



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

INCLUSÃO DE UM ESTUDANTE COM SÍNDROME DE DOWN EM UM CURSO TÉCNICO

INCLUSIÓN DE UN ESTUDIANTE CON SÍNDROME DE DOWN EN UN CURSO TÉCNICO

INCLUSION OF A STUDENT WITH DOWN SYNDROME IN AN TECHNICAL COURSE

Renata Porcher Scherer
Instituto Federal Sul-rio-grandense
renatascherer@ifsul.edu.br

Vanessa de Oliveira Dagostim Pires
Instituto Federal Sul-rio-grandense
vanessapires@ifsul.edu.br

Resumo: O presente artigo foi elaborado com base nos processos inclusivos proporcionados para um estudante com Síndrome de Down (SD), matriculado no primeiro ano do Ensino Médio, em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, localizado na região sul do Brasil, no curso de Ensino Técnico em Eventos, no ano letivo de 2022. Considerando os desafios operacionais para a inclusão de estudantes com deficiência intelectual na Educação Profissional e Tecnológica, neste relato de experiência apresentamos as estratégias utilizadas para promover a inclusão do estudante, analisando aspectos relacionados à socialização e à aprendizagem dos conhecimentos específicos previstos no currículo regular. Assim, o texto indica a importância de estratégias colaborativas de ensino, como a tutoria por partes e o coensino, e conclui indicando a importância de repensarmos a organização curricular dos cursos integrados para fortalecer propostas inclusivas para estudantes com deficiência intelectual.

Palavras-chave: Síndrome de Down. inclusão escolar. educação profissional e tecnológica.

Resumen: El presente artículo fue elaborado basado en los procesos inclusivos proporcionados para un estudiante con Síndrome de Down (SD), matriculado en el primer año de la Enseñanza Media, en un Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología, localizado en la región sur de Brasil, en el curso de Enseñanza Técnica en Eventos, en el año lectivo de 2022. Considerando los desafíos operacionales para la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en la Educación Profesional y Tecnología, en ese relato de experiencia presentamos estrategias utilizadas para promover la inclusión del estudiante, analizando aspectos relacionados a la socialización y al aprendizaje de los conocimientos específicos previstos en el currículo regular. Así, el texto apunta la importancia de estrategias colaborativas de enseñanza, como la tutoría por partes y la coenseñanza, y concluye señalando la importancia de repensar la organización curricular de los cursos integrados para fortalecer propuestas inclusivas para estudiantes con discapacidad intelectual.

Palabras clave: Síndrome de Down. inclusión escolar. educación profesional y tecnológica.

Abstract: This article was developed based on inclusive processes provided for a student with Down Syndrome (DS), enrolled in the first year of high school at a Federal Institute of Education, Science, and Technology located in the southern region of Brazil, in the Events Technical Course, during the academic year of 2022. Considering the operational challenges for students' inclusion with intellectual disabilities in Professional and Technological Education, this experiential report presents the strategies used to promote the student's inclusion, analyzing aspects related to socialization and learning of specific knowledge outlined in the regular curriculum. Thus, the text indicates the importance of collaborative teaching strategies, such as part-time tutoring and co-teaching, and concludes by emphasizing the need to



rethink the curricular organization of integrated courses to strengthen inclusive proposals for students with intellectual disabilities.

Keywords: Down Syndrome. School Inclusion. Professional and Technological Education.

Introdução

O presente artigo foi elaborado com base nas estratégias pedagógicas e adaptativas proporcionados para um estudante com Síndrome de Down (SD), matriculado no primeiro ano do Ensino Médio, em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, localizado na região sul do Brasil, no curso de Ensino Técnico em Eventos, no ano letivo de 2022. Nesse artigo nomearemos o estudante como Gil, para preservar sua identidade. O curso é ofertado em quatro anos e, no primeiro ano, os estudantes cursam treze disciplinas, sendo dez disciplinas da formação geral e três da área técnica. No presente artigo, apresentaremos e discutiremos as escolhas teóricas e metodológicas realizadas para auxiliar no processo de inclusão do estudante no curso já apresentado, envolvendo aspectos relacionados à socialização e à aprendizagem nos diferentes componentes curriculares.

