

organizadoras

Graciele Marjana Kraemer

Luciane Bresciani Lopes

Karla Fernanda Wunder da Silva

A educação das pessoas com deficiência

desafios, perspectivas e possibilidades



Direção editorial Patricia Biegling
Raul Inácio Busarello

Editora executiva Patricia Biegling

Coordenadora editorial Landressa Rita Schiefelbein

Diretor de criação Raul Inácio Busarello

Editoração eletrônica Lucas Andrius de Oliveira
Naiara Von Groll
Peter Valmorbida
Potira Manoela de Moraes

Imagens da capa Kjpgargetter - Freepik.com

Revisão Editora Pimenta Cultural

Organizadoras Graciele Marjana Kraemer
Luciane Bresciani Lopes
Karla Fernanda Wunder da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24

A educação das pessoas com deficiência: desafios, perspectivas e possibilidade / Organizadoras Graciele Marjana Kraemer, Luciane Bresciani Lopes, Karla Fernanda Wunder da Silva. – São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

Livro em PDF

ISBN 978-65-5939-519-4

DOI 10.31560/pimentacultural/2022.95194

1. Inclusão escolar. 2. Educação especial - Deficientes. 3. Escola. 4. Política. I. Kraemer, Graciele Marjana (Organizadora). II. Lopes, Luciane Bresciani (Organizadora). III. Silva, Karla Fernanda Wunder da (Organizadora). IV. Título.

CDD: 371.9

Índice para catálogo sistemático:

I. Inclusão escolar: Educação especial - Deficientes

Janaina Ramos – Bibliotecária – CRB-8/9166

ISBN da versão impresso (brochura): 978-65-5939-518-7

PIMENTA CULTURAL

São Paulo · SP

Telefone: +55 (11) 96766 2200

livro@pimentacultural.com

www.pimentacultural.com



2 0 2 2

15

Sandra dos Santos Andrade
Clarice Salete Traversini
Marília Forgearini Nunes

**Planejamento didático
com foco na fala e na
escrita para os anos
iniciais do ensino
fundamental:**
uma proposta para a inclusão escolar

sumário

Resumo: Este capítulo aborda a relação fala-escrita como recurso para a inclusão nas interações pedagógicas e sociais na escola. Analisa-se um planejamento didático produzido como atividade de uma disciplina da Licenciatura em Pedagogia, tendo por foco a prática didática de inclusão. O planejamento é analisado considerando que fala e escrita oportunizam a interação e a aprendizagem de todos/as se considerarmos os modos como cada um/a aprende. A análise revela relação equitativamente planejada entre fala e escrita como estruturante da proposta didática para a inclusão, auxiliando o desenvolvimento de todos, mas principalmente de um aluno autista. Assim, o planejamento organizou-se em torno de oportunidades de expressão verbal oral na medida em que se propuseram espaços para o compartilhamento de sentidos do que era lido, visto, ouvido e a contribuição oral na organização escrita de um texto. O planejamento propiciou a ele aprender e ser protagonista da ação pedagógica.

Palavras-chave: Fala e escrita; Inclusão; Planejamento; Anos iniciais.

INTRODUÇÃO

Segundo Soares (2016) três facetas compõem o mundo da escrita de maneira indissociável: a faceta da alfabetização, ou aquela em que se entende o funcionamento desse sistema de interação que representa visualmente a cadeia sonora da fala; a faceta interativa, na qual se utiliza o sistema, expressando-se e compreendendo os sentidos que se pode produzir; a faceta do letramento, em que se constroem conhecimentos sobre usos, funções e valores atribuídos à escrita em contextos socioculturais. A etapa inicial do Ensino Fundamental é momento de oportunizar experiências que permitam aos sujeitos acessar e ser atuante em todas as facetas que constituem o mundo da escrita (SOARES, 2016). No entanto, as experiências da faceta interativa precisam considerar que os modos de interagir por meio da linguagem são dois: o oral e o escrito.

Mesmo que o desenvolvimento da produção oral já chegue aos anos iniciais do Ensino Fundamental desencadeado pelas interações em família e depois, enriquecido pelas experiências da Educação Infantil, não se pode ignorar que esse processo precisa ter continuidade, o que implica aprimoramento e ampliação das experiências. Quando consideramos crianças com autismo que possuem dificuldade de interação e na escrita, mas apreciam utilizar esta via para comunicar suas aprendizagens, por exemplo, esta continuidade reitera sua pertinência. Mesmo assim, a escrita é a modalidade que acaba por ganhar mais espaço nas práticas oportunizadas pela escola.

