



## PLANO DE AULA COLABORATIVO: UMA PROPOSTA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Lidiane Pereira da Silva<sup>1</sup>

Flávia Roldan Viana<sup>2</sup>

### Resumo

O presente artigo tem como objetivo a analisar o planejamento da aula, a partir da proposta de um plano de aula inclusivo colaborativo, discutindo um dos aspectos da prática docente que é o planejamento da aula numa perspectiva inclusiva. O estudo de caráter exploratório, descritivo com abordagem qualitativa, partiu da análise de um relato de experiência de alunos das disciplinas de Didática e Estágios Supervisionados III e IV, com graduandos e bolsistas do Programa Institucional de Residência Pedagógica (RP). A coleta de dados se deu através de anotações feitas em um diário de campo e o plano de aula inclusivo foi desenvolvido de forma colaborativa no âmbito das disciplinas supracitadas através do *Google Docs*, por permitir editar o plano de forma compartilhada online e/ou offline. Para sua elaboração, foram identificadas as dificuldades e potencialidades de aprendizagem escolar de cada estudante, visando a construção de um planejamento pautado na eliminação de possíveis barreiras. Os resultados apontam que o plano de aula inclusivo realizado de forma colaborativa revela-se como estratégia viável e pode vir a gerar um melhor planejamento da aula, contemplando as especificidades de aprendizagem de estudantes público-alvo da educação especial.

---

<sup>1</sup> Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e LIBRAS pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

<sup>2</sup> Doutora em Educação, atuante no curso de Licenciatura em Letras/Libras e em Pedagogia, na ênfase dos componentes curriculares Didática e Estágios e no Programa de Pós-graduação em Inovação em Tecnologias Educacionais (PPgITE) (IMD/UFRN) e no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) (CE/UFRN).



**Palavras Chave:** Prática docente. Planejamento. Plano de aula. Inclusão. Deficiência.

## 1. INTRODUÇÃO

Para desenvolver sua atividade de ensino, o professor é responsável pelo planejamento de suas aulas. Pelo caráter heterogêneo das salas de aulas, cada turma, cada ano, remete a uma situação didática singular, única. Dessa forma, o professor precisa responder as demandas relacionadas a aprendizagem do aluno com a organização do seu ensino, pensada ano a ano, dia a dia. Um aprendizado contínuo que acontece na práxis (GOERGEN, 2000).

De acordo com Libâneo (2004, p. 150), o planejamento tem um caráter processual. Porém, o

[...] ato de planejar não se reduz ao momento da elaboração dos planos de trabalho. É uma atividade permanente de reflexão e ação. O planejamento é um processo contínuo de conhecimento e análise da realidade escolar em suas condições concretas, de busca de alternativas para a solução de problemas e de tomada de decisões, possibilitando a revisão dos planos e projetos, a correção no rumo das ações.

Diante do atual cenário de isolamento social causado pelo Covid-19, os educadores se viram inclinados a desenvolver estratégias criativas para atender as novas demandas surgidas pelo ensino remoto. Essa necessidade levou os educadores a refletirem sobre diversas ferramentas tecnológicas, as chamadas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), a fim de encontrar soluções inovadoras para realizar o planejamento das aulas e continuar lecionando os seus conteúdos de forma remota, mas de maneira eficaz.

A respeito do uso de tecnologias da informação e comunicação, Libâneo (2011) ressalta a importância de os professores conhecerem e se apropriarem das mais diversas alternativas, uma vez que essas estratégias



podem auxiliar e facilitar o processo de aprendizagem. Corroborando com esta afirmativa, Rolando et al (2015) reconhecem que esta possibilidade pode ser utilizada não só para apoiar e favorecer o aprendizado, mas também para criar situações problemas baseadas no mundo real e assim permitir discussões e reflexões a partir do feedback dado para a resolução desses problemas, resultando na construção de um conhecimento mais amplo e eficaz.

À vista disso, o planejamento das aulas torna-se uma prática de ensino que requer do professor a previsão de ações, o estabelecimento de metas e os meios para alcançar o que foi planejado. Entretanto, no contexto da educação inclusiva é preciso que esse planejamento atenda as especificidades do público-alvo da educação especial, considerando cada particularidade e potencialidade desses estudantes. Organizado o planejamento de ensino, o professor deverá, então, preparar seus planos de aula que o guiarão em seu fazer pedagógico. Importante destacar, nesse sentido, pesquisas feitas por Leontiev (1981), Libâneo (2004), Viana e Barreto (2014), que demonstram que a aprendizagem do aluno está estreitamente ligada à como o professor ensina.

Compreendendo que a atividade de ensino do professor envolve não só a transmissão de conhecimentos, pois é uma atividade que, também, preocupa-se com a formação do aprendente, Leontiev (1981) distingue o significado da atividade cunhado em sua teoria do termo "atividade" do senso comum. Enquanto no senso comum o termo refere-se a uma tarefa a ser executada ou um exercício, o teórico coloca que a atividade são os processos "[...] psicologicamente determinados pelo fato de que aquilo para que tendem no seu conjunto (o seu objeto) coincidir sempre com o elemento objetivo que incita o paciente a uma dada atividade, isto é, com o motivo" (LEONTIEV, 1978, p.315).

