



PRODUTO EDUCACIONAL

GUIA ORIENTADOR

PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO
NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



Natércia Freitas Ribeiro
Elenice Monte Alvarenga

GUIA ORIENTADOR

PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO
NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



IFPI
Teresina - PI
2022



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí
Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT)



Reitor Paulo Borges da Cunha
Pró-Reitora de Administração Larissa Santiago de Amorim
Pró-Reitor de Ensino Odiomogenes Soares Lopes
Pró-Reitor de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação José Luís de Oliveira e Silva
Pró-Reitora de Extensão Divamélia de Oliveira Bezerra Gomes
Pró-Reitor de Desenvolvimento Institucional Paulo Henrique Gomes de Lima

Conselho Editorial

Prof. Dr. Ricardo Martins Ramos – Presidente
Prof. Me. Alan Elias Silva – Secretário-Geral
Prof. Dr. José Carlos Raulino Lopes – Membro
Profa. Ma. Inara Erice de Souza Alves Raulino Lopes – Membro
Prof. Me. Israel Alves Correa Noletto – Membro
Bibliotecária Me. Sindya Santos Melo – Membro
Bibliotecária Me. Sônia Oliveira Matos Moutinho – Membro

Revisão de Texto: Natércia Freitas Ribeiro e Profa. Dra. Elenice Monte Alvarenga

Diagramação e Capa: Tiago Freitas Marques de Moura

Ilustrações: Adaptado de Freepick 2021

Ficha Catalográfica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

Ribeiro, Natércia Freitas
R484g Guia orientador: para o atendimento educacional
especializado na educação profissional e tecnológica / Natércia
Freitas Ribeiro. - 2022.
41 f. : il. color.
Produto Educacional (Mestrado Profissional em Educação
Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal do Piauí, Campus
Parnaíba, 2022.
Orientadora : Profa. Dra. Elenice Monte Alvarenga.
ISBN: 978-65-86592-37-5
DOI: 10.51361/978-65-86592-37-5
1. Educação Profissional e Tecnológica (EPT). 2. Atendimento
educacional. 3. Produto educacional - Guia. I. Alvarenga, Elenice
Monte. II. Título.
CDD - 378.013

Elaborado por Micheline Angélica Aragão Gouveia CRB 3/1244

Esta obra é uma publicação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí. Os textos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam a opinião do Conselho Editorial



Esta obra está licenciada sob uma Licença Creative Commons. Os usuários têm permissão para copiar e redistribuir os trabalhos por qualquer meio ou formato, e para, tendo como base o seu conteúdo, reutilizar, transformar ou criar, com propósitos legais, até comerciais, desde que citada a fonte.

Instituto Federal do Piauí
Avenida Presidente Jânio Quadros, 330 - Bairro: Santa Isabel
E-mail: conselho.editorial@ifpi.edu.br
www.ifpi.edu.br

**Avaliadores Técnicos
(especialistas)**

Amaya de Oliveira Santos

Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) IFPI - Parnaíba. Professora no IFPI - Campus de São Raimundo Nonato-PI. Membro do NAPNE. Especialista em LIBRAS e Educação Especial. Experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Especial, Inclusão, Libras e Psicopedagogia.

Ana Sara Castaman

Graduada em Psicologia (2003) e em Pedagogia (2009), Mestra em Educação Nas Ciências (2006) e Doutora em Educação (2011). Professora no Instituto Federal do Rio Grande do Sul. Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT. Líder do Grupo de Pesquisa Políticas Públicas e Formação de Professores para a Educação Básica e Profissional. Integra o Comitê Gestor da Rede Gaúcha de Estudos e Pesquisas sobre Educação Profissional e Tecnológica. É avaliadora de cursos de graduação pelo INEP/MEC.

Franclin Costa do Nascimento

Graduado em História e em Estudos Sociais, especialista em Gestão da Educação Profissional e Tecnológica (1993), Mestre em Educação e Doutor em Educação. Professor Titular aposentado do Instituto Federal de Brasília (IFB). Está Presidente da Associação Nacional de Educadores Inclusivos - ANEI Brasil.

Kennya Martins de Melo Sousa Cunha

Bacharelada e Licenciada em Psicologia. Mestre em Saúde Coletiva, Pós-graduada em Neuropsicologia, em Psicologia da Educação, em Psicopedagogia Clínica e Institucional, em Psicoterapia Cognitiva Comportamental com Habilitação em Docência do Ensino Superior, Professional and Self Coaching pelo Instituto Brasileiro de Coaching. É Psicóloga do IFPI exercendo a função de Assessora de Diversidade e Inclusão na Pró-reitoria de Extensão.

**Avaliadores Público-alvo
(coordenadores de NAPNE/IFPI)**

Ana Lídia de Oliveira Feitosa

Pós-graduada em LIBRAS, Graduada em Licenciatura Plena em Letras Português. É assistente em administração do IFPI, atuando como coordenadora do NAPNE - Campus Teresina Central. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em LÍNGUAS DE SINAIS.

Diego Maurício Portela Dutra

Graduado em Direito e em Enfermagem, Especialista em Docência, Educação Permanente, Gestão em Saúde e Auditoria em Saúde, Mestre em Gestão em Saúde. É enfermeiro no IFPI, atuando como coordenador do NAPNE - Campus Cocal.

Ethiamara da Silva Sousa Vênus

Graduada em Licenciatura Plena em Matemática, Especialização em Matemática e Mestra em Matemática. Professora do EBTT no IFPI. Coordenadora do NAPNE - Campus Pedro II. Membro do grupo de estudo e pesquisa em ensino de Ciências e Matemática (GEPECIMA).

Laíse de Jesus Leal Costa Sousa

Graduada em Comunicação Social. Especialista em Educação Especial e Inclusiva. Intérprete e tradutora de Libras no IFPI. Coordenadora do NAPNE - Campus Picos.

Sandra Regina de Moraes Cunha Rodrigues

Doutoranda em Educação. Mestre em Educação. Especialista em: Língua Brasileira de Sinais (2014); Tecnologias em Educação (2011) e Gestão e Supervisão Escolar (2007). Licenciada em Pedagogia (2006). É professora no IFPI, atuando como docente nas áreas de Educação e Libras. Coordenadora do NAPNE - campus Piripiri. Enquanto pesquisadora é membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Gestão da Educação (NUPPEGE) da UFPI.

Verônica Elizeu de Araújo Fernandes

Graduação em Pedagogia. Especialista em Didática e Psicopedagogia Institucional. É professora no IFPI, atuando como docente nas áreas de Licenciatura/Disciplinas Pedagógicas. Coordenadora do NAPNE - campus Uruçuí. Tem experiência na área de Educação, atuando nos seguintes temas: supervisão educacional, problemas de aprendizagem, pesquisa e educação de jovens e adultos.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
DUA	Desenho Universal da Aprendizagem
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
GEPLANES	Gestão do Planejamento Estratégico
IF	Institutos Federais
IFPI	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí
NAPNE	Núcleo de Apoio ou Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas ou Necessidades Educacionais Específicas
NEE	Necessidades Educacionais Específicas
PcD	Pessoas com Deficiências
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PDP	Plano de Desenvolvimento de Pessoas
PGC	Planejamento e Gerenciamento de Contratações
PROFEPT	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica



SUMÁRIO

- 01 APRESENTAÇÃO
- 04 PREÂMBULO
- 08 INTRODUÇÃO
- 11 CAPÍTULO 1 - PRINCÍPIOS
- 14 CAPÍTULO 2 - RECEPÇÃO E AMBIENTAÇÃO
- 17 CAPÍTULO 3 - SALA DE AULA • CLASSE COMUM
- 30 CAPÍTULO 4 - PERMANÊNCIA E ÊXITO
- 33 CAPÍTULO 5 - SUPERAÇÃO DE OBSTÁCULOS
- 38 10 PASSOS PARA O AEE NA EPT
- 39 REFERÊNCIAS

APRESENTAÇÃO

Nos últimos anos, o Brasil tem passado por transformações e incertezas que evidenciam o descontentamento da população com algumas questões que perduram e até mesmo se agravam ao longo da história, chegando a representar, em alguns momentos, retrocessos para algumas categorias.

O percurso histórico de atendimento às Pessoas com Deficiências (PcD) é marcado por três paradigmas, a saber: o paradigma da institucionalização (fundado na exclusão e segregação, por meio de bloqueio do convívio social); o paradigma de serviços (marcado pela integração, por meio de treinamento para o convívio em sociedade); e o paradigma de suporte (visa à inclusão, por intermédio do convívio social em espaços comuns).

No âmbito das políticas públicas voltadas às PcD, depreendem-se tais modelos na Política de Educação Especial de 1994, que buscava a integração dos estudantes (paradigma dos serviços); na Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva de educação inclusiva, de 2008, que almeja a inclusão dos estudantes (paradigma do suporte); e na mais recente Política Nacional de Educação Especial equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida, instituída por meio do Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020 (suspensão), que retoma a segregação de estudantes com Necessidades Educacionais Específicas (NEE)¹ em instituições especializadas ou classes especiais (paradigma da institucionalização).