Essa cizânia entre escrita e oralidade pouco ajuda no ensino e na aprendizagem da língua materna. Primeiro, como já dissemos, porque coloca a escrita mais presente nas práticas escolares, deixando para a oralidade apenas oportunidades de vivência esporádicas como se a prática da linguagem oral não necessitasse de uma didática planejada e sistematizada. Depois, porque desconsidera as possibilidades de

interação das crianças que preferem se expressar mais pela oralidade do que pela escrita e não legitima como válido o saber falado. Além disso, essa separação também ignora a relação contínua entre fala e escrita em muitos dos gêneros textuais que organizam a comunicação (MARCUSCHI, 2008, p. 197). Essa distinção que opõe, dando valores diferentes a fala e a escrita, também desconsidera que as crianças possuem canais de aprendizagem diferenciados e que podem se beneficiar mais, para fins de aprendizagem, do uso mais sistemático de um ou outro canal. Com isso, compreende-se que fala e escrita devem ter o mesmo *status* no planejamento para que possam ser vividos de forma equitativa, possibilitando a todos em sala de aula o exercício da interação, reduzindo a discriminação entre quem escreve e quem não escreve como lugares de saber mais ou menos legitimados.

Neste capítulo, coloca-se em pauta a importância de abordar as possibilidades de interação – expressão e compreensão – que acontecem no contínuo fala-escrita entendendo que isso pode ser uma ação mediadora para o desenvolvimento de uma prática pedagógica inclusiva. A compreensão de que fala e escrita não são dicotômicas, pois elas “[...] só diferem quanto às condições de produção: a fala é produzida e revisada simultaneamente, *on-line*, enquanto a escrita permite que produção e revisão ocorram em momentos distintos” (BAGNO, 2011, p. 346), pode oferecer a oportunidade de ampliar as habilidades de interação discursiva. Essa perspectiva é entendida como modo de inserção no mundo por meio da linguagem e dos gêneros textuais acionando e usando conhecimentos linguísticos, seja por meio da oralidade ou da escrita, respeitando as individualidades cognitivas e, principalmente, inserindo a todos e todas em práticas de interação.

Portanto, temos por objetivo discutir a evidente proximidade da relação entre fala e escrita que constitui a capacidade linguageira que temos e que pode ser melhor aproveitada na prática didática como recurso para a inclusão das crianças nas interações pedagógicas e,

consequentemente, sociais. Para tanto, utilizamos bases teóricas para argumentar a respeito da relação entre fala e escrita como modos de expressão e assumindo as experiências significativas decorrentes dessas modalidades de uso da língua como objeto empírico em um planejamento didático. Nesse planejamento a intencionalidade está centrada em propor ações adaptadas para um sujeito com deficiência ainda em processo de desenvolvimento do conhecimento sobre o sistema de escrita e, portanto, com dificuldades a serem vencidas diante do texto escrito. O foco das ações está em oferecer a esse sujeito oportunidades para também ser protagonista da ação pedagógica se expressando a partir da sua fala (na qual é proficiente) como ferramenta de planejamento e de elaboração de um texto que será registrado por escrito.

PLANEJAR COMEÇA POR CONHECER QUEM REALIZARÁ AS AÇÕES PLANEJADAS

O material empírico analisado foi produzido no segundo semestre de 2020, em situação de ensino remoto e no contexto da disciplina *Inclusão Escolar e Prática Pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental* que compõe o currículo do curso de Pedagogia da UFRGS no percurso formativo voltado aos Anos Iniciais. Esta disciplina é nova no atual currículo do curso (em vigência desde o segundo semestre de 2018), e tem como objetivos possibilitar que as alunas instrumentalizem-se com conceitos e práticas para elaborar estratégias pedagógicas adequadas/flexibilizadas para alunos de inclusão. Estuda-se como as crianças aprendem, os tipos de memória, os diferentes estilos de aprendizagem e a relação destes conhecimentos com o fazer pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental, visando a inclusão de alunos com dificuldades de aprendizagem que podem ser transitórias, específicas ou do neurodesenvolvimento. Uma das noções de

aprendizagem que balizam nossa compreensão de como se aprende está ancorada em Lent (2019, p. 13):

