desde que ele tenha o conhecimento adequado sobre essas tecnologias.

Em algumas situações a deficiência visual não é tão perceptível, pois a pessoa com baixa visão se locomove sozinha e realiza as atividades do cotidiano utilizando o resíduo visual. Podemos encontrar pessoas com baixa visão que utilizam a bengala, identificada pela cor verde, no auxílio à locomoção. Na escola, o foco deverá ser na adaptação de materiais pedagógicos e na orientação e mobilidade, proporcionando autonomia para o estudante.

A cegueira acarreta ao indivíduo algumas características que exigem do ambiente educacional adaptações necessárias à inclusão do estudante com essa deficiência. A utilização do Sistema Braille para o processo de leitura e escrita, a instalação de piso tátil e a disponibilização de recursos de tecnologia assistiva são exemplos dessas adaptações. Com base no que pontua a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) sobre a garantia da inclusão em todos os níveis de ensino, as adaptações e os apoios devem acompanhar o estudante desde a alfabetização até os conceitos abordados na Educação Superior.

Figura 2 – Representação de uma reação química utilizando a Grafia Química Braille





Leia online

CONTRIBUIÇÕES DO XADREZ À APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL (Parte 1)

Eurípedes R. Neves

O xadrez é um jogo milenar, esteve presente nas sociedades antigas e na atualidade é conhecido e jogado por quase todos os 193 países. É considerado um esporte, uma arte e uma ciência. É um jogo de tabuleiro de caráter recreativo ou competitivo designado Xadrez Ocidental ou Xadrez Internacional. Seu uso no contexto escolar numa perspectiva lúdica (SÁ, 2013) tem sido difundido ao longo dos séculos (BRENELLI e OLIVEIRA, 2008; SÁ, 2006; SÁ, 2009; SÁ; REZENDE JUNIOR e MELO, 2013). A lógica, estratégia e tática são habilidades necessárias e desenvolvidas por praticantes de xadrez (SILVA, 2012).

Este artigo versa sobre a pesquisa de mestrado do autor Neves realizada entre 2016 e 2017, em que investigou as possíveis contribuições do xadrez à aprendizagem de dois alunos com deficiência intelectual, do 8º ano do Ensino Fundamental do Distrito Federal.

Os roteiros de entrevistas e planejamento das oficinas nortearam a coleta das informações apresentadas, discutidas, analisadas e aferidos os resultados nos quais verificou-se que a prática do xadrez foi lúdica, prazerosa e significativa. Os discentes desenvolveram habilidades, aprendizagens cognitivas e socioafetivas no contexto escolar e fora dele, articulando e utilizando táticas, envolvendo a exploração do raciocínio, na ação de aprender e jogar xadrez em nível principiante (SÁ, 2016).

Figura 1. Foto do Autor



Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação - PPGE/FE/UnB orientado por Dr. Antônio Villar Marques de Sá. Pós Graduado no Curso de Especialização em Ensino de Língua Portuguesa como Segunda Língua para Surdo: PSL - LSB (UnB/2016). Possui especialização em Ciências da Natureza e Matemática com Ênfase no Ensino Médio (UnB/2009). Graduado no Curso de Pedagogia para Professores em Exercício no Início de Escolarização pela Universidade de Brasília/2004. Bacharel em Teologia pelo Instituto Bíblico Cristocêntrico/1997. Atualmente é professor de Sala de Recursos Generalista da Secretaria de Estado de Educação-DF. Possui experiência na área de Gestão Escolar, Educação Infantil, Educação Fundamental - Anos Iniciais e Finais, Matemática, Ciências da Natureza e Educação Especial.

As respostas assinaladas na pesquisa evidenciaram a autopercepção dos estudantes em relação ao objeto de sua prática. Segundo Vygotsky (1998b, p. 202) “tudo o que as crianças não podem fazer de forma independente” aprendem por imitação. Ou seja, “todas as formas de atividade de determinado tipo realizadas pela criança [...] em cooperação com adultos ou com outra criança” e inclui “tudo o que a criança não pode fazer de forma independente, mas que pode ser ensinado ou que ela pode fazer sob a direção ou em cooperação ou com a ajuda de perguntas-guia” (VYGOTSKY, 1998b, p. 202). É imperativo esclarecer que o estudante com deficiência intelectual (BATISTA e MANTOAN, 2006) aprende com estímulos, motivações e com a adequação de procedimentos didáticos pedagógicos adaptados ao seu nível de compreensão, levando-se em conta a interação, a cooperação ou a ajuda de perguntas-guia¹.

Por esse e demais procedimentos foi possível verificar a relação dessas habilidades enquanto jogavam xadrez e saber onde eles as aplicavam em outros contextos. Algumas observações são específicas, mas dizem respeito ao ato integral de jogar - o antes, o durante e o posterior às jogadas. Esse conjunto de ações ou de uso dessas habilidades se relacionava às táticas, estratégias e internalização das regras do xadrez. Eles proferiram que a atenção ocorria ao: “Olhar onde joga a peça para o adversário não capturar ela”. Esse e os demais procedimentos são inerentes à estratégia de movimentação ofensiva ou defensiva. E tal comportamento se liga a outros como um conjunto de ações cerebrais instantâneas e cíclicas, sucedendo simultaneamente o tempo todo.

Esse contingente de ações consta entre as principais funções realizadas pelo sistema nervoso: cognitivas, motricidade e equilíbrio, sensibilidade, sentidos e controle do meio interno. E, além dessas, as mais complexas são atribuições do cérebro, realizadas dentro do sistema nervoso central. Assim, cooperando para a eficiência e destreza do enxadrista que precisa se “concentrar”: “— Olhar bem o tempo todo onde o outro joga e pra onde colocar as minhas peças”. Tem haver com “julgamento”: “— Se quero jogar com as pretas ou brancas. Se vou sair com os peões ou os cavalos. Quando sair com peças fortes” e planejamento: “— Como jogar o xadrez”.

“O cérebro, como estrutura mais desenvolvida e complexa dentro do SNC, tem as atribuições mais complexas dentre as supracitadas, incluindo projeção sensorial e cognição, planejamento e iniciação de movimentos voluntários, processos mentais complexos (pensamento, raciocínio), compreensão e expressão da linguagem, memória e aprendizagem, experiências emocionais e motivacionais. (MAIA, 2012, p. 21).

Quando “D” extrapolou o ato de “julgar” para outro contexto, extrajogo, se expressou assim: — “Decidir a hora de fazer coisas de casa, da escola. Fazer escolhas certas para não mexer com drogas, não brigar e nem roubar”. Saiba mais sobre essa pesquisa na dissertação de mestrado.