A Síndrome de Down consiste em uma condição genética frequentemente caracterizada por uma trissomia do cromossomo 21, da qual são derivadas características marcantes, tanto físicas, como sensoriais e cognitivas. Destaca-se, ainda, o fenótipo clássico e a deficiência intelectual que ocasiona um desenvolvimento global atípico, observando-se comprometimentos no campo linguístico, motor e da aprendizagem (SILVA; DESSEN, 2002).

Para as pesquisadoras Silva e Dessen (2002), a qualidade de vida das pessoas com Síndrome de Down pode ser significativamente melhor a partir de uma inserção adequada no contexto sociocultural, pois o entendimento sobre o tipo de relação que as pessoas com SD estabelecem com seu ambiente “é de grande importância para uma melhor compreensão de aspectos de seu desenvolvimento, bem como de suas interações sociais” (SILVA; DESSEN, 2002, p. 169).

A escola no contexto atual se configura como um espaço de inserção sociocultural para os adolescentes, sendo importante considerarmos como o acesso de estudantes com deficiência tem sido oferecida nesses contextos. As pesquisadoras Dainez e Smolka (2019) afirmam que a função que a escola tem assumido em relação aos alunos com deficiência segue carregando marcas do discurso médico a partir da estimulação e do trabalho assistencialista e do cuidado, objetivos que convergem em uma compreensão da inclusão escolar que se resume à socialização desses sujeitos. É a partir desses resultados que as



autoras defendem que “a função social da escola não se resume à socialização/convivência; relaciona-se, sim, ao trabalho de ensino e à apropriação do conhecimento valorizado, condição de desenvolvimento cultural orientador da personalidade” (DAINEZ; SMOLKA, 2019, p. 14).

Importa esclarecer que a inclusão escolar aqui defendida não pressupõe um trabalho pedagógico voltado para o ‘déficit individual’ em uma compreensão do modelo médico da deficiência, mas busca ampliar o seu olhar para uma noção acerca da deficiência com base no modelo social e de direitos. Tal compreensão permite um olhar para a inclusão não mais inscrita apenas nos espaços domésticos, mas ganha espaço na vida pública como uma questão de justiça (PLETSCH, 2020). A presente perspectiva evidencia que a inclusão exige uma alteração da escola como um todo, não se resumindo- às dimensões do acesso e da acessibilidade. Mesmo que o enfoque da análise aqui apresentada recaia sobre estratégias pedagógicas e adaptativas.

Como argumenta Freitas (2023), é necessário diferenciar conceitualmente acesso, acessibilidade e inclusão. Acesso refere-se ao direito de entrada e participação no ambiente educacional, focando na democratização das oportunidades. A acessibilidade, por sua vez, está relacionada aos meios e ferramentas que permitem a efetiva participação, como adaptações físicas ou tecnológicas, para superar barreiras. Já a inclusão vai além de ambos, sendo a criação de um ambiente de convivência real, onde as diferenças são reconhecidas e valorizadas de forma interdependente. A inclusão implica uma transformação sistêmica na maneira como a escola e a sociedade funcionam, visando criar espaços onde as diferenças coexistem e se complementam.

Em diálogo com a necessidade de operacionalizar um trabalho inclusivo que considere as dimensões da socialização, bem como a aprendizagem dos conhecimentos desenvolvidos no ensino regular, criamos um conjunto de estratégias para o trabalho pedagógico com Gil. Foi necessário articular apoios específicos e atividades diferenciadas para que as habilidades e potencialidades do estudante fossem desenvolvidas. Considerando que o objetivo do artigo é relatar as práticas realizadas no âmbito da inclusão, apresentaremos as três principais estratégias mobilizadas no contexto da inclusão, evidenciando alguns exemplos de como elas foram proporcionadas.

Não realizaremos uma descrição de todos os componentes curriculares, devido à própria extensão do artigo, mas apresentaremos algumas das atividades propostas para exemplificar o que foi realizado. As estratégias utilizadas no âmbito da inclusão que relataremos neste artigo se referem: à tutoria por pares, ao coensino e à construção de



materiais pedagógicos acessíveis na perspectiva da leitura fácil. Após apresentar cada uma das estratégias, separadamente realizamos algumas considerações finais acerca da avaliação do ano letivo e questões a serem consideradas para o próximo ano escolar.

