



nova

escola

**material
educacional**

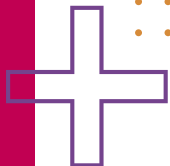


INSTITUTO
**RODRIGO
MENDES**

Guia de dicas e inspirações para um planejamento pedagógico inclusivo

**ENSINO FUNDAMENTAL
(ANOS INICIAIS • 1º AO 5º ANO)**





Sumário

Introdução	3
1. Por que incluir é uma boa ideia?	4
2. Afinal, o que é Educação Inclusiva?	10
3. Como construir caminhos para a aprendizagem de todos e cada um?	12
3.1 Por onde eu começo	12
3.2 Como elaborar um planejamento inclusivo?	14
3.3 Não esqueça: você não está só!	30

Introdução

Ao chegar no Ensino Fundamental, as crianças, muitas vezes, já trazem histórias escolares anteriores, construídas na Educação Infantil. Essa bagagem, moldada por experiências permeadas pelos jogos e brincadeiras, é o terreno para as conquistas na nova etapa. O brincar e suas linguagens não podem ser abandonados, pois são fundamentais inclusive para garantir aprendizagens formais.

Como você sabe, a apresentação e apropriação do sistema de escrita alfabética têm importância central nos primeiros anos do Ensino Fundamental, não só nos currículos, mas também nas expectativas dos próprios alunos, de suas famílias, e até da sociedade. Essa aprendizagem, entretanto, não acontece da mesma maneira para todas as crianças, pois depende da história individual de cada uma: se ela frequentou ou não a Educação Infantil, de como é sua experiência pessoal e familiar com a leitura e com a escrita e de outras características individuais. Por isso, as turmas do Ensino Fundamental são bastantes diversas: nenhum estudante é igual ao outro. Você já sabe disso, mas as características de alguns deles têm desafiado o seu planejamento: uma cegueira, uma agitação excessiva, uma introspecção demasiada, um corpo que não é como o da maioria, uma dificuldade exagerada de relacionamento com os colegas, respostas ou reações que fogem ao que você esperava etc.

Nossa formação nem sempre abordou o trabalho olhando para essa diversidade. Muitas vezes, essa formação considera que a escola é formada por estudantes padrão que, na realidade, nem existem. Algumas crianças que compõem a nossa turma, sejam elas com ou sem deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, acabam nos fazendo questionar e refletir sobre as nossas práticas, escolhas didáticas e maneiras de ensinar. Se você se deparou com um desafio como esse, provavelmente milhões de questões fervilharam na sua cabeça. Talvez seja a primeira vez que você tem um estudante assim na sua turma e você não tem muita experiência prática no assunto. Talvez você já tenha outras experiências, mas sente que poderia ter feito diferente. Pode ser que você esteja com medo de não saber o que fazer. Ou que esteja com ânimo de enfrentar um novo desafio. O mais provável mesmo é que você sinta uma mistura de alguns desses – e de muitos outros – sentimentos. Não se preocupe, o que você está sentindo é legítimo. Este *Guia de dicas e inspirações para um planejamento pedagógico inclusivo* busca justamente auxiliar o seu pensar e o seu fazer numa situação que é sempre nova – porque cada estudante é singular.



Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, as crianças experienciam um aumento gradual de seus compromissos escolares e das exigências em relação à sua autonomia. Além de ser o período de conquistar o direito à alfabetização, é também o do letramento em múltiplas linguagens e de conhecer os fundamentos do raciocínio e dos métodos científicos. Nas palavras da Base Nacional Comum Curricular, a BNCC, “ampliam-se também as experiências para o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, elementos importantes para a apropriação do sistema de escrita alfabética e de outros sistemas de representação, como os signos matemáticos, os registros artísticos, midiáticos e científicos e as formas de representação do tempo e do espaço. Os alunos se deparam com uma variedade de situações que envolvem conceitos e fazeres científicos, desenvolvendo observações, análises, argumentações e potencializando descobertas”¹. A combinação desses e de outros direitos propicia a participação plena no mundo, a contribuição para com ele e a colheita dos frutos dessa participação. Não é justo que alguém fique de fora desse direito, por isso a necessidade de nossas aulas incluírem a todos.

Os *Materiais Educacionais Nova Escola*, além de adiantarem elementos do planejamento didático-pedagógico, apresentam pontos que podem ser usados como apoio para uma prática inclusiva. Não é possível elaborar receitas que garantam o aprendizado de cada um dos estudantes da sua turma, porque cada situação é muito própria, depende de características individuais, do agrupamento, da escola, da família, do contexto específico... A função deste *Guia* é promover algumas reflexões, oferecer inspirações e auxiliar o seu olhar para que o planejamento das atividades e propostas seja o mais potente possível na diversidade, construindo uma prática que tenha a sua cara e a cara dos seus estudantes.

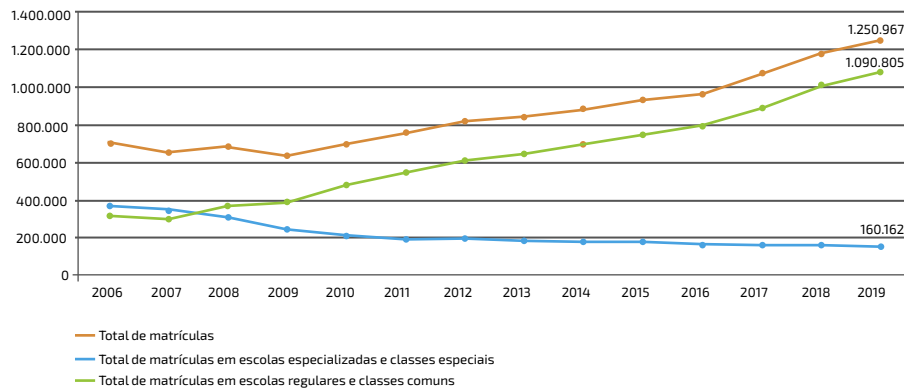
Sabemos que o primeiro passo para isso você já deu e ele trouxe você até aqui. Esperamos que não só agora, mas sempre que precisar, você possa vir até o *Guia* para pensar possibilidades e caminhos. Vamos lá?

1. POR QUE INCLUIR É UMA BOA IDEIA?

As pessoas com deficiência sempre fizeram parte da nossa população, então por que nós, educadores, estamos nos deparando com uma chegada maior de crianças com deficiência em nossas escolas?

1. BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>

Em 2008, a taxa de matrículas em ambientes inclusivos (escolas regulares e classes comuns) ultrapassou a de ambientes segregados (escolas especializadas e classes especiais), um movimento que se acentua nos anos seguintes e chega a 87% das matrículas em 2019, conforme gráfico a seguir:



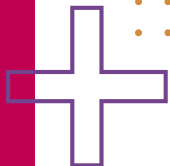
Fonte: INEP, 2019.

A verdade é que nós, como sociedade, temos feito esforços nos últimos anos para modificar nossa relação com grupos sociais historicamente excluídos de seus direitos, como as mulheres, os negros, a comunidade LGBTQIA+ e as pessoas com deficiência. Se nos debruçarmos sobre a história, é possível perceber que essa relação já se transformou algumas vezes. Já vivemos em modelos de completa **exclusão**, em que essas crianças com deficiências eram abandonadas ou até mesmo mortas; em modelos de **segregação**, em que as crianças eram depositadas em grandes instituições, trancadas distantes do olhar do restante da sociedade; em um modelo de **integração**, que, apesar de ter trazido importantes avanços, colocava crianças e suas famílias como responsáveis por lidar com a deficiência, buscando a cura e se adaptando à sociedade; e, por fim, avançamos para o perspectiva da **inclusão**, reconhecendo a necessidade de transformar a escola e a sociedade para garantir os direitos de todas as pessoas, não apenas de algumas.

Cada uma dessas mudanças de perspectiva foi conquistada pela luta das próprias pessoas com deficiência e de suas famílias contra a invisibilidade a que historicamente foram submetidas. Assim, se há agora estudantes com deficiência em nossas turmas, isso é resultado direto de reivindicações pela participação plena dessas pessoas na sociedade.

Você deve ter notado que este texto está usando termos como *pessoa com deficiência*, *criança com deficiência*, *estudantes com deficiência*. Nem sempre foi assim. Cada termo já utilizado para se referir a esse grupo social contém em si uma visão sobre essas pessoas: *inválidos*, *mongoloides*, *incapacitados*, *retardados*, *excepcionais*, *anormais*, *pessoas portadoras de deficiência*, *pessoas com necessidades especiais*... O termo que mais se alinha com a perspectiva inclusiva é **pessoas com deficiência**.





Essa pequena história dos nomes nos mostra que só muito recentemente a sociedade passou a olhar para as pessoas com deficiência como *peessoas*, indivíduos cuja deficiência é apenas uma característica, dentre as muitas que podem compor um ser humano, e não seu traço único e definitivo. A maneira como nomeamos as crianças, como bons ou maus alunos, pode determinar de forma permanente e generalista quem são essas crianças e adolescentes, coibindo possibilidades de reinvenções e reposicionamentos diante de si, dos outros, do mundo e da própria aprendizagem.

Assim, sendo antes de tudo **peessoas**, as pessoas com deficiência também são sujeitos de todos os direitos humanos. Esses direitos fundamentais são aqueles que pertencem a todos, desde o nascimento e são considerados necessários para a construção da dignidade e para a participação plena de cada indivíduo na sociedade.