Tais políticas representam uma verdadeira oscilação de condutas, orientações e entendimentos acerca da PcD. Isso resulta em um cenário educacional instável e dividido, no que diz respeito aos estudantes com NEE, em que duas linhas de pensamento predominam: uma respaldada pelo entendimento integrador do estudante; e outra fundamentada pelo entendimento inclusivo.

¹Para referir-se ao grupo que compõe a modalidade de educação especial, conforme o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (Brasil, 2011), que considera como “público da educação especial às pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação”, optou-se por utilizar a terminologia pessoa com deficiência (PcD) ou público da educação especial. No âmbito da RFEPECT, seguindo o exposto nas resoluções normativas do IFPI, acrescenta-se a esse público, aqueles que possuem transtornos funcionais específicos, como dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, optando-se por utilizar também a terminologia estudantes com necessidades educacionais específicas (NEE) ou estudante com deficiência.

A concepção integradora condiciona o acesso do estudante com deficiência ao ensino regular à sua aptidão em acompanhar os demais estudantes da classe, responsabilizando-o por seu êxito acadêmico. Por sua vez, a visão inclusiva considera que o processo formativo de cada estudante deva acontecer de acordo com seus limites e suas possibilidades, e a escola deve adaptar-se para atender a tais especificidades, de modo que assegure ao estudante o acesso ao currículo comum.

Tendo em vista a superação dessa dualidade e desse cenário, torna-se emergente a ampliação e o alcance de reflexões e iniciativas que repercutam positivamente sobre os determinantes desse processo, quais sejam a comunidade escolar, as PcD, a família e a sociedade. Por cúmulo, a promoção de uma educação inclusiva deve fundamentar-se na concepção de direitos humanos e na dimensão do ensino para todos, mediante a valorização das possibilidades de cada estudante.

Atualmente, a educação especial deve assegurar o serviço de apoio especializado denominado Atendimento Educacional Especializado (AEE), cujo objetivo é eliminar as diversas barreiras à escolarização de estudantes com NEE no ensino regular. Esse atendimento pode configurar-se como serviços, conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos. Deve, ainda, ser ofertado de forma transversal ao ensino regular, considerando a necessidade individual de cada estudante para acessar, participar e aprender no ensino regular, contribuindo com o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos acessíveis e inclusivos, e dessa forma, garantir a continuidade dos estudos desses estudantes em diversos níveis, etapas e modalidades de ensino.

Tendo por pressuposto a efetivação do direito de todos à educação nas escolas comuns, em igualdade de condições, este guia orientador abordará princípios e recomendações acerca do AEE, com vistas a colaborar com o ensino-aprendizagem de todos os estudantes, representando um instrumento de apoio às práticas de educação inclusiva na EPT e em outros sistemas de ensino.

Ademais, reputando-se a diversidade, a complexidade e os desafios que podem envolver as práticas pedagógicas de ensino no atual contexto, este guia reforça o compromisso de favorecer o desenvolvimento de estratégias para a promoção e a realização do direito humano à educação de qualidade para todos.

Para saber mais...

O Guia Orientador para o AEE na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) equivale a um produto educacional vinculado ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI) - Campus Parnaíba. Esse Produto Educacional vincula-se à Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnologia (EPT), e trata, especificamente, da educação para PcD.

Os Institutos Federais (IF) são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializadas na oferta de EPT em diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas (BRASIL, 2008).

A EPT integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação, e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. Assim, pode abranger cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional, de educação profissional técnica de nível médio, de educação profissional tecnológica e pós-graduação. Pode, ainda, oferecer cursos especiais, abertos à comunidade, cuja matrícula será condicionada à capacidade de aproveitamento, e não ao nível de escolaridade (BRASIL, 2018).

PREÂMBULO

O AEE foi estabelecido pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, em 2008. Essa política garantiu às PcD o direito à matrícula em escolas comuns, estabelecendo diretrizes para a criação de políticas e práticas pedagógicas inclusivas. Além disso, trouxe um novo prisma para a educação especial que, por meio do AEE, passou a integrar de forma articulada e transversal a proposta pedagógica da escola comum, visando a assegurar, por meio de recursos e serviços, a plena aprendizagem do estudante público da educação especial na classe comum. Outrossim, esta política incentiva a continuidade da escolarização, a formação de professores, a participação da família e da comunidade escolar, a acessibilidade e a articulação intersetorial na implantação das políticas públicas.

Considera-se PcD aquele que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. Se houver necessidade de avaliar tal deficiência, caberá a uma equipe multiprofissional e interdisciplinar, sob a perspectiva biopsicossocial, considerando-se: os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo; os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais; a limitação no desempenho de atividades; e a restrição de participação (BRASIL, 2015).

Mensurar a efetivação dessa política no ensino regular significa reconhecer os passos a serem dados no sentido da construção de uma cultura educacional inclusiva, mediante a qual todos reconheçam sua parcela de participação no processo educativo e coincidam no entendimento de que ninguém pode ser privado do direito de aprender e desenvolver suas amplas e plenas capacidades.

A elaboração desse guia insere-se no conjunto de múltiplas ações intersetoriais que têm como objetivo melhorar os padrões de ensino-aprendizagem do público da educação especial e contribuir com a promoção de práticas escolares inclusivas, no âmbito da EPT, fornecendo informações à comunidade escolar de modo que possam nortear suas ações, utilizando uma linguagem de fácil compreensão.

Assim, este guia apresenta-se como um instrumento para apoiar e incentivar práticas inclusivas, podendo subsidiar políticas, programas e ações que se proponham a incentivar, apoiar, proteger e promover a educação inclusiva na lógica de educação para todos. Nesse ensejo, sugere-se que ele passe por atualizações, considerando que, com o passar do tempo, termos e propostas podem cair em desuso, tornando-se inadequados em um momento subsequente.

Para saber mais...

São objetivos do AEE:

- prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular, e
- garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo ensino-aprendizagem;
- assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

O público do AEE:

- pessoas com deficiência (aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial);
- pessoas com transtorno do espectro autista (aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras; incluem-se nessa definição estudantes com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância - psicoses, e transtornos invasivos sem outra especificação);
- pessoas com altas habilidades ou superdotação (aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade).

Fonte: Brasil (2009).

Para saber mais...

No âmbito das instituições federais de educação superior, deve-se instituir os núcleos de acessibilidade que visam a eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência (BRASIL, 2011).

Em se tratando de educação básica, o AEE deve ser institucionalizado no projeto pedagógico da escola, prevendo em sua organização: sala de recursos multifuncionais; matrícula no AEE de estudantes matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra; cronograma de atendimento; plano de AEE; professores para o exercício da docência no AEE; outros profissionais de apoio; redes de apoio que maximizem o AEE (BRASIL, 2009).

Na esfera da EPT, que compreende a educação básica, superior e profissional, em diferentes modalidades de ensino, até a presente data, não há normativas nacionais que determinem como deve ocorrer esse atendimento. O que existe é uma determinação para a criação, em toda a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), de Núcleos de Apoio ou Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas ou Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) – a sigla possui variações quanto ao seu significado, a depender de cada instituição. Quanto à sua estrutura organizacional e ao regimento, fica a critério da gestão de cada instituição da rede federal estabelecê-los, regulamentá-los e implementá-los.

Para saber mais sobre o NAPNE, no âmbito do IFPI...

Foi instituído no IFPI, em 22 de outubro de 2013, para a execução das políticas de inclusão e diversidade.

Público do NAPNE: são estudantes com NEE ou discentes com deficiência, quais sejam: aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, auditiva, visual, mental, intelectual ou sensorial; discentes com transtornos globais do desenvolvimento, com altas habilidades ou superdotação e, ainda, os transtornos funcionais específicos, como dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade.

O NAPNE é composto por uma equipe multidisciplinar nos campi (psicólogo, assistente social, pedagogo, técnico em assuntos educacionais, docentes, pesquisadores e profissionais do corpo técnico-administrativo) e por equipe técnica da Pró-Reitoria de Ensino e da Pró-Reitoria de Extensão, podendo contar, inclusive, com representantes da comunidade externa (familiares e pesquisadores).

Tem por finalidade: disseminar a cultura da inclusão no âmbito do IFPI, por meio de projetos, assessorias e ações educacionais, contribuindo para as políticas de inclusão nas esferas municipal, estadual e federal; supervisionar as políticas de acesso, permanência e conclusão com êxito dos estudantes com necessidades específicas; participar das políticas de ensino, pesquisa, extensão e gestão para compor o planejamento da instituição, de modo a atender às pessoas com NEE; avaliar e propor diretrizes e metas a serem alcançadas na proposta de inclusão; elaborar, em conjunto com os docentes e o núcleo pedagógico dos campi, programa de atendimento aos estudantes com necessidades específicas, e auxiliar os professores a adequarem as suas aulas conforme o programa definido; e participar do processo de ingresso de novos estudantes no IFPI.