Notas

1. Leia a Dissertação de Mestrado de Eurípedes R. Neves em: <http://repositorio.se.df.gov.br/handle/123456789/986> e https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNB_a4db09bd49a651c1a93bb4ba618473f7
2. Perguntas-guia é um conceito cunhado por Vygotsky, compondo a premissa da imitação, que consiste, a priori, em fazer indagações que encaminhe ou direcione o aprendiz a raciocinar com foco na resposta ou definição/conceito a ser internalizado, aprendido. Este conceito, incorporado à práxis do autor antes, durante a pesquisa e nos atendimentos em Sala de Recursos. Abordaremos mais sobre perguntas-guia num próximo artigo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BATISTA, Cristina Abranches Mota; MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental**. 2. ed. Brasília: MEC, SEESP, 2006.
- BRENELLI, Rosely Palermo; OLIVEIRA, Francismara Neves de. **O jogo xadrez simplificado de diagnóstico da perspectiva social e cognitiva escolares**. Ciências e Cognição, Rio de Janeiro: v. 13, n. 2, p. 109-124, 2, jul. 2008.
- MAIA, Heber; THOMPSON, Rita. **Cérebro e aprendizagem**. In: Neurociências e desenvolvimento cognitivo. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, v. 2, 2012. p. 19-30.
- NEVES, Eurípedes Rodrigues. **A prática do xadrez no contexto escolar e a aprendizagem de alunos com deficiência intelectual**. il. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017. 174 f.
- PORTAL DO PROFESSOR - MEC. Entrevista a Antônio Villar Marques de Sá: O enxadrismo contribui para o desenvolvimento de várias capacidades e habilidades. **Jornal do Professor: Xadrez na Escola** - MEC. ed. 124, 25 abr. 2016. p. 1-3. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/>>. Acesso em: 19 mar. 2017.
- SÁ, Antônio Villar. Marques de. . Contribuição do xadrez para o desenvolvimento escolar. In: CALLEROS. Carlos. **Xadrez: introdução à organização e arbitragem**. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2006. p. 111-123.
- SÁ, Antônio Villar. Marques de. História do xadrez. In: CALDEIRA, Adriano. **Para ensinar e aprender xadrez na escola**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009. p. 11-20.
- SÁ, Antônio Villar Marques de; REZENDE JÚNIOR, Luiz Nolasco de; MELO, Wellington Aguiar. **Benefícios lúdicos e pedagógicos do xadrez**. In: SÁ, Antônio Villar Marques de. et al. (Org.). **Ludicidade e suas interfaces**. Brasília: Liber Livro, p. 265-281, 2013.
- SILVA, Wilson. (Org.). **Xadrez e Educação: contribuições da ciência para o uso do jogo como instrumento pedagógico**. Curitiba: UFPR, v. 1, 2012.
- VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **The problem of age** (HALL, M. Trans.). In: RIEBER, Robert W. (Eds.), **The collected works of VYGOTSKY, Lev Semyonovich: Child psychology**. New York: Plenum Press. v. 5, p.187-205, [1933, 1934] 1998b.

As descrições das figuras a seguir referem-se às oficinas xadrez durante a pesquisa de mestrado do autor e do uso de xadrez no atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais em Sala de Recursos generalista.

As imagens 2, 3 e 4 são fotos do arquivo pessoal do autor tiradas durante a realização de oficinas de xadrez dos dois alunos com deficiência intelectual participantes da pesquisa de mestrado realizada no CEF Queima Lençol de sobradinho-DF. Onde foram instruídos a jogar xadrez em nível iniciante durante cem encontros de uma hora cada enquanto o pesquisador realizava as anotações sobre a utilização das 17 habilidades ao jogar e a incidência delas nos demais contextos. a Figura 5 descreve o atendimento ao aluno com TEA - Autismo comemorando seu aprendizado e a primeira vitória contra seu professor instrutor da Sala de Recursos Generalista durante o ano de 2017.

Figura 2.



Figura 3.



Figura 4.



Figura 5.



Como citar:

NEVES, Eurípedes Rodrigues. Contribuições do xadrez à aprendizagem de alunos com deficiência intelectual (Parte 1). In: **Revista Sala de Recursos**, p. 42 - 45, out. - dez. 2020. Disponível em: <<http://www.saladerecursos.com.br>>. Acesso:

Leia também: NEVES, Eurípedes Rodrigues. Projeto Gincarte: A arte de Incluir brincando. **Interdisciplinary Scientific Journal**, v.7, n.1, p.150-161, Jan-Mar, 2020. Disponível em: <http://revista.srvroot.com/linkscienceplace/index.php/linkscienceplace/article/viewFile/774/464>. Acesso em: 14, out. 2020.



Leia online

CONTRIBUIÇÕES DO XADREZ À APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL (Parte 2)

Eurípedes Neves

Ao se fazer uma análise direta e objetiva das informações contidas na pesquisa relacionadas às respostas da entrevista do participante “D” destacou-se que das dezessete habilidades, nove são listadas como observadas e sucedidas numa frequência percebidas “antes”, “durante” e “após” participar das oficinas de xadrez: “atenção, concentração, julgamento, memória, paciência, vontade de vencer, coragem, lógica matemática e inteligência” e essas são contextualizadas onde, quando e como sucedem às necessidades de sua utilização tanto ao jogar xadrez como em contexto adverso. Outras quatro, segundo relato de “D”, ocorriam apenas durante a participação nas oficinas, ao jogar xadrez: “planejamento, previsão, autocontrole e espírito de decisão”. Uma delas, a “criatividade” durante e após. Outra, “imaginação”, antes e depois. E as duas últimas, “raciocínio analítico e síntese” não foram assinaladas como ocorrências, o que permite subentender que não incidem em nenhuma das situações em análise.

Os resultados advindos da coleta categorizada das dezessete habilidades investigadas totalizadas item a item para cada um dos participantes, considerando o contexto da manifestação da utilização no ato de jogar as partidas de xadrez, essas habilidades são caracterizadas na psicologia como funções psicológicas superiores, de origem biológica conforme pressupostos de Vygotsky (2007, 2008).

Elas “derivam tanto das interações de processos inatos quanto dos adquiridos, junto a relações do indivíduo em sua experiência e vivência com o meio”. Seja da “criança com os adultos e com as outras crianças, as funções elementares se transformam em funções superiores”. Essas funções mentais superiores “são descritas como a linguagem oral e escrita, o desenho, a representação, a lógica, os conceitos, a concepção de mundo, o pensar em objetos ausentes, o imaginar situações nunca vivenciadas, o planejar ações a serem realizadas, isto é, criar, inventar e imaginar um mundo de possibilidades” (HIDALGO, 2016, p. 80).