Entre os direitos humanos que até agora vinham sendo parcial ou integralmente negados às pessoas com deficiência, está o direito à Educação. Como sabemos, esse direito, para além de sua relação com o desenvolvimento integral do indivíduo e com a formação das novas gerações, é também aquele que permite o acesso a outros direitos, como os de aprendizagens, de participação, de pertencimento, de cidadania.

Antes de estarem nas salas de aula comuns, os estudantes com deficiência frequentavam escolas especiais, com currículos específicos, convivendo, assim, à margem da sociedade. A entrada nessas escolas marcava de maneira definitiva impotências e fracassos diante dos desafios de aprendizagem, principalmente aqueles relacionados à alfabetização. Assim, em um ponto tão crucial para suas trajetórias escolares, esses alunos já eram encaminhados para escolas e instituições que não acreditavam que eles pudessem ser alfabetizados ou elegiam um método único para o ensino, ignorando que não é possível predeterminar como cada um deve aprender.

Não é possível estabelecer métodos de alfabetização específicos para cada deficiência, porque cada experiência de deficiência é única e cada criança aprende de uma maneira.

Como nem sempre se compreendeu que o direito pleno à Educação passava pela presença na escola comum, os estudantes sem deficiência eram furtados do convívio e da convivência com as diferenças existentes na humanidade. Hoje, graças ao esforço das pessoas com deficiência e de suas famílias para assegurar sua participação, esses direitos estão garantidos nas leis – nos acordos internacionais, na Constituição Federal, no arranjo legal da Educação brasileira. E você, como educador, é responsável por não deixar mais ninguém de fora. Mas, como?

Pode nos ajudar nisso a definição proposta pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência de 2006.

Para saber mais, busque a íntegra do texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas, ratificada pela legislação brasileira com status constitucional. Destacamos o trecho a seguir:

“Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interações com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas”

O trecho “em interações com diversas barreiras” foi grifado aqui porque contém uma das mais importantes mudanças de perspectiva e de olhar: não é a deficiência, por si mesma, que impede a participação das pessoas, e sim a interação de impedimentos no corpo, de qualquer ordem, com as barreiras presentes no ambiente, na sociedade, nas interações sociais, nas atitudes. Dessa maneira, se as barreiras não existissem, a participação plena não estaria impedida. Imagine que em uma reunião pedagógica seja transmitido um filme em francês e que a equipe não esteja familiarizada com esse idioma. Se o filme estiver legendado em uma língua que todos saibam ler, a barreira que impedia a participação de todos nessa experiência foi superada. Com os estudantes com deficiência não é diferente. Um aluno cego pode ter seu direito de ir e vir suprimido por não conseguir circular pela escola autonomamente. No entanto, se o prédio for construído ou reformado com isso em mente, com pisos podotáteis, por exemplo, essa barreira é eliminada.



Crédito: RonBailey/Getty images

Não está ao nosso alcance como professores eliminar todas as barreiras existentes no mundo. Mas, na escola, essa é nossa responsabilidades. Eliminar algumas dessas barreiras depende da articulação da gestão com outros parceiros, como é o caso de barreiras arquitetônicas para aqueles que têm mobilidade

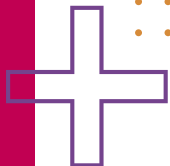


reduzida: eliminar degraus da entrada da escola, construir rampas de acesso, instalar elevadores. Outras mudanças estão diretamente nas nossas mãos. Precisamos estar atentos para garantir que nossas aulas estejam livres de barreiras: podemos garantir que, independente do desafio, todos são capazes de aprender; podemos diversificar as formas de expressão e explicação, combinando recursos visuais, orais, escritos, táteis, palatáveis; podemos abarcar as diferentes habilidades e os diferentes desafios que existem em toda e qualquer turma.

Como você já percebeu em sua prática cotidiana, cada um é diferente, cada contexto é singular. Mas esta é uma dica de ouro: quando você estiver em dúvida, lembre de se perguntar quais são as barreiras que podem impedir os estudantes que fazem parte de sua turma de acessar plenamente suas propostas e atividades. Essa é a perspectiva da Educação Inclusiva.

Tipos de Barreiras	Onde é possível encontrá-las?	Como é possível reconhecê-las e eliminá-las?
Barreiras arquitetônicas	Elas podem ser escadas, degraus, maçanetas, portas estreitas, torneiras, e tudo o que deveria, mas não está ao alcance de todos. Por exemplo, se a única maneira de chegar à sala de aula for uma escadaria, uma criança com mobilidade reduzida fica impedida de subir autonomamente.	Fazendo uma revisão geral no espaço físico da escola, indicando a necessidade de reformas em espaços que impeçam o acesso autônomo de todos, inclusive de possíveis visitantes e futuros funcionários e estudantes. Móveis e outros objetos no meio da sala de aula também podem impedir a participação de todos, então, é fundamental organizar o espaço pensando nisso. É importante que estejamos atentos: a sala de aula é acessível a todos? Os estudantes conseguem ir de um espaço a outro, chegando com autonomia nas aulas de Educação Física, Artes e outras que acontecem fora do espaço da sala de aula comum? Os estudantes participam do recreio com liberdade, podendo transitar pela escola sem a ajuda de terceiros e vivendo a experiência escolar como todos os outros? Você provavelmente não é o funcionário responsável por resolver essas questões, mas todos somos responsáveis por identificá-las. Quando isso acontecer, não deixe de reportar à equipe gestora.
Barreiras comunicacionais	Na comunicação interpessoal, na escrita física e virtual, nas placas e nos sinais. A ausência ou inadequação de sinalizações, falta de legendas e audiodescrição em materiais audiovisuais ou a utilização de linguagem não compartilhada por todos são exemplos desse tipo de barreira. Por exemplo, se a explicação de uma atividade for feita apenas através de escrita no quadro, com letra cursiva, um estudante cego não alfabetizado ou que ainda não lê esse tipo de letra, fica de fora.	Oferecer recursos de comunicação apropriados, com a intenção de facilitar a comunicação de todos, como Libras, braille e pranchas de comunicação alternativa. Além disso, revisar as placas e sinalizações da escola, garantindo que, para além da língua escrita, outras linguagens sejam contempladas, como desenhos, símbolos, áudios e linguagens táteis. Assim, ao explicar uma proposta, vale a pena não só fazer isso oralmente, mas se valendo de imagens, de gestos e do tato.

Tipos de Barreiras	Onde é possível encontrá-las?	Como é possível reconhecê-las e eliminá-las?
Barreiras metodológicas	Nos meios, nas técnicas e nas formas de organizar o estudo e o trabalho do professor. A utilização exclusiva de um método de ensino ou de propostas que valorizem e desenvolvam uma única forma de inteligência são exemplos de práticas que podem se tornar barreiras. Por exemplo, se em uma atividade você exigir somente respostas por escrito, quem não escreve não participará.	<p>Considerar as múltiplas formas de inteligência, planejando estratégias diversificadas e flexibilizando procedimentos. Dessa maneira, podemos permitir outras formas de expressão além da escrita, como a oral, desenhos, gestos, músicas, movimentos corporais. Essas respostas podem ser compartilhadas em uma discussão coletiva, promovendo interlocutores reais para esses textos, sejam eles orais, escritos, gestuais ou imagéticos.</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p>Múltiplas formas de inteligência Para saber mais, veja a Teoria das Inteligências Múltiplas, de Howard Gardner.</p> </div>
Barreiras instrumentais	Nos objetos, instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo e de trabalho do professor. Ferramentas e materiais que não possam ou sejam difíceis de ser utilizadas por estudantes com deficiência. Por exemplo, se em uma atividade de escrita o único material oferecido ou permitido for a caneta, estudantes que não conseguem segurá-la estarão impedidos de fazer o registro.	Oferecer diversos tipos de materiais, de diferentes formatos, tamanhos, texturas, pesos, cores e matérias-primas. Assim, em uma atividade escrita, é importante oferecer outras possibilidades de instrumentos, como equipamentos digitais, materiais didáticos acessíveis, letras móveis, sequências de imagens, fantoches, fantasias, ou disponibilizar o auxílio de tecnologias assistidas, como engrossadores de lápis, <i>softwares</i> leitores e impressões ampliadas.
Barreiras programáticas	Nas políticas públicas, nas políticas institucionais, nas normas e regras e no Projeto Político-Pedagógico (PPP) podemos encontrar barreiras para a inclusão de pessoas com deficiência. Por exemplo, se o PPP não prevê investimentos em tecnologias assistivas, jogos, materiais, alguns estudantes serão impedidos de participar efetivamente das atividades propostas.	Revisar, atualizar, cumprir e fazer cumprir os textos normativos (regimentos, estatutos, manuais, comunicados, PPPs) de forma que nenhum deles impeça o acesso, a permanência ou a participação de estudantes com deficiência. Talvez, na sua escola, você não seja o profissional responsável por fazer essa revisão, mas quando perceber alguma dessas barreiras, não deixe de reportar o problema para a equipe responsável por resolver isso.
Barreiras atitudinais	Nas atitudes, nos preconceitos, na desinformação, nas percepções equivocadas de famílias, educadores, colegas, e das pessoas em geral. Por exemplo, quando você não tem expectativas de que o estudante aprenda.	É fundamental lembrar que há uma trajetória escolar em curso, além de um contexto e de um percurso pessoal individual fora da escola. Mesmo diante de histórias ou situações de fracasso, marcadas por discriminações e não-saberes, é preciso não deixar o passado definir o futuro. Nosso papel é desconstruir esses estigmas e possibilitar a escrita de uma história diferente, proporcionando momentos de compartilhamento de saberes, opiniões e propostas, valorizando suas contribuições e apostando nas suas aprendizagens. Realizar um processo de sensibilização e de conscientização constante de toda a comunidade escolar, inclusive de si mesmo, também faz parte desse processo. É importante estar atento aos seus comportamentos, a como você está tratando essas crianças e à sua postura diante de atitudes discriminatórias. Nossa forma de agir reverbera em estudantes com e sem deficiência, e pode fazê-los internalizar preconceitos e estereótipos.



