



Revista de História e Estudos Culturais

Janeiro - Junho de 2024

Vol. 21 Ano 21 nº 1

www.revistafenix.pro.br

ISSN 1807-6971

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONTRIBUIÇÕES DO DESENHO UNIVERSAL DA APRENDIZAGEM NO PROJETO DE APOIO PEDAGÓGICO

INCLUSIVE EDUCATION: CONTRIBUTIONS OF THE UNIVERSAL DESENHO OF LEARNING IN THE PEDAGOGICAL SUPPORT PROJECT

Adriana Alves Izac Santos*

Universidade Presbiteriana Mackenzie – UPM

dri_izacbr@yahoo.com.br

Maria de Fátima Ramos de Andrade**

Universidade Presbiteriana Mackenzie – UPM

 <https://orcid.org/0000-0003-4945-8752>

mfrda@uol.com.br

Maria da Graça Nicoletti Mizukami***

Universidade Presbiteriana Mackenzie – UPM

 <https://orcid.org/0000-0002-4258-1056>

gramizuka@gmail.com.br

* Doutoranda e mestra pela Universidade Presbiteriana Mackenzie, no curso de Educação, Arte e História da Cultura.

** Possui pós-doutorado em Políticas e Práticas da Educação Básica e Formação de Professores pela Fundação Carlos Chagas, doutorado em Comunicação e Semiótica pela PUC/SP. Atua em cursos de graduação e pós-graduação em Educação.

*** Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Professora titular pela Universidade Federal de São Carlos Professor Adjunto III da Universidade Presbiteriana Mackenzie

RESUMO: O Projeto de Apoio Pedagógico (PAP) da Prefeitura de São Paulo, desde 2019, vem oferecendo apoio pedagógico aos estudantes. Após a experiência do ensino remoto, o referido projeto tornou-se extremamente necessário. Durante a implantação do PAP, nos processos formativos, fomos apresentadas ao Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), considerada uma abordagem metodológica para a acessibilidade a todos. A presente pesquisa investiga como os princípios do DUA estão contidos no PAP e como são traduzidos na aplicação de uma sequência didática. Para sua realização, optamos por uma abordagem qualitativa de cunho intervencionista. A pesquisa de campo foi realizada em determinada escola pública da Prefeitura de São Paulo. Com a realização do estudo, constatamos que as contribuições do DUA para o PAP consistem desde o ato do planejamento até o desenvolvimento da aula, seguido da avaliação de uma forma acessível. O DUA amplia o olhar para toda a prática pedagógica, evidenciando o cuidado com o processo de aprendizagem, numa visão inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto de apoio pedagógico; desenho universal para aprendizagem; desenvolvimento profissional docente; inclusão; sequência didática.

ABSTRACT: The Pedagogical Support Project (PAP) of the City of São Paulo, since 2019, has been offering pedagogical support to students. After the experience of remote learning, the said project became extremely necessary. During the implementation of the PAP, in the formative processes, we were introduced to the Universal Design for Learning (DUA), considered a methodological approach for accessibility to all. This research investigates how the principles of the DUA are contained in the PAP and how they are translated into the application of a didactic sequence. For its realization, we opted for a qualitative approach of interventionist nature. The field research was carried out in a certain public school of the City Hall of São Paulo. With the accomplishment of the study, we found that the contributions of the DUA to the PAP consist from the act of planning to the development of the class, followed by the evaluation in an accessible way. The DUA broadens the look at the entire pedagogical practice, evidencing the care with the learning process, in an inclusive vision.

KEYWORDS: Pedagogical support project; universal design for learning; teacher professional development; inclusion; didactic sequence.

INTRODUÇÃO

A pandemia da COVID-19 desequilibrou o exercício da docência na escola pública: escola sem crianças, professores distantes dos alunos, enfim, foram desconexões impossíveis de imaginar, considerando a total interdependência entre cada um deles. Professores e alunos adaptaram-se ao ensino remoto como forma de prosseguir com o processo de ensino, durante o isolamento social, no ano de 2020. Todavia, vimos que nem sempre a aprendizagem foi garantida, por razões que extrapolaram as possibilidades do fazer pedagógico. A organização Todos pela Educação (2020) já apontava que o retorno às aulas presenciais seria marcado por desafios que só poderiam ser vencidos com muito esforço conjunto,

[...] ser enfrentados com apoio de outras áreas; (...) não será uma retomada de onde paramos, o retorno exigirá um plano de ações em diversas frentes e demandará intensa articulação e contextualização local; (...) as respostas ao momento atual podem dar impulso a mudanças positivas e duradoras nos sistemas educacionais (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020, p.4).

A evasão escolar, segundo a organização acima citada, chegou a mais de 26%. A realidade na periferia da Prefeitura de São Paulo não foi diferente, o ensino remoto não abrangeu a totalidade da clientela escolar. Em 2021, os estudantes retornaram aos poucos ao ensino presencial no Ensino Municipal de São Paulo. Devido ao distanciamento, para evitar a transmissão da COVID-19, os alunos que não acompanhavam as aulas no ensino remoto foram os primeiros a serem indicados ao retorno presencial e direcionados ao projeto PAP.

O Projeto de Apoio Pedagógico (PAP), instituído pela Normativa N^o 25/2018 (SÃO PAULO, 2020), da Prefeitura de São Paulo, visa a recuperação de aprendizagens. Com a pandemia, percebemos que o projeto poderia contribuir para minimizar os impactos que ocorreram nesse período.

Nesse contexto, atentos às dificuldades de aprendizagem que se enfrentam no período pós-ensino remoto, os professores da escola pesquisada conheceram o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) optou-se então, por essa abordagem pedagógica para o desenvolvimento do Projeto de Apoio Pedagógico (PAP) durante o ano de 2022.

