

ANEXO VIII

LÍNGUA PORTUGUESA

Descritor D08 – Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam o mesmo tema.

Eixo - Leitura

DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

No trabalho educacional de alunos com deficiência intelectual, tornam-se importantes e necessários, além dos conhecimentos sobre o processo de ensino e aprendizagem, o conhecimento das concepções da deficiência e a crença nas possibilidades de aprendizagem do aluno, que é o princípio da ação pedagógica e da definição das estratégias e recursos pedagógicos a serem empregadas no processo.

Para tanto, é necessário que sejam desenvolvidas diferentes estratégias de ensino aprendizagem, de forma a proporcionar ao aluno melhor interação, participação e desenvolvimento deste nas atividades propostas, possibilitando-lhe o acesso ao conhecimento.

Planejamento das Estratégias para o aluno Deficiente intelectual

O aluno com diagnóstico de deficiência intelectual apresenta significativas oscilações e ritmos diferenciados no processo de construção do conhecimento. Assim, não se justificam práticas centradas no nivelamento cognitivo, nas limitações decorrentes da deficiência intelectual. Devem sim, serem aproveitadas as potencialidades que esses alunos dispõem em suas vivências, para que ocorra a aprendizagem significativa e as estratégias de ensino precisam estar articuladas ao interesse do aluno e ao que ele já sabe.

Cabe ressaltar, que não existe um método ideal para o direcionamento das atividades para os alunos com deficiência intelectual e, de forma alguma, se propõe que deva ser utilizada uma gama de métodos indiscriminadamente. É preciso sim, refletir constantemente sobre o processo de ensino e aprendizagem, ou seja, sobre a própria prática e sobre as oportunidades de interação do aluno com o objetivo de conhecimento, a fim de avaliar a eficácia das estratégias, além de propor adaptações e/ou alteração de procedimentos. Enfim, quanto mais diversificados e adequados forem os métodos de ensino às diferenças de ritmo e estilos de aprendizagem dos alunos, menores serão as barreiras de aprendizagem.

Portanto, o planejamento é entendido como um processo, ou seja, ele deve ser flexível e passível de alterações, sempre que necessário se faça. O professor deverá examinar sua prática em sala de aula constantemente, verificando as modificações necessárias no planejamento, buscando reajustá-lo, de forma a atender às necessidades educacionais dos alunos. Para essa tomada de consciência é necessário questionar-se:

1. Por que será que o aluno não construiu o conhecimento, quando eu utilizei este método específico?
2. Quais foram os processos cognitivos que ele utilizou para chegar a determinada resposta?
3. O que ele já sabe a respeito desse conhecimento?
4. O que ele ainda não sabe, mas está em vias de aprender?
5. Que outras estratégias educacionais eu posso utilizar para mediar a construção desse conhecimento?

Assim sendo, o professor deverá explorar todos os canais de aprendizagem do aluno, sua experiência com o mundo, suas formas de interação e suas maneiras particulares de aprender, sendo um observador, apoiado pelo pedagogo da escola, que deve possibilitar recursos para melhor organização das condições em que se ensina.

Exemplificando um pouco o trabalho específico com o aluno com deficiência intelectual.

Alunos com deficiência intelectual vivenciam processos cognitivos semelhantes aos de seus pares, no que se refere ao aprendizado da leitura e da escrita. O ritmo de aprendizagem desses alunos é que se diferencia, já que requer um período mais longo para a aquisição da língua escrita. Entretanto, as estratégias de ensino para esses, podem ser as mesmas utilizadas no contexto comum de ensino. No decorrer do processo de construção da escrita, os alunos descobrem as propriedades do sistema alfabético e, a partir da compreensão de como funciona o código linguístico, eles aprendem a ler e escrever.

Desta forma, alunos com deficiência intelectual passam por etapas semelhantes às aquelas descritas por Ferreiro e Teberosky (1986), apresentam hipóteses pré-silábica, silábica, silábico-alfabética e alfabética. Para

avaliar a evolução da escrita, o professor pode utilizar as mais variadas proposições, tais como escrita livre de palavras e frases, reescrita de atividades vivenciadas, reescrita de histórias lidas, produção com base em imagens e escrita de bilhetes, dentre muitas outras.

Os registros dos alunos expressam o nível de evolução em que eles se encontram, desde a escrita sem valor representativo à escrita alfabética.

A escrita sem valor representativo

Geralmente, as produções que caracterizam esta etapa indicam que o aluno ainda não percebe a escrita como uma forma de representação. Esses registros caracterizam-se por formas circulares, sem a utilização de sinais gráficos convencionais e sem intenção de representação.

Os alunos que se encontram nesse nível de representação não conseguem interpretar as suas produções, mesmo quando estão em um contexto preciso. A dificuldade de atribuir significado à escrita pode se manifestar em diferentes atividades nas quais os alunos são solicitados a interagir com o universo gráfico. Em algumas situações, os alunos não se envolvem com a tarefa e dão respostas aleatórias, sugerindo não estar interessado pela atividade, ou simplesmente não compreender a solicitação do professor. É importante considerar as dificuldades psicomotoras apresentadas por alguns deles nesta fase, evidenciadas especialmente na motricidade fina, o que lhes dificulta desenhar ou realizar o traçado das letras, manifestando inclusive rejeição pela leitura e a escrita.

Um dos recursos a ser considerado, não só para alunos com deficiência, mas para todos os que se encontram nesta fase é o uso de letras móveis, fichas com palavras e frases escritas, jogos pedagógicos e livros de literatura infantil ou infanto-juvenil. Esses são instrumentos que podem auxiliar o professor em seu trabalho com esses alunos, na busca da superação das dificuldades de organização espacial e da coordenação motora fina. Além desses, o professor pode fazer uso de recursos variados que permitam, em alguns momentos, que o aluno exercite livremente sua expressão gráfica, como o uso do desenho livre, e prática da escrita em espaços delimitados.

Outro aspecto importante a ser considerado é que a análise do desempenho desses alunos deve contemplar não somente os avanços na escrita, mas também os ganhos na aquisição de atitudes tais como: cooperação, participação e interação no grupo, interesse por atividades relacionadas à leitura e à escrita. Assim, à medida que os alunos avançam nas atitudes que favorecem a aquisição da escrita, eles começam a produzir registros utilizando-se de algumas letras, especialmente daquelas referentes à pauta do próprio nome. Destaca-se aqui que o avanço importante na aprendizagem é quando ele demonstra interesse por jogos pedagógicos, especialmente aqueles de cartões com palavras. O professor que explora esse tipo de atividade está favorecendo a passagem do aluno para um nível mais avançado.

Escrita com valor representativo

O avanço conceitual do aluno na escrita se dá de forma gradual. É comum o aluno produzir registros de um nível precedente aquele no qual já é capaz de representar à escrita.

No início do processo de aquisição da escrita, alguns alunos que já são capazes de produzir escritas com orientações silábicas, podem apresentar também produções com características da escrita pré-silábica. No nível silábico, o aluno demonstra ter adquirido a compreensão de que a escrita constitui-se num meio de representação da fala e de registro de eventos, embora ainda não compreenda o funcionamento deste sistema de representação - no caso, a escrita alfabética. E o início da representação da escrita com base silábica pode ser identificado nos registros dos alunos, quando eles começam a utilizar as letras do próprio nome nas suas produções. Esses alunos são capazes de produzir textos próprios do nível alfabético, apesar de seus registros evidenciarem fragilidades em selecionar, controlar e organizar com coerência suas ideias. Nessas produções, a qualidade dos textos está relacionada ao gênero textual.