Fonte: Resolução Normativa 55/2021 e Resolução Normativa 56/2021, do Conselho Superior do IFPI.



INTRODUÇÃO

O guia de AEE para a EPT apresenta um conjunto de informações e recomendações sobre práticas pedagógicas inclusivas que intentam nortear as ações da comunidade escolar, da família e da sociedade como um todo. Isso porque para que a sociedade se sinta preparada para contribuir com o processo de inclusão, é necessário que passe a ter contato e acesso à informação acerca da temática.

Nesse sentido, almeja-se que este guia seja utilizado pelos profissionais que atuam no NAPNE, na EPT, no AEE, assim como por aqueles que buscam informação e conhecimento sobre o assunto, como vistas a agir de forma mais empática em relação aos outros, já que a educação inclusiva, quando compreendida em sua essência, desperta nos seres humanos uma visão de mundo mais consciente em relação ao próximo.

Embora o foco deste material seja a EPT, suas recomendações podem ser úteis a todos aqueles que investigam a educação inclusiva e o AEE, a partir de uma abordagem ampla, com metodologias ou procedimentos didáticos, além de um preparatório destinado ao estudante para o ensino regular.

Este guia não apresenta orientações específicas sobre a atuação do professor de AEE, ou quanto às atividades que devem ser realizadas nas salas de recursos multifuncionais ou, ainda, recomendações voltadas às necessidades específicas de acordo com determinadas deficiências ou condições. As recomendações deste guia buscam focar nas adequações a serem realizadas na escola, não no estudante com deficiência, propondo o AEE sob uma perspectiva ampliada, envolvendo toda a comunidade escolar, reinterpretando as diretrizes e resoluções que versam sobre esse atendimento.

Por esse ângulo, admite-se que as orientações do guia também contribuem com a formação integral e humana de todos os estudantes, por evidenciar o que pode ser melhorado para que todos tenham acesso ao currículo escolar, à socialização do conhecimento por meio da escola, não a reduzindo a um espaço de treinamento, com atividades fragmentadas e mecânicas que buscam superar a dificuldade do estudante de forma isolada, sem qualquer participação na coletividade escolar.

Então, o guia apresenta-se como um material de estímulo ao diálogo entre profissionais da educação, no tocante à inclusão escolar, tencionando contribuir com a ampliação do conhecimento de práticas inclusivas na escola comum. É oportuno frisar que o que se expõe aqui são possibilidades mais promissoras direcionadas ao compromisso de acesso, permanência, participação, êxito e aprendizagem do estudante com deficiência na classe comum, as quais são passíveis de adaptação e replicação em diferentes contextos.

O QUE VOCÊ ENCONTRA NESTE GUIA

O capítulo 1 descreve os princípios que nortearam a elaboração deste guia. Tais princípios justificam a percepção sob a qual esse produto educacional foi desenvolvido, considerando-se a abrangência do contexto que permeia a EPT, desde a sua razão de ser até as dimensões culturais e sociais em que se insere. Nessa lógica, embora esses princípios fundamentem a proposição de recomendações acerca do AEE, respeitam as peculiaridades da EPT.

O capítulo 2 enuncia recomendações gerais sobre a recepção e ambientação desse estudante na instituição, o que pode suscitar uma base para a atuação inicial do NAPNE junto a esses sujeitos, intentando que esse contato seja positivo e propício à construção de uma relação de confiança entre os estudantes, a instituição e a família.

O capítulo 3 traz orientações sobre como incluir o estudante com deficiência no contexto da sala de aula do ensino regular. As propostas apresentadas propõem-se a demonstrar que é possível ajustar as atividades planejadas para o ensino regular de forma que também atendam às necessidades



específicas de estudantes presentes em classe. Com esse ensejo, buscaram-se algumas estratégias utilizadas na aprendizagem universal e no ensino diferenciado.

O capítulo 4 sugere iniciativas capazes de contribuir e assegurar a participação, a permanência, o êxito e a aprendizagem desses estudantes em seus cursos. Tais iniciativas envolvem a atuação de recursos humanos, mas também o dispêndio com recursos materiais e financeiros, pois em algumas situações, “boas intenções” não bastam para assegurar um ensino de qualidade e que atenda às expectativas dos estudantes.

O capítulo 5 aponta fatores que podem representar obstáculos para a adesão às recomendações deste guia, no que se refere ao acesso à informação, à formação, ao planejamento e à disponibilidade de recursos humanos e financeiros. Além disso, propõem-se algumas condutas que poderiam contribuir para a superação desses obstáculos.

Por fim, as recomendações deste guia são oferecidas de forma sintetizada, elencando Dez passos para o AEE na EPT.



CAPÍTULO 1

PRINCÍPIOS

A formulação deste guia estrutura-se a partir de princípios norteadores, os quais são apresentados neste capítulo.

INCLUIR É MAIS QUE ASSEGURAR O ACESSO À EDUCAÇÃO

Considerando-se que no Brasil, todos os estudantes têm acesso garantido à escola, admite-se que incluir denota assegurar o acesso ao conhecimento, entendendo que, eventualmente, pode emergir a necessidade de complementação, suplementação ou até mesmo substituição para os casos em que a classe comum não demonstra benefícios sociais e acadêmicos para o estudante.

RECOMENDAÇÕES SOBRE INCLUSÃO DEVEM ESTAR EM SINTONIA COM SUA ÉPOCA

Recomendações sugeridas por guias devem levar em consideração o cenário da evolução da temática e das condições da população, devendo honrar e atender às expectativas daqueles que atuam pela consolidação desse processo no âmbito da sociedade, não permitindo ou corroborando entendimentos ou ações que não representem o seu público.

Isso posto, já não cabe mais a discussão acerca da inclusão do estudante com deficiência na classe comum, tendo em vista que se trata de um direito inalienável. A questão em pauta diz respeito à construção de uma escola inclusiva que garanta acesso, a participação, a permanência e a aprendizagem para todos os seus estudantes.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA DERIVA DO RECONHECIMENTO DE QUE TODOS SÃO CAPAZES DE APRENDER

Todos são capazes de aprender, desde que tenham acesso ao ensino de qualidade. Do contrário, todo o suporte extraclasse ofertado seria insuficiente para suprir as demandas do ensino regular ou específicas dos estudantes com deficiência. Dessa forma, a capacidade de aprendizagem deve equiparar-se à capacidade da escola em atender à heterogeneidade dos estudantes, sendo papel da comunidade escolar desenvolver estratégias que favoreçam a troca e a aquisição de conhecimentos.

DIFERENTES SABERES CONTRIBUEM PARA A ELABORAÇÃO DE ORIENTAÇÕES SOBRE INCLUSÃO

Em face das várias dimensões que envolvem o processo ensino-aprendizagem e a complexa relação entre essas dimensões, o conhecimento necessário para elaborar recomendações sobre inclusão deve ser gerado a partir de diferentes saberes e perspectivas de todos aqueles que, de alguma forma, possam estar envolvidos nesse processo.

PRODUTOS EDUCACIONAIS SOBRE A TEMÁTICA AMPLIAM A AUTONOMIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO

O acesso a informações confiáveis sobre características e determinantes do AEE, no âmbito da EPT, contribui para que PcD, famílias e comunidade escolar ampliem sua autonomia e arrisquem-se em suas ações, contribuindo com o cumprimento do direito humano à educação de qualidade para todos.

OS CINCO PRINCÍPIOS QUE ORIENTARAM A ELABORAÇÃO DESTES GUIA

1. Incluir é mais que assegurar o acesso à educação.
2. As recomendações sobre inclusão devem estar em sintonia com a sua época.
3. A educação inclusiva deriva do reconhecimento de que todos são capazes de aprender e ensinar.
4. Os diferentes saberes contribuem para a elaboração de orientações sobre inclusão.
5. Os produtos educacionais sobre a temática ampliam a autonomia no processo de inclusão.

Para saber mais...

- As causas que originam a deficiência são mais sociais do que biológicas, daí porque o contexto social em que vive esse público deve ser considerado.
- Acredite que PcD possui potencial para contribuir de forma real com a sociedade.
- Deficiência é um conceito em evolução, cujas barreiras estão nas atitudes e no ambiente, impossibilitando a efetiva participação desse segmento em sociedade, em igualdade de oportunidade com as demais pessoas.
- Enfatize o ensino e a escola, buscando formas e condições de aprendizagem para todos os estudantes.
- Não foque na deficiência ou procure nela a causa das dificuldades.
- Cabe à escola disponibilizar ao estudante com deficiência condições adequadas à apreensão de conteúdos curriculares em toda a sua essência, considerando-se as suas necessidades e capacidades.

Fonte: Capelinni (2018).



CAPÍTULO 2

RECEPÇÃO E AMBIENTAÇÃO

Este capítulo apresenta recomendações gerais que orientam a ambientação e recepção dos estudantes com deficiência. Essas orientações foram elaboradas de acordo com os princípios explicitados no capítulo anterior, assim como as demais sugestões deste guia, visando a contribuir com a inclusão de todos.