Dessa forma, essa discussão está ancorada nos pressupostos da perspectiva da Teoria da Atividade de Leontiev, em especial na ideia de que a atividade de ensino do professor deve ter como foco a atividade de aprendizagem do aluno, o que viabiliza a organização da atividade



psíquica. Assim, o processo de ensino e aprendizagem é assumido como um processo mediado, que possui três pilares fundamentais: a motivação, para o ato de ensinar e aprender; as ações, que são os procedimentos de como mediar o conhecimento; e as operações, que são os instrumentos auxiliares de ensino, adequados a cada ação, que refletem na busca de um ensino e uma aprendizagem efetiva.

Frente a esses desafios que se apresentam diante do cenário do ensino remoto e o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação como possibilidade de realização das atividades escolares, propomo-nos, neste artigo, a analisar o planejamento da aula, a partir da proposta de um plano de aula inclusivo colaborativo. Temos como objetivo específico, problematizar as condições de realização do ensino direcionadas à alunos surdos no contexto inclusivo diante do cenário de isolamento físico, causado pela transmissão comunitária do COVID-19, onde estudantes e professores estão conectados virtualmente.

Nesse sentido, utilizar ferramentas digitais de maneira inovadora durante o planejamento das aulas remotas – ou não –, revela-se como estratégia fundamental, uma vez que os aprendentes absorvem e reproduzem as novidades do mundo virtual e se inserem com facilidade nesse campo da informação e comunicação digital, desafiando o professor a buscar meios cada vez mais criativos e interativos para o desenvolvimento das suas aulas.

Desse modo, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), pelas inesgotáveis possibilidades de construção de recursos que favorecem a aprendizagem de forma mais dinâmica e clara, possuem diversas aplicabilidades também para a educação inclusiva, visto que a partir da sensibilização e reflexão dos docentes, estes criam ações didáticos-pedagógicas pautadas nas potencialidades dos estudantes, considerando suas especificidades e possibilidades, tanto no ensino remoto como na modalidade presencial.

Após essas palavras introdutórias na primeira seção apresentamos os aportes teóricos para a discussão acerca de um dos aspectos da prática



docente que é o planejamento da aula numa perspectiva colaborativa inclusiva. Na segunda seção explicitamos o caminho metodológico traçado nessa investigação. Posteriormente na seção intitulada Resultados e Discussão, apresentamos os aspectos fundamentais para a elaboração de um plano de aula inclusivo colaborativo. Por fim, nas considerações finais pretendemos apresentar as conclusões do estudo no que se refere os resultados obtidos. A seguir, explicitamos os pressupostos teóricos relevantes para o entendimento da importância de os professores conhecerem e se apropriarem das mais diversas alternativas para transformarem suas estratégias pedagógicas no processo de aprendizagem inclusivo.

### **1.1 Planejamento colaborativo numa perspectiva inclusiva**

O planejamento colaborativo entre professores permite que os planos de aula sejam elaborados de forma criativa e eficiente para garantir que o aluno desenvolva as habilidades esperadas e atribua funções sociais para os conteúdos de sala de aula. Segundo Cook e Friend (1995), trabalhar colaborativamente é exercer um trabalho com parcerias para um bem comum, no desenvolvimento de um ensino mais adequado para se potencializar a aprendizagem.

No contexto da educação inclusiva, o planejamento deve ser contínuo e voltado para as especificidades dos estudantes com necessidades educacionais especiais a fim de otimizar o processo de aprendizagem desses estudantes. Assim, o planejamento docente assume papel valioso na consolidação de uma sociedade mais justa e democrática, uma vez que “a ação consciente, competente e crítica do educador é que transforma a realidade, a partir das reflexões vivenciadas no planejamento e, conseqüentemente, do que foi proposto no plano de ensino” (FUSARI, 1990, p. 46).

Dessa forma, a ação de planejar, contribui para a organização de imprevistos e situações complexas que se apresentam constantemente no cotidiano escolar. Entretanto, no contexto da educação inclusiva, é preciso



que esse planejamento atenda as especificidades do público-alvo da educação especial e estimule, conforme ressalta Freire (1996), a solidariedade social para uma formação mais humana, ética e interventiva na sociedade, proporcionando de fato uma prática inclusiva.

Nessa perspectiva, a educação inclusiva exige mudanças de concepções, de práticas e demanda novos saberes e habilidades específicas tanto para o docente quanto para toda a comunidade escolar, já que a real inclusão só acontece a partir do rompimento de barreiras de aspectos atitudinais, procedimentais e estruturais. Desse modo, para que o docente ofereça um ensino de qualidade e efetive a aprendizagem de seus alunos, é necessário realizar um planejamento colaborativo de modo que atenda as particularidades de aprendizagem estudantes.

Nessa linha de reflexão, Araújo (2016) explica que o trabalho coletivo possibilita, em larga escala, a construção de saberes como: o saber fazer; o saber ser; o compartilhar das experiências; as dificuldades; o reconhecimento de falhas e a valorização dos avanços. Assim, podemos entender a ação conjunta entre docentes como fator positivo e relevante para a produção de um planejamento eficiente, tornando-o um processo coletivo, flexível e dinâmico.