Tutoria por pares no contexto das disciplinas técnicas do curso de Eventos

A Tutoria por Pares é uma estratégia de trabalho colaborativo, que busca beneficiar o estudante com deficiência pela mediação do tutor que o acompanha nas atividades escolares (MARINS; LOURENÇO 2021). Em geral, tal estratégia pode ser compreendida como um sistema de ensino pelo qual os estudantes se ajudam, mutuamente, no processo de aprendizagem dos conteúdos acadêmicos.

Destaca-se, ainda, que a tutoria valoriza a cooperação mútua entre os estudantes e o respeito às diferenças (MARINS; LOURENÇO 2021), favorecendo a constituição de práticas pedagógicas mais inclusivas, que possibilitem um olhar mais atento e personalizado às necessidades dos estudantes. Tal organização pedagógica se insere no contexto de aprendizagens cooperativas baseada na heterogeneidade. Quanto à organização, de acordo com Duran e Vidal (2007), ela pressupõe quatro aspectos apresentados a seguir: 1) reconhecimento da diversidade; 2) obter dela um benefício para o ensino; 3) transformar as diferenças entre os estudantes em um elemento facilitador da aprendizagem e 4) tornar a diversidade de níveis de conhecimento um elemento facilitador da função do professor, possibilitando a aprendizagem entre os pares, também conduzindo os estudantes a serem mais responsáveis com a sua aprendizagem e a do colega.

No trabalho pedagógico organizado para potencializar a inclusão de Gil no ambiente escolar, observou-se a necessidade de apoio para realização de atividades das disciplinas técnicas, que envolveram tanto a disciplina de informática básica como duas disciplinas da área técnica de eventos. Os tutores que acompanharam o estudante nas presentes disciplinas eram estudantes de Ensino Médio da mesma instituição e atuavam como bolsistas articulados ao Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) no campus. Os bolsistas eram orientados e acompanhados pela docente de Educação Especial, que atuava junto ao estudante, observando as necessidades de adaptação, de acordo com a avaliação pedagógica prévia realizada com o discente.

Na disciplina de informática básica, a metodologia do docente consistia na proposta de tarefas para serem desenvolvidas pelos estudantes nos laboratórios da instituição. Na avaliação pedagógica do estudante, foi observado que ele possuía pouca familiaridade com os recursos tecnológicos, o que dificultava a sua autonomia no decorrer da disciplina.



Como a professora circulava pelos computadores auxiliando os grupos de estudantes na realização das atividades, verificou-se que no final das primeiras aulas o estudante produzia muito pouco, pois ainda tinha pouca autonomia na realização de atividades envolvendo tais conhecimentos.

Em conversa da professora da disciplina com a docente de Educação Especial, considerando qual estratégia poderia ser oferecida para ampliar a participação do estudante, sugeriu-se a utilização da estratégia de tutoria por pares. Assim, foi realizada uma conversa com a bolsista do NAPNE para acompanhar o estudante durante a disciplina de informática.

A bolsista foi orientada para estimular e apoiar o estudante na realização das atividades, oferecendo os suportes e as orientações necessárias para a realização delas, mas não realizar as atividades para ele. Quando necessário, a tutora realizava a atividade como demonstração no computador ao lado e o estudante realizava no seu computador. Já na primeira aula, a estratégia foi muito bem avaliada por todos os envolvidos, e o estudante passou a conseguir realizar as mesmas atividades propostas para a turma, sem a necessidade de diferenciação das atividades.

Assim, no contexto da disciplina de informática básica, podemos observar que as atividades oferecidas podem ser categorizadas como homogêneas, a partir da categorização proposta por Zerbato (2014). Segundo a autora, as atividades homogêneas ocorrem quando são ofertadas as mesmas atividades para todos os alunos. No contexto de uma proposta inclusiva, tornam-se necessárias transformações na escola, tanto com relação às formas de ensino e à organização de novas estratégias, como com a utilização de recursos materiais e humanos para atender os estudantes de forma equitativa. Em muitas propostas curriculares, a atividade não necessitará ser modificada, mas será necessária “a implementação de um recurso em sala de aula para que alunos que aprendem de forma diferente possam ter acesso ao mesmo conteúdo trabalhado” (ZERBATO, 2014, p. 95).