2. AFINAL, O QUE É EDUCAÇÃO INCLUSIVA?

A perspectiva inclusiva da Educação entende a **diversidade** como uma característica da humanidade. Na sociedade, existem diversidades étnicas, sociais, culturais, de gênero, sensoriais, intelectuais, de corpos etc., para ficar somente em algumas. A Educação Inclusiva não se volta para um público específico, seu público-alvo são todas as pessoas. Ela valoriza a diferença como forma de garantir plenamente o direito de todos à Educação.

“Para saber mais você pode acessar gratuitamente o livro [“Educação Inclusiva na prática”](#),”

Mas se o público-alvo da Educação Inclusiva são *todos*, o que acontece com as especificidades das pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação? Elas passam a ser ignoradas?

Na verdade, para esse público específico existe a Educação Especial. Porém, na perspectiva da Educação Inclusiva, a Educação Especial passa a ser uma modalidade a serviço da educação comum. Ela deixa de ser separada e paralela e de acontecer em um lugar diferente, segregando estudantes. Os atendidos por essa modalidade pertencem à comunidade escolar e a construção do seu saber só é possível dentro dos espaços frequentados por todos. Se houver necessidade de um atendimento específico, será sempre com a finalidade de potencializar o acesso ao currículo, desenvolvendo habilidades que possam facilitar a aprendizagem na sala de aula comum e nos demais espaços coletivos da escola.

o público da Educação Especial são os estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação.

Essa é a função do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Esse serviço deve ser oferecido por todas as escolas especificamente para o público-alvo da Educação Especial, mas não se trata nem de reforço escolar, nem de um substituto à participação e à experiência na turma. O AEE e as Salas de Recurso Multifuncionais apoiam a inclusão na sala de aula comum e nos demais espaços da escola, atendendo os estudantes no contraturno e oferecendo alternativas, como a produção de recursos a serem utilizados pelo professor na sala de aula comum. As tecnologias assistivas e o treinamento para sua utilização pelos estudantes com todos com quem convivem, como o professor e colegas, também fazem parte do escopo desse trabalho. Se um estudante usa prancha de comunicação alternativa, é fundamental que os demais também saibam como usar, para que possam se comunicar com ele. Há ainda uma grande gama de recursos que podem ser ofertados, como *softwares*

leitores, adaptadores para teclado, impressão em braille, engrossadores de caneta, adaptadores para lápis, cadernos com pautas ampliadas, livros em formato acessível, adaptadores de *mouse*, teclados ampliados, dentre outros, com o objetivo de potencializar o acesso ao currículo, que deve ocorrer na sala de aula comum.

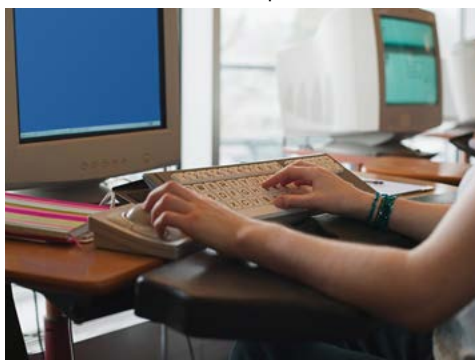
O termo tecnologia assistiva (TA) diz respeito a toda e qualquer ferramenta de uso pessoal criada especificamente para compensar os impedimentos de uma pessoa e melhorar sua capacidade funcional.

Adaptador para teclado



Crédito: OWEN FRANKEN/CORBIS DOCUMENTARY/GETTY IMAGES

Mouses adaptados



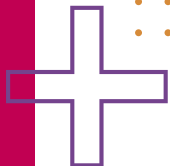
Crédito: Image Source/GETTY IMAGES

Teclado ampliado



crédito: ijaunton / iStock / Getty Images Plus

Sabemos que a prática pode ser muito mais desafiadora. Como garantir de fato uma aprendizagem real para todos e para cada um?



3. COMO CONSTRUIR CAMINHOS PARA A APRENDIZAGEM DE TODOS E DE CADA UM?

Existe uma ferramenta à disposição dos professores que antecede todas as outras e da qual não se pode abrir mão. Essa ferramenta é o **planejamento didático-pedagógico** das propostas e atividades.

O planejamento é imprescindível, pois é através dele que antevemos as divisões de tempo na aula, pensamos previamente a disposição do mobiliário e dos espaços, e selecionamos os materiais de apoio. É através desse planejamento que podemos deixar nossas aulas acessíveis a todos os estudantes.

O *Material Educacional Nova Escola* que você recebeu adianta boa parte desse trabalho. As propostas de aulas que o compõem buscam evidenciar seus objetivos de acordo com a BNCC, trazem orientações para cada etapa e procuram já antecipar algumas dificuldades que podem acontecer ao longo do seu desenvolvimento, apresentando sugestões e alternativas.

Com esse rico material em mãos, é hora de dar um passo que só você pode dar: deixar as aulas com a cara da sua turma. Para isso, é preciso planejar como concretizar essas atividades dentro das especificidades dos seus estudantes. Você conhece como ninguém o seu grupo, o envolvimento de cada estudante com cada uma das áreas do conhecimento e entende as potencialidades e desafios de cada um. Com essas informações, você é capaz de identificar ajustes e arranjos que beneficiarão a aprendizagem de todos e de cada um dos estudantes. Mas se cada um é diferente do outro, por onde eu começo?

3.1 Por onde eu começo?

Um bom ponto de partida é conhecer o Desenho Universal para Aprendizagem. O conceito de "Desenho Universal" nasce na Arquitetura e no Urbanismo. Ele foi desenvolvido após tentativas de transformar espaços já existentes em lugares acessíveis, com a intenção de garantir a presença e a mobilidade de pessoas com deficiência. Apesar de essenciais, essas adaptações em construções a princípio inacessíveis incomodam os arquitetos, já que exigem mais trabalho, são mais caras, e o resultado final pode não ser esteticamente agradável. Além disso, a construção de rampas de acesso em edifícios antigos, por exemplo, pode contribuir para o fortalecimento da ideia de que as pessoas com deficiência são incapazes, já que têm um "puxadinho" destinado só para elas.

O Desenho Universal surge com a proposta de elaborar, desde o planejamento, projetos arquitetônicos acessíveis a todos. Um ambiente pensado desde a concepção sob uma ótica inclusiva não é melhor apenas para as pessoas com deficiência, mas para todas as pessoas. Uma calçada ampla, sem acidentes e degraus, por onde uma pessoa com cadeira de rodas possa transitar tranquilamente, é uma calçada boa para todos. Por que então não planejá-la assim desde o início?

A Educação se inspirou nesse movimento para elaborar a ideia de **Desenho Universal para Aprendizagem (DUA)**. Assim como o conceito arquitetônico, essa ideia nasce do incômodo de preparar uma atividade inteira para depois adaptá-la para alguns, exigindo mais trabalho e gerando um resultado inferior ao esperado. Além disso, trabalhar dessa maneira não significa, no fundo, que ainda estamos pensando naquele estudante ideal que, na realidade, nem existe?

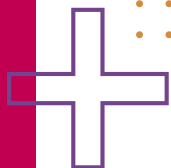
Assim, o DUA propõe que as atividades sejam inclusivas desde a concepção, desde o planejamento, para que não dependamos dos “puxadinhos” para incluir. Assim como na arquitetura, uma atividade que, desde a sua elaboração, leva em consideração um estudante que não ouve, por exemplo, pode ser interessante para todo mundo.

Nesse sentido, **remover barreiras** que possam existir entre um estudante e sua aprendizagem não beneficia só a ele: torna o aprendizado mais enriquecedor para todos.

O Desenho Universal para Aprendizagem, que constitui um modelo prático para favorecer o percurso de cada estudante, é embasado em pesquisas da área da neurociência sobre como a aprendizagem acontece no cérebro. Os estudos que fundamentam essa proposta comprovam aquilo que vemos no cotidiano do nosso trabalho: **nenhuma pessoa aprende exatamente da mesma maneira que a outra**. Neurologicamente, a aprendizagem acontece na combinação de três redes de neurônios. Para cada uma dessas redes de aprendizagem, Anne Meyer, David Rose e sua equipe elaboraram um princípio. Esses princípios procuram compreender como as redes operam e propõem práticas que buscam ampliar as formas de contemplar a diversidade.

Para saber mais sobre esse assunto, acesse [Desenho Universal de Aprendizagem](#)

Rede de Aprendizagem	Princípio
Redes de reconhecimento Áreas do nosso cérebro relacionadas à capacidade de reunir e classificar informações.	Para contemplar as diversas formas de reunir e classificar informações, é preciso oferecer múltiplas formas de apresentação do conteúdo .
Redes estratégicas Áreas do nosso cérebro relacionadas à capacidade de organizar e expressar ideias.	Para contemplar as diversas formas de organizar e expressar ideias, é preciso oferecer múltiplas formas de expressão do conteúdo .
Redes afetivas Áreas do nosso cérebro relacionadas à criação de sentido e ao estabelecimento de vínculos que ligam a aprendizagem a um fundo emocional.	Para contemplar as diversas formas de vínculos com a aprendizagem, é preciso oferecer múltiplas formas de envolvimento com o conteúdo .