Contudo, convém advertir, conforme esclarecem Thomazi e Asinelli (2009, p. 186), que em algumas “[...] escolas não há um espaço institucionalizado para a discussão da prática de ensino, para a troca de ideias e de experiências entre professores, enfim, não há uma reunião oficial com a finalidade de analisar e refletir sobre o planejamento [...]”. Entretanto, no cenário da educação inclusiva, o planejamento das aulas deve ser concebido como prática imprescindível e de constante ação e reflexão - com a contribuição de todo o corpo escolar -, daí a importância de se planejar de forma colaborativa, uma vez que será o planejamento que irá efetivar o fazer pedagógico inclusivo.

De acordo com Moran (2007, p. 14), até agora o que estamos observando no cenário educacional é uma escola pouco atraente aos alunos. Para o autor, “a escola é uma das instituições mais resistentes à



mudança”. Desse modo, passamos a compreender melhor o porquê de ainda existirem nas escolas currículos engessados, conteúdos fragmentados e descontextualizados e sem ligação direta com a vida dos estudantes (COSTA; LINS, 2010). Para Papert (2008, p. 21):

“Na medida em que as crianças rejeitam uma Escola que não está em sintonia com a vida contemporânea, elas tornam-se agentes ativos de pressão para a mudança. Como qualquer outra estrutura social, a Escola precisa ser aceita por seus participantes. Ela não sobreviverá muito além do tempo em que não se puder persuadir as crianças a conceder-lhe certo grau de legitimidade”.

Nesse sentido, a escola não pode estar alheia a todas essas mudanças. À medida que esse avanço tecnológico trouxe inúmeros progressos para a sociedade como um todo, também evidenciou a necessidade de que os profissionais da educação desenvolvam novas competências e habilidades, que estão muito além do que simplesmente saber lidar com a máquina (MILANI, 2001). Quando se trata de usar a tecnologia na educação, é preciso ter em mente que um novo ambiente emerge dessa iniciativa, onde estruturas organizacionais antigas devem ser repensadas e reorganizadas dando espaço para novas concepções e alternativas de trabalho mais adequadas a esse novo ambiente (COSTA; LINS, 2010).

Nessa linha de reflexão, os profissionais comprometidos com a educação devem estar atentos às suas formas de planejar e pensar os seus planos de aula, percebendo assim, que a tecnologia não pode ser tratada apenas como um recurso a mais para que o professor torne a aula mais atrativa ou interessante, mas se constitui em um meio eficaz no momento em que propicia aos alunos novas formas de gerar e disseminar o conhecimento, contribuindo para uma formação mais harmoniosa aos anseios sociais (MISKULIM, 2008).

Segundo Moran (2003), muitos educadores já elaboram seus planejamentos didáticos-pedagógicos envolvendo o uso das mídias tecnológicas sob diversas finalidades, o que significa dizer que uma boa



parcela de professores já percebem a importância de aliar sua prática docente às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Nesse sentido, Palloff (2002, p. 141) enfatiza a importância da aprendizagem colaborativa, afirmando que: “quando os alunos trabalham em conjunto [...], produzem um conhecimento mais profundo e, ao mesmo tempo, deixam de ser independentes para se tornarem interdependentes”. O autor explica, ainda, que o ambiente *online* é ideal para o desenvolvimento de habilidades colaborativas, pois amplia o resultado do processo de aprendizagem.

Ressalta-se também, que a utilização recursos digitais no contexto educacional, vai depender principalmente da perspectiva do professor em relação às tecnologias digitais e da sua concepção de aprendizagem. Assim, cabe aos educadores apropriar-se das tecnologias educacionais digitais refletindo sobre suas possibilidades, propondo atividades e estratégias para inovar as práticas educativas, tornando o processo de aprendizagem mais instigante e eficaz, conduzindo a uma melhoria da qualidade da educação. Destaca-se, nesse sentido, algumas das possibilidades da utilização de recursos digitais no contexto educativo, tais como: atividades construídas *online* pelos alunos; espaço de simulação de tarefas e/ou apresentação de atividades apresentando problemas e possíveis soluções e espaço de integração e comunicação entre os indivíduos (MACHADO, 2009, p. 9).

Sendo assim, a utilização de recursos tecnológicos como ferramenta de ensino permite uma aprendizagem colaborativa e a constante troca de ideias, sendo cada indivíduo responsável pelo resultado do grupo, ao assumir tarefas interdependentes. Para Lévy (2007), o novo papel do educador é ajudar os outros a aprender colaborativamente, não somente ensinar e transmitir conhecimento. E nesse contexto, o professor deixa de ser o que transmite conteúdos e assume o papel de orientador, e os alunos passam do papel de expectador para se tornar autor, onde constroem e reconstróem os conhecimentos por si próprios.





Portanto, promover práticas baseadas na colaboração, no diálogo, na partilha de experiências e no respeito às diferentes opiniões se constitui como prática valiosa na busca por transformações da prática docente. Segundo Fiorentini (2006, p. 56), “esse desejo de trabalhar e estudar em parceria com outros profissionais resulta de um sentimento de inacabamento e incompletude enquanto profissional e da percepção de que sozinho é difícil dar conta desse empreendimento”.