A palavra aprendizagem, assim, envolve um indivíduo com seu cérebro captando informações do ambiente, guardando-as por algum tempo e, eventualmente, utilizando-as para orientar seu comportamento subsequente. O conceito de aprendizagem superpõe-se amplamente com o de memória, embora ambos devam ser distinguidos, considerando a memória como o processo global e a aprendizagem apenas como estágio de aquisição.

As estudantes da disciplina, no período do ensino remoto, pela impossibilidade de estar *in loco* nas escolas, foram colocadas em contato com um aluno de inclusão específico e atentaram para os modos como este sujeito aprende. Esse contato se estabeleceu por meio de diferentes interações e recursos: entrevista com a mãe do aluno de inclusão, depoimento da professora do aluno feito em vídeo para conhecer sobre o modo de funcionamento e as estratégias empregadas na adaptação do planejamento de acordo com as potencialidades, dificuldades e estilo de aprendizagem do aluno, vídeos e fotos do aluno em atividade, interação e contato com alguns materiais (tanto orais quanto escritos) produzidos por ele. A partir disso, as estudantes redigiram o perfil pedagógico do aluno de inclusão para, posteriormente, elaborar um planejamento voltado à prática didática com ele, mas que pudesse também ser desenvolvido no conjunto da turma.

O Planejamento deveria ser elaborado considerando a perspectiva da diferenciação do ensino conforme proposto por Perrenoud (2000) que traz, como princípio, a organização do ensino tendo como referência as características individuais de cada aluno para se chegar a aprendizagem do grupo. Esse modo de organização decorre de dois princípios que temos: primeiro, não é viável nem desejável tratar os alunos de forma individualizada com cada um/a tendo um programa de ensino à parte; segundo, não podemos mais seguir 'fazendo de conta' que as turmas são compostas de alunos/as que aprendem de forma homogênea,

todos/as no mesmo ritmo, as mesmas coisas, da mesma forma valendo-se das mesmas estratégias. A aprendizagem deve ser acessível a todos/as considerando as capacidades individuais e os diferentes estilos de aprendizagem, também aspectos socioeconômicos e ambientais.

A entrevista com a mãe do aluno foi realizada de forma *on-line* a partir de um roteiro elaborado colaborativamente por todas as estudantes da disciplina e teve a duração média de duas horas. A entrevista foi gravada e, posteriormente, as alunas transcreveram os elementos que consideraram pertinentes para compor o perfil do aluno. Alguns destaques feitos a partir da entrevista e que constam dos perfis produzidos pelas estudantes e que transcrevemos aqui são: o aluno em questão tem Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), na época estava com 11 anos de idade e frequentava o quinto ano de uma escola pública. De acordo com um dos perfis, o aluno, que passaremos a chamar de João,

[...] é acompanhado por muitos profissionais, [...] A mãe comentou [que] iniciou aulas particulares com um professor de História, porque é também uma matéria que possui bastante afeição. Esses acompanhamentos são realizados durante a semana, e também aos sábados. A rotina dele acaba sendo bastante cheia, por esse motivo ele precisa de intervalos para o descanso. Um suporte que auxilia em sua rotina e na previsibilidade do tempo e acontecimentos, é a utilização do seu relógio[...].³⁸

Vemos neste excerto que as estudantes já apontam muitas pistas sobre a rotina, sobre o foco de interesse e sobre o comportamento de João, todos importantes auxiliares na elaboração do planejamento. Destaca-se, por exemplo, o gosto por temas do campo do ensino de história que podem ser utilizados para estabelecer um vínculo com a aprendizagem, pois utilizar os focos de interesse da criança autista nas estratégias pedagógicas favorece um maior engajamento. Bem como a necessidade de rotina e previsibilidade do que vai acontecer no tempo,

³⁸ Os excertos dos materiais produzidos pelas alunas da Disciplina de Inclusão, serão colocados no corpo do texto em itálico para diferenciar das citações. Estes encontram-se disponíveis no acervo das pesquisadoras.

a utilização de uma rotina escrita e visual também podem ser auxiliares para dar segurança e estabilidade. Esta necessidade, que pode ser de muitos alunos, não apenas daqueles com alguma deficiência, demanda da professora planejamento e organização, e mostra a complexidade do trabalho docente e a pertinência de flexibilização do currículo, que não se resume a uma lista de conteúdos da qual é necessário dar conta.