Assim, uma estratégia que combina o oferecimento de **múltiplas formas de apresentação, de múltiplas formas de expressão e de múltiplas formas de envolvimento** (amplia de maneira substancial o universo de estudantes que podem acessá-las).

Utilizar os princípios do DUA ao planejar atividades é uma forma de tentar abarcar as múltiplas relações com a aprendizagem que existem em um grupo. É um ponto de partida para valorizar a diversidade e não apenas tolerá-la.

Numa proposta de reescrita de uma história, por exemplo, é importante oferecermos múltiplas formas de apresentação do conteúdo, ou seja, contar a história original de diversas maneiras: através da leitura compartilhada, leitura individual, filmes, áudios, histórias em quadrinhos, peças de teatro, valendo-se, inclusive, de várias versões da mesma narrativa. Repare que nessa diversificação de formas de apresentação já estão sendo oferecidas diferentes maneiras de envolvimento com o conteúdo, pois os alunos podem se interessar mais ou menos por cada uma delas. Além disso, é possível ligar a história a situações similares por quais a turma esteja passando, a interesses práticos, a respostas a dúvidas e questionamentos que eles por acaso possam ter, a compará-la e aproximá-la a outros interesses que eles manifestam, como jogos, músicas e acontecimentos. Na hora de propor a atividade de reescrita, é interessante oferecer múltiplas formas de expressão do conteúdo, assim como na sua apresentação, sugerindo que os estudantes realizem essa atividade podendo escolher se irão escrever, gravar um áudio ou um vídeo, fazer uma apresentação teatral, usar mímica ou desenhos para recontar essa história. Valorizar as diversas inteligências e linguagens vai construir um envolvimento maior entre as crianças de seu grupo e a aprendizagem proposta, além de resultar em uma coleção de trabalhos finais diversa, significativa e interessante para ser compartilhada inclusive com a comunidade escolar. Nesse sentido, quanto mais diversificada for a coleção, mais ela será acessível também a outros.

Sempre que estiver elaborando ou planejando uma atividade, vale perguntar: **as diferentes maneiras de ensinar correspondem às diferentes maneiras de aprender que existem no grupo?**

3.2 COMO ELABORAR UM PLANEJAMENTO INCLUSIVO?

O que a BNCC tem a ver comigo?

O mundo que apresentamos aos estudantes na nossa sala de aula não é um mundo particular, individual, mas coletivo. Se cada professor decidisse sozinho as aprendizagens a serem promovidas no seu grupo, o percurso de cada um variaria enormemente em sua trajetória escolar. No Brasil, o que delimita as aprendizagens essenciais comuns às quais todos têm direito é a **Base Nacional Comum**

Curricular (BNCC). Ela faz isso tendo como pressuposto 10 competências gerais que atravessam toda a Educação Básica, ou seja, um conjunto de habilidades que devem ser desenvolvidas por todos:

Competências Gerais da Educação Básica²

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

2. BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em outubro de 2020.



A leitura dessas competências nos mostra que a BNCC tem em si uma intenção inclusiva. Há a abertura para conhecimentos produzidos por diversos grupos e segmentos sociais, preocupação com a inclusão e com a diversidade, possibilidade de utilização de diversas linguagens e um direcionamento no sentido da autonomia e no protagonismo do estudante. São princípios válidos e justos para todos os estudantes, e muito valorosos para aqueles que historicamente nem sempre tiveram essas oportunidades, como aqueles com deficiência. Nesse sentido, no cotidiano da nossa prática é sempre bom nos perguntarmos: alguém está sendo excluído de seus direitos de aprendizagem?

A partir do Ensino Fundamental, a BNCC é dividida em Áreas do Conhecimento:

Linguagens, Matemática, Ciências na Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. As Áreas do Conhecimento, por sua vez, elencam competências específicas.

Da mesma maneira que as competências gerais, as competências específicas ajudam a delimitar direitos de aprendizagem, porém, especificando como eles se relacionam às diferentes Áreas do Conhecimento. As Áreas do Conhecimento também podem ser subdivididas em **Componentes Curriculares**. Algumas têm um único componente curricular, como Matemática, Ciências da Natureza e Ensino Religioso, enquanto outras têm mais de um, como Linguagens (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física) e Ciências Humanas (História e Geografia).

Os Componentes Curriculares se desdobram em **Unidades Temáticas**, já organizadas em Anos Iniciais e Anos Finais, que se organizam em **Objetos do Conhecimento** e se desdobram em **Habilidades**. Assim, a BNCC, ao definir o que deve ser ensinado a todos, nos apoia na inclusão de cada um, pois ninguém deve ficar de fora dessas aprendizagens.

A Base, no entanto, faz uma delimitação daquilo que deve ser ensinado, não de *como* fazer isso. No artigo "O que o currículo tem a ver com a BNCC?", Dimitri Coutinho coloca: "Já o currículo determina como esses conteúdos serão trabalhados, quais as estratégias metodológicas mais adequadas para o desenvolvimento do que é proposto pela BNCC de acordo com os princípios das redes e escolas. Além disso, o currículo é mais amplo do que a Base: nele também estão contemplados conteúdos relacionados com os contextos locais." Quando a BNCC foi publicada, os estados e municípios começaram a (re)elaborar seus currículos para traçar os possíveis caminhos a serem construídos para alcançar aquilo que ela delimita. Com esses currículos prontos em mãos, as unidades escolares passaram a adequá-los às suas realidades e contextos específicos.

Os currículos podem, inclusive, ampliar as aprendizagens estabelecidas pela BNCC, valorizando o contexto local e as especificidades históricas, sociais e culturais de cada comunidade escolar. Uma escola que está localizada em uma cidade que faz fronteira com um país de língua espanhola pode adicionar os conteúdos relacionados

a esse idioma ao seu currículo, por exemplo, mesmo que isso não esteja estabelecido pela Base. O que não se deve fazer, por outro lado, é retirar conteúdos, pois isso significaria negar o mínimo comum, o que geraria desigualdades entre os estudantes do país.

Os *Materiais Educacionais Nova Escola* foram desenvolvidos em consonância com a BNCC. Na abertura de cada atividade, você verá as habilidades a serem trabalhadas conforme descritas na Base, além de orientações sobre como aplicá-la e o que considerar para adaptá-la de acordo com sua realidade.

Como planejar o trabalho didático?

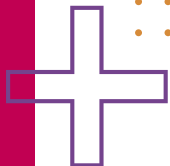
Para colocar em prática esses pressupostos da BNCC, o planejamento é a nossa principal ferramenta. Ele é o momento em que deixamos de depender inteiramente de nossa intuição e colocamos **intencionalidade** no desenvolvimento do trabalho. É a hora de selecionar os conteúdos, objetivos, materiais, pensar os espaços, os tempos e os agrupamentos com antecedência, de acordo com as intenções pedagógicas, entendendo os motivos das decisões que tomamos.

Por isso, o planejamento didático-pedagógico é uma ferramenta de inclusão. É nele que decidimos *como* faremos para que todos participem das atividades. Planejar para incluir a todos, manter altas expectativas para cada um, buscando a autonomia e compreendendo nosso papel de mediador são pontos para se ter em mente no desenvolvimento de um planejamento inclusivo.

Antigamente, não era incomum padronizar estratégias pedagógicas a partir de diagnósticos iguais. Estudantes com o mesmo diagnóstico são diferentes entre si e provavelmente responderão de maneiras diferentes às mesmas propostas. Crianças autistas, por exemplo, podem ter trajetórias de vida muito distintas: algumas podem ter o diagnóstico desde muito cedo, enquanto outras acabam de descobri-lo. Além disso, o autismo, como qualquer outra condição, tem características que mudam de pessoa para pessoa. Ao colocar a deficiência a frente do estudante, corremos o risco de produzir uma profecia autorrealizável, desenvolvendo as qualidades que julgamos adequadas a um estereótipo e deixando de desenvolver aquelas que julgamos não pertencentes a ele.

A singularidade não se aplica apenas às pessoas com deficiência, já que ser humano é ser diferente. Ao compreender que a diversidade faz parte de todas as turmas, é preciso reconhecer que utilizar uma única estratégia pedagógica é deixar alguns de fora. A melhor pessoa para perceber as singularidades e especificidades presentes na sua turma é você. É no contato em sala de aula que podemos perceber facilidades, desafios, interesses, o que entedia e o que chama a atenção. **O conhecimento que você tem a respeito do seu grupo é insubstituível.**

Conhecer a sua turma e cada um dos estudantes que fazem parte dela é a base do seu planejamento. É preciso que estejamos atentos às **diferenças sensoriais**, às **diferenças de expressão e comunicação**, aos **diferentes interesses**, às **diferentes formas de investigação e resolução de problemas**, às **diferenças corporais**.



Diferenças sensoriais

Diferenças sensoriais dizem respeito aos sentidos (visão, audição, olfato, paladar, tato). Com ou sem deficiência, todos nos apoiamos de maneiras diferentes nos nossos sentidos. Podemos ser mais ou menos sensíveis ao toque, não ouvirmos ou termos hipersensibilidade aos sons, termos variados graus de visão, e assim por diante.

Diferenças de expressão e comunicação

Aqueles que não se comunicam de maneira convencional também se expressam e dialogam. Devemos estar atentos a reações, gestos, posturas, olhares e outras formas de comunicação.

Diferentes interesses

Todos temos interesses, gostos e predileções. É preciso estar atento aos assuntos e estratégias que geram mais ou menos envolvimento, que parecem mais ou menos desafiadores.