Assim, para que os alunos estruturem de forma adequada suas produções textuais e possam se apropriar das características específicas dos diferentes gêneros textuais, faz-se necessário vivenciar experiências escolares e sociais que possibilitem o acesso a diferentes tipos de textos. Logo, o professor deve proporcionar o trabalho com uma variedade de gêneros.

A mediação do adulto e a interação que os alunos com deficiência intelectual estabelecem com o universo da escrita, influenciam significativamente na evolução conceitual dos mesmos com referência à língua escrita.

Normalmente, os alunos que interagem positivamente com seus professores, com seus pares, e também com o objeto de conhecimento, apresentam melhores resultados, se comparados àqueles que têm dificuldades nas suas formas de Interação.

ÁREA DA DEFICIÊNCIA FÍSICA NEUROMOTORA/DFN

No atendimento às necessidades educacionais do aluno com Deficiência Física Neuromotora- DFN, no acesso à leitura e escrita, deve-se levar em consideração o seu aspecto motor e a sua comunicação.

Quanto ao aspecto motor, em sala de aula, observar-se-á que esse aluno utiliza cadeira de rodas considerada extensão de seu corpo, sendo necessária a carteira adaptada ajustada a esta cadeira. Essa ação possibilita a participação nas atividades escolares propostas, aqui particularizando a leitura de textos e a escrita.

Cada aluno apresenta singularidade da capacidade funcional motora, evidenciando o uso de materiais escolares acessíveis, que permitem a habilidade motora para a leitura. Neste caso, sobre a carteira adaptada, pode-se colocar um suporte de fixação do livro e dos textos à altura e inclinação que favoreçam a leitura, podendo-se buscar orientações com o fisioterapeuta e/ou terapeuta ocupacional nessa adaptação. Outra ação importante é o apoio à leitura, com o aumento da fonte da letra, cuja definição do tamanho é sugerida pelo aluno, levando em conta sua necessidade. A régua vazada, feita de cartolina, orienta o aluno na discriminação visual, na noção espacial das margens direita e esquerda, visualizando parágrafo por parágrafo, ajudando-o, tanto na leitura, quanto na compreensão e na organização do processamento da linguagem.

Quanto à comunicação, esse aluno utiliza formas diferenciadas para expressar a linguagem oral e escrita, tais sejam os gestos, o piscar de olhos, o “sim e o “não” com a cabeça, a expressão facial. Assim, para a compreensão da leitura e do registro da escrita, a mediação do Professor de Apoio à Comunicação Alternativa (no turno) e do professor especialista da Sala de Recurso Multifuncional- SRM (no contra turno) se faz necessária, na medida em que eles proporcionam ao aluno as condições de interação na abordagem temática, expressando suas opiniões, ideias, conhecimentos e dificuldades. Essa mediação se materializa na produção de recursos pedagógicos acessíveis que mostram e detalham o conteúdo a ser trabalhado, oportunizando a comunicação, por meio da interação com esses recursos. Para saber mais sobre os recursos pedagógicos existentes acesse no Portal Dia a Dia Educação, o link:

<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=692>

O computador é outro recurso existente na escola que, acompanhado de acessórios adaptados (mouse e teclado), bem como de softwares com sintetizador de voz, ou dispositivos adaptados ao corpo, auxiliam na leitura, escrita e na interação, promovendo a autonomia e independência do aluno em seu processo de aprendizagem.

Há alunos que, pelo comprometimento neuromotor, podem apresentar dificuldade de aprendizagem decorrente da falta de estimulação das habilidades globais, principalmente da habilidade cognitiva, linguística e psicossocial. O mecanismo adotado para o desenvolvimento dessas habilidades é incluir o aluno em todas as atividades, para que ele possa sentir, experimentar, explorar, compreender conceitos, mesmo que não seja capaz de execução da mesma forma que os demais.

Enfim, todas essas ações demonstram a necessidade do trabalho colaborativo, a partir do conhecimento do professor das disciplinas, do Professor de Apoio à Comunicação Alternativa, e o da Sala de Recursos Multifuncional, além do apoio efetivo da família que contribuem para aprendizagem desse aluno.

ÁREA DA DEFICIÊNCIA VISUAL

A educação de pessoas com deficiência visual (cegas e de baixa visão) exige alguns recursos específicos que viabilizam seu acesso ao ensino formal. O material didático para esses alunos deve ser apresentado em Braille, digitalizado, por meio de softwares com leitores de tela, materiais em relevo ou adaptados. Todos os materiais apresentados visualmente, independente da disciplina, devem ser acompanhados de explicações verbais para auxiliar a compreensão. O processo educativo do aluno de baixa visão se desenvolverá principalmente por meios visuais, ainda que com a utilização de auxílios específicos. Para ambos os casos, os outros sentidos como o tato, a audição, o olfato e o paladar deverão ser explorados e estimulados ao máximo para que ele entenda o mundo que o rodeia. Muitas vezes, pelo não entendimento do que está sendo solicitado, o aluno pode apresentar comportamento inadequado e parecer hiperativo, desatento ou desinteressado.

O sistema Braille é um código de uso universal que substitui a escrita convencional e permite às pessoas cegas beneficiar-se da escrita e da leitura, garantindo-lhes acesso ao conhecimento e permitindo sua inclusão na sociedade bem como o pleno exercício da cidadania. O ensino do sistema de leitura e escrita em Braille é da responsabilidade do professor especializado que atua na Sala de Recursos Multifuncional- SRM na Área da

Deficiência Visual, o qual deverá estar em contato permanente com o professor do ensino comum, a fim de agilizar a transcrição do texto, conforme a necessidade do aluno, ou para produzir outros materiais para exercícios, avaliações, textos informativos, dentre outros.

O professor da Sala de Recursos Multifuncionais- SRM na Área da Deficiência Visual, no momento da avaliação de ingresso do aluno ao serviço especializado deverá investigar as potencialidades e dificuldades apresentadas pelo mesmo e, a partir daí propiciar as intervenções pedagógicas necessárias para que ocorra o aprendizado dos conteúdos que porventura se apresentem defasados.

Precisa compreender que o aluno que enxerga desde muito cedo mantém contato com televisão, placas, outdoors, propagandas, embalagens de alimentos, enfim, com uma infinidade de estímulos gráficos e coloridos que despertam a curiosidade e o conhecimento. Já, as crianças privadas de visão ficam em déficit quanto a esses estímulos e se não forem estimuladas precocemente apresentarão dificuldades para explorar seu ambiente e suas experiências serão menos variadas.

A pessoa cega só se familiariza com os caracteres de sua escrita e leitura, quando estes lhe são apresentados, formalmente, na escola, na maioria dos casos, por volta dos sete anos (dados da Secretaria do IBC, 2002).