Entendemos por currículo um conjunto de recortes de cultura, escolhidos em um dado momento histórico por serem considerados relevantes e que impactam na constituição do sujeito escolar (TRAVERSINI; ANDRADE; GOULART, 2018). Os recortes da cultura, atualmente denominados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como “objetos de conhecimento” (BRASIL, 2018, p. 28), compõem-se de conhecimentos escolhidos para serem ensinados, aprendidos e avaliados na escola. Conforme mencionamos anteriormente, ao elaborar um planejamento didático precisamos considerar a heterogeneidade dos estudantes das turmas. Na situação específica apresentada neste texto, o perfil e as informações sobre o estilo de aprendizagem propiciou a elaboração de um planejamento didático em movimento, ou seja, em alguns momentos João desenvolvia as mesmas atividades que todos os alunos, em outros, realizava propostas específicas planejadas para ele tendo em vista desenvolver suas aprendizagens conforme suas potencialidades, mas sempre considerando o mesmo currículo para todos e a adequação da proposta para a idade do aluno.

Observamos neste outro excerto, as estudantes fazendo várias referências ao perfil e ao estilo de aprendizagem de João também como elementos importantes para subsidiar o planejamento:

[...] se comunica bem verbalmente, é bastante visual e curioso. Segundo a mãe, o filho adora estudar pirâmides e planetas. [...] tem hiperfoco em carros e cachorros. [...] tem dificuldade na escrita, por conta da coordenação motora. Em matemática apresenta mais dificuldades, mas gosta de aprender e, no momento, tem curiosidade e empolgação em relação às horas no relógio.

Outro interesse bastante promissor para desenvolver as habilidades matemáticas dele é [...] o interesse em ter, em sua carteira, dinheiro em cédulas. Este é outro ponto que pode ser explorado com intencionalidade pedagógica.

Com base na experiência em semestres anteriores e autores como Cerqueira (2006), as atividades mais bem-sucedidas no contexto da sala de aula são aquelas que exploram os três principais canais de aprendizagem: visual, auditivo e cinestésico, pois os alunos, principalmente aqueles que possuem alguma barreira de aprendizagem, podem ter dificuldades em retomar e fixar conteúdos que são ensinados por uma única via. Todas as pessoas aprendem (com alguma intensidade) com a forma que lhes é ensinada, mas cada um possui um estilo preferido, então é importante que a professora possa privilegiar os diferentes canais no desenvolvimento das propostas didáticas. Assim, um mesmo conteúdo/tema/assunto pode ser reapresentado ao longo do planejamento com diferentes abordagens, privilegiando diferentes vias de aprendizagem, através de recursos variados, pois o nosso saber se constitui e se consolida a partir da repetição e das experiências que vivenciamos no nosso cotidiano, o que inclui a escola.

A importância de investir pedagogicamente em diferentes estratégias também se reforça com a compreensão de que os estilos não são fixos, pois podem ser aprendidos e desenvolvidos ao longo das diferentes estratégias de aprendizagem experienciadas. Isso é importante, porque temos a tendência a ensinar com mais ênfase, a partir da forma como melhor aprendemos. Cerqueira afirma que ao usufruir da perspectiva dos estilos de aprendizagem, “[...] não se opera uma delimitação de um conjunto de habilidades em si, e sim se trata de delimitar o modo preferencial de alguém usar habilidades práticas, não havendo estilos bons ou maus, mas apenas diferentes estilos de aprendizagem e estilos cognitivos” (2006, p. 35). Ou seja, esta reflexão nos ajuda a compreender os estilos de aprendizagem como uma ferramenta (ou dispositivo) que pode ser utilizada pela

professora, em prol da aprendizagem dos/as estudantes, pois vai implicar diretamente sobre as estratégias didáticas. Essa reflexão se relaciona, ainda, com as modalidades de linguagem que trazemos para a pauta: fala e escrita.