Diante disso, o presente artigo tem como questão de investigação analisar as contribuições do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) para a realização do Projeto de Apoio Pedagógico (PAP) na Prefeitura de São Paulo. Trata-se de uma pesquisa intervencionista que foi realizada por meio da elaboração e execução de uma sequência didática.

O artigo está organizado da seguinte forma: na primeira parte, discorreremos sobre o conceito do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) no contexto do Projeto de Apoio Pedagógico (PAP). Em seguida, apresentamos a análise da sequência que foi elaborada e executada numa turma de 4º ano do Ensino Fundamental participante de uma escola pública da prefeitura de São Paulo, no ano de 2022. Por último, tecemos algumas considerações a respeito do que foi desenvolvido.

PROJETO DE APOIO PEDAGÓGICO E O DESENHO UNIVERSAL DA APRENDIZAGEM: POSSIBILIDADES DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O Projeto de Apoio Pedagógico (PAP) atua na vertente da recuperação das aprendizagens em escolas da rede pública do município de São Paulo em todos os níveis de ensino. A Instrução Normativa para a Secretaria Municipal de Educação do Município de São Paulo, Nº 25 de 11/12/2018, apresenta os objetivos do projeto:

- I - Colaborar na implementação da Política Educacional da Secretaria Municipal de Educação;
- II - Contribuir para a melhoria dos índices do IDEB e da Prova São Paulo;
- III - Favorecer o desenvolvimento de um Projeto Político-Pedagógico articulado e comprometido no alcance de seus objetivos;
- IV - Auxiliar a Unidade Educacional na integração das diferentes Áreas de Conhecimento e demais atividades complementares;
- V - Aprimorar constantemente as ações, pautadas no Currículo da Cidade, na perspectiva da educação integral, da equidade e da educação inclusiva, tendo a garantia das aprendizagens como norteadora do trabalho pedagógico e o ambiente escolar como local de promoção do protagonismo do estudante (SÃO PAULO, 2018).

O projeto com o formato Projeto de Apoio Pedagógico (PAP) foi instituído em 2018. Esse projeto se denominava recuperação paralela.

Atualmente, porém, objetiva também a garantia ao aprender, evitando a evasão escolar:

[...] auxiliar estudantes com dificuldade em aprendizagem” dados gerais da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo apontam que os estudantes que frequentam o PAP apresentam maiores taxas de aprovação, quando comparado aos que não frequentam. É sabido que cada ano de reprovação, aumentam, gradativamente, os índices de evasão escolar (SÃO PAULO, 2019a, p. 7).

Dessa forma, o objetivo central do Projeto de Apoio Pedagógico (PAP) é atender estudantes que precisam de tempo e modos diferentes para aprender, requerendo do professor uma abordagem pedagógica diferente da já utilizada pela classe regular. O manual de orientações didáticas para o Projeto de Apoio Pedagógico (PAP) propõe:



Mais tempo para poder aprender a ler, a escrever, a resolver problemas; vivências pedagógicas diferenciadas para atuarem como protagonistas de seus processos de ensino aprendizagem; acolhimento, para que seus próprios ritmos de aprendizagem não os excluam da e na escola; um olhar atento dos professores, para que possam ser compreendidos em suas integralidades (SÃO PAULO, 2019a, p. 34).

O projeto foi orientado pela Normativa da Secretaria Municipal de Educação – SME Nº 32, de 31 de outubro de 2019. No artigo 3º, inciso II, está explícito que as aulas deverão ocorrer no contraturno ao da classe regular, com duração de quatro aulas semanais, sendo dois dias com duas aulas cada.

O Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) surge como ferramenta para aprendizagem, considerando as especificidades individuais, entendendo que cada ser humano é especial, no sentido de que, em certas épocas da vida, detém limitações físicas ou cognitivas. Desse modo, o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) se baseia na visão pedagógica de que o

professor deverá escolher ferramentas e estratégias para propiciar condições de aprendizado do aluno.

Quebrar barreiras na aprendizagem, já no planejamento docente, é a proposta do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), baseando-se em oferecer múltiplas formas de representação, de ação e expressão e de engajamento, oferecendo um currículo acessível e flexível (HEREDERO, 2020). Vale mencionar que o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) surge nas pesquisas brasileiras como apoio aos professores na perspectiva da inclusão.

A inclusão é um fenômeno social, entendendo que todo ser humano, em alguma época da vida, necessitará de meios especiais para acessibilidade.

Compreende-se a deficiência como sendo uma das categorias que transversaliza a identidade de cada sujeito, assim como gênero, classe social, renda, geração, raça, religião etc. Ou seja, a deficiência faz parte do ciclo de vida humano, podendo ocorrer a qualquer momento, e um modo diferente de vida e não menos digna (BÖCK; NUERNBERG, 2018, p. 3).

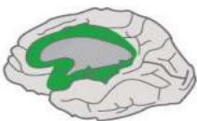





Aprendemos de formas diferentes, locomovemo-nos de formas diferentes, pensamos de formas diferentes, existimos de formas diferentes, a diversidade é uma marca humana. Para Mantoan (2003, p.17), “a inclusão é uma provocação, cuja intenção é melhorar a qualidade do ensino das escolas, atingindo todos os alunos que fracassam em suas salas de aula”, visando fornecer-lhes a cidadania, “de modo que nela (na escola) se possam formar gerações mais preparadas para viver a vida na sua plenitude, livremente, sem preconceitos, sem barreiras” (2003, p. 30). A inclusão produz um novo olhar sobre a educação, no qual o educador se recria, eliminando barreiras e preconceitos, resgatando “criança estigmatizada”.

Logo, o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) pode ser um enfrentamento à exclusão, pois antecipa a eliminação de barreiras. É uma abordagem para o planejamento, para a comunicação das atividades propostas,

apresentando um discurso mais acessível, entendendo que todo processo de ensino não deve se basear em atividades adaptadas, mas em atividades acessíveis a todos.

O Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) se apoia em bases neurocientíficas que explicam como o cérebro processa o aprendizado, entendendo que o cérebro funciona em redes para o aprendizado: as redes de afetivas (o *porquê* da aprendizagem); rede de reconhecimento (o *que* da aprendizagem); e rede de estratégia (o *como* da aprendizagem), como ilustrato na figura 1, a seguir:

Figura 1. Bases neurocientíficas do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA)

Redes Afetivas O porquê da aprendizagem	Rede de Reconhecimento O que da aprendizagem	Redes de Estratégias O como da aprendizagem
		
Como o educando se envolve e se mantém motivado. Como eles são desafiados, animados ou interessados. Envolver-se e animar-se são dimensões afetivas	Como reunimos fatos e categorizamos o que vemos, ouvimos e lemos. Identificar letras, palavras ou o estilo de um autor são tarefas de reconhecimento	Planejando e executando tarefas. Como organizamos e expressamos nossas ideias. Escrever um ensaio ou resolver um problema de matemática é uma tarefa estratégica
 Estimular interesse e motivação para aprender	 Apresentar informações e conteúdo de diferentes maneiras	 Diferenciar as maneiras pelas quais os alunos podem expressar o que sabem

Fonte: adaptado de CAST (2018, p. 1-6, tradução de TORRES, 2021).

A interação faz parte da aprendizagem. O estudante, na perspectiva do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), deve “tornar-se especialista em aprender” (CAST, 2014). Para tanto, as redes de aprendizagem desempenham características específicas, mas também se conectam entre si. Para Bettio, Miranda e Schmidt (2021, p.35), tais princípios podem ser entendidos como:

- a) Engajamento: esse princípio está relacionado ao propósito de cada conteúdo a ser ensinado, ao “por que” aprender um determinado conteúdo. O professor, então, deve utilizar

diferentes recursos para motivar todos os alunos e promover interesse (...); b) Representação: esse princípio está relacionado com o próprio conteúdo que será apresentado para os alunos, ou seja, com “o que” o aluno irá aprender. Ele consiste no fornecimento de diferentes opções de compreensão. As informações e instruções são apresentadas de maneiras diversificadas pelo professor, para que todas as crianças possam compreender. (...); c) Ação e Expressão: o terceiro e último princípio está relacionado ao “como” o aluno irá expressar o que aprendeu. São fornecidas diversas possibilidades de execução de uma mesma avaliação, para que ele possa demonstrar o conhecimento adquirido.

Para que o momento do engajamento (redes afetivas: o porquê da aprendizagem, figura 3) ocorra com sucesso, o ambiente deve oferecer meios para que a interação social e física se desenvolvam. As autoras defendem que:

A aprendizagem acontece a partir da interação da pessoa com seu ambiente, o que inclui não apenas o seu ambiente físico, como brinquedos, livros ou outros objetos, mas também (e principalmente) o seu contexto social – a interação com as outras pessoas. Caso essa interação não ocorra, dificilmente será possível identificar a ocorrência de qualquer processo de aprendizagem. Por isso, o professor deve organizar um ambiente rico, com informações relevantes para os alunos e garantir que haja interação entre eles e esse ambiente. Só assim proporcionaremos condições para a aprendizagem (BETTIO; MIRANDA; SCHMIDT, 2021, p.45).

Bettio, Miranda e Schmidt (2021) indicam estratégias para que o engajamento ocorra assertivamente. Eles afirmam que os professores devem:

Fornecer opções de escolha: na representação ou na ação e expressão... Criar conexão com outros conhecimentos: conexões entre conteúdos novos e conteúdos já aprendidos; conexões entre conteúdos novos e situações do dia a dia das crianças...Mostrar a importância do conteúdo: explicar, de uma forma que eles entendam, por que é importante saber aquele conteúdo que será ensinado ou o motivo pelo qual estão fazendo determinadas tarefas...Minimizar distrações: manter a sala de aula organizada e com os brinquedos guardados

durante atividades dirigidas (BETTIO; MIRANDA; SCHMIDT, 2021, p.47-49).

O engajamento deve ser mantido em toda a atividade, buscando estratégias para que a motivação para o aprender esteja presente, e que o estudante entenda o porquê da necessidade do conhecimento específico a ser adquirido.

A representação (rede de reconhecimento, figura 3) se refere a “o quê” da aprendizagem, diversificar a forma em que o conteúdo é apresentado, usando o princípio da “variabilidade”, justificada por: “Quanto mais diversificadas forem as formas pelas quais o novo assunto será apresentado, maiores serão as chances de que diferentes alunos consigam ter acesso a esse conteúdo e compreendê-lo” (RALABATE, 2016 *apud* BETTIO; MIRANDA; SCHMIDT, 2021, p. 60). Há de se ter especial atenção, também, às múltiplas formas de representação, ou seja, proporcionar diferentes formas para que um mesmo conteúdo seja apresentado. As autoras defendem que, ao oferecer diversificadas formas de apresentação, em algum momento do processo, o estudante terá oportunidade de acessar o conhecimento.

Para a apresentação do conteúdo, diversas formas podem ser usadas. As autoras citadas acima sugerem que o uso dos sentidos humanos (tato, olfato, visão e paladar), o uso de tecnologias e de metodologias lúdicas, exploração em diferentes ambientes físicos e o oferecimento de suporte para a compreensão (sanar dúvidas ou potencializar aprendizados) são meios para que haja variedade na apresentação do “o quê” da aprendizagem.