Diferentes formas de investigação e resolução de problemas

Perceber os métodos de estudo e investigação que cada um utiliza na construção de seu processo de aprendizagem pode nos ajudar a planejar aulas e atividades que valorizem múltiplas inteligências.

Diferenças corporais

Independente do formato do corpo de cada um, é fundamental planejar atividades que levem em consideração diferenças sensoriais, de mobilidade e de sensibilidade. Assim como a tudo aquilo que pode ser relevante no planejamento das propostas.

Ao planejar para uma turma específica, que se encontra em uma escola determinada, que está inserida em um contexto local, social, histórico com o qual você está em contato direto, é possível pensar em propostas que se encaixem adequadamente a essa comunidade. Uma boa estratégia para isso é a participação dos estudantes no planejamento, fazendo com que ele se torne mais significativo e motivador para todos.

O primeiro passo desse planejamento é selecionar, estabelecer ou estar a par dos Objetivos de Aprendizagem de uma sequência didática ou de uma atividade:

quais expectativas eu tenho ao realizar essa proposta? O que eu espero que essa turma aprenda, experiencie ou desenvolva? Essas expectativas de aprendizagem não devem ser preenchidas posteriormente, de acordo com o que foi aprendido, mas anteriormente, como meta a ser atingida.

Isso porque definir uma expectativa anteriormente é a melhor maneira de acompanhar seu desenvolvimento. Nem sempre é possível atingir todas as metas e objetivos colocados no início, mas o conhecimento de como e porque eles não foram

atingidos são informações valiosas. Isso não é uma exclusividade dos processos de aprendizagem das crianças com deficiência, mas algo que vale para toda sua turma. **O planejamento é uma atividade dinâmica, em que a todo momento se pode fazer ajustes, decidir pela continuidade ou pela mudança de caminhos, manter métodos que funcionam e substituir os que não funcionam.** Não se esqueça disso e não tenha medo de reformular suas propostas e mudar de direção caso isso seja necessário.

Contudo, isso só se torna plenamente possível através da reflexão constante das práticas que adotamos. Um planejamento só é real se é reflexivo: se há um momento de projetar intenções, objetivos e expectativas, e um momento de balanço, de análise honesta e sincera do que aconteceu, dos erros e dos acertos, daquilo que foi e daquilo que não foi cumprido, do que foi bom e do que poderia ter sido melhor. O balanço pode englobar tanto o andamento geral da atividade quanto a participação específica de cada estudante. Esse momento deve ser baseado na escuta e na observação das reações e envolvimento de cada um, no compartilhamento, no diálogo aberto e na reflexão sobre a existência de alguma barreira que esteja impedindo a participação ou a aprendizagem.

Nesse processo, lembre-se de desafios específicos, de impedimentos, possibilidades e potencialidades que só a turma tem ou só o seu contexto apresenta, e use e abuse de registros das suas reflexões e das passagens que chamaram a sua atenção ao observar uma atividade. Essas anotações serão fundamentais não somente para o desenvolvimento da mesma atividade no futuro, mas para o planejamento das próximas propostas.

O **processo de avaliação** também é muito importante para o desenvolvimento de um planejamento dinâmico. As avaliações formais, as atividades diagnósticas, as sondagens não medem inteligência, por isso a avaliação não é algo que determina o sucesso ou o fracasso. Sua função é avaliar a relação dos estudantes com certas expectativas de aprendizagem, verificando quais conhecimentos foram aprendidos e quais ainda precisam de investimento. Esses momentos não são avaliações apenas do processo de aprendizagem de cada um, mas também do nosso trabalho e do processo de ensino. Por isso, eles nos dão elementos para refletirmos sobre o nosso planejamento. Assim, antes de começar uma sequência didática, você pode fazer uma atividade de avaliação diagnóstica, a fim de realizar um levantamento dos conhecimentos prévios de cada estudante, informações preciosas para indicar os próximos passos. Durante o desenvolvimento do trabalho, você pode planejar uma produção de texto, uma atividade, um trabalho em grupo ou qualquer outro instrumento avaliativo que permita a você (e aos estudantes) perceber as aprendizagens que foram conquistadas e aquelas sobre as quais ainda é preciso se dedicar mais.



Se o grupo ou um estudante vai mal numa prova, isso significa que os conteúdos não foram aprendidos e que, por isso, o nosso planeamento deve ser modificado para contemplar mais atividades relacionadas às expectativas de aprendizagem, e incluir outras avaliações sobre elas. Dessa forma, as expectativas exigidas em cada instrumento de avaliação devem ser compartilhadas com os estudantes antes da prova, através de uma orientação ou de um roteiro de estudos, por exemplo. No momento da avaliação, devem ser oferecidos recursos que garantam não só a participação de todos, mas instrumentos através dos quais se consiga de fato analisar os percursos de aprendizagem de cada um. Como cada um deve participar desse processo, é fundamental estar atento para que as atividades sejam acessíveis a todos. Assim, os estudantes terão a chance de acompanhar com transparência seu próprio processo de aprendizagem, tornando-se protagonistas e não meros espectadores de seus caminhos.

É importante estar atento para que as expectativas sejam possíveis de serem atingidas e, ao mesmo tempo, desafiadoras para todos. Expectativas que não oferecem nenhum desafio podem tornar a experiência desinteressante, fazendo com que você perca a atenção dos estudantes, enquanto desafios impossíveis de serem enfrentados podem ser fonte de frustração indesejada, gerando a impressão de que eles são incapazes de aprender. Ambos podem afastar crianças da aprendizagem, constituindo-se como uma barreira.

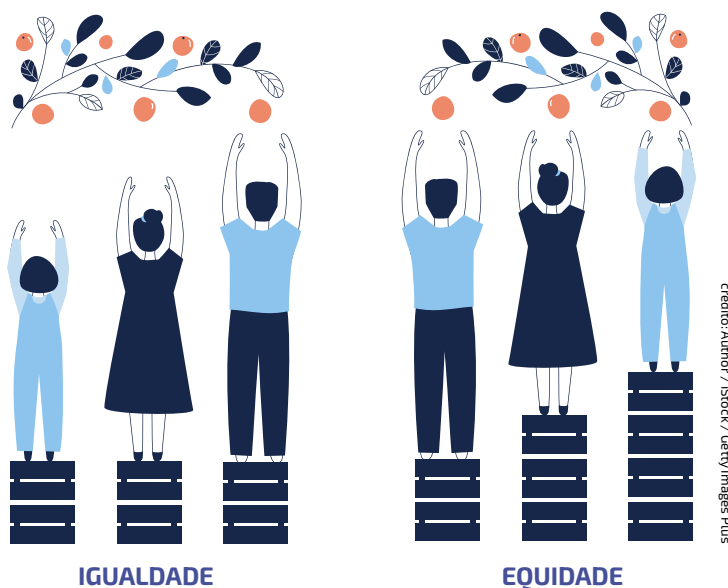
Se, em algum momento do ano, seu grupo for composto tanto de crianças que já sabem ler e escrever quanto de crianças que ainda não estão alfabetizadas, é preciso estar atento para não ter expectativas de aprendizagem que exijam a escrita para todos ou que não a exijam de ninguém. Nesse sentido, é preciso organizar o trabalho a partir de expectativas que desafiem na medida certa o grupo e cada uma das crianças que o compõem. Uma possibilidade é apresentar o novo conteúdo utilizando a escrita e painéis com desenhos e palavras-chaves.

Vale para todo mundo, mas é sempre bom manter um olhar atento às expectativas de aprendizagem de estudantes com deficiência: eles também têm direito a altas expectativas, a ter seu potencial reconhecido e receber as ferramentas para descobri-lo e explorá-lo. Ninguém gosta nem deveria ser tratado como "café com leite", e manter baixas expectativas para crianças com deficiência é uma barreira que muitas vezes as mantém presas a um ciclo que impede sua participação plena na vida escolar. Não basta que o estudante esteja na sala de aula comum, é preciso que sua aprendizagem possa ser efetiva como a de todos. É papel primordial dos professores eliminar as barreiras atitudinais para quebrar ciclos de exclusão.

O nosso compromisso é que as competências específicas das diferentes Áreas do Conhecimento sejam garantidas para todos. Em um **grupo diverso**, como deve ser, só é possível que todos alcancem as mesmas expectativas se lançarmos mão de várias maneiras de ensinar, ou seja, se utilizarmos **estratégias diversificadas**. Isso significa manter um olhar atento às diferentes características individuais que compõem a sua turma. Todo mundo aprende, e como ninguém aprende exatamente da mesma maneira, um planejamento inclusivo utiliza estratégias pedagógicas e materiais diversificados para atender a pluralidade de formas de aprendizagem que existem em cada turma. Afinal, como seria possível exigir que um grupo de pessoas diferentes percorra os mesmos caminhos de aprendizagem?

Como diversificar estratégias?

Você já deve ter ouvido falar do conceito de **equidade**. Segundo esse conceito, para garantir a igualdade – de participação, de direitos, de oportunidades – é preciso **tratar de maneiras diferentes as diferenças**.



Esta é a ideia por trás da diversificação das estratégias pedagógicas: permitir que estudantes com diferentes habilidades, interesses, potências e desafios acessem as mesmas expectativas de aprendizagem. Os princípios do DUA são um bom ponto de partida para pensar o desenvolvimento de estratégias pedagógicas diversificadas: o oferecimento de múltiplas formas de apresentação, de múltiplas formas de expressão e de múltiplas formas de envolvimento possibilita que as diferenças sejam contempladas.