Nas disciplinas técnicas específicas do curso de eventos, o trabalho da tutoria foi organizado no contexto de apoio acadêmico, para a realização de trabalhos escolares no contraturno da escolarização regular. No contexto dessas disciplinas, ao analisarmos as propostas didáticas entre as quais era relevante a leitura de artigo científico e produção de resenha crítica, além da elaboração de instrumentos específicos da área técnica, como *briefing* e projeto de eventos, tornou-se necessária a modificação das atividades



realizadas pelo estudante, considerando as suas potencialidades, o seu desenvolvimento cognitivo e as atividades curriculares desenvolvidas pela turma.

Na ilustração a seguir, apresentamos o exemplo de uma atividade proposta para o estudante no conjunto das disciplinas técnicas, que foi realizada com base nos conteúdos que estavam sendo desenvolvidos pela turma. A atividade foi elaborada pela professora de Educação Especial, a partir do material disponibilizado pelo docente do ensino comum, e realizada por Gil, com o apoio do tutor que o acompanhava.

Figura 1 – Atividade diferenciada da disciplina técnica de evento



Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Com relação às atividades propostas para o estudante no contexto das disciplinas técnicas, podemos categorizá-las como um conjunto de atividades adaptadas, que são as atividades que, como explica Zerbato (2014), estão de acordo com as potencialidades dos alunos e abordam o mesmo assunto ou conteúdo que está sendo desenvolvido com os demais. No estudo desenvolvido por Zerbato, as professoras do ensino regular relatavam apresentar dificuldades na utilização de estratégias diferenciadas para ensinar o mesmo conteúdo que estava sendo desenvolvido pela turma, mas com o apoio do professor de Educação Especial elas se mostram mais seguras para a realização desse tipo de atividade. Como explica Zerbato (2014, p. 88):

A ideia tradicional de que todo conteúdo aprendido deve ser registrado de uma única forma, através da escrita formal no caderno, por exemplo, precisa ser desconstruída



e, por outro lado, é necessário mostrar aos profissionais da educação que um desenho, a oralidade, o recorte de uma figura ou a escrita no computador também pode ser considerados registros do aprendizado do aluno sobre um mesmo assunto trabalhado em sala com todos os alunos.

Mesmo com a necessidade de oferta de atividades adaptadas, foi possível observar a ampliação dos conhecimentos do estudante com relação às disciplinas técnicas, bem como um maior envolvimento das propostas oferecidas no curso. Segundo Duarte (2012), uma proposta curricular inclusiva não se refere apenas às adaptações a serem oferecidas para estudantes com deficiência, mas consiste, assim, em uma nova forma de pensar a organização curricular, buscando contemplar a diversidade e as suas variadas demandas de aprendizagem.

Com relação à tutoria por pares, foi possível avaliar que a presente estratégia pedagógica favoreceu a inclusão do estudante, bem como o aprendizado de conhecimentos técnicos desenvolvidos no primeiro ano do curso, proporcionando uma maior autonomia das ferramentas tecnológicas, assim como o conhecimento de termos técnicos importantes para a sua formação acadêmica e profissional.

Coensino como estratégia para a disciplina de Matemática I

O ensino colaborativo ou coensino se constitui em um dos modelos de prestação de serviço de apoio, no qual um professor comum e um professor especializado “dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar o ensino dado a um grupo heterogêneo de estudantes” (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2022, p. 46). Importa ressaltar que a colaboração não ocorre por acaso, simplesmente tendo dois docentes em uma mesma sala, “pois se trata de um relacionamento adaptativo que leva tempo, uma vez que precisa ser construído” (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2022, p. 54).

O trabalho de coensino organizado ao longo do ano de 2022 surgiu a partir da demanda do professor de Matemática, que entrou em contato com a professora de Educação Especial da instituição, para analisar conjuntamente as estratégias para trabalhar com Gil e os conteúdos específicos previstos para a disciplina de Matemática 1. Após o diálogo entre os docentes, foi resolvido que seria necessário oferecer atividades adaptadas para o estudante, considerando seu nível de autonomia e conhecimentos, bem como a complexidade do que seria abordado no componente curricular. O estudante também precisaria de um acompanhamento em sala para realização das propostas, possibilitando, assim, avançar nos conhecimentos previstos para o período letivo. Após essa conversa



inicial, ficou combinado que a docente de Educação Especial entraria na sala em dois períodos semanais, dos quatro oferecidos para a turma e atuaria junto ao estudante para a organização e realização das atividades.