## **2.ASPECTOS METODOLÓGICOS**

Esta pesquisa se desenvolveu de forma exploratória, descritiva com abordagem qualitativa, de paradigma interpretativo, e foi desenvolvida no cenário do Curso de Letras/Língua Portuguesa e Libras da Universidade Federal do Rio Grande do Norte com a participação de alunos das disciplinas de Didática e Estágios Supervisionados III e IV, com graduandos e bolsistas do Programa Institucional de Residência Pedagógica (RP) e teve duração de três meses – período relativo à carga horária das disciplinas de Didática e Estágios Supervisionados III e IV do ano letivo de 2020.1. A participação de alunos da RP contribui para a reflexão de futuros professores, além de ampliar a discussão na academia e na própria escola sobre planejamentos e planos de aula.

Para Macedo (2009), a pesquisa qualitativa refere-se à compreensão e interpretação de um fenômeno social onde o pesquisador busca compreendê-lo, no contexto de pesquisa. Dezin e Lincoln (2006, p. 37) explicam ainda que a pesquisa qualitativa corresponde a “uma abordagem naturalista e interpretativa do ambiente, no qual o pesquisador estuda os elementos em seus cenários naturais” onde buscam compreender e interpretar os fenômenos e seus significados. Assim, a abordagem qualitativa apresenta-se como alternativa metodológica viável para a realização do presente estudo.

A coleta de dados seu deu através de anotações feitas em um diário de campo ao longo de três meses no ano letivo de 2020.1 durante o



desenvolvimento das disciplinas de Didática e Estágios Supervisionados III e IV. O plano de aula inclusivo foi elaborado de forma colaborativa no âmbito das disciplinas supracitadas através do *Google Docs*. Essa ferramenta se destina ao armazenamento e à edição de arquivos (documentos, planilhas, apresentações de slides e formulários), os quais podem ser editados em colaboração *síncrona* ou *assíncrona*. Trata-se de um espaço interativo-colaborativo que propicia a construção coletiva do conhecimento (MACHADO, 2009). Ou seja, os dados criados podem ser acessados *online* em nuvens e/ou *offline*, e poderão ser analisados posteriormente através de *upload* imediato ao acessá-los *online*.

Para Tajra (2001), os editores de textos são *softwares* que apresentam vários recursos de elaboração de textos, tornando mais fácil e rica a produção de trabalhos, visto que por meio deles é possível incluir diversos tipos de fontes, estilos, bordas, figuras, margens, parágrafos. Além de ajudar nas habilidades linguísticas, com os editores de textos, existe a possibilidade de elaborar atividades de criação de relatórios, cartas, livros e jornais. Além disso, pode-se escolher entre imprimir ou salvar o documento, exportar os resultados em vários formatos (*rtf*, *word*, *pdf*, *openoffice* ou *html*) ou até mesmo salvar no próprio computador.

Além de fácil manuseio, o *Google Docs* têm sido um grande aliado no momento do planejamento das aulas, podendo ser utilizado a qualquer momento e em qualquer dispositivo, o que oferece maior flexibilidade e autonomia para a criação de um plano de aula colaborativo. Tal ferramenta vem se destacando como um dos principais canais pedagógicos entre docentes/docentes e docentes/discentes, isso porque apresenta familiaridade com o *Microsoft Word* - *software* editor de textos muito utilizado tanto na área educacional como nos mais diversos âmbitos da sociedade.

Desse modo, o plano de aula colaborativo foi proposto no primeiro encontro entre a professora regente das disciplinas anteriormente mencionadas e os discentes do curso de Letras/Libras da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Em seguida, os alunos passaram por um breve tutorial sobre o funcionamento do *Google Docs*, para que se



familiarizassem com a ferramenta e seus comandos. Nesse momento, os estudantes tiveram a oportunidade de apreciarem alguns textos, identificando características que deveriam ser incorporadas aos seus planejamentos e assim compor o plano de aula inclusivo. Para isso, eles utilizaram os diversos recursos de edição de texto que o *Google Docs* oferece.

Após as orientações necessárias, iniciou-se o processo de escrita colaborativa, primeiramente em duplas ou trios, que durou cerca de duas semanas. Os alunos foram solicitados a contribuir para a elaboração de aulas inclusivas e que atendessem as especificidades do público-alvo da educação especial. De posse dos textos iniciais e finais, procedemos à análise para identificar a natureza das edições e selecionar as estratégias propostas pelos discentes que melhor se adequassem ao plano de aula inclusivo.

Aliado às inesgotáveis possibilidades de aplicação, os professores podem criar oportunidades de aprendizagem incentivando a colaboração de forma criativa, desafiando os alunos e a si mesmos a pensarem de forma crítica e autônoma. Seja *online* ou *offline*, o *Google Docs* auxilia nas atividades e simplifica o *feedback* entre professor-professor ou professor-aluno de maneira eficaz proporcionando uma aula mais dinâmica e desafiadora, o que leva os estudantes a se engajarem ainda mais no seu processo de aprendizagem.