Mas atenção: oferecer **diferentes estratégias é oferecer possibilidades dentro das mesmas expectativas de aprendizagem**. É muito importante que todos os estudantes, principalmente os com deficiência, participem da mesma dinâmica que a turma está participando.

Na escolha de estratégias didáticas, uma possibilidade interessante é tomar como base as situações mais desafiadoras presentes no seu grupo e, assim, buscar superar as barreiras que estão dificultando a aprendizagem. Refletir sobre como eliminar essas barreiras é um bom caminho para construir estratégias capazes de abarcar toda a diversidade existente na turma.

Mas, quais estratégias escolher? Quais estratégias didáticas são inclusivas?

Estratégias didáticas são os meios e modos dos quais lançamos mão para atingir nossos objetivos e facilitar a aprendizagem. Como já dito, esses objetivos que norteiam o trabalho didático devem estar evidentes para você desde a hora do planejamento até a da avaliação. O seu conhecimento sobre a turma e sobre cada um dos estudantes que fazem parte dela funciona como uma fundação: é sobre esses saberes que é possível edificar um planejamento inclusivo.

Assim, não é possível afirmar que uma estratégia didática é ou não é inclusiva, porque isso depende de quais estudantes estamos falando. Se, no grupo, todos enxergam, passar um vídeo pode ser uma estratégia inclusiva. No entanto, se houver um estudante cego na turma, para ser inclusivo, esse vídeo deve ter audiodescrição, por exemplo. **A princípio, não existe uma estratégia que contemple a todos, por isso muitas vezes a solução é oferecer várias possibilidades em uma mesma atividade.**

O que trazemos aqui são algumas dicas e apontamentos que podem ser expandidos, melhorados e personalizados ao serem combinados com a sua experiência, com o que você descobre em contato com os estudantes e com o que você aprende nos seus processos de formação em serviço e continuada. Nossa intenção é promover a reflexão sobre possibilidades e caminhos.

Agrupamentos intencionais heterogêneos

Você tem a possibilidade de organizar atividades conjuntas, escolhendo intencionalmente o número e os participantes de cada grupo. É potente que você estabeleça parcerias que sejam “combinações explosivas”, capazes de alavancar, pelas interações e pelas referências mútuas, a aprendizagem de todos os envolvidos. Também é possível preparar atividades diferentes para cada agrupamento, visando potencializar o que há de melhor em cada parceria. No processo de alfabetização, cada um tem o seu ritmo, então é muito comum termos diversas hipóteses de escrita convivendo em uma mesma turma. Ao agruparmos um estudante que está silábico com outro que já está silábico-alfabético, podemos desestabilizar a hipótese do primeiro, fazendo-o refletir sobre sua escrita, e possibilitar ao segundo consolidar sua hipótese. Também é possível pensar que, como cada criança tem experiências diferentes com os diferentes componentes curriculares, não será incomum perceber aquela que se destaca positivamente em Língua Portuguesa, por exemplo, precisando de um apoio maior em História e Geografia. Assim, em atividades organizadas dessa maneira, ela ocupará posições diferentes em atividades diferentes, ora sendo referência, ora sendo apoiada, o que pode ser bastante interessante em termos de desenvolvimento e metacognição.

Essa estratégia pode ser usada em atividades como “[Estimulando o cálculo mental com jogos envolvendo a adição](#)”, destinada ao 1º ano do Ensino Fundamental. Você pode formar os grupos deixando juntas, intencionalmente, crianças que já calculam mentalmente e aquelas para as quais esse conteúdo é um desafio. Mediadas pelo jogo, essas relações podem ser ótimos momentos de compartilhamento de estratégias e aprendizagens.

Agrupamentos intencionais homogêneos

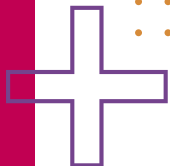
É possível estabelecer parcerias entre estudantes que tenham desafios similares, com o intuito de focar as aprendizagens. Isso não significa, no entanto, formar agrupamentos baseados em impedimentos e deficiências, mas com intencionalidade pedagógica. Nesses casos, é possível preparar atividades diferentes para cada grupo, escolhendo a dedo as expectativas que você quer que cada um deles atinja. É preciso tomar cuidado para não lançar mão dessa estratégia com muita frequência, para não corrermos o risco de consolidar certos estereótipos ou estabelecer profecias autorrealizáveis. É possível, por exemplo, dividir a turma a partir de suas hipóteses de escrita e propor, para cada um dos grupos, atividades condizentes com cada um desses momentos do processo de alfabetização. Cada criança tem experiências diferentes com os diversos assuntos e disciplinas, portanto, não será incomum perceber aquela que se destaca positivamente em Matemática precisando de um apoio maior em Ciências. Por isso, os grupos variam de acordo com as propostas, contextos e habilidades.

A posição da atividade “[O vidro](#)”, a quarta de uma sequência didática de Ciências para o 2º ano composta por cinco atividades, permite a aplicação dessa estratégia. A realização das atividades anteriores proporcionará um diagnóstico das habilidades e conhecimentos dos estudantes da turma, assim, você poderá escolher os grupos de acordo com elementos que identificou anteriormente, focando nas diferentes aprendizagens que devem ser desenvolvidas por cada um deles.

Agrupamentos por escolha

Deixar que os estudantes escolham seus grupos é um ótimo exercício para estimular a autonomia, além de ser um momento propício para observarmos os papéis que cada um desempenha na turma. A função do professor nessa dinâmica é garantir que todos sejam contemplados e apoiar as negociações e resoluções de conflitos que eventualmente surgirão entre os estudantes, situações muito potentes do ponto de vista educacional.

Uma atividade como “[Migração na nossa história](#)” para o 3º ano do Ensino Fundamental, que indica a divisão da turma em grupos, é uma boa opção para a aplicação dessa estratégia, pois permite o compartilhamento de histórias familiares diversas, proporcionando que os alunos percebam como seus colegas são diferentes entre si.



Materiais diversos

Oferecer materiais de diversos tamanhos e formatos, de cores e texturas variadas, com funções diferentes, e que estejam ao alcance autônomo de todos, amplia as possibilidades de acesso de crianças de múltiplos perfis, corpos e interesses. Isso não significa que devemos ofertar todos os materiais em todas as propostas, mas que, a partir dos objetivos e da intenção da atividade, devemos selecionar aqueles que propiciem condições para as experiências que queremos promover. Pode ser significativo variá-los de uma atividade para outra, assim, temos a oportunidade de ver os estudantes em interação com uma gama mais variada de materiais, o que nos permite conhecê-los melhor e, conseqüentemente, fazer escolhas didáticas cada vez mais acertadas. Se a sua intenção é um registro, oferecer um lápis a uma criança que não consegue segurá-lo não vai permitir atingir os objetivos. Para garantir que todos possam ler e registrar sua escrita, é fundamental que haja instrumentos adequados. Podemos lançar mão de letras móveis, máquinas de escrever em braille, engrossadores de lápis e canetas, equipamentos digitais, lousas individuais, folhas soltas e impressões ampliadas, por exemplo. Oferecer diversos materiais de escrita e leitura amplia o universo de alcance da nossa proposta. No início de cada atividade, o *Material Educacional Nova Escola* já lista os materiais necessários para seu desenvolvimento. Mas atenção: olhe para a lista pensando no seu grupo. É possível que seja necessário adicionar materiais para incluir a todos.

Para a realização de uma atividade como "O que consumimos em casa", você deve pedir que os estudantes tragam uma série de materiais e que façam anotações sobre eles. Você pode considerar uma ampliação desse pedido, pensando as especificidades presentes no seu grupo. Além disso, preste atenção ao que for trazido, pois isso pode propiciar valiosas reflexões sobre preferências, possibilidades e acessibilidade dos alunos.

A organização do espaço

É fundamental preparar o espaço de modo a diversificá-lo, modificando-o constantemente, de maneira intencional, e garantindo a mobilidade de todos e o acesso autônomo aos materiais. Se você tiver um estudante cadeirante na sua turma, é importante considerar a movimentação da cadeira pela sala sem que seja necessária a ajuda de terceiros. O espaço dá contorno à atividade e, portanto, para cada uma delas há um cenário, uma disposição de mobiliário e de objetos que se alinha às suas expectativas. A organização proposital dos materiais pelo espaço potencializa as investigações e explorações. Mudar a disposição de carteiras para um círculo, aumentar a área da frente da sala para a apresentação de atividades pelos estudantes, utilizar outros espaços da escola, como corredores, pátios e quadras, podem dar um novo contorno à atividade, e garantir a participação plena de todos.

A sequência didática "(Re)inventando a roda" é um bom exemplo de preparação anterior do espaço, adequando sua forma às expectativas que devem ser atingidas. É preciso prestar atenção às especificidades de corpo e movimento presentes na sua turma para evitar que cadeirantes e demais estudantes com mobilidade reduzida fiquem isolados ou em espaços pré-determinados e fixos.

Uso de tecnologias

O uso de tecnologias está de acordo com as competências de diversas Áreas do Conhecimento. Além disso, elas podem ser boas aliadas na elaboração de atividades que incluam a todos, auxiliando no registro, na exposição, e fazendo parte de materiais didático-pedagógicos acessíveis. Assim, é possível utilizar linguagens próprias de diversas plataformas e *softwares*, utilizar dispositivos que emitam luzes, botões que ao serem acionados disparem audiodescrições, sensores que façam o objeto vibrar ao toque, jogos ou programas de alfabetização, por exemplo, sempre prestando atenção para que esses materiais sejam acessíveis a todos.