Considerando as propostas de arranjo em coensino (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2022), é possível indicar que a experiência realizada ficou no primeiro nível de colaboração, pois o professor do ensino comum assumiu a papel principal na classe e a docente de Educação Especial trabalhou de forma auxiliar, acompanhando de forma mais específica o estudante. Mesmo que na realização da prática em sala de aula o nível de colaboração tenha ficado nos estágios iniciais com relação ao planejamento, avaliação das atividades previstas e organização de modificações e metas do currículo, a colaboração foi bem mais intensa, envolvendo uma atuação conjunta para pensar e elaborar estratégias efetivas para a aprendizagem do estudante.

O planejamento das atividades ocorreu da seguinte forma: ao final de cada aula compartilhada, os docentes avaliavam a atividade realizada pelo estudante naquele encontro e dialogavam sobre como poderia ser a proposta para a próxima aula. O docente do ensino comum apresentava o que ele desenvolveria com a turma e juntos refletiam sobre como oferecer um material adequado para o estudante. Após, a professora de Educação Especial organizava uma proposta com base na conversa e enviava por e-mail para o professor do ensino comum. O professor indicava sugestões dentro da proposta, tanto com modificações na atividade bem como com orientações para a explicação a ser oferecida para o estudante. Apresentamos, a seguir, uma sequência de atividades, que foi planejada para o ensino do conteúdo de funções.

Figura 2 – Atividade diferenciada da disciplina de matemática

TODA CARACTERÍSTICA QUE PODE SER MEDIDA É CHAMADA DE GRANDEZA.

SÃO EXEMPLOS DE GRANDEZA:

- 1- VELOCIDADE
- 2- PROFUNDIDADE
- 3- TEMPO

QUASE SEMPRE QUE AS MEDIDAS DE UMA GRANDEZA MUDAM ELAS DEPENDEM QUE OUTRAS GRANDEZAS MUDEM TAMBÉM.

PARA QUE UMA PLANTA POSSA CRESCER ELA DEPENDE DO TEMPO.

PARA QUE A ÁGUA DO RIO EVAPORE ELA DEPENDE DA TEMPERATURA

PARA ENTENDER ESSAS RELAÇÕES PODEMOS UTILIZAR EQUAÇÕES MATEMÁTICAS.



VEJA O CRESCIMENTO DESTE GIRASSOL:



DIAS	TAMANHO
1	0 CENTÍMETROS
4	2 CENTÍMETROS
5	4 CENTÍMETROS
7	8 CENTÍMETROS
15	15 CENTÍMETROS
20	20 CENTÍMETROS
25	25 CENTÍMETROS

VEJA QUE PARA CADA DIA TEMOS UM TAMANHO DIFERENTE DO GIRASSOL

SEMPRE QUE TEMOS DUAS GRANDEZAS RELACIONADAS DE MODO QUE A CADA VALOR DE UMA SE ASSOCIA UM ÚNICO VALOR DA OUTRA PODEMOS CHAMAR DE FUNÇÕES.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

A atividade apresentada foi baseada na proposta curricular desenvolvida no ensino regular, observando alguns critérios para possibilitar a compreensão e a aprendizagem do estudante. Entre os critérios adotados para a elaboração do material didático para ser trabalhado com o estudante, pode-se destacar a utilização de caixa alta, por ser a forma que possibilitava a leitura com maior autonomia para o estudante, como também a utilização de imagens relacionadas ao conteúdo desenvolvido para facilitar a sua compreensão.

Registramos que o trabalho colaborativo entre a docente de Educação Especial e o professor de ensino regular permitiu um planejamento mais adequado para o atendimento do estudante, bem como uma relação mais próxima com os conteúdos curriculares desenvolvidas pelos colegas do estudante. Ao longo do desenvolvimento das propostas, foi possível observar uma maior compreensão do estudante nas propostas desenvolvidas, assim como uma maior autonomia e segurança para a realização das atividades. Como explica Zerbato (2014), o coensino se constitui como uma estratégia que permite aos professores maior confiança para o trabalho pedagógico com os estudantes com deficiência. Segundo a pesquisadora, essa forma de trabalho admite o “arriscar-se em novas formas de ensino e a construção de estratégias diferenciadas das que já estamos acostumados a trabalhar para o atendimento das diferentes necessidades de cada aluno” (ZERBATO, 2014, p. 85).