A “previsão” está intrinsecamente ligada às demais habilidades. Em síntese, relacionam-se com o poder de escolha antecipada do enxadrista, o que ele fará baseado numa estratégia previamente definida, objetivando surpreender o adversário num ou mais movimentos a serem realizados na sequência de jogadas. “D” descreveu-a assim: “— Pensar que peça o outro pode jogar e aí escolher a que devo jogar”.

A previsão é uma habilidade importante, utilizada para se ter boa performance ao jogar xadrez e outros jogos. Ela é indispensável no processo de ensino e aprendizagem tanto para discentes quanto para o corpo docente, pois se trata de um componente entrelaçado ao planejamento que o professor espera funcionar e que resulte na aprendizagem do aluno. Essa habilidade também interage com a capacidade do indivíduo de decidir e evitar o pior com a melhor escolha em situações de tensão, perigo e conflito e no decorrer da vida como um todo. “D” não conseguiu indicar onde fazia previsões além do jogo. Já para “memória” respondeu: “— Memorizar e lembrar dos nomes das peças, dos movimentos, das jogadas de saída, de defesa e ataque”. Liga-se à capacidade de jogar, com o aprendizado desde o básico até às táticas e estratégias que refinam a competência enxadrista. E no contexto extrajogo: “— Lembrar das coisas que aprende em casa, na escola, na rua”.

Quanto ao perceber “lógica matemática” ao jogar xadrez, “D” registrou da seguinte maneira: “— Acho que ficar contando o tanto de peças, guardar as mais fortes para não perder no começo do jogo. Coragem para partir pra cima e avançar até ganhar o jogo”. No cotidiano, ele descreveu lógica matemática assim: “— Ao mexer com números, continhas, problemas na aula de matemática, mexer com dinheiro. Comprar na padaria, supermercado e lanchonete”.

Surpreendentemente mencionou quando percebia a “criatividade” (MARTÍNEZ, 1997) ao jogar xadrez: “— Quando combino jogadas”. E nos ambientes de aprendizagem extra jogo: “— Nas aulas de artes, de redação. Nas oficinas da Apae”. Por último, “D” descreveu a “inteligência”: “— Em tudo que faço certo pra ganhar o jogo”. E “— Pra fazer todas as coisas no dia a dia”.

Em linhas gerais, ao dimensionar para aplicação extrajogo, o discente relatou a incidência das habilidades em atividades cotidianas da casa, da escola, na Apae, no lazer e no comércio em geral. Relatou cuidados também ao transitar em locais públicos, prevenção de acidentes, de uso de drogas, para evitar violência e viver bem com outros indivíduos no tocante às relações interpessoais, que, segundo ele, deveriam ser pacíficas e harmoniosas.

Se você leu os dois primeiros artigos significa que tem muito interesse neste assunto. Continue acompanhando as próximas edições desta revista ou leia na dissertação de mestrado (NEVES, 2017)

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS

HIDALGO, Kenia Ribeiro da Silva. **Relações entre cultura e educação escolar: concepções e práticas de professores do ensino fundamental**. 2016. 263 p. Tese (Doutorado), PUCGO, 2016.

MARTÍNEZ, Albertina Mitjans. **Criatividade, personalidade e educação**. Campinas: Papirus, 1997.

NEVES, Eurípedes Rodrigues das. **A prática do xadrez no contexto escolar e a aprendizagem de alunos com deficiência intelectual**. 2017. 174 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 11, p. 23-36, jun. 2008.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. In: Interação entre aprendizado e desenvolvimento. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, [1935] 2007. p. 87-106.

Atividades com realização de Oficina de Xadrez em evento de comemoração ao Dia dos Pais na Escola Classe 17 de Sobradinho II - DF, em 2019 com alunos do ensino regular.

Figura 2. Foto na qual aparece o autor (instrutor de xadrez), alunos com seus pais em oficina para aprender jogar xadrez. **Figura 3.** Foto com o autor instruindo duas crianças de 5 e 7 anos sentadas à mesa sobre como movimentar as peças no tabuleiro de xadrez.

Figura 2.



Figura 3.



Fonte: Facebook - Escola Classe 17 de Sobradinho - DF (2019).

Figuras 4 e 5. Ilustram o ato de ensinar xadrez aos docentes, aos pais e aos alunos no Projeto do PPP: “Pais e filhos na escola” sob a orientação do instrutor.

Figura 4.



Figura 5.



Fonte: Facebook - Escola Classe 17 de Sobradinho - DF (2019).

Como citar:

NEVES, Eurípedes Rodrigues. Contribuições do xadrez à aprendizagem de alunos com deficiência intelectual (Parte 2). In: **Revista Sala de Recursos**, p. 46 - 48, out. - dez. 2020. Disponível em: <<http://www.saladerecursos.com.br>>. Acesso:

SR - SALA DE RECURSOS REVISTA, set. - dez. de 2020. 1ª Edição.



Leia online

PLATAFORMA GREEN - PARA CRIANÇAS ESPECIAIS

Willians Celestino

Este artigo versa sobre a Plataforma Green, aplicativos educacionais destinados a educandos com necessidades especiais (ENEE,s) atendidos em sala de recursos. A Green foi criada após um longo período de observações, investigações e apontamentos que se inicia em 2011 - Sala de Recursos do CEF 7 de Sobradinho II - DF e se estende até 2020, Sala de Recursos CEF QUEIMA LENÇOL Fercal - DF. A fim de contextualizar melhor a quem se destina os aplicativos desenvolvidos neste estudo e de acordo com a Lei nº 13.146 de 2015:

Art. 2º “Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem 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”. (BRASIL, 2015).

Nas últimas quatro décadas, os consistentes avanços da legislação de amparo às pessoas com deficiência e a consolidação do conceito de inclusão têm encorajado muitos pesquisadores, nas diversas áreas de conhecimentos, a encontrar soluções com a finalidade de mitigar, de remover e de neutralizar as barreiras que impedem a participação social e escolar dos portadores de deficiências em todas as suas especificidades, e também garantir o exercício autônomo dos direitos assegurados.

“...soluções com a finalidade de mitigar, de remover e de neutralizar as barreiras que impedem a participação social e escolar dos portadores de deficiências...”

Figura 1. Foto do Autor



Graduado em História: Universidade de Brasília 1996, especialista em Educação Inclusiva: FACIBRA 2015, Professor da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal há 23 anos, sendo 8 anos em sala de recursos - onde desenvolvi vários projetos, entre eles: A PLATAFORMA GREEN.