A respeito do uso da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem, encontramos respaldos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que contempla o desenvolvimento de competências e habilidades referentes ao uso de forma crítica e responsável das tecnologias digitais tanto de forma transversal – presentes em todas as áreas do conhecimento, o que reflete também no contexto da educação inclusiva – quanto de forma direcionada – tendo como finalidade o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao próprio uso das tecnologias, recursos e linguagens como destaca a competência geral 5:



Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais da informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2017).

No fragmento acima, fica claro que o uso da tecnologia deve ser feito de forma ética e responsável para que traga benefícios para a população em geral. Nesse sentido, vale ressaltar que ao incorporar as tecnologias digitais na educação, o docente deve atentar-se para sua aplicação não somente como meio ou suporte para promover aprendizagens ou despertar o interesse dos estudantes, mas também utilizá-las com os estudantes de modo que construam conhecimentos com e sobre as TDIC.

O documento reforça ainda que é necessário considerar que a cultura digital tem proporcionado mudanças sociais relevantes na sociedade contemporânea em consequência do avanço e aumento das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Além do rápido acesso às tecnologias através de computadores, telefones celulares, tablets e afins, os estudantes também devem estar inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. (BRASIL, 2017, p.57).

No caminho desse mesmo raciocínio, e com base no mesmo documento, mas refletindo sob o ponto de vista da formação docente e do planejamento das aulas, numa perspectiva inclusiva, é necessário que esse profissional reflita criticamente a respeito do seu fazer pedagógico com o propósito de enfrentar os desafios que se colocam para a superação de barreiras e possíveis lacunas de aprendizagem. Ou seja, cabe ao docente se apropriar de meios e alternativas que favoreçam e estimulem a melhoria da sua prática e do processo de ensino e aprendizagem.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A elaboração de um plano de aula requer tempo e disposição docente. Entretanto, importa lembrar que a ausência de um processo de



planejamento de aulas tem levado a sucessivas improvisações pedagógicas. O que reflete, de forma mais contundente, no contexto da educação inclusiva. Com práticas homogeneizadoras, com foco no aluno sem deficiência, a não aprendizagem pelo alunado público-alvo da educação especial torna-se evidente.

Diante disso, graduandos surdos e não surdos junto a professora regente das disciplinas de Didática e de Estágios Supervisionados do Curso de Letras/Libras da UFRN, discutiram a elaboração de um instrumento que desse subsídios para a realização de uma boa aula no contexto inclusivo, e que pudesse ser elaborado de forma colaborativa com professores regentes, professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e professores tradutores/intérpretes de Língua de Sinais (TILS), ou seja, de Libras (Língua Brasileira de Sinais). Esses profissionais (professor do AEE e professor TILS) atuam nas escolas públicas inclusivas do Estado do Rio Grande do Norte, dando suporte a alunos público-alvo da educação especial.

Organizado o plano de aula inclusivo, foram elaborados planos de forma colaborativa entre os graduandos com foco no ensino de língua portuguesa como L2 (segunda língua) para surdos. A ferramenta escolhida foi o *Google Docs*, por permitir editar o plano de aula de forma colaborativa. O planejamento da aula de forma compartilhada contribui para identificar barreiras que dificultam a aprendizagem escolar e consolida um novo paradigma educacional que se baseia no multiculturalismo e na diversidade.

O plano de aula inclusivo elaborado é dividido em quatro blocos: Identificação, Plano de aula, Procedimentos didático-metodológicos e Referências. O primeiro bloco – Identificação – refere-se aos dados da turma (Figura 1). Porém, nesse bloco sentimos a necessidade de identificar se a escola possui recursos de acessibilidade, Sala de Recursos Multifuncionais e quais as estratégias de promoção de aprendizagem utilizadas em sala de aula. Entre os Recursos de Acessibilidade, temos a LSE (Legendagem para Surdos e Ensurdidos), TILS (Tradutor/Intérprete de Libras), Material em Braille, Livros acessíveis, Livros (ou textos) com leitura fácil, Soroban, Material em



Libras, Notebook com acessibilidade, Caderno de pauta ampliada, entre outros.

Figura 1 - Bloco 1 do Plano de aula inclusivo

IDENTIFICAÇÃO					
Escola					
Professor (a)					
Disciplina					
Ano	Turno:				
Aluno (a) incluído (a)	<input type="checkbox"/> Surdo <input type="checkbox"/> Deficiente Auditivo	<input type="checkbox"/> Cego <input type="checkbox"/> Baixa Visão <input type="checkbox"/> Surdocego	<input type="checkbox"/> TEA - Transtorno do Espectro Autista	<input type="checkbox"/> Deficiência Intelectual <input type="checkbox"/> Síndrome de Down	<input type="checkbox"/> Altas Habilidades ou Superdotação
Recursos de acessibilidade					
Sala de Recursos Multifuncionais	<input type="checkbox"/> Sim		<input type="checkbox"/> Não		
Estratégias de promoção da aprendizagem em sala de aula	<input type="checkbox"/> Proporciona situações de apoio individualizado na sala de aula responsável pelo aluno: _____				
	<input type="checkbox"/> Promover ações de monitores entre os estudantes				
	<input type="checkbox"/> Atividades para casa				
	<input type="checkbox"/> Atividade cooperativas em sala de aula				
	<input type="checkbox"/> Realizar revisões de conteúdos anteriores no começo da aula				
	<input type="checkbox"/> Planejamento de resoluções de problemas de forma colaborativa				
	<input type="checkbox"/> Promoção de autoavaliação				
	<input type="checkbox"/> Correção coletiva de atividades e avaliações				
	<input type="checkbox"/> Promoção de conflitos sociocognitivos				
	<input type="checkbox"/> Outras: _____				