As dicas deste capítulo sobrelevam a valorização ao estudante, a aproximação de sua família, o reconhecimento do contexto em que ele está inserido, tendo em vista a sua realidade social, familiar e emocional. Como se verá mais à frente, essa percepção inicial explicita algumas dificuldades que o estudante pode apresentar, além de apontar os melhores caminhos a seguir no que alude aos recursos e serviços a serem disponibilizados para atender às suas necessidades.

É meritório que a recepção do estudante provoque um impacto positivo para ele e para a família. Nessa direção, o NAPNE, setor responsável por conduzir as ações e estratégias de acessibilidade no âmbito da RFEPCT, deve representar para o estudante um porto seguro, onde ele encontrará apoio e parceria.

Para tanto, é basilar conhecer as necessidades específicas do discente, como também as estratégias que já são utilizadas a favor dele no processo ensino-aprendizagem, para que se possa planejar quais suportes atenderão melhor às suas necessidades na instituição. Tais ações podem contribuir para a identificação do perfil de aprendizagem do discente, que indicará o modo como o estudante aprende melhor, como processa o que precisa aprender ou como pensa, recorda e prefere usar o que aprende (SOUSA; TOMLINSON, 2018).

COMO O AEE DEVE SER PLANEJADO NA EPT:

- 1- Como uma forma de melhorar a escola e o ensino para todos os estudantes.
- 2- Formando uma rede de apoio mútuo entre os profissionais da escola, a qual deve orientar e incentivar métodos de ensino que apoiem a diversidade, demonstrando que tais estratégias têm maior potencial de alcance a todos os estudantes.
- 3- Entendendo que barreiras de naturezas distintas requerem ações e iniciativas diversas. Por exemplo, para a barreira cultural, são necessários tempo e sensibilização; e para a barreira operacional, investimento humano e financeiro.
- 4- Assim, no âmbito dos IF, o planejamento é essencial para a definição dos objetivos a serem alcançados, devendo estar alinhado e constar no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), na Gestão do Planejamento Estratégico (GEPLANES), no Plano de Desenvolvimento de Pessoas (PDP), bem como no Planejamento e Gerenciamento de Contratações (PGC), quando for o caso. Por meio dessas etapas de planejamento institucional, é possível estimar e programar os investimentos financeiros para as aquisições e contratações necessárias como, por exemplo, as de ordem estrutural, de aquisição de recursos ou formação de servidores.

Este capítulo sugeriu algumas orientações relacionadas à apresentação inicial da escola aos estudantes com NEE e seus familiares. Dele resultam quatro recomendações gerais, que promoverão a ambientação, e uma regra geral, que facilita a observação dessas recomendações.

Valida-se que as recomendações e a regra geral podem ser aplicadas para todos os níveis e modalidades de ensino na EPT.

QUATRO RECOMENDAÇÕES E UMA REGRA GERAL

1. Faça da chegada do estudante uma oportunidade para melhorar o ensino para todos.
2. Utilize a rede de apoio interna e externa de que a instituição dispõe para demonstrar o suporte que o estudante poderá ter.
3. Limite o uso de sugestões de recursos em virtude da deficiência ou especificidade do estudante, apresentando-as como parte da ambientação apenas para demonstrar os recursos de acessibilidade disponíveis na instituição. Assim, não pressuponha que o estudante público da educação especial, necessariamente, precisará de recursos ou serviços de acessibilidade.
4. Evite tentar persuadir o discente a preferir um recurso em detrimento de outro por considerar mais adequado ao estudante. A individualidade e preferência do estudante devem ser valorizadas. A apresentação de recursos mais promissores à aprendizagem e autonomia do estudante deve ser estabelecida visando à sensibilização, ao invés de imposição ou convencimento.

Regra Geral: prefira sempre ouvir o estudante antes de sugerir as alternativas de que a instituição dispõe. Estabeleça uma relação de apoio e parceria em que a participação do estudante no planejamento dos serviços ou recursos a ele destinados é valorizada, sem cometer o equívoco de atribuir apenas a ele a responsabilidade pelo seu desenvolvimento, porquanto o progresso pode ser comprometido pelo acesso inadequado ao ensino.



CAPÍTULO 3

SALA DE AULA - CLASSE COMUM

No capítulo anterior, apresentamos recomendações gerais sobre a recepção e ambientação dos estudantes na instituição. Resumidamente, foi dito que o próprio estudante indicará ao NAPNE como as suas necessidades podem ser atendidas e, para isso, ele deve sentir-se seguro e valorizado na instituição, a fim de que um vínculo de confiança seja estabelecido.

Este capítulo fornece orientações específicas para o contexto de sala de aula, em alguns momentos direcionados ao professor, tendo em vista que, eventualmente, esse é o ambiente no qual o estudante passará a maior parte do tempo. Em outras oportunidades, as orientações serão destinadas ao NAPNE, enquanto setor responsável por intermediar e colaborar com esse atendimento.

Conforme será detalhado na sequência do capítulo, essas orientações baseiam-se na adoção de diferentes estratégias para ministrar um mesmo conteúdo, demonstrando que é possível melhorar a qualidade do ensino regular de forma que também atenda à necessidade do ensino especial, não gerando no professor a sensação de dupla jornada de trabalho em uma mesma turma.

Tais estratégias visam a tornar a escola inclusiva, considerando-se que as barreiras existentes podem comprometer não somente a aprendizagem de estudantes com deficiência, mas também de todos aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem por motivos diversos. Esse entendimento é indispensável para identificar as adequações pelas quais a escola, os profissionais e o currículo devem passar.

Em relação ao que deve ser proposto no currículo, Capellini e Zerbato (2019) apontam a relevância de avaliar o que deve ser ensinado, de discutir as estratégias e os recursos que devem ser utilizados, e a significância do que está sendo lecionado para a vida real do estudante.

O contexto da sala de aula

Pensar em um contexto de classe comum que vise à inclusão de todos os estudantes é desconstruir a ideia de métodos ou estratégias direcionados a uma ou outra deficiência específica e, ainda, conhecer os limites e as possibilidades individuais para que o processo formativo tenha coerência e não passividade no que diz respeito ao desempenho escolar (MANTOAN, 2015).

Partindo desse entendimento, elencam-se a seguir estratégias fundamentadas nos princípios do Desenho Universal da Aprendizagem (DUA), no Ensino Diferenciado por meio da atuação colaborativa, e na Diferenciação curricular por meio da flexibilização e adaptação curricular, por considerar que esses métodos ou estratégias manifestam potencial para contribuir com a construção de escolas e classes inclusivas.

Estratégias que contribuem com a inclusão

O DUA surgiu a partir da ideia do Desenho Universal na Arquitetura, em que produtos, espaços, meios de comunicação ou tecnologias são projetados para beneficiar tanto as PcD quanto os demais. Nesse sentido, o DUA propõe que os objetivos educacionais sejam capazes de atender a todos os estudantes, não com soluções pré-definidas, mas com uma abordagem flexível e ajustável.

Desenho Universal da Aprendizagem (DUA)

- A partir dos princípios fundamentais do DUA (engajamento, representação, ação e expressão), é possível pensar, por exemplo, em diferentes meios para o engajamento de estudantes no aprendizado (atividades para estimular o interesse ao conhecimento); múltiplos meios para apresentação do conteúdo (textos digitais, músicas, materiais concretos, recursos tecnológicos, audiolivros, mapas conceituais); e possibilidades variadas para a avaliação de aprendizado, de acordo com a forma de expressão mais condizente com o estudante, com vistas à demonstração dos conhecimentos aprendidos (mediante oralidade, imagens, escrita, gráficos, tabelas, mapas conceituais, música, construção de materiais concretos) (CAPELLINI; ZERBATO, 2019).

- Tais princípios também consideram a capacidade de planejar e avaliar a própria prática pedagógica, ao propor estratégias que permitem o acesso ao conteúdo disposto em um currículo, tornando os conteúdos mais acessíveis, despertando o interesse, oferecendo suporte ao esforço e à persistência, facultando condições à autorregulação (CAST, 2011).
- Sob a perspectiva do DUA, Nunes e Madureira (2015) mencionam que a abordagem curricular deve procurar minimizar as barreiras de aprendizagem de todos, exigindo que o professor reconheça as limitações na gestão do currículo em vez de sublinhar as limitações dos estudantes.
- Dessa forma, o DUA estimula que os conteúdos sejam disponibilizados sob diferentes formas, para que cada estudante acesse os conteúdos à sua maneira, valorizando as múltiplas formas de apresentação, ação e expressão, além de promover a participação, o interesse e o engajamento na realização das atividades pedagógicas (PRAIS, 2017).
- Tendo isso em vista, o docente identificará as necessidades de aprendizagem dos estudantes, organizará uma ação pedagógica que satisfaça essas necessidades, propondo objetivos e metodologias adequadas, avaliando continuamente a sua prática pedagógica e a aprendizagem dos estudantes.
- Por fim, em uma abordagem subsidiada pelo DUA, a diversidade e a diferença entre os estudantes são vistas como orientadoras das práticas pedagógicas, da organização de objetivos, materiais, métodos e da avaliação do professor, que buscarão a aprendizagem e o envolvimento de todos em sala de aula. Além disso, atuar sob a perspectiva do DUA oportuniza formação aos docentes concernente a práticas de ensino inclusivas, ao tempo que promove o acesso à aprendizagem pelos estudantes (PRAIS, 2017).