Entende-se por ação e expressão (rede de estratégia, figura 3), o “como” da aprendizagem, o momento de favorecer “múltiplas possibilidades para os alunos mostrarem aquilo que aprenderam, por meio do planejamento de uma variedade de avaliações que permitam verificar se o objetivo de ensino foi alcançado” (BETTIO; MIRANDA; SCHMIDT, 2021). A avaliação deve ser:

(...) de modo geral: [...] **flexível** - fornecer múltiplas oportunidades para que os alunos possam expressar o que aprenderam; **contínua** - avaliar tanto o produto final quanto o processo de ensino; **informativa** – produzir informações sobre a aprendizagem do aluno e sobre a eficácia das formas de representação do conteúdo que foram empregadas; e **significativa** - os alunos devem ser constantemente informados sobre seus resultados (BETTIO; MIRANDA; SCHMIDT, 2021 p. 83, grifos nossos).

Nessa perspectiva, não somente a aprendizagem do estudante está sendo avaliada, mas todo o processo de formas de representação usadas pelo professor, que deve ser acessível, no sentido de ser ajustada a quem ela se destina, pensando na eliminação prévia de barreiras em relação ao estudante.

Oferecer momentos para a aprendizagem, levando em consideração as redes afetivas, as redes de reconhecimento e as redes estratégicas, leva o docente a equalizar as estratégias didáticas já no planejamento, promovendo a motivação, compreensão dos conteúdos, novas vivências e expressões. Um planejamento elaborado na abordagem Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) visa a democratização do acesso ao saber.

METODOLOGIA, PARTICIPANTES DA PESQUISA E O CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa se deu pelo desenvolvimento de uma sequência didática baseada na teoria de Dolz, Novarraz e Schneuwly (2004). Pautada no aprendizado do sistema da escrita alfabética (SEA) e do gênero textual (memorial). Partimos da hipótese de que a sequência didática como estratégia de ensino aliada ao Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) poderia favorecer uma inclusão abrangente, tendo como resultado a aprendizagem do gênero.

Os autores orientam que a sequência didática deveria ser composta por quatro itens: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção

final. A apresentação da situação visa expor um projeto de comunicação que será realizado na produção final e dá indícios para a primeira produção, que é uma tentativa da produção de um gênero.

Posteriormente, na produção inicial, deve-se observar a dimensão dos conteúdos, incentivando os estudantes a perceberem a importância do gênero a ser escrito, oferecendo-lhes um momento de produção do gênero inicial que pode acontecer de forma escrita ou oral. Os módulos foram desenvolvidos construtivamente, observando as necessidades e particulares da turma, com critérios avaliativos bem definidos. Para Dolz, Novarraz e Schneuwly (2004), esse processo permite diferenciar e até individualizar o ensino, se necessário.

A produção final ofereceu uma prática para a sistematização dos módulos, sendo regulador de seu comportamento como produtor de textos, usando ferramentas de revisão e reescrita, avaliando-se quanto a seus próprios progressos. A sequência didática que foi desenvolvida no presente estudo teve como foco a produção de texto no gênero Memorial. Pretendemos, com a escolha desse gênero, que os estudantes se percebam como protagonistas de suas histórias e, portanto, como agentes de transformação de si mesmos e da sociedade, e que cada ato individual possui reflexo social.

A escola pesquisada está localizada na Prefeitura de São Paulo e está em seu 14º ano de funcionamento. Ela funciona em dois turnos, com 700 alunos de Ensino Fundamental. A turma (Projeto de Apoio Pedagógico) PAP, alvo da pesquisa, é composta por 12 estudantes, na faixa etária de 9 e 10 anos, sendo 3 meninas e 9 meninos. Todos cursaram o 4º ano do Ensino Fundamental em 2022.

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO, A PRIMEIRA PRODUÇÃO E OS MÓDULOS

A apresentação inicial foi a proposta de uma produção de um livro autoral a ser lançado em um SARAU da escola. Esse evento estava previsto no

Projeto de Político Pedagógico da escola, aberto ao público e tem como objetivo incentivar a leitura e a produção textual. Na escola pesquisada, é o terceiro ano de organização do Sarau, com a participação dos alunos e aberto a toda comunidade escolar. Segundo Dolz, Novarraz e Schneuwly (2004, p.84):

A apresentação da situação visa expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado “verdadeiramente” na produção final. Ao mesmo tempo ela os prepara para a produção inicial, que pode ser considerada uma primeira tentativa da realização do gênero que será, em seguida, trabalhado nos módulos a apresentação da situação é, portanto, o momento em que a turma constrói uma representação da atividade de linguagem a ser executada.

Os autores afirmam que, neste momento, deve-se atentar para que o problema seja bem definido. A fim de que a situação de comunicação possa fluir sem barreiras, o resultado do problema deve ser a produção escrita do gênero a ser trabalhado.

O Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) foi a bússola no planejamento, entendendo a ação construtiva da sequência didática, os objetivos e o modo de apresentação da proposta foram orientados pelos princípios da eliminação prévia das barreiras. O quadro 1, a seguir, apresenta o planejamento para apresentação da situação.

Quadro 1. Primeira etapa da sequência: apresentação da situação

Bases DUA	Engajamento	Representação	Ação e Expressão
<p>Apresentação da situação</p> <p>Primeira produção</p> <p>2 aulas</p>	Proposta de produção de livro autoral para apresentação no SARAU da escola.	<p>- Apresentação de imagens do que seria um sarau;</p> <p>- Apresentação do livro “Causos do vô Joaquim”, explicando sobre o processo de autoria; diagramação e publicação de um livro (imagens de livros e o livro físico).</p>	<p>Produção inicial: Texto memorial</p> <p>Linguagem oral e escrita.</p>

Fonte: As autoras.

Fazendo relações do que foi realizado, nessa etapa, com a abordagem Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), constatamos que, ao apresentar o conteúdo de diversas maneiras, como por exemplo, mostrando o livro impresso e o livro digital, a manipulação manual do livro e a observação pela mídia digital do mesmo livro, por meio da multimídia, foram ações que favoreceram a primeira produção. Pensando na equidade, o acesso à literatura nem sempre é uma realidade na vivência dos estudantes em casa. Convidá-los para um universo da norma culta da língua, com a possibilidade de dividir com a família sua conquista, eleva a motivação ao aprender.