Fala e escrita são modos de interação presentes em nosso cotidiano. A fala, como já mencionado, é parte do cotidiano independente da escola, a escrita, porém, mesmo estando presente em diferentes interações sociais, torna-se objeto de aprendizagem de modo sistemático a partir da mediação da escola. Por meio da fala – também da audição e da visão – desvenda-se o mundo desde as primeiras interações. A escrita passa a fazer parte da vida como modo de expressão – compreensão e produção de sentidos – mediada, principalmente, pela escola que com suas ações efetiva o ingresso na cultura escrita. Ser capaz de se expressar por meio da escrita, no entanto, não anula as possibilidades de interagir valendo-se da fala e da visão, ao contrário, amplia as chances de interagir e de aprender. Essa compreensão de que não há separação ou apagamento das modalidades de interação, mas complementaridade foi observada no perfil do aluno e tornou-se importante na organização do planejamento didático.

Foi com base na redação do perfil de João, a qual tornou evidentes estas e outras informações importantes sobre suas possibilidades de aprendizagem e comportamento dentro do espectro do autismo, que as estudantes da disciplina produziram um planejamento que deveria prever ao menos dois dias de aula. Elas tinham a possibilidade de pensar um planejamento único para a turma toda que considerasse, em primeiro plano, as possibilidades de João ou um planejamento para o grande grupo fazendo as diferenciações necessárias para o menino ou, ainda, um plano misto. Selecionamos para esta análise um dos planejamentos elaborados, considerando no conteúdo do mesmo, a relação feita entre fala e escrita para proporcionar a aprendizagem de João. A diferenciação proposta não se limita “[...] a ajustar as tarefas

ao nível dos alunos, sem modificar nem seu conteúdo, nem a relação professor-aluno, nem o contrato didático” (PERRENOUD, 2000, p. 44). Importa aqui colocar o aluno no centro do processo de aprendizagem, individualizar percursos enquanto se compreende que ninguém aprende sozinho, que a situação de aprendizagem desafie o sujeito aluno, mas que “[...] isso esteja dentro dos seus meios, ao preço de uma aprendizagem nova mais acessível” (*Ibidem*, p. 48).

Temos destacado na disciplina³⁹ que incluir não significa reduzir a quantidade de atividades ou facilitar o recurso. Incluir:

[...] não é deixar o aluno [com deficiência] sozinho [ou separado da turma] porque há um pressuposto de que ele nada tem a contribuir com o restante do grupo ou que nada tenha a aprender; não é reduzir o tamanho do texto a ser copiado na ideia de que a redução de conteúdo garante aprendizagem; não é entregar o texto pronto, sem auxiliar no processo e na compreensão da leitura simplesmente para registrar tal conteúdo como dado; não é entregar uma folha [de outro] ano imaginando que o uso de atividades do ano anterior configure-se como um jeito fácil de fazer ‘adaptação curricular’ (ANDRADE, SONNTAG, NUNES, 2021, p. 48).

A flexibilização didática que inclui e foi proposta como base para planejar, a qual abordamos neste estudo, baseia-se na compreensão de que fala e escrita não se opõem, mas são modos de expressão que podem se fazer presentes nas práticas pedagógicas. Dessa maneira, fala e escrita se tornam presentes oportunizando tanto o desenvolvimento de práticas interativas quanto o exercício da linguagem valorizando a própria linguagem e a sua função social e não somente um modo de expressão. Assim, na continuidade abordamos a relação entre fala e escrita.

39 As professoras Sandra dos Santos Andrade e Clarice Salete Traversini compartilharam a docência da disciplina Inclusão Escolar e Prática Pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no semestre do qual resultou o material empírico deste trabalho. A professora Marília Forgearini Nunes participou desta análise contribuindo com conhecimentos da área de linguagem.