Entretanto, as crianças com cegueira passam pelas mesmas etapas do processo de alfabetização, pelos mesmos conflitos cognitivos e têm o mesmo desejo de aprender, devendo, porém ser mais estimuladas do que as crianças videntes. Será necessário que o aluno cego disponha de recursos, metodologias e estratégias

pedagógicas específicas para garantir o acesso ao currículo e oportunidades para o desenvolvimento de sua aprendizagem.

Os instrumentos utilizados pelos alunos cegos são diferentes dos usados pelos de visão normal e podem ser muitas vezes rejeitados pelos próprios alunos deficientes visuais. Assim, esses instrumentos devem ser apresentados como materiais imprescindíveis, pois contribuem para a compreensão e o raciocínio. Para a escrita do sistema Braille são usados a reglete e o punção ou a máquina de datilografia Braille.

Os livros didáticos, textos e avaliações poderão ser transcritos em Braille para alunos cegos e com caracteres ampliados, para alunos de baixa visão. Os livros digitais acessíveis oferecem também a opção de leitura por meio de softwares de leitores ou ampliadores de tela. Sempre que for oferecido para os alunos do ensino comum um texto sobre determinado assunto, este mesmo texto deverá ser apresentado em Braille para os alunos cegos, e com caracteres ampliados aos alunos de baixa visão.

Os diferentes gêneros de produções textuais poderão ser apresentados aos alunos com deficiência visual, na forma oral ou escrita. Para a produção de texto a partir de imagens, as mesmas devem ser adaptadas em relevo e acompanhadas de descrição oral, para facilitar a compreensão pelo aluno. O aluno com deficiência visual deve ser inserido em todas as atividades em grupo que forem realizadas em sala de aula. Recomenda-se alterar a participação do aluno com deficiência visual em distintos grupos, proporcionando-lhe a interação com todos os colegas da sala.

As atividades de comparação de textos com o mesmo tema devem ser apresentadas de forma gradativa, facilitando a relação entre o texto apresentado com textos já lidos. É importante que seja dada a oportunidade aos alunos com deficiência visual de realizarem a leitura oral dos textos apresentados e dos textos por eles produzidos.

ÁREA DA SURDEZ

O aluno surdo é a pessoa que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo, por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura, principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Pode participar de todas as atividades propostas, desde que respeitada sua limitação auditiva e feitas adequações, como na mediação entre as duas línguas, com a presença do Tradutor e Intérprete de Libras – TILS, em sala de aula, e evitando-se fazer o uso de ditados e leitura expositiva oral individual, dentre outros procedimentos incompatíveis ao aluno surdo.

O Tradutor e Intérprete de Libras- TILS é o profissional ouvinte que realiza mediação comunicativa entre surdos e ouvintes, realizando a interpretação das 02 (duas) línguas, de maneira simultânea ou consecutiva, nas aulas e atividades didático-pedagógicas, viabilizando o acesso do aluno surdo aos conteúdos.

Os materiais utilizados pelo aluno surdo nessa disciplina não diferem dos usados pelos alunos ouvintes. Entretanto, é preciso observar que todo recurso utilizado priorize o visual, tais como: desenhos, imagens, figuras, vídeos legendados e/ou vídeos em Libras, maquetes, dentre outros. Os livros didáticos e textos devem ser

disponibilizados previamente para o TILS, para que possa se familiarizar com os temas a serem desenvolvidos em aula.

Nos dias de avaliações escritas, o TILS deve permanecer em sala, caso o aluno surdo necessite de suporte para entender os enunciados da prova. Caso o professor da disciplina encontre dificuldade para correção do texto escrito pelo aluno surdo, dada à diferença de estrutura gramatical apresentada entre a Língua Portuguesa e Libras, ele pode solicitar ajuda do TILS para interpretação do texto escrito.

Para avaliar o aluno surdo, sugere-se que seja utilizada a correção diferenciada da Língua Portuguesa, por meio da análise da influência de Libras na escrita, manifestada principalmente pelo uso de frases curtas, erros de ortografia, concordância, omissão de elementos de ligação. Nesse caso, avalia-se a capacidade de argumentação e coerência conceitual. Também convém ressaltar que o TILS pode atuar nas avaliações, como mediador nas questões referentes à Língua Portuguesa, para consulta do vocabulário.

Para que os alunos surdos sejam capazes de gerar sequências linguísticas bem formadas, possibilitando o acesso curricular, o mesmo deve ser trabalhado na Sala de Recursos Multifuncional – SRM Surdez com estratégias que visem o desenvolvimento de processos educativos que favoreçam a atividade cognitiva (áreas do desenvolvimento) e os conteúdos defasados, principalmente de leitura e escrita, desenvolvendo a competência gramatical e linguística, bem como textual.

Na correção das provas escritas do aluno surdo, visando valorizar o aspecto semântico e reconhecer a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa, o professor da Sala de Recursos

Multifuncional – SRM Surdez deverá orientar o professor da classe comum quanto às formas de comunicação/interação com o aluno surdo, utilizando-se de estratégias e recursos pedagógicos que viabilizem o acesso ao conhecimento por meio de experiências visuais na aprendizagem, instrumentos de avaliação coerentes com o aprendizado de segunda língua.

A fim de identificar os conhecimentos do aluno surdo em relação à Libras e à Língua Portuguesa, na modalidade escrita, o professor da Sala de Recursos Multifuncional – SRM Surdez deverá inicialmente fazer uma avaliação diagnóstica, de modo a desenvolver uma proposta pedagógica que contemple a educação bilíngue, através de práticas de letramento. A partir deste momento, priorizar a utilização de Libras na mediação do processo ensino-aprendizagem e o desenvolvimento de todas as atividades escolares, oportunizando condições para aquisição da mesma como primeira língua.

Na interação de Libras com a Língua Portuguesa, é recomendável que o/a professor/a utilize materiais e recursos visuais (imagéticos), possibilitando a abstração dos significados de elementos mórficos da Língua Portuguesa; disponibilize um amplo acervo textual, oportunizando a pluralidade dos discursos, e estabeleça como são atribuídos os significados das palavras e sua organização nas frases e textos de diferentes contextos, a fim de proporcionar ao aluno surdo a percepção da estrutura da Língua Portuguesa, para que ele possa incorporar em seu texto as regras gramaticais desta. Ainda, deverá estabelecer a correspondência entre Libras e a Língua Portuguesa, na análise morfológica – flexão de gênero, número e grau de substantivos e adjetivos, bem como nas flexões verbais de modo, tempo e pessoa e estabelecer a concordância verbal e nominal nas frases e textos.

Para alunos com deficiência auditiva, não usuários de Libras, a Sala de Recursos Multifuncional – SRM Surdez deverá focar aspectos relativos à aquisição da língua oral (quando possível) e escrita, leitura, interpretação, produção de textos, considerando as habilidades adaptativas, práticas sociais e conceituais.

As dificuldades desse descritor devem ser tratadas priorizando a experiência concreta e do cotidiano do aluno, para que depois seja feita a abstração, visto que ele detém melhor o conhecimento, quando se parte de experiências concretas e visuais.

As diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, para os alunos surdos, deverão ser apresentadas gradativamente, em diferentes formatos, de forma escrita e com imagens referentes ao tema, a fim de facilitar a relação entre o texto apresentado e textos já lidos, oportunizando sua leitura e compreensão.