Quadro 01: Princípios Orientadores do Desenho Universal da Aprendizagem (DUA).

I - Utilizar múltiplas formas de apresentação	II- Permitir múltiplas formas de ação e expressão	III - Reconhecer as múltiplas formas de autoenvolvimento
• Estimular a percepção, customizando a apresentação do conteúdo e utilizando recursos alternativos aos meios auditivos e visuais. • Utilizar alternativas para o uso da linguagem, expressões matemáticas e símbolos, como ilustrar com exemplos, usando diversas mídias e contextos reais. • Viabilizar a compreensão do conteúdo, recordando conhecimentos de base, fazendo o cruzamento de informações, orientando a contextualização na vida real.	• Diversificar as possibilidades de resposta e percurso, utilizando, quando necessário, recursos de apoio. • Utilizar múltiplas mídias e instrumentos para compor as formas de comunicação, conduzindo com clareza e naturalidade o processo de desenvolvimento. • Flexibilizar as práticas de ensino-aprendizagem: propondo metas viáveis; apoiando a elaboração das estratégias; acompanhando o processamento das informações e a utilização dos recursos; aprimorando o monitoramento do processo.	• Criar alternativas para motivar o interesse e otimizar a autonomia; incentivar a autenticidade, reduzindo a insegurança e a ansiedade. • Valorizar o esforço e a persistência, ofertando suporte, quando necessário, demonstrando a relevância das metas e dos objetivos; variar as exigências e os recursos para otimizar os desafios; incentivar a colaboração e reforçar o conhecimento adquirido. • Demonstrar as possibilidades para autorregulação, promovendo expectativas e antecipações que despertem a motivação; estimular a capacidade individual de superar dificuldades; desenvolver a autoavaliação e a reflexão.
Estudantes ativos e cientes	Estudantes estratégicos e direcionados	Estudantes motivados e determinados

Fonte: adaptado de CAST (2011)

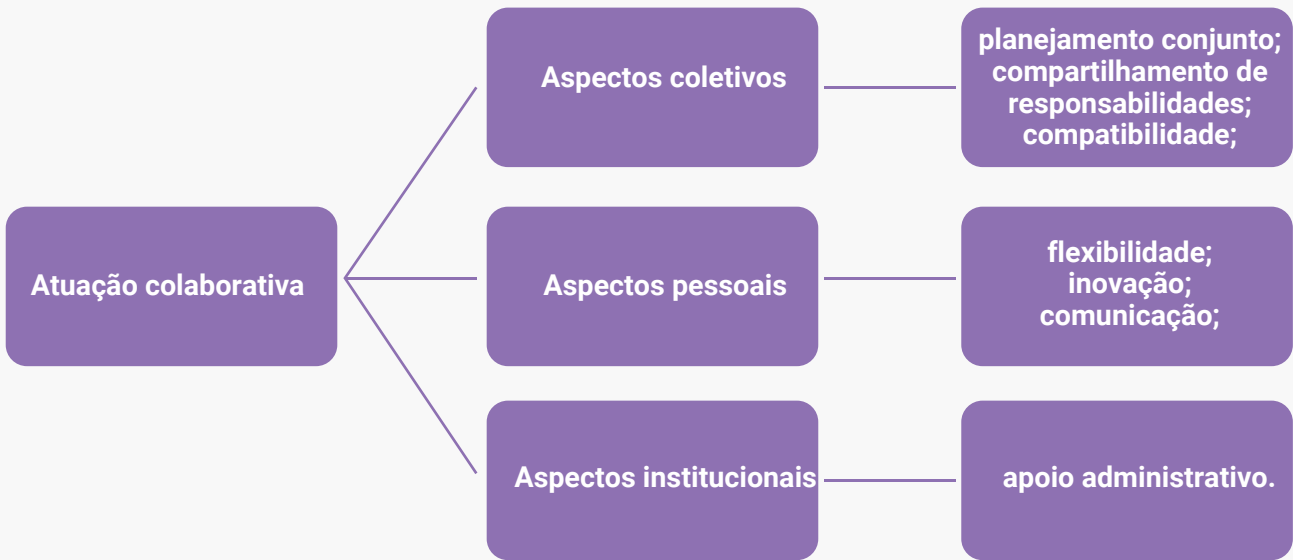
Ensino diferenciado - Atuação Colaborativa

• Acredita-se que o modelo de AEE ancorado na atuação colaborativa representa uma alternativa aos modelos fixados em salas de recursos, classes ou escolas especiais. Além disso, atuar colaborativamente contribui para a construção da escola comum inclusiva, em que a responsabilidade sobre o processo formativo dos estudantes com deficiência é compartilhada entre os profissionais da escola, a família e o próprio estudante (CAPELLINI; ZERBATO, 2019).

- Logo, a atuação colaborativa objetiva que diferentes especialidades de profissionais atuem em parceria com o professor da classe comum, com a família e toda a equipe escolar, buscando, juntos, alternativas às dificuldades de aprendizagem do estudante com deficiência na classe comum.
- A propósito, Capellini e Zerbato (2019) constataram que essa forma de atuação oportuniza formação em serviço aos profissionais, pois no decorrer do processo, promove reflexões, avaliações e planejamentos de suas práticas, debatendo conjuntamente o que deu certo ou não.
- Entretanto, admite-se que o planejamento escolar conjunto ainda não é valorizado como momento fundamental para o sucesso do ensino. Para isso, a gestão escolar deve possibilitar condições favoráveis como, por exemplo, contratar profissionais especializados e, de acordo com as necessidades dos estudantes, disponibilizar recursos materiais, construindo currículos acessíveis, ofertando formação continuada para os profissionais e investindo na acessibilidade dos ambientes.
- Ressalta-se que atuar de forma colaborativa requer adaptação, tempo e aprendizado contínuo, já que em grupo, o nível de aprendizagem e reflexão pode ser mais significativo do que de forma isolada.
- Não obstante, ressalta-se que a política de inclusão escolar brasileira ainda prioriza e estimula serviços fora da sala de aula comum, ofertados em sala de recursos ou instituições especializadas. Embora, em alguns casos, tais serviços sejam importantes para o estudante com deficiência, quando utilizados como regra geral, reforçam e centralizam o problema no estudante, camuflando as mudanças necessárias na classe e na escola (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2018).
- Assim, as atividades devem ser planejadas para dar alcance ao currículo por todos os estudantes, e não para que haja atividades paralelas dentro do mesmo espaço físico da sala de aula, ou seja, o ensino é modificado sem alterar os objetivos vinculados ao currículo
- Tal modelo surgiu para atender às demandas de inclusão escolar de estudantes público da educação especial, considerando sua inserção em uma classe comum, sendo que todos os recursos dos quais ele possa se beneficiar devem ir junto com ele para o contexto da sala de aula.

- Nesse sentido, o ensino diferenciado fundamenta-se em cinco princípios complementares: currículo de qualidade (objetivos da aprendizagem), avaliação contínua (direcionar os objetivos), respeito aos interesses do estudante (escolha das atividades), agrupamentos flexíveis (aulas com configurações variadas) e comunidade de aprendizagem (estudantes seguros em seu processo de ensino-aprendizagem). Essa diferenciação busca acompanhar o indivíduo no coletivo de sua turma, ou seja, o ensino é adequado às especificidades dos estudantes, e de forma colaborativa, constrói-se a compreensão de comunidade na turma entre todos os estudantes. É uma forma de balancear as necessidades comuns a todos com as individuais mais específicas de cada estudante (SANTOS e MENDES, 2021).

Figura 01: Aspectos a serem considerados na proposta de atuação colaborativa.



Fonte: adaptado de Argueles, Hughes e Schumm (2000).

Quadro 02: atuação colaborativa: benefícios x aspectos críticos.

Benefícios	Aspectos Críticos
• Em colaboração, os profissionais da escola podem trabalhar melhor sobre os seus próprios problemas. • É possível trabalhar de forma mais eficaz quando se examina e avalia o próprio trabalho, passando a considerar outras formas de trabalhar. • Os profissionais se ajudam mutuamente quando trabalham sob a perceptiva colaborativa. • O trabalho compartilhado promove o desenvolvimento profissional e pessoal dos envolvidos.	• Tempo, partilhar responsabilidades, definição de papéis, descrença no estudante e na própria atuação, ausência de familiaridade com o currículo, salas numerosas. • Recomenda-se que o professor foque no que é possível fazer e não no que supostamente o estudante não poderá realizar, a partir do contexto escolar. • Dessa forma, podem surgir indicativos acerca do “como melhor fazer”, reformulando e construindo estratégias. De fato, “quebrando a cabeça”, em busca do “como fazer” para que as condições ofertadas sejam suficientes para que os estudantes aprendam na escola.