Nesta mesma direção muitas pesquisas, inclusive multidisciplinares, espalhadas por diferentes grupos, como as universidades, as empresas, as salas de recursos e as ONG's agregam valiosas contribuições ao processo de inclusão social das pessoas com deficiência. Esse esforço, empregado por investigadores, destina-se a quase 46 milhões de cidadãos - número exato 45.606.048 - que declararam ter pelo menos uma das deficiências analisadas de acordo com o CENSO/2010-IBGE. Neste universo foram elencadas:

1. Deficiência auditiva - não consegue de modo algum: 344.206,
2. Deficiência motora - alguma dificuldade: 8.832.249,
3. Deficiência motora - grande dificuldade: 3.698.929,
4. Deficiência motora - não consegue de modo algum: 734.421,
5. Deficiência visual - alguma dificuldade: 29.211.482,
6. Deficiência visual - grande dificuldade: 6.056.533,
7. Deficiência visual - não consegue de modo algum: 506.377,
8. Mental/intelectual: 2.611.536 e
9. Pelo menos uma das deficiências investigadas: 45.606.048

IBGE - Censo Demográfico: 1 - Dados da Amostra .2 - Para a categoria total: as pessoas incluídas em mais de um tipo de deficiência foram contadas apenas uma vez (BRASIL, 2012).

No Distrito Federal, de acordo com dados disponibilizados pela Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (PDAD, 2018 - CODEPLAN), mais de 100 mil pessoas têm algum tipo de deficiência, número exato 139.708, o que corresponde a 4,8% da população.

“O tipo de deficiência com maior predominância no Distrito Federal era a visual, 2,7% da população declararam possuí-la. Em seguida, a deficiência motora era a segunda mais observada, em 1,5% da população. As deficiências dos tipos auditiva e intelectual/mental apresentavam taxa de incidência de 0,9% e 0,8%, respectivamente. Além disso, o percentual de pessoas com alguma deficiência era maior nas RAs de baixa renda (5,5%) e de média-baixa renda (5,3%) em comparação com as RAs de renda alta (3,2%) e média-alta (4,7%).” (BRASÍLIA, 2018)

A Plataforma Green é um projeto de suporte tecnológico — software — que se enquadra na categoria de tecnologia assistiva e faz parte deste empenho de mitigar barreiras, de desenvolver pessoas com o objetivo de incorporar qualidade ao atendimento educacional especializado (AEE) realizado nas salas de recursos.

PLATAFORMA GREEN 1.0

Os softwares que compõem a Plataforma foram escritos em Linguagem de programação Python — versão 3.7, distribuída pelo Projeto Anaconda, e desenvolvido no ambiente PyCharm 2020.2.1 (Community Edition). A Interface gráfica do projeto Green foi desenvolvida em Tkinter — biblioteca padrão para a linguagem Python. O SQLite é o banco de dados. O Conjunto de aplicativos educacionais que compõem a Green roda no sistema operacional Windows 10 — MicroSoft e o código fonte é de caráter aberto. As licenças para os direitos de uso dos aplicativos que compõem a GREEN serão distribuídas gratuitamente, juntamente com a disponibilização do código fonte para desenvolvedores interessados em melhorar e aperfeiçoar os aplicativos.

ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO

Em 2011, observou-se que recursos didáticos com sequências algorítmicas, quando aplicados, eram capazes de prolongar o atendimento e isso promoveu melhores resultados. Diante destas constatações, criou-se uma série de materiais dentro desta perspectiva sequencial usando como recursos as ferramentas disponibilizadas pelo Power Point.

Em 2012, compreendeu-se que o método de entrada de informações (maneira de como os conteúdos são ofertados no AEE) e o grau de imersão do estudante ao material didático aplicado interferiam, prontamente, na assimilação, na concentração e na execução das atividades escolares durante o AEE. Assim foi criado um dispositivo: uma plataforma física que consiste em uma mesa com estrutura em aço e cobertura em MDF - Medium-Density Fiberboard, fibra de média densidade - revestido em fórmica lousa-line, tipo quadro branco - na qual há espaço para o ENEE,s desenvolver todas as atividades usando canetas para quadro branco; a mesa recebe a projeção (projetor - datashow) que garante uma visão ampla, clara e objetiva do material didático, de modo que os ENEE,s fiquem completamente imersos e concentrados no AEE.

Em 2019, foi implementada a ferramenta AEE, intitulada de PLATAFORMA GREEN, que é o foco deste artigo, composta de aplicativos pedagógicos e aplicativos gerenciais. A função dos aplicativos pedagógicos é oportunizar experiências interativas com os conteúdos escolares e as suas respectivas adequações. Enquanto os aplicativos gerenciais se propõem organizar e disponibilizar as informações clínicas e escolares, e também aquelas (nome, idade, peso, altura, escola de origem) que embora não-sensíveis são importantes para se conhecer a trajetória dos educandos com necessidades especiais — ENEE,s.

A presciência dos testes padrões visava demonstrar a eficácia da plataforma com o propósito de gerenciar e de disponibilizar informações; e ao mesmo tempo oportunizar experiências pedagógicas interativas. Todavia, com a explosão dos casos de Covid-19 e o fechamento do ambiente físico escolar do Distrito Federal e concomitante a implantação da educação mediada por tecnologia em ambiente virtual ancorado nas ferramentas GSUÍTE e GOOGLE Sala de Aula, os testes de aplicação foram interrompidos e serão retomados quando possível.

A Metodologia aplicada nos primeiros testes consiste em criar dois grupos modelos, aqui chamados de agrupamento A e de agrupamento B, sendo que o agrupamento A participaria mediado pelas ferramentas da Plataforma Green, já o agrupamento B seria atendido sem as ferramentas.

As perguntas que permearam o nosso estudo foram:

1. Os aplicativos disponibilizados foram capazes de amenizar o ponto de saturação do ENEE's?
2. Os ENEE's submetidos ao atendimento mediado pela Plataforma Green conseguiram desempenho acadêmico superior?
3. Em termos de memória de longo prazo notou-se melhoras significativas em se comparando os dois grupos?
4. Quanto ao App de gerenciamento das informações:
 - a. Conseguiu facilitar o acesso às informações?
 - b. Melhorou a qualidade da adequação curricular?
 - c. A melhor qualidade da adequação curricular resultou em melhoras na qualidade do AEE, em relação:
 - i. a materiais aplicados,
 - ii. à interação com a classe comum,
 - iii. a outros fatores

Por ora, neste artigo, apresentou-se um esboço do estudo que se encontra em fase preliminar. As respostas a estas perguntas são objetos de um futuro artigo, no qual aborda-se-á os resultados das observações e os relatórios desenvolvidos durante os AEE,s.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Diário Oficial da União, Brasília, DF 2015; 7 jul. pp.