ÁREA DOS TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO

Alunos com transtornos psíquicos graves mostram alheamento nas relações pessoais, dificuldades no engajamento social, chegando até mesmo a evitar o contato mediante o olhar. Essas estruturas psíquicas singulares situam-se dentro do grupo diagnóstico do autismo e da psicose.

As intervenções educacionais partem do pressuposto de que o processo de construir símbolos, formas, conceitos e enunciados, incide sobre o desenvolvimento. Os professores, ao receberem os alunos com TGD nas suas salas de aula, precisam apostar na sua aprendizagem e na construção dos laços sociais mais amplos. Se

as intervenções pedagógicas partirem do pressuposto de que todos se engajam nas trocas intersubjetivas, pensam e manejam os símbolos e a linguagem igualmente, o professor poderá estar exigindo desses alunos algo que sua estruturação psíquica não lhes possibilita. Saber desses limites poderá relativizar a construção de um fazer pedagógico ao encontro com a diferença.

Acredita-se que em função da especificidade dos processos de pensamento e de inserção na linguagem nos alunos autistas e psicóticos, as intervenções exigem uma condição pessoal dos professores que os incite a um trabalho atento aos passos, muitas vezes pequenos, mas fundamental, que cada um demonstre ser capaz. E neste ponto salientamos a importância de se enxergar os avanços e não o déficit. Na educação, quando a ação do professor vem acompanhada de uma rede de apoio (professor especialista, psicólogo, psiquiatra dentre outros) tem-se mais chances de que o processo de escolarização seja pensado a partir da singularidade e dos efeitos que os encontros desse aluno com outros alunos produzem, de modo que os profissionais envolvidos possam extrair sentidos nos seus gestos, para as suas ações e verbalizações e produzir com isso uma aproximação possível com sua condição subjetiva real, favorecendo assim o diálogo institucional e interdisciplinar.

O professor que atua como apoio individual (professor de apoio educacional especializado – PAEE), além dos aspectos já mencionados, deve atuar em colaboração com o professor das diferentes disciplinas, diante das demandas de aprendizagem, sendo agente de mediação entre o aluno e o contexto escolar, levando em consideração a articulação intersetorial dos demais serviços, envolvendo a participação da família, da saúde, assistência social, dentre outros. O PAEE deve favorecer o acesso ao currículo, sugerindo possíveis

adequações/flexibilizações na organização da sala de aula, dos materiais e dos recursos pedagógicos, sem retirar o aluno para atividades isoladas ou ainda criar um currículo paralelo.

No contexto da sala de recursos multifuncional, tendo como referência o que já foi discutido anteriormente nesse texto, o professor, deve levar em conta a complexidade e seriedade das necessidades específicas dos alunos com sofrimento psíquico, partindo de interesses e dificuldades de aprendizagem específicas de cada um na busca constante de apreender fragmentos das produções, fazendo circular o que eles trazem de conteúdo, dando significação, ampliando para algo que tenha função social.

Fazer relação de um texto com novos textos ou textos já lidos, para o aluno da área dos TGD, pode ser complexo em função de questões subjetivas no qual estão implicadas as defesas, os conflitos, as angústias influenciando o entendimento do mesmo de forma muito particular na manifestação da relação entre pensamento e linguagem. Desta forma, a proposta de trabalho em grupo reduzido favorecerá mais o desenvolvimento de suas possibilidades de cooperação do que se as atividades se desenvolvam sempre de forma individual ou em grupo total.

O contexto, no qual a explanação oral e ou escrita é levada em consideração pode favorecer ou obstaculizar a participação cooperativa de cada um. Haverá alunos que, ao expor uma informação para outros ou ao realizar uma experiência compartilhada ou ainda para realizar uma avaliação formal, precisarão de algum instrumento auxiliar para poder participar cooperativamente, como por exemplo, num intercâmbio oral o aluno poderá precisar sustentar-se na escrita para se apresentar mais organizado.

Os alunos que apresentam dificuldades nas relações interpessoais obviamente introduzem um obstáculo na comunicação oral. Para atingir o objetivo, a ênfase deve ser colocada na participação e valorizados os conteúdos atitudinais, como o respeito pelas produções dos outros quando falam. Essa adaptação provoca uma série de outras, em efeito “dominó”, em relação aos objetivos, ao planejamento de atividades específicas e aos modos de avaliação. Em alguns momentos, esse grupo de alunos, pronuncia frases que não tem relação com a situação presente, com o contexto. Quando fala costuma introduzir palavras que são neologismos e a entonação é “própria” de um narrador de notícias, uma entonação sem modulação afetiva que o mostra como não-implicado na situação. Costumam adaptar-se melhor às situações de comunicação oral quando não é interpelado de modo direto, já que ao ser colocado em situação de dar respostas, costuma replicar de maneira desarticulada.

No trabalho pedagógico propõe-se as seguintes ações:

1. não expor o aluno a situações de ter que dar respostas orais, sem antes conhecê-lo muito bem;
2. ao relatar o fim-de-semana ou qualquer outro passeio, dar a possibilidade que escolham de forma oral e ou escrita;
3. quando os momentos forem de trocas de informações de casa, de museu e outros, permitir a leitura ao invés de dar uma explicação sobre os mesmos;
4. em situações de palavras “soltas” ou mesmo “inventadas”, entoadas que costumam causar desconcertos ou risos dos colegas, dar sentido construindo um dicionário; esse trabalho serve para armar cenas onde as palavras sem sentido do aluno começam a ser significadas por eles.

ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Educandos superdotados apresentam inúmeros indicadores observáveis para que sejam identificados como tal. No entanto, não é possível apontar ou descrever uma pessoa como superdotada apenas por um dos aspectos indicados, ou por uma característica que venha a apresentar e sim, por um conjunto de características que sejam apresentadas em uma regularidade tal, que permita às pessoas do seu grupo identificá-los.

O professor deve prestar atenção naqueles alunos que aprendem fácil e rapidamente; que apresentam ideias originais, criativas e não convencionais; de um modo geral são amplamente informados; pensam de forma incomum para resolver problemas; são persuasivos e capazes de influenciar os outros; podem apresentar alto senso crítico, inquisitivo e cético. Alguns se destacam pela sua capacidade cognitiva associada a um comportamento considerado indisciplinado, outros são tidos como “nerd”, “gênio”, “cdf”.

Vale destacar que quando o aluno superdotado não é identificado e trabalhado de forma adequada, pode apresentar comportamentos de desajustamento socioemocional.

O enriquecimento curricular é a estratégia pedagógica recomendada para atender às necessidades educacionais de alunos com altas habilidades/superdotação e, apresentaremos sugestões de como organizar as propostas pedagógicas para atender a esta finalidade. No entanto, temos ciência de que, considerando que a superdotação poderá se manifestar em áreas específicas, ou seja, o aluno poderá ter alto desempenho em algumas áreas e, em outras, poderá apresentar desinteresse, que o leva à desatenção, fazendo com que apresente dificuldades de aprendizagem.

Originalmente, o enriquecimento curricular deve/pode ser aplicado a todos os alunos da escola e consiste em atividades que colocam os mesmos em contato com temas ou áreas de estudo, pelas quais demonstrarão o quanto sabem sobre o tema.