Fonte: adaptado de Mendes, Vilaronga, Zerbato (2018) e Capellini (2018).

Diferenciação Curricular - Flexibilização e adaptação curricular

- A diferenciação curricular busca atender a demandas específicas dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem por meio da utilização de estratégias e recursos diferenciados a partir do currículo adotado, fazendo nele os ajustes necessários à construção do conhecimento, a partir de múltiplas e variadas formas de organizar e disponibilizar o conhecimento. Nessa perspectiva, todos os estudantes teriam acesso aos conhecimentos essenciais e, de forma diferenciada, com percursos e pontos de chegada distintos (SCHERER, 2022).

- A proposta de flexibilização ou adaptação curricular visa a evitar a inserção do estudante na classe comum como expectador, propondo que sejam dados atenção e estímulo adequado ao seu desenvolvimento intelectual e social, por meio de conversas e dinâmicas que demonstrem uma forma de estudar mais satisfatória para ele, como, por exemplo, mediante a elaboração de resumos, esquemas, mapas conceituais, palavras-chave, relatórios de atividades, autoavaliação, entre outras estratégias que o ensinem a estudar.
- A título de exemplo, são ações de flexibilização curricular: desenvolver trabalhos por meio de grupos produtivos; dar mais tempo ao estudante para concluir a atividade; modificar a organização didática; fornecer exemplos concretos; expor os estudantes a vivências e experiências para a formulação de conceitos (CAPELLINI, 2018).
- Quanto às adaptações curriculares, Capellini (2018) propõe que o foco dos objetivos educacionais seja direcionado aos diferentes aspectos do desenvolvimento humano (biológico, intelectual, motor, emocional, social, comunicação e linguagem); ao nível de competência curricular (em respeito e atenção às capacidades do estudante); e ao estilo de aprendizagem universal (considerando as formas específicas como cada um aprende).

Assim, segundo Capellini (2018), as ações de acesso ao currículo comum podem dar-se por meio de:

- flexibilização curricular: conteúdos e objetivos direcionados a todos os estudantes, com alterações nas estratégias das práticas, mantendo os conteúdos e objetivos;
- adaptação curricular: alterações nos conteúdos, nos objetivos, nos recursos e nas práticas pedagógicas (de acordo com a necessidade e possibilidade do estudante). A adaptação curricular é direito do discente e deve ser realizada quando a flexibilização não é suficiente para que ele tenha acesso ao currículo em decorrência das limitações impostas pela deficiência.

Para saber mais...

De forma simples, é importante mostrar que um desenho, a oralidade, o recorte de uma figura, a interpretação de um assunto ou a escrita no computador, podem e devem ser considerados registros do aprendizado de estudante sobre determinado assunto trabalhado em sala de aula. Além disso, essas distintas práticas podem ser utilizadas para avaliar o conteúdo aprendido. Assim, o melhor caminho a ser seguido é aquele em que a equipe escolar se compromete conjuntamente, buscando entender as demandas de seus estudantes e do contexto escolar, e respeita os ritmos e estilos de aprendizagem, não privando os estudantes com deficiência do mesmo conhecimento ofertado aos demais estudantes (CAPELLINI; ZERBATO, 2019).



Outro elemento que deve ser alvo de flexibilização são as avaliações ou os testes de desempenho, que não devem se constituir como instrumentos exclusivos para avaliar a qualidade do ensino e a evolução do estudante, mas também a ação do professor, estimulando-o a repensar sobre suas estratégias e os meios pelos quais o estudante pode demonstrar sua aprendizagem acerca de um conteúdo.

Em face dessa realidade, Capellini (2018, p. 123-124) apresenta distintos critérios para elaboração dos instrumentos avaliativos, a saber:

- essenciais: conteúdos significativos à proposta de ensino;
- reflexivos: levam a pensar por meio de situações-problema, estimulando funções psicológicas superiores;
- abrangentes: o conteúdo de avaliação como amostra do que foi apresentado representa um indicador da aprendizagem do estudante;
- contextualizados: solicitações acompanhadas de textos, imagens, gráficos, tabelas, de forma que possibilitem a construção do que está sendo pedido;
- claros: não utiliza subterfúgios ou pegadinhas, é objetivo no que quer, não induzindo ao erro;
- compatíveis: de acordo com o nível de complexidade do dia a dia.

Dessa forma, antes de avaliar, o professor deve estar ciente das efetivas condições que foram disponibilizadas ao estudante com deficiência, de modo que não haja incoerência ao avaliar o que o estudante conseguiu realizar e aprender. Nesse ensejo, recomenda-se que seja dada preferência “a atividades escolares em uma perspectiva concreta, utilizando recursos do dia a dia, situações naturais, vivências práticas e ajustes para acesso aos objetivos preconizados pelo planejamento de ensino” (CAPELLINI, 2018, p. 137).

Quadro 03 - Exemplos de flexibilização x adaptação curricular.

Flexibilização	Adaptação curricular
Faz agrupamentos produtivos dos estudantes para a troca de saberes, mediante o uso de diversos arranjos das carteiras.	Modifica e exclui objetivos de acordo com a possibilidade do estudante de alcançá-los.
Desperta o interesse do estudante pelo conteúdo, a partir de contextualizações reais.	Propõe objetivo específico alternativo ou complementar para um ou para todos.
Dá atenção individualizada ao estudante, retomando o conteúdo, explicando passo a passo, estimando tempo para concluir a atividade, mas ampliando-a, quando necessário.	Acrescenta conteúdos se forem essenciais para evolução de um ou de todos os estudantes.
Diversifica os materiais didáticos, os ambientes de ensino, os instrumentos de avaliação e as estratégias de ensino para um mesmo conteúdo.	Exclui conteúdos para determinados estudantes.
Planeja atividades de complementação ou suplementação de fixação ou efetivação de conteúdo em sala de aula e para casa.	Usa estratégias diferentes com os estudantes com deficiência.
Reforça ações positivas e repreende as negativas.	É necessária a ajuda de profissionais multidisciplinares ou especialistas em AEE.
Trabalha conteúdos secundários, funcionais a futuras aprendizagens e de forma gradativa, quanto à complexidade.	Utiliza práticas diversas daquelas usualmente utilizadas.
Utiliza atividades prévias para ambientação a novas atividades.	As avaliações são contínuas e flexíveis.
Previne problemas comportamentais e de ociosidade com atividades que mantêm os estudantes ocupados.	Identifica o perfil do estudante que, de fato, precisa de adaptação curricular.

Fonte: adaptado de Capellini (2018).

Para mais opções

Conforme mencionado, as estratégias exemplificadas neste capítulo mostram opções que podem ser multiplicadas à medida que forem adaptadas às necessidades de cada estudante.

Para apoiar os usuários deste guia na elaboração de estratégias baseadas na aprendizagem universal, no ensino diferenciado e na diferenciação curricular, elencaram-se os principais pontos a serem considerados nesse processo. Ei-los na sequência.

Cuidados na escolha de estratégias para ministrar conteúdos:

Como escolher as estratégias

O professor deve buscar diferentes saberes para ministrar um conteúdo, buscando ir além do livro didático ou da apostila, contribuindo para que o conhecimento seja disponibilizado e construído a partir de diferentes ângulos e perspectivas. Com isso, além de o conteúdo curricular ganhar amplitude, o docente terá criado, selecionado e apresentado à turma atividades diversificadas sobre um mesmo conteúdo.

Como executar

A sala de aula pode tornar-se um lugar de pesquisa, experimentação, comunicação e compartilhamento de resultados dos estudos; de discussão das tarefas realizadas; de revisão; de complementação do conhecimento introduzido em aulas de apresentação de conteúdo, a partir da ampla participação dos discentes e, ocasionalmente, dos demais profissionais da escola.

Como avaliar

É importante que o estudante aprenda a avaliar sua própria aprendizagem, a mensurar o seu esforço, a responsabilizar-se pelo plano ou agenda de trabalho, assim como pelos compromissos escolares, seja de disciplinas ou de atividades a serem realizadas na escola ou em casa.

Nesse contexto, a avaliação por meio de notas e provas pode ser substituída por uma visão investigativa da avaliação escolar como, por exemplo, fazendo uso de situações-problema que possibilitem aos estudantes expressarem diversas possibilidades de interpretação e de entendimento.



Para saber mais...

Práticas que não contribuem para o ensino de todos:

- trabalhos coletivos realizados de forma individual e síncrona;
- fazer dos conteúdos os fins da aprendizagem e não meios;
- dar exclusividade ao livro didático ou apostila;
- propor trabalhos descontextualizados da realidade e interesse dos estudantes;
- considerar a avaliação final decisiva para a avaliação e rendimento do estudante;
- resolver problemas pontuais com base em regras gerais.

Fonte: Mantoan (2015).

Diferenciar para incluir ou excluir?