Você pode ver um exemplo de uso de tecnologia em "[Alfabetização com texto e áudio, envolvendo a tecnologia](#)", atividade voltada para o 3º ano, e conferir a lista de "7 ferramentas digitais que ajudam na alfabetização", que contém dicas de *links*, jogos e programas. Essas tecnologias podem ser complementadas com instrumentos que se adequem às necessidades específicas de seus alunos.

Descrições incorporadas ao discurso

Incorporar na sua fala descrições orais, visuais e táteis do que você está segurando e exibindo para a turma, dos espaços por onde a realização da atividade acontece, de quem você é, do que está vestindo, de suas ações e das ações de outros pode ser uma ferramenta de inclusão. É fundamental garantir que todos estejam compreendendo as instruções e conseguindo se comunicar.

Em uma atividade como "[Justificando quantidades](#)", por exemplo, que utiliza tampinhas coloridas, caixas ou saquinhos, é importante adicionar à sua fala a descrição desses objetos conforme eles vão sendo descobertos pelos estudantes. Assim, alguém que não enxerga poderá participar da atividade tendo acesso à mesma riqueza de detalhes que os demais.

Interdisciplinaridade

Trabalhar de maneira interdisciplinar permite que os estudantes acessem diferentes conteúdos, relacionando Áreas do Conhecimento. Nós aumentamos as possibilidades de engajamento quando elaboramos projetos e oferecemos atividades que contemplem as diversas formas de inteligência. Assim, são contemplados e desenvolvidos os interesses e potencialidades de todos.

Diversas formas de inteligência

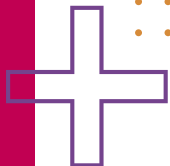
Espacial, naturalista, musical, lógico-matemática, interpessoal, linguística, corporal-cinestésica e intrapessoal. Para saber mais, veja a Teoria das Inteligências Múltiplas, de Howard Gardner.

A sequência didática sobre "[O ciclo de um produto](#)", por exemplo, já foi pensada de maneira interdisciplinar, combinando Matemática, Geografia e Ciências, para que as aprendizagens relativas a cada uma delas sejam trabalhadas de maneira combinada.

Explorar sentidos

Atividades e materiais que busquem explorar os 5 sentidos, permitindo que os estudantes possam tocar, cheirar, degustar, ouvir e ver, podem ser bem potentes. Mesmo que não haja um estudante cego, surdo ou com outros impedimentos sensoriais no seu grupo, todos saem ganhando com essa exploração.

A sequência de atividades sobre "[Os sentidos](#)", pensada para a disciplina de Ciências em turmas a partir do 3º ano, traz instruções para a exploração sensorial, que podem, inclusive, ser utilizadas em outras atividades.



Explorar linguagens

Ao utilizarmos diversas linguagens (como a oral, a escrita, o desenho, a musical, a gestual) aumentamos a possibilidade de nos comunicarmos com todos. A oralidade e a escrita têm grande importância em nossas aulas, mas elas não são as únicas. Uma exposição em voz alta pode ser substituída ou complementada por uma atividade que se apoie na visão, não necessariamente na escrita, como em um vídeo sem áudio, por exemplo. Disponibilizar as mesmas explicações em linguagens diferentes também é uma boa opção. Além disso, é importante incentivar que as crianças se expressem de múltiplas formas, utilizando também essa diversidade de linguagens.

A aula "[Leitura colaborativa de uma canção](#)", destinada ao 1º ano do Ensino Fundamental, apresenta uma excelente atividade que pode ser complementada com a exploração de diversas linguagens, para além da fala e da escrita. Além da canção na lousa, é possível se apoiar em diversas formas a serem projetadas, como desenhos, esquemas, áudios e vídeos.

Diversificar formatos de expressão

Diversificar os formatos de produção de textos e de respostas, oferecendo mais de uma possibilidade, para que o estudante escolha a mais adequada para si, pode ser muito interessante. Textos manuscritos, textos digitados, vídeos, áudios, esquemas e desenhos são exemplos de formatos que podem ser utilizados. É possível adaptar produções de acordo com a necessidade de cada estudante e de cada turma, transformando uma proposta de apresentação escrita ou oral em qualquer outra forma que seja mais adequada a todos.

Aulas como "[Problemas que rimam](#)", atividade de Matemática voltada para o 1º ano, são excelentes para utilizar esse tipo de estratégia porque em suas expectativas já preveem a diversificação dos formatos de resposta, aceitando números, palavras escritas, desenhos, pinturas... É um bom caminho permitir as mesmas opções em atividades realizadas futuramente.

Construção coletiva de mapas conceituais

Construir junto com os estudantes diagramas e esquemas que relacionam os conceitos estudados é uma maneira visual de organizar e classificar os conteúdos e desenhar percursos de aprendizagem. Por se tratar de uma estratégia mais imagética, pode beneficiar todos aqueles para quem as aulas expositivas ou os textos escritos são mais desafiadores.

Ao final de uma sequência didática como "[Prevenção de acidentes domésticos](#)", Ciências, 2º ano, você pode fazer um fechamento retomando o que foi aprendido em cada uma das aulas, os perigos estudados, a importância da prevenção e a prestação de socorro por meio de um mapa conceitual produzido coletivamente, a partir de mapas produzidos de maneira individual.

Para saber mais sobre mapas conceituais, acesse o artigo "[Mapas Conceituais e Aprendizagem Significativa](#)", de Marco Antonio Moreira.

Flexibilizar a linguagem dos enunciados

De acordo com as especificidades de cada turma ou de cada estudante, você pode flexibilizar esses enunciados de diversas formas: apresentando previamente pontos ou palavras-chave, mostrando imagens que os contextualizem, lendo em voz alta para a turma, para um pequeno grupo ou junto a um dos estudantes. Sempre analisando o processo de aprendizagem de cada estudante e decidindo pelo processo que pode ser mais potente.

Atividades como a voltada para História, no 3º ano, "[Abayomi, a afrodescendência representada no brincar](#)", são excelentes para experimentar a flexibilização de enunciados: a aula já traz diversas opções para ler e para projetar por escrito, além de contar com imagens. Assim, durante a preparação, você pode adicionar opções de acordo com as especificidades da sua turma, destacando palavras-chave, por exemplo, ou selecionando novas imagens.

Atividades diversificadas

Você pode utilizar atividades diferentes ou passos diferentes dentro de uma mesma atividade, para estudantes ou grupos de estudantes atingirem os **mesmos objetivos**. Uma opção é separar atividades com desafios particulares e transformá-las em atividades direcionadas, de acordo com as especificidades de um pequeno grupo ou de um estudante.

A sequência didática de Geografia "Os lugares mudam por fatores materiais e pelas relações sociais", para o 1º ano, traz boas opções para essa estratégia, pois trabalha com diferentes arranjos, como a turma toda, grupos, duplas. Cada sequência de aulas conta com atividades variadas, que podem ser remanejadas ou alteradas de acordo com as especificidades, desafios e facilidades dos estudantes: para alguns grupos você pode adiantar ou repetir o uso do jogo ou trazer materiais de diferentes formatos e texturas, pensando em abarcar a pluralidade.

Promover atividades de metacognição

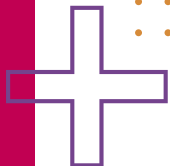
Metacognição é o conhecimento sobre o próprio processo de aprendizagem. Quanto mais desenvolvemos essa autopercepção nos estudantes, mais eles conhecem as estratégias que melhor funcionam para sua aprendizagem e podem, inclusive, nos ajudar nas escolhas e nos planejamentos. Autoavaliações e coavaliações, por exemplo, são ótimas formas de promover reflexões nesse sentido. Vale conversar com cada um sobre como eles perceberam a aprendizagem em cada uma das atividades, ajudando-os a identificar quais formatos foram mais proveitosos.

Sequências didáticas longas, com várias atividades, em que se utilizam diversas formas de expressão, como "Manchetes e lides em notícias", para ser trabalhada em Língua Portuguesa, no 2º ano, podem ser pontuadas com momentos de metacognição. Assim, cada estudante pode ser instigado a perceber se gostou mais dos momentos de leitura, de olhar as imagens, de produção textual escrita ou de produção textual oral. Você pode incentivar as crianças a pensarem sobre essas maneiras de leitura e escrita, percebendo aquelas com as quais elas mais se identificam e aquelas em que elas precisam investir mais dedicação, promovendo reflexões valiosas para a formação de cada estudante.

Flexibilização de tempos

Pessoas diferentes têm ritmos diferentes e isso também vale para processos de aprendizagem. Por isso, planejar na perspectiva inclusiva deve levar em consideração o tempo de acordo com o ritmo de cada um. Permitir que cada estudante tenha um tempo diferente para realizar a mesma atividade é trabalhar com o princípio da equidade. Para os momentos de avaliação, por exemplo, é possível disponibilizar mais uma aula para alguns estudantes finalizarem a proposta. A não ser que a padronização seja uma expectativa, é uma boa indicação trabalhar com tempos diferentes.

"Leitura e a escrita dos números até 4 algarismos", atividade de Matemática para ser trabalhada em uma turma de 3º ano, é um exemplo de como se pode utilizar a flexibilização de tempos, pois combina momentos individuais e coletivos. Você pode mobilizar esses diferentes momentos alterando a ordem de alguns deles para adequar os diferentes ritmos, ou anteceder os momentos de discussão geral com discussões em pequenos grupos, de acordo com os ritmos de finalização das etapas.