A inteligência linguística ou verbal se manifesta pela facilidade em organizar palavras em uma sentença e pelo sentido de verdadeira “arquitetura” com que poetas e escritores constroem imagens verbais. Isso pode ocorrer com alunos que apresentam altas habilidades/superdotação nesta área do conhecimento. Para esses alunos, faz-se necessário que as estratégias para desenvolver estas aprendizagens se deem de forma criativa e inovadora, mediadas por desafios que promovam “novas aprendizagens”. A repetição e as atividades monótonas poderão desestimular o aluno superdotado, mesmo que esta seja na sua área de maior interesse e habilidade. Há que se dizer que essa competência nem sempre se manifestará apenas através de mensagens escritas, mas em diálogos persuasivos e manipuladores, pela oratória e pelos discursos convincentes que sensibilizam os ouvintes pela clareza com que usam as palavras, formam as ideias e despertam emoções. Esta área pode se manifestar em alunos que escutam eficientemente, compreendem, parafraseiam, interpretam e recordam-se de coisas ditas literalmente.

O aluno com altas habilidades/superdotação na área linguística vai demonstrar constante esforço para melhorar o uso da linguagem; demonstrará interesse por jornalismo, poesia, narração de histórias, debates, fala, escrita, edição, além de ser capaz de criar novas formas linguísticas e obras originais de comunicação escrita ou oral.

Com base nos conhecimentos sobre os comportamentos que se destacam para Altas Habilidades/Superdotação na área linguística, o professor da sala de aula comum e o professor da Sala de Recursos Multifuncional- SRM deverão organizar ações pedagógicas de forma criativa, desafiadora e inovadora, para dar o acesso ao conhecimento mais elaborado desta temática podendo, também, fazer uso de recursos variados, tais como: atividade extraclasse, pesquisas, projetos, grupos de estudo, oficinas de linguagem, painéis, apresentações culturais e outros recursos que promovam a ampliação e aprofundamento dos conteúdos previstos nesse descritor.

Nos casos em que o aluno superdotado apresente dificuldades para desempenhar atividades voltadas para a área da linguística (leitura, escrita e oralidade) por possuir outras áreas de maior interesse, possivelmente não irá demonstrar interesse em desenvolver projetos na SRM, com esta finalidade. A sala de recursos para o aluno com altas habilidades/superdotação deverá promover o desenvolvimento de projetos em áreas de interesse e habilidade do aluno. Não cabe ao professor da SRMAH/SD, trabalhar com “recuperação, reforço” dos conteúdos curriculares, especificamente. No entanto, na sala de aula comum, não há como deixar de participar das aulas de Língua Portuguesa. Nestes casos, a interação entre professor da SRM e professor do ensino comum é primordial, pois o professor da SRMAH/SD poderá mostrar ao professor do ensino comum a elevada capacidade do aluno em questão, para desenvolver projetos em outras áreas do conhecimento.

O professor da sala de aula comum conseguirá êxito no seu trabalho com o aluno superdotado quando este apresentar desempenho desfavorável em sua disciplina, ao estimulá-lo adequadamente, para despertar sua

atenção, desviando o foco de aprendizagem para a temática requerida que, no caso deste descritor, será a leitura. Se o ponto de partida do professor da sala de aula comum estiver relacionado e envolver informações novas que acrescentem conhecimento nas áreas de maior habilidade e/ou interesse do aluno superdotado, por certo conseguirá a transposição do foco de aprendizagem para a área pretendida. A exemplo, para um aluno que centra seu interesse na área biológica e não se envolve com as questões deste descritor que está ligado à disciplina de Língua Portuguesa, o professor poderá recorrer, inicialmente, à textos com temáticas ligadas às questões da biologia para que o aluno perceba a relação entre as áreas de conhecimento e o quanto uma área poderá enriquecer a outra.

A condição de aprendizagem de alunos superdotados, de um modo geral, é extraordinária, porém, se o aluno apresentar um problema mais específico ou comorbidades associadas à superdotação, deverá receber atendimento de profissionais especializados (neurologistas, psicólogos, fonoaudiólogos, dentre outros) e o professor, em conjunto com a equipe pedagógica da escola, deverá receber orientações específicas destes profissionais.

SERVIÇO DE ATENDIMENTO À REDE DE ESCOLARIZAÇÃO HOSPITALAR – SAREH

Os alunos afastados do ambiente escolar por motivo de hospitalização ou tratamento de saúde prolongados, necessitam que seus direitos à educação sejam garantidos. A construção de estratégias pedagógicas baseadas na escuta pedagógica às necessidades educacionais dos alunos, é imprescindível; inclusive àquelas relacionadas

às rotinas e horários do tratamento ao qual o aluno está submetido, assim como os efeitos colaterais da medicação e suas interferências no cognitivo do sujeito, afim de oportunizar a manutenção ou recuperação dos vínculos com a escolaridade e com a instituição escolar.

Aos alunos atendidos em classes hospitalares, por professores de atendimento domiciliar, ou mesmo por tarefas domiciliares, recomenda-se primeiramente uma avaliação diagnóstica para verificar as dificuldades, limitações físicas, motoras ou cognitivas, assim como as potencialidades de aprendizagem destes alunos.

Na relação de um texto com novos textos ou textos já lidos, pode ser utilizado como recurso, diversos gêneros textuais como cartas, fábulas, poemas, contos, reportagens, entre outros, ou propor um tema para ser discutido, entre o aluno em tratamento de saúde e a turma de sua escola de origem, onde a criança e o adolescente podem expressar as experiências que está vivenciando frente ao seu adoecimento. O professor também poderá trabalhar com a oralidade ou com outros recursos como tablets, notebook, caso o aluno tenha dificuldade motora.

MATEMÁTICA

Descritor D05 – Calcular o resultado de uma multiplicação ou divisão de números naturais

Eixo - Números Naturais e Operações

DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

A Matemática faz parte da vida de todas as pessoas e desempenha um papel decisivo, porque nos permite resolver problemas do cotidiano, além de ser um instrumento de comunicação e desempenhar um papel

fundamental na formação do pensamento lógico, a partir do desenvolvimento de habilidades de raciocínio específicas.

A Matemática básica é a ciência mais utilizada no cotidiano, por isso é um componente importante na construção da cidadania e poderá contribuir, a partir do momento em que for apresentada, através de uma metodologia que favoreça a criatividade, o trabalho coletivo, a iniciativa, a autonomia, a autoconfiança na própria capacidade de conhecer, enfrentar e vencer desafios.

Para o aluno com deficiência intelectual, a Matemática ensinada não se diferencia da que é ensinada para os demais alunos, no entanto, para aqueles, há a necessidade de utilização de recursos de acessibilidade, os quais farão a diferença em sua aprendizagem.

Um dos recursos é o uso da calculadora, pois possibilita o acesso do aluno à aprendizagem básica de alguns conceitos importantes para o dia a dia. Ex.: sistema monetário, operações fundamentais. O objetivo é propiciar ao aluno o conhecimento da Matemática prática, útil à sua vida diária, ao seu trabalho, para viver com autonomia plena. Assim, o ensino da matemática para os alunos que apresentam um déficit intelectual deve ser realizado com material concreto ou adaptado, conforme sua necessidade, possibilitando a estes vivenciar a matemática a cada momento, dentro e fora da escola. Ao professor, cabe propor desafios, possibilitando atividades que desencadeiem numa progressão sistemática do nível concreto ao abstrato, em direção à representação mental. Outro exemplo é o trabalho através da rotina em sala de aula: calendário – dias da semana e meses (podendo ser desenvolvidos com os alunos, através de cores, símbolos, numerais, quantidades e acontecimentos do dia a dia).