A diferenciação que inclui é aquela que beneficia o estudante, que lhe atribui poder de escolha acerca dos recursos ou serviços disponíveis; já a diferenciação que exclui limita o direito de participação social, de decisão ou opinião do estudante.

CAPÍTULO 4

PERMANÊNCIA E ÊXITO

No capítulo anterior, forneceram-se orientações sobre como elaborar estratégias capazes de tornar o ambiente de sala de aula propício à inclusão. Neste capítulo, abordam-se possíveis fatores que podem concorrer, entre outros aspectos, para a permanência e o êxito dos estudantes, bem como o aproveitamento e a satisfação deles no processo de ensino-aprendizagem.

A garantia de permanência e sucesso e, conseqüentemente, o direito à educação, somente serão possíveis se a escola comum conseguir responder às necessidades educacionais diferenciadas desses estudantes, uma vez que a igualdade de condições, nesse caso, não significa equiparação de oportunidades para acessar o conhecimento produzido e acumulado pela cultura (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2018).

Isso posto, três orientações básicas são apresentadas: práticas que devem ser monitoradas com regularidade e atenção; reconhecer estratégias que estimulem o ensino-aprendizagem; e incentivar o estudo em companhia.

Como se verá, os benefícios da adoção dessas orientações são vários, incluindo: uma avaliação do desempenho da instituição mais acurada; controle sobre as possibilidades de uso dos diferentes ambientes escolares; maiores oportunidades de convivência com os amigos; maior interação social; e, de modo geral, mais prazer em aprender.

Práticas que devem ser monitoradas com regularidade e atenção

- A frequência do estudante às aulas.
- Participação em atividades extraclasse, de cunho cultural, recreativo ou de lazer.
- Acesso e uso dos ambientes e serviços disponíveis no campus.
- Desempenho nas atividades avaliativas.
- Flexibilização do currículo, a fim de que o excesso ou a superficialidade não mascarem a capacidade do discente.
- Suficiência de apoio ofertado ao estudante às suas necessidades.



Reconhecer as estratégias que estimulem o ensino-aprendizagem

Indicam-se, na sequência, algumas estratégias que podem estimular o processo ensino-aprendizagem desses discentes no âmbito da ETP, quais sejam:

- Suporte de monitor (tutoria em pares – díade tutor-tutorado, na condição de colegas de mesma classe), em que o programa se configura como uma estratégia de acessibilidade institucional para melhorar o processo ensino-aprendizagem, por meio de uma atividade discente que favoreça a integração curricular em diferentes aspectos. Além disso, o programa possibilita outras vantagens aos estudantes envolvidos, como atuação colaborativa, diálogo, socialização, desenvolvimento humano e acadêmico.
- Assegurar recurso (bolsa acessibilidade) mediante o qual o estudante beneficiado recebe auxílio financeiro durante o seu processo formativo, com o intuito de auxiliar nas despesas com deslocamento, aquisição de instrumentos pessoais e de apoio.
- Disponibilizar tecnologias assistivas, uma vez que se considerado o contexto prioritariamente pouco inclusivo, é importante que os estudantes com deficiência possam dispor de recursos diversos capazes de facilitar a sua participação na sociedade e na comunidade escolar da forma como estão organizadas.
- Ambientes acessíveis que promovam autonomia no deslocamento e na utilização dos serviços disponíveis na instituição.
- Fortalecimentos dos NAPNE, com infraestrutura, profissionais especializados, ampliação de carga horária para os membros, criação de comissão permanente para suporte aos campi, organização de eventos ou formações e, ainda, elaboração e implementação de diretrizes institucionais para viabilizar o ingresso, a permanência, a participação, a aprendizagem e o êxito acadêmico dos estudantes.
- Ofertar editais de fomento às atividades de pesquisa e extensão, específicos à promoção e ao desenvolvimento de ações e estudos que propiciem a inclusão de PcD.

Incentivar o estudo em companhia

Os benefícios do estudo compartilhado são elencados a partir das constatações de Mantoan (2015), que verificou que experiências de trabalho coletivo em pequenos grupos contribuem para que os estudantes exercitem:

- a capacidade de decisão diante de tarefas;
- a divisão e o compartilhamento de tarefas com seus pares;
- o desenvolvimento da cooperação;
- o sentido da produção em grupo;
- o reconhecimento da diversidade dos talentos; e
- a valorização do trabalho de cada um para o alcance de metas em comum.

Atina-se, por oportuno, que as três recomendações apresentadas neste capítulo são mais fáceis de serem seguidas quando adotadas em conjunto. A regularidade e frequência demandam estratégias apropriadas para o ensino e são favorecidas por atividades em companhia. As estratégias apropriadas ajudam a aumentar a concentração, ao passo que as companhias com objetivos em comum contribuem para tornar o processo mais agradável. Já os obstáculos que podem dificultar a adoção das orientações apresentadas neste e nos capítulos anteriores deste guia serão discutidos no próximo capítulo.

Para saber mais...

As tecnologias assistivas buscam suprir problemas funcionais que inibem a participação da PcD nos processos ensino-aprendizagem, ou seja, habilitam funcionalmente o estudante para realizar atividades pedagógicas ou de seu interesse e necessidade, promovendo autonomia e participação. Podem constituir recursos para estudantes cegos, surdos, com déficit auditivo, com deficiência mental, física, superdotados, entre outros materiais pedagógicos adaptados, podendo incluir, ainda, novas alternativas para a informação (informática acessível) e comunicação (alternativa e aumentativa), orientação e mobilidade, escrita e leitura (o soroban, os recursos ópticos e não ópticos, os softwares específicos, os códigos e linguagens), lazer e arte (BERSCH, 2013).

CAPÍTULO 5

A SUPERAÇÃO DE OBSTÁCULOS

O processo de construção deste material almejou relevar a viabilidade de suas proposições, de modo que o recomendado fosse efetivamente possível de ser adotado. Nesse sentido, com frequência, o guia buscou empregar termos sugestivos em vez de impositivos. Até porque são inúmeras as possibilidades que podem resultar de um planejamento de ensino voltado à inclusão.

Aspecto particularmente relevante deste guia é o fato de fundamentar suas recomendações em práticas já realizadas por profissionais brasileiros que atuam e desenvolvem pesquisas sobre essa temática, além de consultar profissionais (público-alvo) acerca de suas recomendações. Ainda assim, admite-se que a adoção integral de todas as recomendações nem sempre é fácil ou imediata para todos, daí porque se reputa oportuno mencionar a possibilidade de adaptação das recomendações aqui propostas a diferentes contextos, conferindo maior potencial de aplicabilidade ao guia.

Este capítulo discorre sobre os obstáculos potenciais para a adoção das recomendações sobre a recepção e ambientação (Capítulo 2), o contexto de sala de aula (Capítulo 3), assim como a permanência e o êxito (Capítulo 4). Tais inconvenientes são identificados enquanto fatores relacionados à informação, à formação, ao planejamento, aos recursos humanos e financeiros.

A superação desses entraves pode ser mais fácil ou mais difícil, a depender da natureza do obstáculo, dos recursos disponíveis para superá-lo e do ambiente. Assim, considera-se que alguns deles podem ser removidos totalmente e rapidamente, enquanto outros podem persistir por mais tempo.

Dessa forma, alude-se a Capellini (2018, p. 225), para quem uma escola de qualidade para todos exige:



- transformação do papel e da reponsabilidade dos professores;
- alto grau de expectativa sobre todos os estudantes;
- forte rede de cooperação e ajuda;
- estabelecimento de infraestrutura de serviços;
- parceria com a família;
- adoção de estratégias de ensino baseadas em pesquisas;
- formação continuada para os professores em serviço.

No que tange à formação contínua dos educadores, ela não fornecerá soluções prontas, mas apresentará experiências bem-sucedidas a partir das quais é possível ter dicas para aprimorar o trabalho do educador sobre o seu discente, a fim de garantir o acesso ao conhecimento e à compreensão sobre o tipo de apoio necessário, e onde buscá-lo.

Os processos de organização e gestão, os resultados das avaliações internas e externas, a modificação de currículos, os modernos equipamentos, todos são fatores imprescindíveis para promover a qualidade, mas devem ser considerados como meios, não como fins, já que as escolas existem para que os estudantes aprendam.

Nesse sentido, todos os profissionais que trabalham no sistema de ensino, incluindo a gestão administrativa, devem ter clareza acerca dos princípios da educação inclusiva e estarem de acordo para colocá-los em prática. Caso contrário, é inevitável o fracasso da escolarização dos estudantes com deficiência, podendo ocorrer uma não ação e a retirada de responsabilidade em cadeia, desde a gestão até os demais profissionais (CAPELLINI; ZERBATO, 2019).

É importante que muitas das estratégias apresentadas nesse guia não aconteçam apenas em momentos eventuais. Destarte, a partir do entendimento de Lehr (1999), seguem algumas sugestões aos gestores:

- encorajar os docentes a trabalhar colaborativamente;
- tratar a atuação de forma colaborativa como uma oportunidade de crescimento profissional;
- dar tempo adequado aos docentes para o planejamento conjunto;
- fornecer experiências de formação apropriadas para essa atuação;
- fazer da atuação colaborativa uma característica da escola.