Fonte: Elaborado pelas autoras

No contexto da educação inclusiva esses tópicos são fundamentais para que possamos atender as especificidades de aprendizagem de nossos alunos. São diferentes modos de realizar uma ação, ou seja, são as operações, que “[...] são os meios indispensáveis para a realização das ações, as quais, por sua vez são indispensáveis para a efetivação da atividade” (VIANA e BARRETO, 2014, p. 59).

O segundo bloco – Plano de aula – orienta o professor a pensar no tema de sua aula, mas com foco não apenas em conteúdo conceitual, mas nos conteúdos procedimentais e atitudinais, tendo em vista que no contexto da educação inclusiva o processo de aprendizagem não se beneficia apenas da compreensão conceitual, mas de todas as nuances



didático-pedagógicas envolvidas, como o trabalho em grupo, os passos realizados para a execução de uma tarefa, entre outras. Dessa forma, além do professor registrar o tema e os objetivos da aula, ele deve indicar outras informações importantes para o desenvolvimento da mesma (Figura 2).

Nesse momento, os estudantes envolvidos no planejamento do plano de aula colaborativo, tiveram a oportunidade de pensar estratégias que pudessem contemplar as especificidades de aprendizagem dos estudantes com necessidades educacionais especiais. Assim, o planejamento pedagógico deve ser contínuo e colaborativo. Ao mesmo tempo, tem que valorizar os interesses e atender às necessidades de cada aluno.

Figura 2 - Bloco 2 do Plano de aula inclusivo

<b>PLANO DE AULA INCLUSIVO</b>	
Tema da aula	
Objetivos da aula (de aprendizagem e desenvolvimento)	
Conteúdo	
Pergunta (s) essencial (ais) da aula	Conceituais:
	Procedimentais:
	Atitudinais:
Palavras-chave	
Competência a ser	

Fonte: Elaborado pelas autoras

Alinhado a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) da educação o bloco orienta o professor a pensar nas habilidades e competências que deseja atingir com sua aula a partir do tema, da pergunta essencial da aula



e das palavras chaves. Alunos surdos possuem dificuldades de aprendizagem ligadas a exposição restrita de experiências ou dificuldades de compreender aspectos culturalmente transmitidos quanto ao conhecimento (VIANA e BARRETO, 2014). Dessa forma, se a aula é direcionada de forma mais objetiva e visual, com uso de palavras-chave e perguntas, o aluno consegue direcionar seu foco.

Além disso, este bloco permite que o professor identifique a utilização de Tecnologias Assistivas, entendidos como recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência, Objetos Educacionais Digitais ou outros Recursos didático-pedagógicos, sinalizando quais as estratégias mediadoras a serem utilizadas para trabalhar o conteúdo (Figura 3).

Figura 3 – Continuação do Bloco 2 do Plano de Aula Inclusivo

PLANO DE AULA INCLUSIVO	
Desenvolvida (BNCC)	
Habilidade (s) da BNCC	
Recursos didáticos-pedagógicos para esta aula	
Uso de Tecnologias Assistivas <sup>2</sup>	
Objetos Educacionais Digitais (OED:)	
Estratégias mediadoras em sala de aula para trabalhar o conteúdo desta aula	<input type="checkbox"/> Mediação individual (professor) nas atividades e avaliações. <input type="checkbox"/> Trabalhar os conceitos/conteúdos no concreto. <input type="checkbox"/> Proporcionar tempo estendido para realização de atividades e avaliações. <input type="checkbox"/> Reduzir textos e enunciados para melhor compreensão. <input type="checkbox"/> Questões objetivas. <input type="checkbox"/> Correção diferenciada nas avaliações. <input type="checkbox"/> Adaptação curricular.

Fonte: Elaborado pelas autoras





Considerando que o aluno com deficiência precisa de uma proposta de trabalho que desperte interesse, auxilie na construção do conhecimento e que estimule não só a memorizar conteúdos, mas também a estabelecer relações, a escolha dos recursos a serem utilizados exerce papel fundamental. As aulas, então, devem ser extremamente ricas visualmente, sem recursos desnecessários, mas contextualizados (NUNES et al, 2011; VIANA e BARRETO, 2014). Nessa direção, os discentes do curso de Letras Libras foram inclinados a refletirem de forma colaborativa a respeito de recursos que pudessem oferecer um melhor entendimento dos conteúdos planejados a fim de melhorar a qualidade do ensino e conseqüentemente, a aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial. Vale destacar que esse foi um momento de valioso aprendizado de ambas as partes, pois a cada ideia apresentada e discutida, foi possível perceber que os estudantes estavam pensando de forma colaborativa e inclusiva.