Na produção inicial, para Dolz, Novarraz e Schneuwly (2004), os alunos devem produzir, por si mesmos, o gênero proposto, sem muitas explicações por parte do professor. Os autores afirmam que o estudante representará para si e para o professor as primeiras impressões sobre o gênero e, a partir das dificuldades apresentadas na produção inicial, o professor deve construir os módulos, visando à melhoria da produção final. Após a leitura do que foi produzido (12 textos), partimos para a avaliação diagnóstica. Nesse modelo de avaliação, a preocupação foi saber o que os estudantes sabiam a respeito do gênero memorial. A seguir, detalhamos os critérios utilizados na avaliação diagnóstica.

Quadro 2. Critérios para avaliação diagnóstica

Gênero memorial	Sistema da escrita alfabética
- Quem narra o texto (1ª. pessoa);	- Paragrafação
-Tempo verbal (passado)	- Pontuação
- Relatos reais do passado	- Ortografia
- Pessoalidade na descrição dos sentimentos	
- Respeito à autobiografia	

Fonte: As autoras.

A partir dos critérios apontados no quadro, foi possível perceber que os estudantes estavam motivados em narrar fatos que considerassem sua rotina de um passado imediato, histórias que julgavam engraçadas e, até mesmo, brincadeiras com amigos. Com relação ao gênero memorial, identificamos as seguintes dificuldades: uso do tempo verbal, voz narrativa e pouca descrição dos fatos narrados. Ainda assim, todos os estudantes narraram fatos de suas vidas. Com relação ao sistema da escrita alfabética, identificamos: dificuldades no uso adequado das vírgulas e alguns erros de ortografia.

Na atividade inicial podemos concluir que:

1. Os estudantes se mostraram motivados para a produção do gênero.
2. A ideia da diagramação do livro ficou evidenciada na maioria das produções.
3. A escrita alfabética necessita de intervenção quanto à pontuação, paragrafação e ortografia.
4. Todos os estudantes relataram histórias reais de fatos passados.

OS MÓDULOS

Dolz, Novarraz e Schneuwly (2004, p.88) fazem uma analogia da natação e o aprendizado. Eles afirmam que, assim como certos gestos e exercícios poderiam melhorar o aprendizado de diferentes estilos de natação, da mesma maneira, os módulos acrescentarão aprendizado a cada etapa, com o propósito de melhorar a produção final, caminhando do simples para o complexo. Para eles, três problemas precisam ser trabalhados isoladamente, a partir da observação da produção inicial: 1. Que dificuldade da expressão oral ou escrita abordar? 2. Como construir um módulo para trabalhar um problema particular? 3. Como capitalizar o que é adquirido nos módulos?

Pensando nos questionamentos dos autores, optamos por:

1. Abordar as dificuldades de repertório nas produções de escrita (a partir de uma avaliação diagnóstica).
2. Construir os módulos, sob a perspectiva do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), considerando o gênero memorial e o Sistema da Escrita Alfabética (SEA).
3. Para a produção final, retomar tudo que foi produzido.

Os autores afirmam que os módulos devem compreender atividades de observação e análise de textos; atividades simplificadas de produção de textos; elaboração de uma linguagem comum, com a elaboração de um resumo, de todo aprendizado que foi construído no processo (DOLZ; NOVARRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.90).

Foram desenvolvidos quatro módulos. Para o primeiro módulo, optamos por atividades simplificadas de produção de texto.

MÓDULO 1

O Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) foi considerado, novamente, no planejamento. O quadro 3, a seguir, apresenta o planejamento para a elaboração do módulo.

Quadro 3. Planejamento Módulo 1

Bases DUA	Engajamento	Representação	Ação e Expressão
Módulo 1 2 aulas	Proposta de relato sobre fatos pessoais que ocorreram no passado. Elaboração do livro.	- Apresentação da proposta com o uso de vídeos e com os objetos trazidos pelos alunos. (Desenvolvimento da linguagem oral).	Opções para a realização da tarefa: - A escolha de imagens que representassem o texto e a elaboração do <i>Smart art</i> com a colaboração da professora.

Fonte: As autoras.

No primeiro módulo, a intenção era a ampliação do repertório para a produção do gênero memorial. Para tal, os estudantes foram convidados a relatar algumas memórias de suas infâncias. A apresentação de um brinquedo de infância para os colegas de classe trouxe um rompimento da barreira do espaço escola/casa, auxiliando na construção do relato oral.

A empolgação dos estudantes ao compartilhar sua história e perceber as novidades dos colegas foi grande. Todos queriam falar ao mesmo tempo e interferir na história do colega, contando sobre histórias pessoais similares. Os relatos orais foram importantes para a organização de ideias e a personalidade na produção.

Seguimos a proposta, solicitando o registro por imagens da conversa, com o auxílio de multimídia. A familiaridade com a ferramenta auxiliou na escolha das formas do *SmartArt*. A maioria dos estudantes escolheu a própria arte e alguns aceitaram a sugestão dos colegas de classe, sem desconsiderar sua história relatada. Imprimimos o arquivo e, na sequência, os estudantes registraram as histórias narradas.

O documento de orientações didáticas do currículo da cidade Língua Portuguesa (SÃO PAULO, 2019, p.47) aponta que a prática de produção de textos deveria considerar dois aspectos: no primeiro, a produção para aprofundamento de um determinado gênero; e o segundo, denominado frequência, para ampliar o repertório de gêneros diferentes. Nossa proposta foi pensada considerando produções por frequência, lembrando que, no documento destinado ao 4º ano, as produções de textos escritos, para frequência, seriam: “relato de experiência vivida, autobiografia, carta de reclamação e carta de solicitação” (SÃO PAULO, 2019, p.129).