Destaca-se que a estratégia do coensino na experiência realizada foi uma escolha pedagógica, que permitiu um olhar mais ampliado para o trabalho desenvolvido, auxiliando o trabalho com os conteúdos escolares e favorecendo a proposta inclusiva, desenvolvida nesse contexto.

Construção de materiais acessíveis na perspectiva da leitura fácil, na disciplina de Português I

Além das estratégias de tutoria por pares e coensino, o presente artigo também apresenta e analisa algumas atividades realizadas ao longo do primeiro ano do ensino médio, na disciplina de Língua Portuguesa e Literatura I, que, no programa do curso aqui analisado, conta com quatro períodos letivos semanais para o trabalho das duas disciplinas em conjunto, ou seja, não existe a separação entre Língua Portuguesa e Literatura. Para a exposição neste texto, selecionamos uma atividade desenvolvida no segundo semestre, que envolveu tanto os conhecimentos literários quanto de leitura e compreensão textual, na análise da obra “Feliz Ano Velho”, de Marcelo Rubens Paiva (1982).

A proposta de leitura do livro foi apresentada à turma ainda no início do segundo semestre, para que os estudantes tivessem tempo para a leitura. Ao final do segundo semestre, realizou-se uma aula expositiva específica sobre o livro e a biografia do autor, já que ambos se entrelaçam, e foi marcada uma avaliação por escrito de diversos conteúdos estudados no segundo semestre, incluindo a obra “Feliz Ano Velho”. Na aula expositiva, foi apresentado um material em slides, produzido no Power Point, em parte adaptado em Leitura Fácil. Esse material foi disponibilizado para todos os alunos na plataforma Moodle da turma, assim como um conjunto de materiais complementares: um vídeo com entrevista do autor, Marcelo Rubens Paiva, um link para o arquivo em audiolivro da obra e duas notícias publicadas sobre ela.

Para o estudante Gil, além dos materiais listados acima, foi realizado um encontro extraturno com a professora da disciplina, para conversarmos sobre a obra e a vida do autor. Um material com as informações sobre a obra em Leitura Fácil também foi entregue impresso ao aluno para a leitura e interpretação durante o atendimento e para que ele pudesse utilizá-lo para os seus estudos pré-prova.

Abaixo, apresenta-se um recorte do material didático produzido em Leitura Fácil para apresentar a biografia do autor:



Figura 3 – Material didático em Leitura Fácil

SOBRE O AUTOR

Marcelo Rubens Paiva nasceu em São Paulo

no dia 1º de maio de 1959.

Ele tem 63 anos.

Marcelo escreve livros, peças de teatro e é jornalista.

Sua mãe se chamava Maria Eunice

e seu pai se chamava Rubens Paiva.

O pai de Marcelo era deputado federal,

na época da ditadura militar do Brasil.

Quando Marcelo tinha seis anos,

ele foi com sua família morar no Rio de Janeiro.

Mas, quando ele tinha onze anos,

seu pai foi preso pela ditadura militar

e nunca mais apareceu.

Marcelo sofreu muito e voltou com sua

família a morar em São Paulo.



Fonte: Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Como é possível observar na imagem acima, o recorte mostra um texto com dados biográficos do autor, diretamente relacionados à obra analisada, posicionados à esquerda da página. É utilizada uma fonte sem serifa, margem e espaçamentos largos. Não se utiliza a justificativa do texto, mas ele é diagramado em bandeira, para manter o tamanho natural das orações. Todas as imagens utilizadas no material complementam as informações do texto e estão posicionadas à direita da página.

A Leitura Fácil, utilizada na produção dos materiais didáticos e avaliação de Gil na prática aqui relatada, é um modo de escrita, que facilita a compreensão de textos e constitui-se como um recurso de acessibilidade cognitiva. Ela pode ser utilizada para a adaptação de textos informativos, expositivos e literários (especialmente a prosa), o que a diferencia de outros métodos. É de suma importância que o adaptador conheça seu público, para que possa fazer uma adaptação adequada, levando em consideração as dificuldades que podem apresentar os seus leitores, como dificuldades de memória, atenção, desconhecimento de variedades linguísticas ou conhecimento prévio sobre o tema.



A técnica da Leitura Fácil prevê que três aspectos da obra sejam contemplados no processo de adaptação: a linguagem e o conteúdo, a ilustração e a diagramação (IFLA, 2012). Quanto à linguagem e ao conteúdo, recomenda-se que o adaptador dê preferência para formas concretas às formas abstratas, que a ação da narrativa siga uma sequência lógica e que se entre diretamente no relato, evitando longas introduções ou divagações. Quanto ao uso da linguagem simbólica, essa vai depender do nível de adaptação do texto.