O bloco 3 – Procedimentos didático-metodológicos (Figura 4) orienta o professor a descrever como se desenvolverá a aula, deixando claro que atividades pedagógicas serão desenvolvidas para promover experiências de aprendizagem e quais serão as formas de registro da avaliação. Oliveira e Campos (2005) colocam que na educação especial há dois eixos importantes no que se refere aos objetivos de uma avaliação: i) avaliação específica e a avaliação compreensiva ou de acompanhamento, que justificam a “[...] necessidade de procedimentos específicos para o acompanhamento da trajetória escolar do aluno” (p. 75).

Figura 4 - Bloco 3 do Plano de aula



<b>PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS-PEDAGÓGICOS</b>	
Desenvolvimento do tema	
Atividades pedagógicas que serão desenvolvidas para promover experiência de aprendizagem	
Avaliação	
Formas de registro da avaliação	

Fonte: Elaborado pelas autoras

O último bloco refere-se as referências, fundamentais na elaboração de um plano de aula inclusivo colaborativo, uma vez que o acervo bibliográfico escolhido dará subsídios necessários para fortalecer a busca por conhecimento e a formação docente.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os momentos de discussão acerca do plano de aula inclusivo junto a graduandos surdos e não surdos de forma colaborativa possibilitaram a compreensão da importância da organização do ensino e nos encaminhou para a elaboração de um plano de aula que possa vir a contribuir com as especificidades dos alunos com deficiência, proporcionando espaço de troca e reflexão pela cumplicidade das narrativas.

Nesse sentido, o desenvolvimento dessa pesquisa nos permitiu realizar algumas considerações acerca do planejamento e elaboração de um plano de aula colaborativo inclusivo e teve como base os pressupostos da



Teoria da Atividade de Leontiev no processo planejamento e ensino, em especial na ideia de que a atividade de ensino do professor deve ter como foco a atividade de aprendizagem do aluno, o que viabiliza a organização da atividade psíquica.

Assim, o processo de ensino e aprendizagem é assumido como um processo mediado, que possui três pilares fundamentais: a motivação, para o ato de ensinar e aprender; as ações, que são os procedimentos de como mediar o conhecimento; e as operações, que são os instrumentos auxiliares de ensino, adequados a cada ação, que refletem na busca de um ensino e uma aprendizagem efetiva.

A respeito da motivação para o ato de ensinar e aprender, foi possível conhecer os interesses dos estudantes envolvidos e suas subjetivas formas de pensar a educação inclusiva, além de permitir a identificação de possibilidades de transformar as práticas de ensino. Em vários momentos do planejamento os estudantes mostraram-se capazes de avançar rumo à construção do pensamento teórico no momento da aprendizagem, observando sempre as especificidades didáticas necessárias para a elaboração do plano de aula. Acreditamos que o processo colaborativo favoreceu o desenvolvimento da autonomia dos aprendizes e sua consciência crítica, tomando o ensino como uma atividade significativa e que necessita de constante reflexão para definir e redefinir os objetivos que se busca concretizar com o planejamento, o qual irá aproximar os alunos de um determinado conhecimento.

O segundo pilar que sustenta a Teoria da Aprendizagem são os procedimentos de como mediar o conhecimento. Os momentos desenvolvidos ao longo do planejamento colaborativo possibilitaram a compreensão da importância da organização de estratégias que pudessem avaliar a produção de conhecimento dos estudantes do curso de Letras Libras. À medida que os participantes refletiam sobre as possíveis estratégias e procedimentos adequados para o plano de aula inclusivo, foi possível verificar o empenho no sentido de construção conceitual coletiva. Observamos esse movimento nos momentos de elaboração dos conteúdos,



procedimentos didáticos e avaliações, de forma que os alunos alcançassem a generalização de conceitos através da participação, discutindo saberes prévios e caminhos para a solução de problemas, aguçando as percepções de cada um sobre a própria prática e proporcionando espaço de troca e reflexão pela cumplicidade das narrativas.

O terceiro e último pilar da Teoria da Atividade refere-se às operações, que são os instrumentos auxiliares de ensino, adequados a cada ação, que refletem na busca de um ensino e uma aprendizagem efetiva. Essa reflexão foi evidenciada em situações de tomada de consciência dos discentes acerca de diferentes elementos necessários à resolução dos problemas, recursos metodológicos, instrumentos auxiliares de ensino, adequados às necessidades de aprendizagem do público-alvo da educação inclusiva. Nesse sentido, identificamos o interesse em planejar as ações nos momentos em que os alunos planejavam, discutiam critérios, procedimentos, recursos e diferentes estratégias para se trabalhar os conteúdos que fazia parte do plano de aula.

À vista disso, o professor precisa conhecer, compreender e saber como utilizar as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação de maneira que proporcione de fato ações pedagógicas que sejam inclusivas, sabendo utilizá-las em benefício do desenvolvimento das habilidades e potencialidades dos estudantes, para que todos os sujeitos envolvidos possam participar efetivamente do processo de aprendizagem.