MÓDULO 2

A proposta desse módulo foi trabalhar o Sistema de Escrita Alfabética (SEA), com o uso de ferramentas de revisão. Iniciamos com a leitura das produções. A intenção foi problematizar palavras escritas incorretamente. A maioria dos estudantes conseguiu perceber e corrigir as palavras como “tô”, a repetição de “ái”, trocas dos fonemas “T/D”, “F/T” e ausência de letras. Após a leitura individual, cada estudante compartilhou seu texto com a professora e juntos circularam as palavras que precisavam de correção. A proposta foi que digitassem a palavra no Word e aplicassem a ferramenta “corretor ortográfico. No quadro a seguir, explicitamos o que foi realizado.

Quadro 4. Planejamento módulo 2

Bases DUA	Engajamento	Representação	Ação e Expressão
Módulo 2 - 2 aulas	Retomada da proposta da publicação do livro e a necessidade da norma culta, pois, o livro seria divulgado no Sarau.	Assim, pautada nos meios de envolvimento, fizemos uso da ferramenta de tabulação e de correção do <i>Word</i> para correção das produções escritas.	Autocorreção da produção escrita, reescrita das palavras com apoio de correção ortográfica, seguido de leitura audível.

Fonte: As autoras.

A prática da revisão faz parte do Currículo da Cidade de São Paulo. O documento Orientações Didáticas do currículo da cidade Língua Portuguesa aponta que é:

Durante o processo de produção de texto, o sujeito precisa articular conhecimentos sobre o que escrever e como escrever, preocupando-se com a progressão temática de forma coerente com seus objetivos comunicativos e a partir do conhecimento do contexto em que irá escrever, do gênero, do seu interlocutor etc. por isso, não é adequado discutir ortografia com estudantes

no momento da produção, em que a revisão processual recai sobre os aspectos textuais e discursivos (SÃO PAULO, 2019, p. 99).

O trabalho foi direcionado da seguinte maneira: Os estudantes preencheram uma tabela com duas colunas: em um lado estava escrito “forma como está no texto”; do outro, “forma convencional da escrita”. Após a leitura em voz audível, restaram poucas palavras a serem corrigidas pela professora. A leitura em voz alta favoreceu uma autoavaliação com maior atenção.

Para o DUA, é importante o professor apresentar o conteúdo por meio de diferentes estratégias, a partir de uma aprendizagem que seja significativa. Durante o processo, sempre procuramos evidenciar a função social da escrita, ou seja, a elaboração do livro. Além disso, utilizamos alguns recursos tecnológicos com a intenção de tornar os processos de aprendizagens mais diversificados.

MÓDULO 3

Nesse módulo, trabalhamos com as características do gênero memorial, com a intenção de conceituá-lo. Para isso, fizemos uso de diferentes textos (música, animação e um texto autoral de um professor). A seguir, apresentamos no quadro 5 o que foi planejado.

Quadro 5. Planejamento módulo 3

Bases DUA	Engajamento	Representação	Ação e Expressão
Módulo 3 4 aulas	Retomada da proposta da publicação do livro e a necessidade de definirmos o formato do texto que seria a escrita alfabética.	Apresentação do texto memorial em diferentes formatos: música (“Fogão de lenha”), animação (“Doug”), livro (“Diário de uma banana”) e o texto autoral (“Professor Anderson Cassiano”).	Discussão do que foi apresentado. Levantamento, registro e síntese das características do gênero (Atividade coletiva com a coordenação da professora).

Fonte: As autoras.

Como vimos, no conceito de sequência didática (DOLZ; NOVARRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.89), durante os módulos, as atividades deveriam ser variadas e sempre propiciar momentos de observação e de análise dos textos produzidos, como, por exemplo:

- Comparar diversos textos do mesmo gênero para compreender o funcionamento textual;
- Produzir textos pequenos com foco em algum aspecto particular do gênero;
- Elaborar, coletivamente, aspectos do conceito do gênero que sejam considerados pelo grupo na revisão dos textos.

De posse do que os autores determinam e dos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), iniciamos o módulo 3. Ele direciona o processo no sentido de que aprendizagem, a partir de conhecimentos prévios, gera engajamento de todos os estudantes ao longo de todo o desenvolvimento da atividade.

Durante o desenvolvimento do módulo 3, analisamos um livro, uma música, uma animação e um texto autoral. A intenção foi propiciar aos estudantes o contato com o gênero memorial de forma prazerosa e

diversificada. Em todos os momentos, em cada formato, as características do gênero memorial foram identificadas e registradas, coletivamente, num cartaz.

Dolz, Novarraz e Schneuwly (2004) afirmam que uma linguagem técnica deve ser comum ao professor e aos estudantes, pois permite uma atitude reflexiva e um controle do próprio comportamento quanto às características do gênero.

As orientações didáticas para o Projeto de Apoio Pedagógico (PAP), em consonância com o que já foi exposto, apontam que “uma proposta coerente articula os temas de interesse dos estudantes, os conhecimentos prévios de cada um, a natureza do conteúdo, as práticas sociais da leitura, escrita e resolução de problemas” (SÃO PAULO, 2019, p.35).

Proseguimos a atividade assistindo ao filme de animação “Doug”, uma animação da década de 1990, que narra a história de uma criança relembrando seus dias, lendo um diário e revivendo as situações ali descritas. Em seguida, ouvimos e lemos a música “Fogão de Lenha” de autoria de Carlos Colla e Maurício Duboc, interpretado pelo padre Fábio de Mello e na versão dos cantores Chitãozinho e Xororó.

As diferentes percepções sobre um mesmo texto favorecem a compreensão do gênero memorial. Durante a atividade proposta, os estudantes expuseram gostos pessoais quanto à melodia, falas como “gostei, não gostei, achei brega”, etc. Após a apreciação da música e da animação, retomamos o cartaz com os conceitos construídos sobre gênero.