Em relação à ilustração, destacamos cinco diretrizes que consideramos fundamentais nos textos literários, baseadas em Muñoz (2012): 1- Use imagens para apoiar o texto, que se refere a ele explicitamente e com uma ligação clara. Para selecionar a melhor imagem, você precisa encontrar a palavra-chave de cada parte do texto que você deseja ilustrar; 2- Use imagens fáceis de entender e reconhecer, precisas e relevantes em significado, simples, com poucos detalhes, familiares e para chamar a atenção; 3- A imagem deve ser útil, não bonita, ou seja, a arte está a serviço da compreensão textual, neste caso. É preciso manter a coerência: o mesmo desenho para a mesma ideia, para reforçar a mensagem - não use o mesmo desenho para duas ideias diferentes; 4- Use símbolos ou desenhos mais imaginativos para ideias, conceitos, temas abstratos e estatísticas, individualizando-os para palavras-chave e 5- Se uma cor é usada para transmitir um conceito (bom, ruim, proibido, dentre outros), é conveniente adicionar imagens de reforço, para facilitar.

Já com relação à diagramação da página, as diretrizes de Leitura Fácil recomendam que a página seja limpa e atrativa; que as margens sejam largas e com espaços; que haja no máximo de 60 caracteres por linha; que se respeite o corte natural do discurso (cada oração deve ocupar uma linha) e, no máximo, 20 palavras por oração.

A Leitura Fácil (LF) também acredita que um texto acessível não é um texto oral ou simplista, pois ele deve manter o caráter de texto escrito. Apesar da existência de diretrizes e recomendações, ao longo dos anos, os especialistas em LF têm percebido que a experiência dos adaptadores conta muito para uma boa adaptação e as suas escolhas podem se sobressair às próprias diretrizes, se esses considerarem que elas tornam o texto adaptado de mais qualidade.

Na prática pedagógica aqui analisada, a professora se viu diante de um dilema: como trabalhar uma obra literária de média complexidade, extensa, e que não possui adaptação textual para poder ser compreendida pelo estudante Gil? Pareceu inviável a possibilidade de não trabalhar a mesma obra que estava sendo lida pelos demais estudantes e debatida em sala de aula, pois isso descaracterizaria a proposta principal da educação especial na



perspectiva da educação inclusiva. Assim, a organização de materiais em Leitura Fácil permitiu o acesso do estudante ao conteúdo desenvolvido pelos discentes, bem como a realização de atividades que considerassem suas necessidades específicas.

Considerações finais

Ao longo deste relato, buscamos apresentar uma experiência pedagógica inclusiva desenvolvida junto a um estudante com SD em um curso técnico de Ensino Médio em Eventos. A proposta de relatar essa experiência busca dialogar com os estudos acadêmicos que têm sido desenvolvidos especialmente no contexto nacional sobre o trabalho inclusivo e articular com o trabalho prático desenvolvido no contexto analisado. Assim, foi possível observar, como foi relatado nas seções anteriores, que o trabalho com metodologias colaborativas como a tutoria por pares e o coensino consiste em uma proposta que auxilia na construção de uma cultura inclusiva no contexto nas quais tais metodologias são apresentadas.

Também foi possível evidenciar na prática analisada que o trabalho em uma perspectiva colaborativa, auxilia para avançarmos no sentido de construirmos uma prática inclusiva que permita, além da socialização dos estudantes com deficiência, a aprendizagem dos conhecimentos escolares desenvolvidos. Conforme Silva e Aranha (2005), é possível observar uma maior participação de estudantes com deficiência nas aulas regulares, todavia se mantém o desafio relacionado à aprendizagem desses estudantes, pois, como ressalta Zerbato (2014, p. 73), “o fato de haver espaço para a interação entre alunos com e sem deficiência nas escolas não garante o acesso e permanência ao aprendizado”.

Com relação à construção de materiais acessíveis na perspectiva da Leitura Fácil, percebeu-se, na prática realizada, que tal adaptação permitiu que o estudante tivesse acesso ao mesmo conteúdo curricular desenvolvido no ensino regular, mas considerando as suas características de aprendizagem. Defendemos que a inclusão de estudantes com deficiência intelectual precisa contemplar tanto práticas de ensino colaborativas como a construção de materiais acessíveis para considerar tanto a socialização como a aprendizagem dos estudantes no contexto escolar.