FALA E ESCRITA

A língua é uma estrutura que atende regras, usos e funções que refletem as interações de uma comunidade linguística. As estruturas linguísticas organizam a linguagem de acordo com o modo como interagimos socialmente. A linguagem verbal possui dois modos de interação: a oralidade e a escrita. Estamos cotidianamente inseridos em atividades discursivas em que muitas semiologias se articulam (gestual, pictórica, gráfica, entre outras) à principal semiologia de interação humana que é a linguagem verbal (MARCUSCHI; DIONÍSIO, 2007). Mesmo que isso possa se constatar facilmente nas diferentes e diversas práticas linguísticas no cotidiano, a linguagem escrita tem maior espaço de estudo na escola. Muitas podem ser as justificativas para que isso aconteça, razões pedagógicas e culturais, por exemplo. Porém, concordamos com Marcuschi e Dionísio (2007, p. 15) quando afirmam que “[...] não há razão alguma para desprestigiar a oralidade e supervalorizar a escrita”. Assim como também não há razão para dicotomizar oralidade e escrita, pois ambas são modalidades de interação complementares com papéis definidos nas práticas discursivas (MARCUSCHI; DIONÍSIO, 2007; BAGNO, 2011).

Para Bagno (2011, p. 348), atualmente, a complementaridade ou hibridismo entre a fala e a escrita estão cada vez mais presentes: “Qualquer manifestação da nossa faculdade de linguagem é [...] híbrida: em qualquer texto falado ou escrito fazemos usos amplamente variados dos múltiplos recursos que a língua nos oferece”. Isso pode ser comprovado quando em um mesmo texto (Figura 1) encontramos ao mesmo tempo um discurso monitorado, (por exemplo, “Vacine-se”) que caracteriza a escrita e a presença de usos que fogem às prescrições da norma-padrão (“Deixe a gripe pra lá”), mais comuns à oralidade cujo registro possui uma normatização mais aberta e singular de acordo com os usuários e suas características.

Figura 1 – Exemplo de texto em que há o hibridismo da variação de registros da fala e da escrita.



Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE VALENÇA, 2017.

sumário

Além dessa presença revelada na constituição dos textos, a relação entre fala e escrita pode estar presente também no desenvolvimento de estudo da língua e das práticas de linguagem. Oportunizar que a língua seja estudada e utilizada de modo oral ou escrito é ampliar as possibilidades de uso e reflexão sobre as estratégias e recursos linguísticos, analisando e avaliando as situações, compreendendo as escolhas feitas e construindo um comportamento metalinguístico essencial para as boas práticas discursivas sejam elas orais ou escritas.

Em um contexto de inclusão como o descrito neste estudo, essa oportunidade ainda ganha relevância por ser uma maneira de auxiliar na interação, permitindo que a língua seja estudada e empregada considerando a modalidade mais adequada às habilidades demonstradas pelo estudante de inclusão que prefere falar a escrever. Ler e falar sobre o que se lê é exercício de metaenunciação que pode ser bastante importante para acessar e compartilhar conhecimentos. Como afirma Bajour (2012, p. 23) “falar dos textos é voltar a lê-los” e nós acrescentamos que pode ser também caminho para planejar a sua escrita.

PLANEJAR A ESCRITA A PARTIR DA FALA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA INCLUSIVA

O planejamento analisado neste texto foi elaborado no segundo semestre de 2020 por duas estudantes da disciplina de Inclusão e Prática Pedagógica nos Anos Iniciais no Ensino Fundamental. Este plano foi selecionado tendo em vista sua atualidade ao abordar o tema da pandemia pela covid-19 e a preocupação das autoras em valorizar, na elaboração das atividades, tanto recursos da escrita quanto da fala.

O investimento na fala, habilidade que João tem com melhor desenvolvimento, estimula a interação, enquanto a presença da escrita se justifica, por ser uma habilidade cujo desenvolvimento precisa ser promovido. A escrita é um processo mental complexo e ainda exige coordenação e planejamento motor, força muscular para a preensão do lápis, organização espacial etc. João tem dificuldade em quase todas essas áreas, em função disso, seu traçado é irregular, a caligrafia é pouco legível e cansa rapidamente. Diante do papel demora um tempo considerável para planejar a escrita, a dificuldade de memória imediata não permite guardar frases (ou ideias) muito longas ou complexas. Por isso, selecionamos uma das propostas em que o foco é a elaboração de

um cartaz, um gênero textual escrito, mas cuja análise e planejamento podem ser realizados a partir da oralidade com o apoio da visualidade.