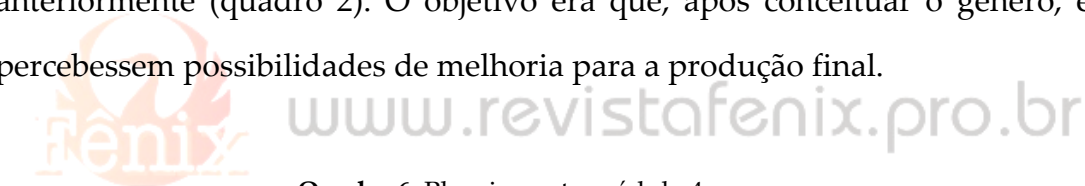
Na sequência, fizemos a leitura de um texto autoral do professor de informática que também leciona para a turma. Durante a execução do projeto, fomos procurados por alguns professores que demonstraram interesse em participar e apoiar a produção do livro com suas histórias. Assim, o texto lido e produzido pelo professor também fez parte da produção do livro. A leitura do texto sensibilizou a turma para o registro de fatos com emoção e sentimento.

Nesse momento, novamente, retomamos o conceito de gênero memorial construído coletivamente e registrado no cartaz que estava exposto na classe.

O princípio da “variabilidade” abordado pelo Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) norteou esta etapa, visando diversificar as formas com que o conteúdo fosse abordado. Seria importante, para a escrita dos textos, que o conceito do que é o gênero memorial ficasse entendido. Para tal, o cartaz foi uma estratégia de apoio para futuras produções.

MÓDULO 4

Neste módulo (quadro 6), retomamos a grade de avaliação utilizada na produção inicial e, com ela, os estudantes deveriam rever o texto. Foi uma atividade de autoavaliação, tendo como referência os critérios construídos anteriormente (quadro 2). O objetivo era que, após conceituar o gênero, eles percebessem possibilidades de melhoria para a produção final.



Quadro 6. Planejamento módulo 4

Bases DUA	Engajamento	Representação	Ação e Expressão
Módulo 4 2 aulas	Retomada da proposta da publicação do livro e a necessidade de apresentarmos a norma culta da língua para a publicação.	- Uso do dicionário, tabulação (multimídia) como forma de sistematizar a revisão; - Atividade com o auxílio da professora.	Leitura e autoavaliação escrita e tabulada.

Fonte: As autoras.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 87) defendem que os critérios de avaliação da primeira produção devem ser bem definidos a fim de se ter uma avaliação precisa com informações para “diferenciar ou até individualizar” o aprendizado. No Projeto de Apoio Pedagógico (PAP), a prática de produção de textos escritos passa pelo processo de revisão textual (SÃO PAULO, 2021, p.12),

buscando a autonomia do estudante na leitura, escrita, escuta e interpretação textual.

Ao retomar sua produção, comparando com o quadro, alguns questionamentos surgiram, como “o que é um narrador?”, ou ainda apareceram falas da percepção de que o próprio texto não respeitou o gênero. Poucas foram as palavras selecionadas para a coluna “palavras para corrigir”, visto que uma revisão de leitura já fora feita, anteriormente, no ato da produção. Um dicionário foi oferecido para os estudantes que desejassem corrigir as palavras anotadas, e, com o auxílio da professora, eles localizaram as palavras, escrevendo a forma convencional na mesma tabela. Vale ressaltar que alguns estudantes optaram por corrigir no próprio texto.

PRODUÇÃO FINAL

Nesta etapa, os estudantes tiveram a oportunidade de pôr em prática as noções e os instrumentos aprendidos durante o processo de toda sequência didática. Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a autoavaliação (síntese do que foi apreendido) permite ao estudante, ao observar os critérios de avaliação, observar os conceitos aprendidos. Segundo os autores, a grade oferece aos estudantes:

1. Acompanhar o seu próprio processo de aprendizagem (O que aprendi? O que resta fazer?);
2. Retomar a produção de textos, durante a revisão e reescrita;
3. Identificar os avanços realizados no processo de aprendizagem (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 90).

Para os autores, essas ações possibilitam revisar e observar o próprio processo de aprendizagem, ou seja, é a oportunidade para refinar a ortografia por meio da releitura.

Os estudantes receberam suas produções iniciais, bem como a grade de avaliação da primeira produção. Com isso, produziram a versão final do texto a partir da autoavaliação.

A empolgação pela produção final gerou engajamento em todo o processo. Os estudantes estavam curiosos quanto à produção, editoração e distribuição de literaturas. Entendemos que o engajamento foi fundamental para que todo o processo da sequência didática tivesse a participação e o desenvolvimento dos estudantes. A cada etapa, lembravam: “Quando o livro chega?”.

Para a escolha da capa, apresentei algumas sugestões de todo o processo vivenciado. Após a discussão do que poderia representar o livro, optamos pela imagem de um dos estudantes digitando o texto.

O SARAU

A atividade combinada aconteceu nas dependências da escola pesquisada, em um evento que envolveu todos os estudantes do Ensino Fundamental. Durante o evento, realizamos o lançamento do livro. A gestão da escola adquiriu uma unidade por escritor. Durante o Sarau, os estudantes e os professores, participantes da produção do livro, foram convidados a apresentarem suas histórias.

O livro foi publicado pela editora “Clube dos autores”, sem nenhum fim lucrativo. Em formato físico e e-book, distribuído pelas principais editoras do país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, discorreremos sobre os desafios do ensino presencial após a pandemia de COVID-19, refletindo sobre a inclusão de estudantes de uma escola pública participante do Projeto de Apoio Pedagógico

(PAP) da Prefeitura de São Paulo, que tiveram acesso à abordagem do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) pela aplicação de uma sequência didática.