Concluimos este texto indicando a necessidade de as instituições investirem na construção de Planos Educacionais Individualizados (PEIs), que tomem como centralidade os indivíduos compreendendo as suas particularidades e necessidades. Tal olhar permite a otimização do processo de escolarização de estudantes com deficiência em classes comuns



do ensino regular (TANNÚS-VALADÃO; MENDES, 2018) e auxilia no desenvolvimento de práticas que permitam a socialização e a construção de aprendizagens dos alunos com deficiência matriculados em escolas regulares. Como explicam as pesquisadoras Tannús-Valadão e Mendes (2019), a utilização do PEI permite eliminar as barreiras enfrentadas pelos estudantes com deficiência para acessar as aprendizagens propostas indicando o tipo de atividade e apontando qual apoio profissional é necessário para o seu desenvolvimento “de modo que, com isso, não haja limite, ao contrário, haja estímulo no processo de ensino-aprendizagem” (TANNÚS-VALADÃO; MENDES, 2019, p. 6).

Ao final do ano letivo de 2022, o estudante teve aprovação em todos os componentes curriculares e, atualmente, já cursa o terceiro ano do curso. Foi possível observar que o investimento na construção de materiais acessíveis e o trabalho com práticas de ensino colaborativas permitiu um olhar para o indivíduo, proporcionando uma experiência escolar inclusiva, que incentivasse a socialização e a interação com os conhecimentos escolares propostos na estrutura curricular do curso no qual o estudante se encontra matriculado.

Referências

DAINEZ, Débora; SMOLKA, Ana Luiza B. A função social da escola em discussão, sob a perspectiva da educação inclusiva. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, e187853, abr. 2019.

DURAN, David; VIDAL, Vinyet. **Tutoria: Aprendizagem entre iguais**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DUARTE, Marcia. Adaptação curricular: análise de dissertações e teses produzidas em programas de pós-graduação (2000 – 2009). In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Org.). **Dimensões Pedagógicas nas Práticas de Inclusão Escolar**. Marília: ABPEE, 2012. v. 2. p. 481-490

FREITAS, Marcos C. De. Educação Inclusiva: diferenças entre acesso, acessibilidade e inclusão. **Cadernos de Pesquisa**, v. 53, p. e10084, 2023.

GUTIÉRREZ, Analía. La Lectura Fácil como estrategia para la adaptación de textos. In: **Como adaptar textos a la Lectura Fácil**. Disponível em: <http://168.181.187.26/course/index.php?categoryid=5> Acesso em: 01 set. 2020.

MARINS, Kéren-Hapuque C. de .; LOURENÇO, Gerusa F.. Avaliação de um programa de tutoria por pares na perspectiva da educação inclusiva. **Cadernos de Pesquisa**, v. 51, p. e07218, 2021.



MENDES, Enicéia G.; VILARONGA, Carla A. R.; ZERBATO, Ana P. **Ensino Colaborativo como apoio à inclusão escolar**: unindo esforços entre Educação Comum e Especial. São Carlos: EdUFScar, 2022.

MUÑOZ, Óscar. G. **Lectura fácil**: métodos de redacción y evaluación. 2012. Disponível em: <https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/lectura-facil-metodos.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2020.

PLETSCH, Márcia D. O que há de especial na educação especial brasileira? **Momento: Diálogos em Educação**, v. 29, n. 1, p. 1-15, 2020.

SILVA, Nara L. P.; DESSEN, Maria A. **Síndrome de Down**: etiologia, caracterização e impacto na família. *Interação em Psicologia*, Curitiba, v. 6, n. 2, p. 167-176, jul./dez. 2002.

SILVA, Simone C.; ARANHA, Maria S.F. Interação entre professora e alunos em salas com proposta pedagógica de educação inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 11, n.3, p.373-394, mar. 2005.

TANNÚS-VALADÃO, Gabriela; MENDES, Enicéia G. Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, p. e230076, mar. 2018.

ZERBATO, Ana Paula. **O papel do professor de Educação Especial na proposta do Coensino**. 2014. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

Recebido em: 17/04/2024

Aceito em: 21/10/2024