A atuação colaborativa pode ofertar apoio sistemático ao professor em sala de aula, na realização de atividades extraclasse, no planejamento, em momentos de reflexão sobre a prática docente, em reuniões com familiares e com os demais profissionais da escola, além de estudos dirigidos. Contudo, para que isso aconteça, são necessários recursos que deem suporte aos profissionais que atuarão de forma colaborativa com o professor da classe comum.

Experiências exitosas e a contínua chegada de estudantes com deficiência aos níveis mais altos de escolarização têm impulsionado os sistemas de ensino a repensarem sobre a organização de sua estrutura escolar e a fomentar a presença do especialista em educação especial em todos os níveis e todas as modalidades de ensino.

Aliás, um dos entraves para a efetivação da política de inclusão escolar dos estudantes público da educação especial refere-se ao baixo investimento em contratação de profissionais especializados, professores de educação especial ou equipes multidisciplinares para apoio em escolas de ensino regular. Isso provoca uma responsabilização para os professores em sala de aula, no sentido de enfrentar mais esse desafio, que se soma a tantos outros com os quais eles se deparam no sistema escolar.

Outro ponto relevante é que mesmo quando há professores especializados nas escolas comuns, não se sabe claramente qual é o seu papel, quanto a favorecer a inclusão escolar, podendo, ainda, com a sua presença na instituição, estar reforçando o modelo de integração escolar ao considerar sua atuação limitada às salas de recursos multifuncionais como modalidade única para oferta do AEE, porquanto essa forma de atuação impossibilita a comunicação, a troca e o trabalho em equipe (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2018).

À vista disso, concebe-se que o trabalho em conjunto requer um esforço coletivo em que nenhuma das partes ocupará um lugar de simples aprendiz de novas práticas e estratégias, mas de profissionais que se unem para compartilhar conhecimentos e práticas em busca de escolarização e sucesso de todos os estudantes, o que não implica que ela se desenvolva de forma fácil e sem conflito.

Então, compreender e identificar os obstáculos a serem superados torna-se um importante passo a ser dado. A seguir, apresentam-se alguns impasses recorrentes e possíveis iniciativas para superá-los.

Informação

A falta de conhecimento para atuar com esse público é um posicionamento rotineiro de profissionais do ensino regular acerca desse atendimento.

O que você pode fazer?

Adquirir informações antes que a demanda por esse conhecimento chegue até você. Há muita informação confiável e de fácil acesso sobre a matéria em fontes diversas, como sites institucionais, produtos educacionais, artigos científicos, filmes e documentários, entre outros.

Formação

A falta de formação em educação especial e inclusiva também representa um entrave na atuação dos profissionais do ensino regular junto aos estudantes com deficiência.

O que você pode fazer?

É um relato frequente das pessoas que contam com formação nessa área que tais aperfeiçoamentos foram realizados por motivação e iniciativa própria, seja por estarem com a demanda ou por serem sensíveis à temática. Por essa razão, aproveite sempre que possível as oportunidades de formação nesse eixo, seja presencialmente ou on-line, pois os ganhos formativos extrapolam o atendimento ao estudante com deficiência.

Planejamento

O tempo para planejamento também pode representar um fator decisivo, tendo em vista que atuar na perspectiva do ensino inclusivo, de modo que atenda a todos os estudantes de uma mesma classe, requer dedicação e tempo para planejar ações e estratégias que remetam a esse entendimento.

O que você pode fazer?

Iniciar o seu planejamento considerando os estudantes que possuem mais especificidades e partir desse ponto, avaliar se as atividades planejadas contemplam ou podem ser ajustadas para apreciar toda a classe.

Recursos humanos e financeiros

A carência ou até mesmo a ausência de profissionais especializados em educação especial no âmbito da rede comum de ensino ainda é uma constante ou algo comum, assim como ainda não são significativos os investimentos em recursos e adequações voltados à acessibilidade.

O que você pode fazer?

Formalizar a demanda por esses recursos, reiteradas vezes, se necessário, e incentivar a comunidade escolar que o faça também, tendo em vista que se trata de direito constitucional. No entanto, durante o desenrolar da solicitação, pode ser necessário que adequações emergenciais sejam feitas, a fim de atender minimamente a eventuais necessidades dos estudantes. Para isso, busque parcerias e apoio da gestão escolar.

Esse capítulo examinou obstáculos que podem dificultar a adoção de várias recomendações dispostas ao longo deste guia, incluindo escassez de informação confiável, problemas relacionados à formação, à falta de tempo para o planejamento de ações e estratégias, e à carência de recursos humanos e materiais necessários à execução de possíveis ações e estratégias planejadas.

Conforme salientado, este guia reconhece que a superação dos contratempos examinados está distante de ser algo simples e, em muitos casos, requer políticas públicas e ações regulatórias em âmbito institucional para que tornem o ambiente mais propício à adoção de recomendações. Entretanto, em muitos casos, a suplantação de tais obstáculos demanda, ainda, que a comunidade escolar reavalie a importância que a inclusão tem ou pode vir a ter na escola.

Entrementes, as recomendações deste capítulo dirigem-se a todos aqueles que atuam ou podem atuar de forma organizada pela educação para todos.

10 PASSOS PARA O AEE NA EPT



Assista à animação dos “10 passos para o AEE na EPT”, disponível em:

<https://drive.google.com/drive/folders/1Yixtw7A9hOLc0Hmf5rw39zbS0-5WWuY?usp=sharing>

REFERÊNCIAS

ARGUELES, M. E.; HUGUES, M. T.; SCHUMM, J. S. Co-teaching: a diferente approach to inclusion. **Principal**, Reston, v. 79, n. 4, p. 50-51, 2000.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Brasília, DF, 2008a.

BRASIL. **Política de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva**. Brasília, DF: Ministério da Educação – MEC/SEESP, 7 jan. 2008b.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF, 2011.

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015.

BRASIL. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. 2. ed. Brasília: Senado Federal: Coordenação de Edições Técnicas, 2018. 58 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, p. 17, 5 out. 2009.

BERSCH, R. **Introdução à Tecnologia Assistiva**. Porto Alegre, RS, 2017. p. 1-20. Disponível em: www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf. Acesso em: 17 nov. 2021.

CAPELLINI, V. L. M. F. **Adaptações curriculares na inclusão escolar**: contrastes e semelhanças entre dois países. 1. ed. Curitiba: Appris, 2018. 273p.

CAPELLINI, V. L. M. F.; ZERBATO, A. P. **O que é ensino colaborativo?** 1. ed. São Paulo: Edicon, 2019.

CAST. Design for Learning guidelines. **Desenho universal para a aprendizagem versão 2.0** [organizador gráfico]. 2011. Disponível em: <https://udlguidelines.cast.org/binaries/content/assets/udlguidelines/udlg-v2-0/udlg-graphicorganizer-v2-0-portuguese.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ. Conselho Superior. Resolução Normativa 55, de 23 de julho de 2021. Atualiza a Política de Diversidade e Inclusão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), e dá outras providências. Teresina: Conselho Superior, 2021. **Diário Oficial da União**: seção 1, ed. 153, p. 37, 13 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ. Conselho Superior. Resolução Normativa 56, de 02 de agosto de 2021. Atualiza e consolida as Resoluções que normatizam a Instituição e o Regulamento do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), dá outras providências. Teresina: Conselho Superior, 2021. **Diário Oficial da União**: seção 1, ed. 153, p. 37, 13 ago. 2021.

LERH, A.E. The Administrative role in collaborative teaching. **NASSP Bulletin**, Reston, v. 83, n. 611, p. 105-111, 1999.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MENDES, E. G.; VILARONGA, C. A. R.; ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar**: unindo esforços entre educação comum e especial. São Carlos: EdUFSCar, 2018. 160p.

NUNES, C.; MADUREIRA, I. Desenho Universal para a Aprendizagem: construindo práticas pedagógicas inclusivas. **Da Investigação às Práticas**, v. 5, n. 2, p. 126-143, 2015.

PRAIS, J. L. de S. **Das intenções à formação docente para a inclusão**: contribuições do desenho Universal para a aprendizagem. 1. ed. Curitiba: Appris, 2017. 219p.

SANTOS, K. da S.; MENDES, E.G. Ensinar a todos e a cada um em escolas inclusivas: a abordagem do ensino diferenciado. **Revista Teias**, v. 22, n. 66, jul./set. 2021. Seção temática Programas e práticas pedagógicas na educação especial e inclusiva.

SCHERER, R. P.; Diferenciação curricular no Ensino Médio Integrado: recursos acessíveis, mediação pedagógica e trabalho colaborativo. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 22, p. e11492, fev. 2022.

SOUSA, D.; TOMLINSON, C. **Differentiation and the brain. How Neuroscience Supports the Learner-Friendly Classroom**. (2nd Edition). Bloomington, Indiana: Solution Tree Press, 2018.