BRASIL. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. – 3. ed. – Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019. 50 p.

BRASIL. **Decreto no. 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. [S.l: s.n.]. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 20 nov. 2019.

BRASÍLIA. **Retratos Sociais 2018: Pessoas com deficiência**: perfil demográfico, emprego e deslocamento casa-trabalho. CODEPLAN - Governo do Distrito Federal. Disponível em: <<http://www.codeplan.df.gov.br>>. Acessado em: 2, set. 2020.

BRASÍLIA. **PDAD 2018**. CODEPLAN - Governo do Distrito Federal, 2018. Disponível em: <<http://www.codeplan.df.gov.br>>. 02, set. 2020.

BRASIL. **Censo demográfico 2010 (IBGE)**: Características gerais da População, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro, 2012.

Como citar:

SANTOS, Willians Celestino dos. Plataforma Green - para crianças especiais. In: **Revista Sala de Recursos**, p. 49 - 56, out. - dez. 2020. Disponível em: <<http://www.saladerecursos.com.br>>. Acesso:

Atividades desenvolvidas por ENNE,s: durante o AEE (Atendimento Educacional Especializado) CEF 7 de Sobradinho II - DF no período 2011 a 2012. E desenvolvimento da Plataforma Green - CEd Fercal - DF (2016 - 2020) e CEF Queima Lençol Fercal - DF (2018-2020)



Figura 2. Visão geral da Plataforma desenvolvida para o AEE - Sala de Recursos CEF 7 de Sobradinho II - DF. Ênfase na completa imersão dos ENNEs à atividade proposta no AEE.



Figura 3. 1.Visão geral da tela de entrada da Green Gerenciamento de informações, na qual se encontra a relação de alunos atendidos pela Sala de Recursos do CEF QUEIMA LENÇOL FERCAL - DF. 2. Cada quadro é um botão ativo que dá acesso a informações específicas de cada aluno.



Figura 4. 1. Visão geral da tela secundária da Green Gerenciamento de Informações. Aqui, o professor regente e os demais serviços escolares podem acessar, com rapidez e celeridade, quando necessário, informações âncoras, contudo não-sensíveis, para a realização de atividades, avaliações, conselho de classe.



Figura 5. Visão geral da tela principal da Green Pedagógica. Aqui, o ENNEs tem seu campo de trabalho com materiais complementares e o professor de Sala de Recursos uma ferramenta mediadora do AEE. Cada quadro é um botão ativo que dá acesso ao aplicativo referente ao conteúdo anunciado.

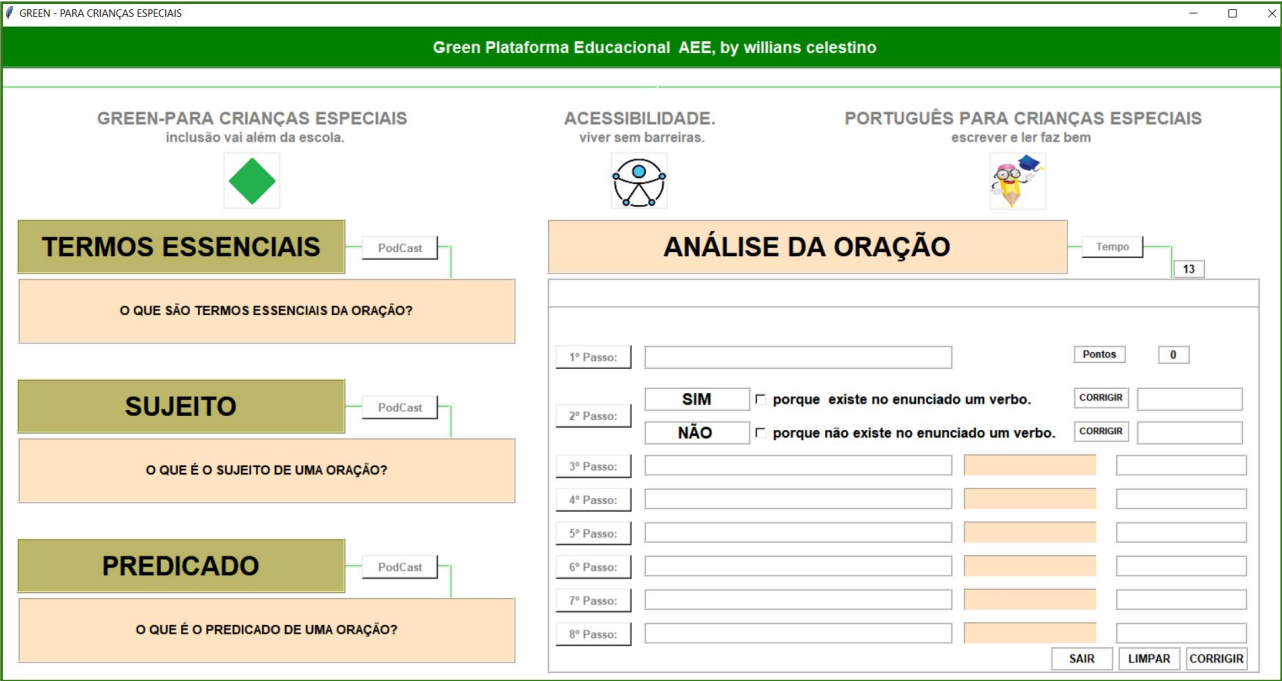


Figura 6 . 1.Visão geral da tela secundária da Green Pedagógica. Aqui, os ENNE,s de forma ativa cumprem seu fazer pedagógico. a esquerda: a) três botões ativos - Termos Essenciais, Sujeito, Predicado (quando pressionados: mostram aos ENNEs conceitos de forma clara e objetiva), b) três botões PodCast(quando pressionados tocam o áudio com os conceitos enunciados). Isso atende a uma dedução feita durante as observações dos alunos em AEE, qual seja - alunos com de deficiência intelectual tem muita dificuldade de formar memória de curto prazo e para resolver este problema era necessário disponibilizar a informação da qual necessita para executar a atividade proposta. A direita: objetivo da atividade - analisar uma oração simples - com ênfase em alguns conceitos: substantivo, verbo, tempo verbal, sujeito e predicado. Usa-se nesta atividade um método de programação chamado de empacotamento e desempacotamento, de modo que fracionamos o todo (a análise da oração) em vários pequenos pacotes,dispostos em oito passos, que executados serão capazes agrupar o todo novamente.