O tema da covid-19 é por si só inclusivo, pois se trata de uma doença que tem afetado os modos de viver de toda a população, independentemente de classe, gênero, raça ou credo. É um assunto que forçosamente entrou na pauta de interesses de crianças e jovens, pois estas se viram privadas do convívio com os colegas e professoras/es de uma semana para outra em decorrência de tal doença. Durante algum tempo a escola fez silêncio para depois renascer nas telas do computador e, no momento da escrita deste texto, vivenciamos o retorno aos bancos escolares. Então, nada mais atual e adequado à faixa etária do aluno João, como proposto pelas autoras do plano, do que estudar a importância da vacinação para combater o vírus, trazendo, por exemplo, o contexto histórico da Revolta da Vacina, a construção de uma linha do tempo sobre isso, o estudo dos efeitos do vírus sobre o sistema respiratório das pessoas infectadas por ele, dentre outras coisas.

Nesse contexto, as estudantes propuseram para atingir os objetivos propostos no plano, e para alcançar os modos de aprender de todos, centralmente, do menino autista, diferentes estratégias, com diferentes recursos que estimulam as diferentes vias de aprendizagem: discussões, vídeos, construção de linha do tempo, análise de imagens, folhas estruturadas, análise e produção de cartaz, mapas diversos, livro sobre vacinas etc.

O planejamento em análise revela destaque à oralidade como modo de expressão que pode se fazer mais presente na escola e também como modo de expressão inclusivo, oportunizando que a interação com o conhecimento aconteça para além dos recursos escritos. Em função disso, o objetivo de uma das aulas era focar na produção de um cartaz: conhecer e estudar o gênero textual cartaz e suas características; planejar e elaborar cartazes sobre a covid-19. A expressão oral está presente em todos os momentos do plano, não só como estratégia para

auxiliar na elaboração do cartaz, instigando os alunos a expressarem seus conhecimentos sobre os assuntos discutidos e a se posicionarem, mas também como estratégia para privilegiar e favorecer a participação do aluno de inclusão naquilo que ele tem de potencialidade. Valorizar as potencialidades dos estudantes de inclusão permite que participem das propostas em nível de maior igualdade com os demais. Entretanto, os outros aspectos da aprendizagem da língua estão presentes e devem ser estimulados, por que todos devem ser desafiados a ampliar seu repertório de conhecimentos, suas habilidades e competências.

O gênero textual cartaz torna-se alvo de estudo a partir da temática da vacinação, de modo que todos possam trazer para o momento da leitura dos mesmos os conhecimentos adquiridos no cotidiano sobre o tema, podendo concentrar sua atenção na pergunta “o que os cartazes têm em comum?” e a partir disso reunir as propriedades que caracterizam o gênero textual e a linguagem para elaborarem os seus cartazes.

Figura 2 – Conjunto de cartazes de diferentes origens.



Fonte: compilado pelas as autoras, 2022.

Esse percurso didático começa por colocar a turma frente a diferentes exemplares de cartazes (Figura 2) com temática comum e questioná-los instigando que tenham um olhar investigativo e comparativo tanto para informações discursivas quanto informações gráficas: Sobre o que esses cartazes estão falando? Como vocês sabem que o assunto é vacinação? Como vocês viram que era esse o assunto se não está em português? Quais elementos vocês analisaram para perceber isso?

O fato de haver cartazes com origens diversas e escritos em línguas diferentes, provoca que a turma toda tenha que lidar com conhecimentos novos, o saber decodificar não é o único e principal conhecimento a ser acionado, outros conhecimentos e, consequentemente, outras habilidades são necessárias: localizar informações; selecionar o que é mais relevante; estabelecer relação com conhecimentos prévios; realizar inferências; preenchendo possíveis lacunas deixadas pelo texto etc. Toda a exploração do conjunto de cartazes assume como linguagem de expressão principal a verbal-oral, com a professora assumindo o papel de escriba para organizar no quadro as informações identificadas e selecionadas sobre o que constitui um cartaz. Essa atividade abre possibilidades para a interação de todos/as, propondo um olhar exploratório para os cartazes: identificando, comparando, destacando informações. O aluno de inclusão torna-se parte desse processo, podendo utilizar habilidades já desenvolvidas e, ao mesmo tempo, podendo desenvolver outras a partir da interação com os pares. As informações apreendidas são listadas no quadro para oferecer repertório aos alunos no momento da elaboração do cartaz, auxiliando no processo cognitivo de planejamento.