Flexibilização de quantidades

Cada estudante tem um fôlego diferente: alguns conseguem realizar diversos exercícios em uma mesma aula, outros, apenas um. Por isso, ao planejar uma atividade, é fundamental levar isso em consideração, elaborando propostas com quantidades de exercícios adequadas a esses fôlegos, preocupado-se tanto em não subestimar quanto em não superestimar essas capacidades. Caso você avalie que essa é uma estratégia interessante para um ou para alguns estudantes de uma turma, é imprescindível que você produza versões da ficha ou da atividade, por exemplo. Assim, você não entrega o mesmo material a todos com indicações específicas apenas para alguns, marcando sua diferença. Lembre-se: fazer um "puxadinho" nunca é o ideal, e sim elaborar atividades diversificadas desde o seu planejamento.

Elaborar enunciados mais diretos

Ao elaborar enunciados, evite consignas com mais de um comando, a não ser que isso faça parte da expectativa de aprendizagem. Estudantes para quem a leitura, a compreensão e a interpretação de textos são um desafio maior podem deixar de fazer tudo que está sendo solicitado, sem que isso tenha relação direta com o que já aprenderam a respeito do que está sendo pedido. Assim, sempre que possível, ou de maneira personalizada, quebre enunciados únicos em comandos a, b, c etc. dentro de um mesmo exercício.

Atividades como a de História, do 2º ano, "[Crescemos com o tempo](#)", cujas etapas possuem muitas perguntas e comandos, são muito adequadas para se usar essa estratégia. Considere que você pode diversificar a expressão desses enunciados, falando-os, escrevendo-os, desenhando-os, grifando-os. Nesses casos, é fundamental mantê-los claros, dando um comando de cada vez, separadamente, para que todos tenham a possibilidade de entendê-los e cumpri-los.

Promover apresentações orais

A apresentação ou o compartilhamento oral de respostas e opiniões é uma estratégia fundamental, considerando o processo de alfabetização. Na medida em que essas situações exigem habilidades de textualização, mesmo aquelas crianças que não escrevem ou que encontram mais desafios ao elaborar textos escritos, mas que têm desenvoltura ao se expressarem por meio da fala, podem aprimorar seus textos e discursos sem depender da língua escrita.

Muitas aulas do *Material Educacional Nova Escola* preveem momentos de compartilhamento oral. É o caso de atividades como "[Os diferentes tipos de trabalho humano](#)", para ser trabalhada em Geografia, em uma turma de 3º ano. Os momentos de roda, de compartilhamento, de debate, podem ser muito produtivos, principalmente se todos tiverem seu momento de direito à palavra. Além disso, você sempre pode optar por substituir uma produção escrita por uma produção oral, por exemplo.

Avaliações processuais

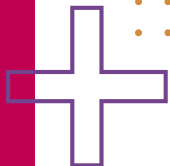
Realizar diversas paradas para avaliações durante o andamento de uma sequência didática pode ser bastante potente para envolver os estudantes no próprio processo de aprendizagem. A partir de seus resultados, cada um pode perceber os assuntos que já estão apreendidos e aqueles que precisam de um maior investimento, tornando-se protagonista e não espectador de sua aprendizagem. Quando realizamos apenas uma avaliação final, aqueles que não atingirem as expectativas não têm como reverter a situação. Ao promover diversas avaliações pontuais, fica mais evidente para todos, inclusive para nós, os assuntos e expectativas de aprendizagens que não foram atingidos, permitindo um replanejamento de nossa parte e um investimento da parte do estudante. Aumentar o número de avaliações ao longo de uma sequência didática nos dá “fotografias” de cada momento, o que nos permite, assim como a cada estudante, verificar sua trajetória, e atuar para intervir quando e onde for necessário. Para que essa reflexão seja possível, é importante que para cada prova haja um escopo de expectativas delimitado e compartilhado anteriormente.

Cada momento de uma sequência didática é uma oportunidade para a realização de avaliações processuais. Pense em uma sequência longa, como a sobre o gênero “Receitas”, para o 3º ano, de Língua Portuguesa, que tem 15 aulas. Entre cada uma delas, você pode colocar atividades diagnósticas, sondagens, entregas de casa. Também é possível combinar a avaliação dessa aprendizagem com a de outras habilidades, investigando de maneira combinada, por exemplo, a alfabetização, dando significado a ela como passo importantíssimo para a apropriação dos diferentes gêneros textuais. Essas avaliações dirão se você deve refazer passos dessa ou de outras sequências, ou a que elementos prestar atenção nas próximas aulas e atividades.

Essas propostas listadas anteriormente podem ser utilizadas para um, para alguns ou para todos os estudantes de uma turma. No entanto, é sempre interessante refletir se a estratégia específica que pensamos para um não é válida para refinar e facilitar a aprendizagem de outros estudantes. No cotidiano do trabalho escolar podemos ver que, na maioria das vezes, a resposta para esse questionamento é sim. Por isso, às vezes, a melhor estratégia é utilizar várias estratégias ao mesmo tempo.

Quando nos baseamos nas especificidades e nas características dos estudantes que compõem as nossas turmas para planejar experiências e atividades que sejam acessíveis à participação plena de todos, elas com certeza ficam melhores. Ao inserirmos elementos essenciais para que um de nossos estudantes possa participar, o outro, que, a princípio, não precisaria daquilo, tem a oportunidade de experimentar uma atividade mais rica. A consequência prática não é a de retirar possibilidades, e sim de adicionar, incluir.

Ufa! Parece bastante coisa! Mas você sabe que não está só, né?



3.3 NÃO ESQUEÇA: VOCÊ NÃO ESTÁ SÓ!

Implicar-se, responsabilizar-se, querer fazer, é fundamental. Mas isso não significa que você estará sozinho ao longo da jornada. A responsabilidade pela inclusão não se concentra nas mãos de um único profissional, mas nas de todos os educadores envolvidos. Você pode e deve estabelecer relações de parceria com toda a comunidade que participa da vida escolar.

Os estudantes que compõem a sua turma devem ser vistos como seus parceiros nessa jornada. A escuta e o diálogo podem te ajudar a planejar propostas que contemplem a todos. Algumas situações que para você são novas podem fazer parte da vida de uma criança desde que ela nasceu e, por isso, ela pode te indicar caminhos e soluções. Um estudante surdo, por exemplo, pode ser a melhor pessoa para te ensinar a maneira mais adequada de se comunicar com ele.

Os estudantes da turma também podem e devem ser envolvidos, tornando-se, assim, grandes aliados na inclusão de seus pares. Eles convivem durante suas aulas, nas aulas em que você não está lá, nos intervalos, e constroem suas próprias soluções para o convívio cotidiano. É importante ouvi-los.

Para que a parceria com os estudantes se torne cada vez mais potente, uma educação em direção à construção da autonomia se faz necessária. Um dos pressupostos da formação de um estudante autônomo é a metacognição, isso é, o conhecimento que cada um tem sobre os próprios processos de aprendizagem. Permitir aos estudantes o desenvolvimento de uma relação consciente com a própria aprendizagem ao longo de sua trajetória escolar, oferecendo propostas que desenvolvam essa autopercepção, nos dá elementos interessantes sobre como eles estão aprendendo.

A parceria entre os educadores também é fundamental. Todo profissional da escola é um educador: os educadores da limpeza, os educadores da secretaria, o educador da sala ao lado, os educadores da aula de Artes e da de Educação Física, os educadores responsáveis pelo pátio e pelos corredores, a coordenação e a direção pedagógicas, os educadores responsáveis pela cozinha, o educador do Atendimento Educacional Especializado, os educadores assistentes e auxiliares, o educador responsável pela merenda, pela cantina etc.

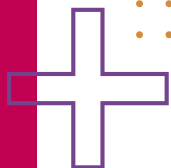
Por isso, é importante garantir momentos e espaços de troca de experiências, de dúvidas, de auxílio mútuo, de receber e de contribuir com o "olhar estrangeiro", de quem olha uma situação específica de fora do tabuleiro. Momentos regulares de planejamento conjunto são uma boa prática, bem como o desenvolvimento de atividades conjuntas de todos os tamanhos: das que envolvem duas turmas às que envolvem a escola inteira. A responsabilidade pela educação é coletiva. Por sua

própria natureza, o trabalho inclusivo não é um trabalho isolado, mas de todos e de cada um de nós.

Nesse contexto de parcerias, há um profissional que se destaca: o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Seu olhar está voltado para os estudantes que são o público-alvo da Educação Especial e instiga os educadores dos grupos a (re)organizarem suas práticas, seus instrumentos, estratégias, materiais para responderem a situações específicas. O trabalho colaborativo entre você e esse profissional pode ajudar a fazer reflexões, planejamentos e executar atividades.

A Educação Inclusiva diz respeito a todos. Uma educação inclusiva é para todos estudantes, e sua responsabilidade é compartilhada por todos nós, membros da sociedade. Por isso é fundamental que nos reunamos, que discutamos conjuntamente, que nos apoiemos mutuamente. Os estudantes, nos anos iniciais do Ensino Fundamental estão desenvolvendo suas formas de relação com o mundo, experimentando novas possibilidades em relação à construção da sua autonomia, expandindo sua capacidade de testar, de entender e de participar e, sobretudo, se alfabetizando. Não é justo que alguém fique de fora de experiências tão potentes e garantir a inclusão é o melhor que podemos fazer para não deixar ninguém para trás. Vamos juntos?





Realização



INSTITUTO
**RODRIGO
MENDES**

Parceiros da Associação Nova Escola



Apoio