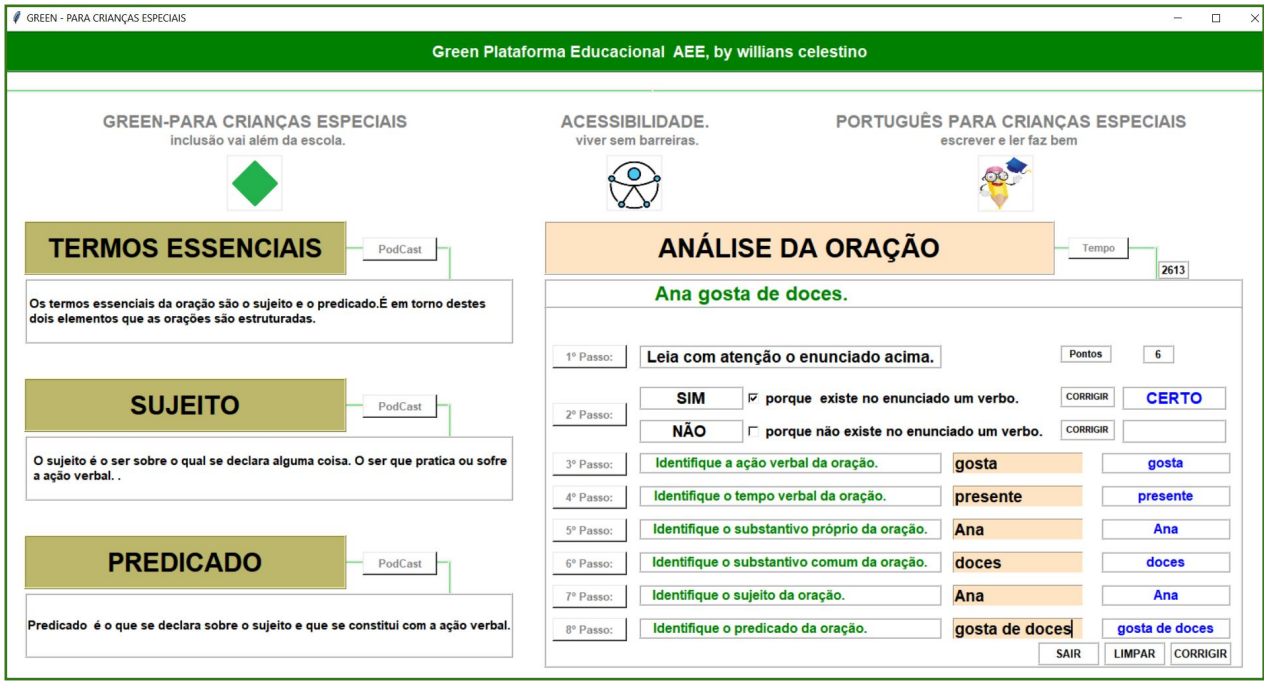


Figura 7 . 1.Visão geral da tela secundária da Green Pedagógica com a atividade executada. Observe: a direita: coluna 1 - passos (botões que acionam o comando da atividade em áudio e em texto); coluna 2 - comandos impressos em cor verde); coluna 3, caixa de entrada, na qual o aluno responderá o que se pede; coluna 4 - correção da atividade acionada pelo botão corrigir. Observação - para cada resposta em desacordo com o gabarito, o aluno receberá um feedback para repensar a resposta dada.



Leia online

ADEQUAÇÃO CURRICULAR: PRÁTICA E TEORIA

Edilene Francisco de Carvalho

A finalidade deste artigo é refletir sobre as ações coletivas, e principalmente, colaborativas entre o professor regente e o professor-especialista em AEE (atendimento educacional especializado), tendo como foco as estratégias para uma Adequação Curricular com resultados exitosos. Isto porque as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, definem que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (BRASIL, 2001).

O principal é que os profissionais da educação conheçam as potencialidades e as fragilidades do alunado e tenham acesso a todas as documentações: laudo médico, anamneses, relatórios, entrevistas com familiares ou responsáveis, e, sobretudo, conheçam a clientela. É de extrema importância que sejam realizadas, nas primeiras semanas de aulas, atividades de sondagens da escrita, leitura e do letramento matemático visando estabelecer conhecimentos prévios. Valorizar nesse percurso ações lúdicas individuais e coletivas são de alta relevância nesse processo, visto que as interações geram aprendizagens significativas.

Figura 1. Foto da Autora



graduada em Pedagogia-UnB, Especialização em Educação e Direitos Humanos - UnB; Gestão Escolar e Temas Contemporâneos - UFT; Psicopedagogia Institucional - UCB; Gestão e Orientação Educacional - Unisaber. Experiência na área de Educação em Alfabetização Infantil e de Adultos, Coordenação e Gestão Escolar, Educação Especial com visão Inclusiva em Sala de Recursos Generalista e na Educação Especial no Centro de Ensino Especial na área de Educação Ambiental e atualmente com uma turma de 15 alunos com modulação de Deficiente Intelectual. Tutora em graduação de Educação a Distância nos Cursos de Pedagogia e Educação Física (UNB) e Tutor/Cursista Presencial no Curso Escola da Terra destinado a Docente das Escolas do Campo. (UNB/ MEC/SEEDF).

De acordo com a Resolução nº 02/2001, do Conselho Nacional de Educação, no item III do Art. 8º, as escolas da rede regular de ensino devem municiar a organização de suas classes a fim de atender a:

Flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória. (BRASIL, 2001).

Nessa perspectiva, a Adequação Curricular é um registro das atividades diversificadas, as quais não se enquadram somente em procedimentos interventivos diferentes para cada aluno, mas também com estratégias diferenciadas e comandos adequados, sendo o aluno diagnosticado ou não. A Adequação Curricular é um documento de prática diária no âmbito educacional. Sendo assim, as sondagens individuais devem ser aplicadas sem tensão, de forma que essas atividades tornem-se cotidianas e sirvam como instrumentos para a orientação do trabalho pedagógico.