Esse exercício de análise é importante para a produção final do cartaz, novamente dando oportunidade para que o aluno partilhe, em um grupo menor, os conhecimentos para colaborar na produção coletiva de um texto trazendo, de forma oral, os conteúdos assimilados no processo de estudo. Neste momento, a partir de um trabalho com

pares que dominam melhor a escrita, o aluno de inclusão conta com a parceria dos colegas que fazem a vez de escribas, sistematizando no cartaz o que foi discutido oralmente. Todos planejam os elementos das características do gênero que privilegiarão, mas os colegas mais experientes na escrita operacionalizam: distribuição das informações no espaço, uso de imagens, quantidade de texto, as cores, a fonte etc.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reforçamos que para incluir não basta reduzir a quantidade de atividades ou facilitar o recurso, entregar uma “folhinha” de um ano anterior ao do aluno ou, apenas manter o aluno ocupado para não “perturbar” o andamento da aula. Na perspectiva que adotamos, o planejamento é fluido, dinâmico e não linear e, ainda, considera o processo de cada estudante que é singular. Em função disso, deve ser continuamente revisto, considerando a dinâmica do desenvolvimento cognitivo.

Junto a isso, é importante privilegiar os diferentes estilos pelos quais o sujeito aprende, estimulando que possa participar e se expressar dos modos como melhor se relaciona com a aprendizagem, ao mesmo tempo que se estimulam os aspectos em que possui dificuldades para aprender. Foi esta imbricação que buscamos visibilizar neste texto, apresentando como a relação entre fala e escrita foi utilizada numa proposta didática para auxiliar o desenvolvimento de todos, mas principalmente do aluno autista, utilizando um tema atual que acreditamos ser de interesse de todos e adequado à idade e ao ano do grupo que é a vacinação contra a covid-19.

Importante destacar que, em função do que decidimos apresentar e considerar como foco neste texto, não foi possível apresentar todas as atividades desenvolvidas, nem mesmo as atividades de

sistematização. No entanto, defendemos que as atividades de sistematização são estratégias fundamentais do planejamento para fixação e consolidação das memórias, para todos os tipos de alunos, pois é o momento em que as estruturas mentais organizam a aprendizagem de um objeto novo de conhecimento. É também nessa etapa do processo que os estilos de aprendizagem e as habilidades utilizadas com maior eficiência precisam ser consideradas na perspectiva da inclusão, de maneira que o processo didático seja vivido por completo, o que não é sinônimo de ser vivido de maneira igual por todos e todas.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, S.; SONNTAG, B. E.; NUNES, J.; Cenas de sala de aula: alternativas para a inclusão escolar de alunos com TEA. *In*: TRAVERSINI, C. S.; LOCKMANN, K.; SPERRHAKE, R. **Pesquisar COM a escola: currículo e inclusão em foco**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.
- BAGNO, M. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- BAJOUR, C. **Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura**. São Paulo: Editora Pulo do gato, 2012.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- CERQUEIRA, T. C. S. O professor em sala de aula: reflexão sobre os estilos de aprendizagem e a escuta sensível. **PSIC - Revista de Psicologia da Vetor Editora**, [S.l.], v. 7, n.º 1, p. 29-38, Jan./Jun. 2006.
- LENT, R. **O cérebro aprendiz: neuroplasticidade e educação**. Rio de Janeiro: Atheneu, 2019.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- PREFEITURA MUNICIPAL DE VALENÇA. Vacinação contra a gripe. **Prefeitura Municipal de Valença**, 2017. Disponível em: < <https://www.valenca.rj.gov.br/vacinacao-contra-a-gripe-2/>>. Acesso em: 08 ago. 2022.

PERRENOUD, P. **Pedagogia Diferenciada**: das injeções a ação. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

SOARES, M. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.

TRAVERSINI, C. S.; ANDRADE, S. S. ; GOULART, M. V. S. A problematização em Foucault como ferramenta para analisar projetos de futuro de jovens estudantes: intersecções entre gênero e currículo. *In*: PARAÍSO, M. A.; CALDEIRA, M. C. S. (org.). **Pesquisas sobre Currículos, gêneros e sexualidades**. 1 ed. Belo Horizonte: Mazza, 2018.