Percebemos que as contribuições que o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) podem trazer para o Projeto de Apoio Pedagógico (PAP) envolvem o planejamento que visa a eliminação de barreiras. Ao planejar as atividades propostas, procuramos utilizar os três princípios do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA):

Princípio I: Proporcionar modos múltiplos de apresentação (o “quê” da aprendizagem);

Princípio II: Proporcionar modos múltiplos de ação e expressão (o “como” da aprendizagem);

Princípio III: Proporcionar modos múltiplos de autoenvolvimento (o “porquê” da aprendizagem).

(CAST, 2011, on-line).

Estabelecemos como objetivo geral da pesquisa investigar as contribuições do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) para a realização do Projeto de Apoio Pedagógico (PAP) na Prefeitura de São Paulo. Para a realização do estudo, inicialmente, fizemos um levantamento das pesquisas correlatas a respeito da temática proposta. Com isso, constatamos que as pesquisas existentes se preocupavam com a aplicabilidade do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) na educação especial. Vale ressaltar que a intenção em nossa pesquisa era de observar as contribuições do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) para um projeto do ensino regular – o Projeto de Apoio Pedagógico (PAP) – entendendo que as práticas inclusivas devem mediar todas as ações escolares.

Verificamos que as contribuições do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) para o Projeto de Apoio Pedagógico (PAP) consistem desde o ato do planejamento até o desenvolvimento da aula, seguido da avaliação de forma acessível.

Ressaltamos que a intenção foi considerar os princípios do Desenho Universal da Aprendizagem (DUA) nas práticas desenvolvidas pelo Projeto de Apoio Pedagógico (PAP), em especial, na realização de uma sequência didática do ensino do gênero memorial pautada nos estudos de Dolz, Novarraz e Schneuwly (2004). Constatamos que ainda será necessário mais experiências pedagógicas tanto com o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) quanto com a estratégia de ensino dos gêneros.

Quanto ao uso da sequência didática, conforme orientado pela abordagem Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), a pesquisa evidenciou que: - O engajamento é extremamente necessário para que a motivação à produção seja mantida durante toda a realização da sequência, favorecendo o fortalecimento de aprendizados, mas também novos saberes; - A representação deve acontecer numa visão interacionista e construtivista dos saberes, pois, o estudante aprende, mas também interage com o processo do ensino e com seus pares; - Metodologias diferenciadas em sala de aula instigam novos questionamentos e, conseqüentemente, novos saberes; - A ação e a expressão devem buscar diferentes e variadas formas de comunicação, possibilitando assim uma avaliação “válida, contínua, informativa e significativa” (BETTIO; MIRANDA; SCHMIDT, 2021, p. 86).

Concluimos que a abordagem Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) no Projeto de Apoio Pedagógico (PAP) favoreceu uma ação de planejamento amplo, com clareza de objetivos e persistência no alcance deles. A avaliação tornou-se mais efetiva, no sentido da observação dos novos aprendizados e retomada dos processos, quando necessário. É interessante perceber que, em todo o processo, em nenhum momento houve a necessidade de realizar atividades diferenciadas para os estudantes com dificuldades específicas.

“Aprender a aprender”, na visão do Projeto de Apoio Pedagógico (PAP), e tornar o “*expert learners*”, na visão do Desenho Universal para

Aprendizagem (DUA), propiciam ao estudante protagonismo e autonomia, sem barreiras e sem exclusão. Para finalizar, conceber práticas que colaborem com o aprendizado dos estudantes é um compromisso de quem almeja uma sociedade mais justa.

REFERÊNCIAS

BETTIO, C. D. B.; MIRANDA, A. C. A.; SCHMIDT, A. **Desenho universal para a aprendizagem e ensino inclusivo na educação infantil**. 1. ed. – Ribeirão Preto: FFCLRP-USP, 2021.

BÖCK, G. L. K.; NUERNBERG, A. H. **As concepções de deficiência e as implicações nas práticas**. Florianópolis: COEB, 2018. p. 10.

CAST. **Universal Design for Learning guidelines**. Version 2. 0. Wakefield, MA: Author, 2011.

CAST. **Universal Design for Learning guidelines**. Version 2. 1 [graphic organizer]. Wakefield, MA: Author, 2014.

HEREDERO, E. S. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). **Revista Brasileira de Educação Especial**, p. 36, 2020.

JOAQUIM DOLZ, M. N. B. S. Sequência didática para o oral e escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das letras, 2004. 239 p.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

SANTOS, A. I. **Presentes do passado: memórias para sorrir**. São Paulo: Clube dos autores, 2022.

SÃO PAULO (SP). **Orientações didáticas do currículo da cidade: Língua Portuguesa – volume 2**. – 2.ed. – São Paulo: SME / COPED, 2019.

SÃO PAULO (SP). Casa civil do gabinete do prefeito. **SG Nº 24 de 18 de Março de 2020**. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-secretaria-municipal-de-gestao-sg-24-de-18-de-marco-de-2020>. Acesso em: 11/07/21.

SÃO PAULO (SP). Casa civil do gabinete do prefeito. **SG nº 25 de 11 de dezembro de 2018**. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/instrucao-normativa->

secretaria-municipal-de-educacao-sme-25-de-11-de-dezembro-de-2018/detalhe. Acesso em: 11/07/21.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Orientações didáticas do currículo da cidade:** projeto de Apoio Pedagógico - recuperação das aprendizagens. São Paulo: SME/COPED, 2019a.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da Cidade:** ensino fundamental - componente curricular língua portuguesa. 2 ed. São Paulo: SME/ COPED, 2019b.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Nota técnica:** sistema nacional de educação. Todos pela educação. p. 33, 2020.

TORRES, V. F. S. **Contribuições do Desenho Universal para Aprendizagem a prática educativa inclusiva:** um estudo no âmbito da alfabetização e Multiletramentos. São Caetano do Sul: USCS, 2020. 141 p.

RECEBIDO EM: 04/09/2023

PARECER DADO EM: 24/10/2023



www.revistafenix.pro.br