Aprender no ensinar e ensinar no aprender. É notório que existem vários tipos de sondagens, mas deve-se utilizar daquelas que se construiu pertencimento, ou seja, cuja utilidade foi compreendida, pois “a avaliação deve ser capaz de detectar as reais necessidades de apoio ao estudante, a fim de definir a intensidade, a duração e a especificidade das adequações necessárias” (BRASÍLIA, 2010, p. 39)

De acordo com as Orientações Pedagógicas (BRASÍLIA, 2010, p. 44), a organização e os procedimentos didático-pedagógicos destacam o “como fazer”, a organização temporal dos componentes curriculares e a coordenação das atividades docentes, de modo a favorecer a efetiva participação e integração do estudante e, conseqüentemente, auxiliar na melhoria de suas condições de aprendizagem. Dessa forma, a memória afetiva de algum momento em sala de aula: um toque no ombro com carinho, prestar atenção, pode contribuir para que o aluno reencontre e lembre aquele momento importante para o seu desenvolvimento. Ou seja, aquela situação que o professor parou, olhou fundo nos olhos, mudou o material, a estratégia no percurso da aula e identificou o que não estava adequado para aquele aprendiz porque ainda havia dúvidas, e, mesmo assim, ressaltou a capacidade do aluno para que ele conseguisse realizar as tarefas propostas.

No formulário de Adequação Curricular, é importante descrever ações, procedimentos, metodologias, modificações de pequeno e grande porte realizadas em sala de aula e em âmbito educacional. Do mesmo modo, o formulário deve sugerir aos

familiares complementos de atendimentos, encaminhamentos médicos como oculista, fonoaudiólogo, ortopedistas, psicólogos, entre outros, preferencialmente na rede pública de saúde. Tal documento também auxilia na construção da rotina, e esse é mais um motivo que destaca, a inegável importância do trabalho pedagógico em parceria com os familiares.

“É de fundamental importância conhecer o processo de desenvolvimento do estudante e, conseqüentemente, suas condições naquele momento, a fim de atender suas características e de aproximar-se dele por meio de uma linguagem que lhe seja acessível”. (BRASÍLIA, 2010, p. 45)

Outro documento insubstituível é o Currículo vigente da Secretaria do Estado de Educação do DF, haja vista que ele tem como princípio fundamental a aprendizagem de todos os estudantes. Sendo assim, há um olhar cuidadoso para as necessidades de aprendizagem de todos, respeitando seus tempos de desenvolvimento, o que é fundamental em um processo de Adequação Curricular. Em tese, ele é o facilitador quando se trata dos anos Iniciais do ensino fundamental, pois os conteúdos estabelecidos entre os anos do 1º e do 2º Blocos são os mesmos, o que modifica é o grau de dificuldade desses conteúdos e os objetivos.

Mais um documento que devemos ter em mãos é o Currículo Funcional, que promove a formação de habilidades essenciais para desenvolver a autonomia. Essas habilidades funcionais são chamadas de ações do dia a dia, tais como: higiene, alimentação, locomoção etc. Além disso, o reconhecimento do EU, apropriação do nome, das partes do corpo, reconhecimento dos familiares, de pessoas importantes são atos e atitudes fundamentais para o reconhecimento social. Nesse sentido, a apropriação da oralidade e a adaptação de recursos de acessibilidade proporciona a absorção da linguagem verbal.

Ao mesmo tempo, o Currículo Oculto é construído pela escola, pela comunidade e pelas famílias. Ou seja, é aquele que trata de todo assunto que de forma direta ou indireta contribui para o desenvolvimento cognitivo, social, psicológico do ser humano, como por exemplo, a religião, a questão da reciclagem por não ter uma coleta seletiva de lixo, a situação do Conselho Tutelar para uma reunião com os responsáveis. Por isso, os professores devem se organizar para trabalhar com as temáticas que surgem em aula.

O objetivo da Adequação Curricular é formalizar, em registros, as estratégias interventivas individualizadas e arquivar para os próximos educadores e equipes multidisciplinares o que foi feito, as tentativas e os resultados do que precisa ser reforçado. Esse trabalho deve ser feito em colaboração escola e família, ou seja,

os alunos são da professora regente, da Sala de Recursos, dos Gestores, de todos educadores da escola. Porém, o registro é de responsabilidade do professor regente e a orientação cabe às Salas de Recursos Generalistas, porém, preferencialmente, toda comunidade escolar deve se envolver em todas as ações propostas.

Por fim, a ideia não é escrever uma receita, muito menos entregar etapas a serem seguidas, mas sim refletir sobre as ações coletivas e colaborativas entre os envolvidos na elaboração e execução da Adequação Curricular. Por isso, ler, estudar, pesquisar, trocar informações com os colegas educadores, construir um elo de afetividade com alunas, alunos e familiares, refletir sobre ações que almejem um trabalho processual, em conjunto, visando à construção de um aprendizado utilizado na e para a vida, certamente promoverá o bem estar pessoal e social.

"O principal é que os profissionais da educação conheçam as potencialidades e as fragilidades do alunado e tenham acesso a todas as documentações: laudo médico, anamneses, relatórios, entrevistas com familiares..."

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Maria Dolores Fortes. **Favorecendo a inclusão pelos caminhos do coração**. Rio de Janeiro. Ed. Wak, 2009. 228p.

BRASIL. Direitos Humanos - **Inclusão e exclusão Social Programa Ética e Cidadania**: Construindo Valores na escola e na sociedade. Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC/SEESP, v. 5. 2007.

BRASIL. Adaptações Curriculares – Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. PCN. Brasília: MEC/SEED, 1999.

BRASIL. **Saberes e Práticas da Inclusão**: Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais - Adequações Curriculares. PCN. Brasília: MEC/SEED, 2003. 57 p.

BRASÍLIA. **Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. CNE. CEB. Brasília: 2001.

_____. **Currículo em Movimento da Educação Básica – Educação Especial**. SEEDF. Brasília: 2010. 142p.

_____. **Orientação Pedagógica – Educação Especial (OP)**. SEEDF. Brasília: 2010. 142 p.

COSTA, A. M. B. da. **Currículo Funcional no Contexto da Educação Inclusiva**. Disponível em: http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_46.pdf. Acesso em: 17 out. 2013.

DEMO, Pedro. **Atividades de aprendizagem - Sair da mania do ensino para comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes**. SED/Gov. MS, Campo Grande, 2018. (ebook - acesso livre) - Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1FKskDCxNB422PVhrjDjD48S4cjsb77-/view>>. Acesso em: 10, out. 2020.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo e GUIMARÃES, Marly. **Educação inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GONZÁLEZ, J. A.T. **Educação e Diversidade: Bases Didáticas e Organizativas**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

MOREIRA, L. C.; BAUMEL, R. C. R. **Currículo em educação especial**. Educar. Curitiba Ed. UFPR, p. 125-137, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: Uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SUPLINO, Maryse. **Currículo funcional natural**: guia prático para a educação na área do autismo e deficiência mental. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; Maceió: ASSISTA, 2005.