É relevante a utilização do lúdico/jogo no ensino da Matemática. Este deve ser valorizado, pois o aluno, ao jogar, depara-se com uma situação-problema gerada pelo jogo e tenta resolvê-la, a fim de alcançar o seu objetivo. Para tanto, cria procedimentos, organiza-se em formas de estratégias e avalia-os em função dos resultados obtidos.

As regras presentes nos jogos matemáticos constituem-se num poderoso meio para favorecer ao desenvolvimento e à aprendizagem dos alunos, não só na Matemática, mas em todas as disciplinas curriculares, pois essas regras supõem organização e coordenação que se inserem dentro do quadro de natureza lógica. Portanto, favorecer situações de aprendizagem, a partir dos jogos permite ao aluno assimilar as realidades intelectuais, impedindo que estas permaneçam exteriores a sua própria inteligência.

Referência

FERREIRO & TEBEROSKY. A psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artes Médicas: 1986

ÁREA DA DEFICIÊNCIA FÍSICA NEUROMOTORA/DFN

As atividades da área da Matemática devem ser propostas para o aluno com deficiência física neuromotora, levando-se em consideração os graus de limitação motora e de linguagem que o acometem. Ou seja, na Sala de Recursos Multifuncional deve ser priorizada a construção de materiais que auxiliem a ele na construção do pensamento lógico matemático, por meio da comunicação alternativa, de modo que o mesmo entenda as questões matemáticas, através de situações do dia a dia.

Assim, parece importante que se trabalhe com jogos diversos, adaptados com símbolos ampliados, utilizando-se aplicativos de computador, tanto para a realização dos jogos, como para a elaboração de conceitos lógico matemáticos.

Atividades que desenvolvam experiências concretas antecedidas das abstratas tendem a contribuir para a melhor apreensão dos conteúdos matemáticos do aluno com deficiência física neuromotora.

Para avaliar o aluno com deficiência física neuromotora, tanto o Professor de Apoio à Comunicação Alternativa, quanto professor da Sala de Recursos Multifuncional devem considerar as adaptações realizadas para acesso a jogos com baixa e alta tecnologia e raciocínio lógico matemático e como isso contribuiu para que o aluno tenha se apropriado dos conteúdos propostos, com autonomia e independência.

ÁREA DA DEFICIÊNCIA VISUAL

Para o ensino da Matemática aos alunos com deficiência visual, faz-se necessária a utilização de jogos pedagógicos, por meio dos quais poderão explorar a contagem de numerais, a relação numeral à quantidade, a ordenação por tamanho, a comparação entre objetos, classes, ordens e as operações simples de Matemática. Os recursos são inúmeros, desde materiais recicláveis até material dourado, blocos lógicos, ábaco, Soroban e multiplano dentre outros.

O professor do ensino comum informará ao professor da Sala de Recursos Multifuncional – área da deficiência visual sobre a dificuldade em relação ao descritor - Calcular o resultado de uma multiplicação ou

Divisão de Números Naturais – para que em contraturno, o aluno participe de atividades que são consideradas pré-requisitos ao domínio do conteúdo que será trabalhado no ensino comum. É necessário que o educador esteja atento aos canais perceptivos do aluno e invista em atividades que o mesmo possa interagir e expressar suas experiências.

Contagem de numerais, relacionar numerais à quantidade, noções de conceitos espaciais, temporais e noções básicas de lateralidade deverão ser trabalhados com antecedência e são de fundamental importância para realização de cálculos matemáticos.

O aluno com deficiência visual deve participar de todas as atividades propostas em sala de aula para que tenha oportunidade de se expressar verbalmente e evitar o isolamento.

Quando o professor do ensino comum estiver escrevendo no quadro de giz deve ler em voz alta o que está sendo escrito para que o aluno com deficiência visual possa realizar seus apontamentos. O professor também deve evitar palavras com “aqui”, “ali” e “lá” que não têm significado preciso aos alunos com deficiência visual e substituí-las por: “à direita”, “à esquerda”, “acima” e “abaixo”.

O professor da Sala de Recursos Multifuncional – área da deficiência visual e o professor do ensino comum precisam manter contato frequente para avaliar os avanços e desafios em relação ao aprendizado do aluno, objetivando o acesso ao currículo em igualdade de oportunidades aos demais alunos.

A avaliação do aluno com deficiência visual ou baixa visão deve ser contínua, diagnóstica e considerar as habilidades apresentadas pelo aluno, após as intervenções pedagógicas.

Atribuições do professor da Sala de Recursos Multifuncional – área da deficiência visual.

São funções inerentes ao professor da SRM:

1. avaliar as necessidades educacionais especiais do aluno, em conjunto com a escola e a família, e criar estratégias de atendimento a essas necessidades;
2. oferecer o atendimento pedagógico especializado para alunos com deficiência visual, por meio de desenvolvimento de estratégias de aprendizagem, favorecendo a construção do conhecimento pelos alunos, subsidiando-os para que desenvolvam o currículo e participem da vida acadêmica;
3. promover e apoiar a alfabetização e o aprendizado pelo Sistema Braille;
4. realizar a transcrição de materiais didáticos, Braille/tinta, tinta/Braille;
5. realizar adaptação de gráficos, mapas, tabelas e outros materiais didáticos para uso de alunos com deficiência visual;
6. promover a utilização de recursos ópticos (óculos, lupas manuais e eletrônicas) e não ópticos (cadernos com pauta ampliada, iluminação, lápis e canetas adequadas);
7. adaptar material com caracteres ampliados para alunos de baixa visão, além de disponibilizar outros materiais didáticos;
8. desenvolver técnicas e vivências de orientação e mobilidade e atividades de vida autônoma para promoção de autonomia e independência;

9. desenvolver o ensino para o uso do Soroban;
10. promover adequações necessárias para o uso de tecnologias assistivas;
11. colaborar com o professor do ensino comum na elaboração das adaptações curriculares, realizando reuniões periódicas com os professores da sala de aula comum, para orientações quanto a formas de comunicação com alunos com deficiência visual e utilização de estratégias metodológicas alternativas que viabilizem o acesso ao conhecimento;
12. desenvolver atividades de atendimento pedagógico especializado, de acordo com as necessidades educacionais específicas dos alunos, como: Educação Infantil Especializada, apoio à escolaridade básica com serviço de itinerância e atividades complementares: Braille, Soroban, Orientação e Mobilidade, Atividade de Vida Autônoma, Estimulação Visual e Informática Educacional Acessível.

Atribuições do professor do ensino comum

Ao receber em sua sala de aula um aluno com deficiência visual, o professor deverá conhecer o universo cultural desse aluno para compreendê-lo melhor. Deverá buscar também o envolvimento com a família no processo educativo escolar, fazendo escolhas, tomando decisões em conjunto e dividindo as responsabilidades, o que é de fundamental importância. Dessa forma, o aluno se sente acolhido e seguro, com maiores chances na construção do conhecimento e na participação efetiva da vida escolar e social.