Como citar:

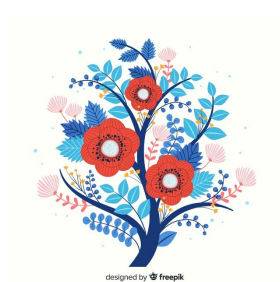
CARVALHO, Edilene Francisco de. Adequação curricular: prática e teoria. In: **Revista Sala de Recursos**, p. 57 - 61, out. - dez. 2020. Disponível em: <<http://www.saladerecursos.com.br>>. Acesso:



Leia online

PRIMAVERA E INCLUSÃO: FAZ SENTIDO?

Ray Oliveira



Vivemos em uma época na qual não faz sentido olhar para o que falta nas pessoas, partindo de um pressuposto equivocado que o ser humano precisa ser “inserido em uma modelo padrão” para tornar-se “semelhante” outro. É possível estabelecer essa “igualdade genérica”? Ou podemos enxergar nos outros possibilidades de crescimento e aprendizagem com as diferenças, considerando que todos têm suas marcas, seus traços, sua história? As pessoas constituem-se fisicamente, emocionalmente, biologicamente, a partir de um contexto diferenciado que gera a vida. E essas diferenças não trazem a marca da condição social, econômica ou acadêmica. Para existirmos neste mundo, muitas histórias e vidas se entrelaçaram e participaram dessa criação. A *árvore genealógica* mostra que 11 gerações, 4094 pessoas e cerca de 300 anos foram necessários para gerar uma única vida. É surpreendente pensarmos em nossa existência, desde a concepção de todos os ancestrais que constituíram cada ser individualmente. Somos, assim, a soma de muitas pessoas, histórias, gerações. Muitas tragédias e dificuldades envolveram cada existência, mas também muito amor, alegrias e histórias de sucesso passaram por uma única vida. Então, somos um sistema conectado na existência um do outro. Quando negamos um, arriscamos negar gerações que contribuíram para a existência do Planeta.



Árvore genealógica de ascendentes

Precisamos, então, olhar com gratidão e amorosidade cada pessoa que está ao nosso redor, desafiando e ensinando-nos, diariamente, a sermos melhores. Olhar para o outro é, primordialmente, olhar para nossa vida e entender que algumas diferenças nos marcam, mas, antes de tudo, podem nos aproximar.

Por ser assim a vida, cabe-nos reconhecer que ninguém é um ser isolado nesse universo. Criamos e somos criados por conexões. Falar sobre inclusão e o dia Nacional de Luta da Pessoa com Deficiência é também, enxergar nossas histórias conectadas com outras e, muitas delas, formam a cadeia de nossa existência. Ter impedimentos físico, intelectual ou sensorial não nos torna diferentes. São apenas características que estão no registro de nossa existência, nossa marca, nossa identidade. É parte de um indivíduo e não uma situação limitante e impedidora de sucesso e felicidade.

No dia 21 de setembro é comemorado o *Dia Nacional de Luta da Pessoa com Deficiência*, data instituída pela Lei nº 11.133, de 14 de julho de 2005.

POR QUE ESSA DATA?

É a proximidade com a Primavera. Data que representa a renovação, o renascimento. “Flores**ser**”, desabrochar, surgir, “nas**ser**”. Momento de despertar vidas. É uma data que nos convida a refletir sobre nossas ações e sobre a vida de pessoas que ficaram “à margem” por muito tempo ao longo da história. Pessoas excluídas e desqualificadas que precisaram de movimentos e ações que as colocassem em seu lugar, de direito e de fato, provando seu valor, possibilidades e condições de fazer e realizar tudo que desejarem, a partir de seus talentos e habilidades.

DIREITOS? GARANTIDOS, CONSTITUCIONALMENTE.

A constituição de 1988 já dispõe sobre a responsabilidade do poder público. Criminalizar o preconceito é uma ação de reconhecimento à vida, seja ela quem for. É dizer **NÃO** a qualquer ação ou palavra discriminatória. É facilitar e dar condições de uma vida digna e gloriosa para todos.

Por isso:

Dia 21 é dia de nascer, dia de crescer, dia de consolidar vidas importantes e que podem contribuir para que a convivência na Terra seja mais pacífica, menos desigual, mais respeitosa e acolhedora.

Dia 21 é trilhar o caminho de pessoas e reconhecer a importância e impactos positivos diante do desafio de SER, apesar de. É o reconhecimento do sucesso de gente que saltou o muro do preconceito e deixou sua marca. Existência de pessoas que deixaram registros de conquistas em meio à adversidade.

VEJAMOS:

Stephen Hawking foi um físico e cosmólogo, comprometido com a ciência e reconhecido internacionalmente. Um dos mais renomados cientistas do século. O que prevaleceu? Sua limitação ou seu **SUCESSO**?

Maria da Penha, sua força e sua luta ressignificou o papel das mulheres, permitindo voz e vez em defesa da liberdade e respeito. Deu seu nome à Lei que pune a violência doméstica no Brasil. O que prevaleceu? Sua limitação ou seu **Nome, sua FORÇA E SUA VOZ?**

Alexandre Abade, cidadão brasileiro. Professor e palestrante. Com previsão médica para viver apenas 12 anos, habitou o mundo do sucesso por 41 anos. Percorreu lugares para contar sua trajetória de sucesso e não sua limitação: "**Não me vejo incapaz, sei que sou diferente, mas com as minhas diferenças, faço a diferença**", disse certa vez.

O QUE PREVALECEU? SUA LIMITAÇÃO OU SUA REALIZAÇÃO?

Quem pode “flores**SER**”?

Quem pode desabrochar?

Sejamos humanos: na humanidade que entende limitações, mas, sobretudo, na humanidade pacífica que agrega respeito às diferenças.

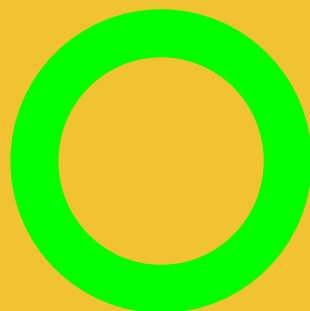
“FloresSER”? Sim. Desconstruir preconceitos e romper paradigmas. Incluir é, antes de tudo, ler no outro toda a beleza que abre-se na primavera.

Inclua...

Dia 21 de Setembro é um marco na vida de quem é deficiente, porque a Lei silencia o preconceito e cria condições de igualdade onde a desigualdade insiste em separar e tornar distantes talentos escondidos. A ignorância cria obstáculos que cegam.

Não deixe a primavera chegar para “Flores**SER**”!

Dia 21 pode ser todos os dias...



SALA DE RECURSOS

REVISTA



saladerecursos.com.br