O professor tem o papel de trabalhar com todos os alunos da sala, explicando sobre as dificuldades do aluno com deficiência visual, cego ou de baixa visão, construindo em conjunto formas de auxiliar esse colega nas diversas situações relacionadas à deficiência visual.

Propiciar condições para que o aluno com deficiência visual participe de todas as atividades que forem desenvolvidas na sala de aula, bem como nas atividades extraclasse. Também é importante que o aluno com deficiência visual tenha a oportunidade e tempo suficientes para realizar suas tarefas e demonstrar suas competências e habilidades.

As adaptações relativas às necessidades referentes a esse alunado, tais como as condições de iluminação, posicionamento em sala de aula, indicação e adequação de auxílios ópticos prescritos pelo oftalmologista, dos recursos não ópticos, deverão ser atendidas de forma mais adequada possível, se necessário, buscando apoio da instituição.

O professor do ensino comum poderá solicitar orientações ao professor especializado no que tange a critérios de avaliação, forma diversificada de fazê-la, na correção das provas escritas, de forma a valorizar e reconhecer as especificidades desse alunado. As atividades escolares que serão desenvolvidas em sala de aula deverão ser enviadas ao professor especializado, com antecedência, para que o mesmo providencie o material adaptado, conforme necessidade do aluno. (Braille, com caracteres ampliados, em relevo e digital).

ÁREA DA SURDEZ

O processo educativo do aluno surdo na disciplina de Matemática se desenvolverá principalmente por meio de estratégias visuais, que lhe despertarão a atenção e interesse no conteúdo exposto. Faz-se necessária a vivência da experiência visual, por meio de jogos pedagógicos e atividades concretas que lhe possibilite explorar a contagem de numerais, fazer a relação numeral e quantidade, ordenar por tamanhos, comparar objetos, classes e ordens e realizar as operações simples de matemática. Exemplos de recursos: blocos lógicos, material dourado, sólidos geométricos, materiais recicláveis, dentre outros.

Para calcular o resultado de uma Multiplicação ou Divisão de Números Naturais, é importante que o processo de pensamento matemático seja detalhado, exposto no quadro de giz, o que atuará como um estímulo visual, evitando-se somente a explicação verbal e a apresentação do resultado final das operações. A disponibilização prévia do material para o TILS, do conteúdo a ser desenvolvido, também se faz necessária.

Na Sala de Recursos Multifuncional – SRM Surdez deve-se trabalhar com o aluno surdo o desenvolvimento de processos educativos que favoreçam nos conceitos matemáticos.

O contato frequente entre o professor especializado e o professor da disciplina, faz-se necessário, para que sejam avaliados conjuntamente os avanços alcançados pelo aluno surdo, além de construir com o professor da classe comum formas de avaliação diferenciadas e organização de estratégias pedagógicas, que atendam às necessidades educacionais especiais do aluno surdo.

As dificuldades apresentadas pelo aluno surdo devem ser informadas ao professor da Sala de Recursos Multifuncional – SRM Surdez, pelo professor da disciplina, para que o aluno participe de atividades que desenvolvam os pré-requisitos de conceitos matemáticos para o domínio do conteúdo em questão.

Tanto em Língua Portuguesa como em Matemática, a avaliação deve ser contínua, processual e diagnóstica, levando-se em consideração todas as competências apresentadas, acompanhando o desenvolvimento acadêmico do aluno surdo, visando à funcionalidade das intervenções e recursos pedagógicos trabalhados. Pode-se fazer o uso de mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos em Libras, com registro em vídeo ou outros meios eletrônicos e tecnológicos disponíveis no estabelecimento.

Atribuições do professor da Sala de Recursos Multifuncional – Surdez

1. Identificar as necessidades educacionais especiais dos alunos surdos, desenvolvendo uma proposta de educação bilíngue – Língua Brasileira de Sinais (Libras) e Língua Portuguesa, em sua modalidade escrita;
2. Responsabilizar-se pelo ensino de Libras, bem como o da Língua Portuguesa na modalidade escrita, como segunda língua.
3. Desenvolver práticas de letramento, utilizando a Libras na mediação do processo ensino-aprendizagem como sua primeira língua, aos alunos surdos de modo a complementar seu processo de escolarização e acesso ao currículo;

4. Apoiar, na comunidade escolar e no Grupo de Convivência, o uso e a difusão da Libras entre a comunidade escolar e familiares do aluno surdo, favorecendo o contato dos alunos surdos com surdos adultos, oportunizando a construção de sua identidade;
5. Orientar os professores da classe comum, juntamente com a equipe pedagógica, na flexibilização curricular, avaliação e metodologias que serão utilizadas na classe comum para o aluno surdo, assim como: formas de comunicação/interação com os alunos surdos e utilização de estratégias metodológicas alternativas, que viabilizem o acesso ao conhecimento por meio de experiências visuais na aprendizagem;
6. Colaborar com o professor do ensino regular, instrumentos de avaliação coerentes com o aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa e mantendo-se o padrão de desempenho esperado para o conjunto dos alunos da turma;
7. Acompanhar o desenvolvimento acadêmico do aluno surdo na classe comum, visando à funcionalidade das intervenções e recursos pedagógicos trabalhados na Sala de Recursos Multifuncional – Surdez, na Educação Básica;
8. Produzir materiais didáticos acessíveis, considerando as necessidades educacionais específicas dos alunos surdos e os desafios que estes vivenciam no ensino comum a partir da proposta pedagógica curricular;

9. Estimular a prática de mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, pelo registro em vídeo ou outros meios eletrônicos e tecnológicos, quando disponíveis na escola;
10. Desenvolver um trabalho colaborativo junto às famílias dos alunos surdos atendidos na Sala de Recursos Multifuncional – Surdez, na Educação Básica com o objetivo de discutir e somar as responsabilidades sobre as ações pedagógicas a serem desenvolvidas;
11. Esclarecer à família sobre a importância da educação bilíngue (Libras e Língua Portuguesa na modalidade escrita), orientando sobre os encaminhamentos necessários ao atendimento fonoaudiológico, para o aprendizado do português oral, caso seja a opção da família ou do próprio aluno; bem como orientá-la quanto à importância de seu envolvimento e a sua participação no processo educacional do aluno.

Atribuições do professor do ensino comum:

Ao receber um aluno surdo em sala de aula, o professor identificará que este é usuário de outra língua, a Libras, e que ao reconhecer a sua diferença linguística necessitará conhecer seu universo cultural. Deverá apresentar aos demais alunos ouvintes, as dificuldades do aluno surdo e construir em grupo formas de comunicação em sala de aula.

Ao se comunicar com o aluno surdo fale com naturalidade e clareza, não exagerando no tom de voz e na articulação; evite estar em frente à janela ou outras fontes de luz, pois o reflexo pode obstruir a visão. Se souber algumas palavras em Libras, tente usá-las, pois suas tentativas serão apreciadas e estimuladas. Seja expressivo,

use de expressões faciais, gestos e o movimento do seu corpo serão boas indicações do que você quer dizer, em substituição ao tom de voz. Mantenha sempre contato visual, pois se você desviar o olhar, a pessoa surda pode achar que a conversa terminou.

Nem sempre a pessoa surda que fala tem boa dicção. Se não compreender o que ela está dizendo, peça que repita. Isso demonstra que você realmente está interessado e, por isso, as pessoas surdas não se incomodam de repetir quantas vezes for necessário para que sejam entendidas. Se for necessário, comunique-se através de bilhetes. Um pequeno toque no ombro dele poderá ser um bom sistema para chamar-lhe a atenção, antes de fazer um esclarecimento.

Na sala de aula, deverá utilizar a escrita e outros materiais visuais para favorecer a apreensão das informações abordadas verbalmente e repetir as questões ou comentários durante as discussões ou conversas e indique (por gestos) quem está falando para uma melhor compreensão por parte do aluno surdo. Apresente referências importantes e relevantes sobre um texto (o contexto histórico, o enredo, os personagens, a localização geográfica, a biografia do autor, etc.), antes de sua leitura. Promova a interpretação de textos por meio de material plástico (desenho, pintura, murais, etc.) ou de material cênico (dramatização e mímica).

É sempre útil fornecer uma cópia dos textos com antecedência, assim como uma lista da terminologia técnica utilizada na disciplina, para o aluno surdo reconhecer as palavras e o conteúdo da aula a ser lecionada. Quando utilizar o quadro de giz ou outros materiais de apoio audiovisual, primeiro exponha os materiais e só

depois explique ou vice-versa (ex: escreva o exercício no quadro ou no caderno e explique depois e não simultaneamente).

ÁREA DOS TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO

O aluno da área dos TGD irá encontrar dificuldades para realizar operações mentais exatas ou aproximadas com números naturais. É provável que a dificuldade venha a ser maior, quanto maior for a quantidade de cifras dos números implicados na operação. O cálculo mental ou por escrito pode ser substituído pelo uso da calculadora manual. Portanto, será necessário, orientar, como aprendizagem, o manejo da ferramenta. Cabe destacar, que o uso da calculadora não é o único recurso possível, pois há alunos que são capazes de obter resultados assertivos (em geral tratando-se de números pequenos) sem se darem conta do cálculo que realizaram. Mais ainda, muitas vezes negam haver realizado qualquer cálculo. Em muitas situações chegam ao resultado de modo intuitivo, sem realizar uma análise lógica, ou o obtém utilizando a contagem ou recorrendo a procedimentos não convencionais, como o desenho.

ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Para o aluno com altas habilidades/superdotação, na área lógico-matemática, as noções básicas dos conteúdos matemáticos poderão ser muito óbvias, pois, desde muito pequenos conseguem ter o domínio do sistema numérico, das quantidades e das relações entre elas. No entanto, ao ingressar na escola, o sistema de

ensino apresenta regras rígidas que poderão fazer com que este aluno que já desenvolveu inúmeras habilidades matemáticas, tenha a impressão de que o que sabe, “não serve para a aprendizagem da escola”. Deste modo, o professor da SRM e o professor do ensino comum devem estar atentos na verificação do que e do quanto este aluno possui de conhecimento para organizar a sistematização dos saberes escolares. Isto deve se dar mediante o uso de estratégias criativas, desafiadoras e envolventes, onde o aluno redimensione o que já conhece e sistematize de acordo com as normas acadêmicas.

O aluno com altas habilidades/superdotação na área lógico matemática será capaz de resolver problemas ou criar produtos, utilizando recursos implícitos na sua condição cognitiva, no entanto, poderá também, demonstrar certa rigidez ao ser colocado diante de atividades meramente reprodutivas e mecânicas. Fórmulas e cálculos mais elaborados poderão ser incentivadores para a criação de novas formas de resolução de problemas, sem atenção à regra padrão, já que a criatividade matemática é exacerbada e se manifestará nestes momentos.

Temos ainda aqueles que conseguem fazer cálculo mental e não sentem a necessidade de registrar o processo utilizado para chegar ao resultado. Para alunos do 6º ano do ensino fundamental, isso pode ser um problema, quando o professor não apresenta uma postura flexível e um olhar diferenciado para orientar o aluno sobre a necessidade de registro e acaba por desconsiderar a resposta, mesmo que esteja correta. O diálogo amistoso e constante, a valorização das habilidades são estratégias que contribuem para minimizar os desconfortos que podem surgir na relação professor-aluno, durante o processo de ensino-aprendizagem.

Quando o professor, seja do ensino comum ou SRM, dá voz ao aluno para que manifeste seus conhecimentos e consegue transpor estes para elaboração de desafios que ampliem e aprofundem os conteúdos, com certeza o trabalho pedagógico irá fluir de maneira envolvente para o aluno superdotado.

Temos também alunos com altas habilidades/superdotação em áreas que, aparentemente, se distanciam da sistematização dos conteúdos matemáticos trabalhados nas escolas. Mesmo sabendo que há uma relação real entre as áreas do conhecimento, das artes e dos esportes/psicomotora, alguns alunos não conseguem perceber estas ligações o que resulta em dificuldade de aprendizagem. Se o professor da sala de aula comum não demarcar a função social e as relações da matemática com outras áreas afins, o aluno superdotado poderá demonstrar desinteresse e a desatenção vai resultar em baixo desempenho.

Para o aprendizado de um novo esporte, tomando como exemplo, no caso do aluno ter uma grande habilidade corporal sinestésica, relacionar os conhecimentos matemáticos como meio de alcançar melhor desempenho esportivo, poderá ser uma estratégia eficiente na aproximação do superdotado com a área em questão.

Os conhecimentos da neurociência, ou seja, tomar conhecimento dos processos cerebrais na aprendizagem da matemática para estimular adequadamente e conseguir bons resultados é muito importante. Um aluno que possui um desenvolvimento extraordinário para áreas do conhecimento que envolve a habilidade visoespacial poderá se apropriar mais facilmente do que lhe for ensinado, quando o professor utiliza recursos visuais para a memorização de fórmulas ou da tabuada, por exemplo. Perceber as quantidades, os valores,

sistematizar os cálculos utilizando recursos que o cérebro já apresenta desenvolvimento acima do esperado, pode ser a fórmula mais eficaz de alcançar sucesso nestas aprendizagens.

Caso o aluno superdotado apresente dificuldade para aprendizagem da matemática, ocasionada por outros fatores que não os pedagógicos, o encaminhamento será mais específico, havendo necessidade de se recorrer à especialistas para complementar as informações de como se deve dar a organização do trabalho pedagógico.

SERVIÇO DE ATENDIMENTO À REDE DE ESCOLARIZAÇÃO HOSPITALAR – SAREH

Os alunos em tratamento de saúde acabam sofrendo carência em relação à aprendizagem, por consequência de internações e tratamentos de longo períodos, e por conseguinte, muitas ausências na escola, causando defasagens de conteúdo.

A utilização de materiais concretos e jogos matemáticos, podem ser utilizados com sucesso, visando avaliar as dificuldades e potencialidades dos alunos frente aos cálculos de multiplicação e divisão, por meio da recuperação de conceitos matemáticos básicos, que lhe possibilitem o raciocínio lógico que envolve a compreensão das operações realizadas.