Apesar de representar um desafio para a prática docente, o plano de aula é o caminho para que a atividade de ensino do professor possa vir a ser uma atividade de aprendizagem do aluno. Nesse sentido, o uso de ferramentas digitais na educação é de suma importância não só para dinamizar o processo de ensino e aprendizagem, como também estimular a reflexão e a criatividade dos sujeitos envolvidos, contribuindo para que professores estejam cada mais atentos e inclinados às novas formas de refletir e planejar.

Nessa perspectiva, o processo colaborativo torna-se possível a criação dos ambientes de imersão cognitiva e social, a partir dos quais se desenham



as redes que ligam pessoas e ideias, formas de dialogar, compreender e aprender oferecendo aos autores a possibilidade de criar textos, tanto de forma *assíncrona*, quanto *síncrona* e vivenciar uma experiência de múltiplos saberes, cuja principal característica é o pensar junto, é a criação de uma consciência coletiva para a prática docente.

Vale ressaltar ainda, que a cultura digital apresenta possibilidades de participação e interação de maneira diversificada e mescla (multi) letramentos de diferentes mundos e culturas e se apresenta como um novo paradigma educativo. Dessa forma, o professor precisa incorporar à sua prática a utilização das TDIC, uma vez que estas constituem um diversificado conjunto de recursos tecnológicos que possibilitam uma aprendizagem dinâmica e efetiva. Por fim, foram discussões ricas, uma vez que foi possível refletir sobre a formação docente continuada de forma eficiente, com o propósito de discutir conceitos que aliam o uso das ferramentas digitais às práticas pedagógicas, ao desenvolvimento de habilidades e aos processos de ensino e aprendizagem.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, C. P. de. **O trabalho conjunto entre docentes**: uma possibilidade de mudanças na prática pedagógica. 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasília: Presidência da República, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 18 de outubro de 2020.

COSTA, M. L. C.; LINS, A. F. Trabalho colaborativo e a utilização das tecnologias da informação e comunicação na formação do professor de Matemática. **Educação Matemática Pesquisa: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática**, v. 12, n. 3, 2010.



COOK, L & FRIEND, M. **Co-teaching**: Guidelines for creating effective practices. Focus on Exceptional Children, nº 28, pp, 1-16, 1995.

DEZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FIORENTINI, D. Pesquisar práticas colaborativas ou pesquisar colaborativamente? In: BORBA, M.C.; ARAÚJO, J. L (Org.). **Pesquisa qualitativa em educação matemática**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 49 – 78.

FREIRE, P. P. **Pedagogia do oprimido**, v. 17, 1996.

FUSARI, J. C. O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas. **Série Ideias**, v. 8, n. 1, p. 44-53, 1990.

GOERGEN, P. L. Competências docentes na educação do futuro: anotações sobre a formação de professores. **Nuances**, Vol. VI, p. 1-9, 2000.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizontes, 1978.

LEONTIEV, A. N. The problem of activity in psychology. In: WERTSCH, James (org.). **The concept of activity in soviet psychology**. New York: M.E. Sharpe, Inc., 1981.

LÉVY, P. **A Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. – São Paulo: Ed. 34, 6ª reimpressão, 2007.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.



LIBANÊO. **Adeus professor, adeus professora? novas exigências educacionais e profissão docente**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, R. S. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação**. Brasília: Liber Livro, 2009.

MACHADO, A. C. T. GOOGLE DOCS & SPREADSHEETS: Autoria colaborativa na web 2.0. **e-Tec**, v. 2, n. 1, 2009.

MILANI, E. A. Informática e a Comunicação Matemática. In: DINIZ, M. I. & SMOLE, K. S. (Orgs.). **Ler, escrever e resolver problemas: habilidades básicas para aprender matemática**. Porto Alegre: Artmed, 2001, p.175 – 203.

MISKULIN, R. G. S. As possibilidades didático-pedagógicas de ambientes computacionais na formação colaborativa de professores de matemática. In: FIORENTINI, D. (Org.) **Formação de professores de matemática: explorando novos caminhos com outros olhares**. – 1 reimp. - Campinas: Mercado de Letras, 2008, p. 217 - 248.

MORAN, J. M. Contribuições para uma pedagogia da educação online. **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**, v. 4, p. 41-52, 2003.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2007.

OLIVEIRA, A. A. S., CAMPOS, T. E. Avaliação em Educação Especial: o ponto de vista do professor de alunos com deficiência. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 16, n. 31, jan./jun. 2005.

PALLOFF, R. M. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço**. Porto Alegre: Artmed, 2002.



PAPERT, S. **A máquina das crianças**: repensando a escola na era da informática. Trad. Sandra Costa. ed.rev. Porto Alegre: Artmed, 2008.

ROLANDO, G. R; LUZ, M. R. M, P. da; SALVADOR, D. F. **O conhecimento tecnológico pedagógico do conteúdo no contexto lusófono: uma revisão sistemática da literatura**. Revista Brasileira de Informática na Educação (RBIE), v.23(3), p.174-190, 2015.

THOMAZI, Á. R. G.; ASINELLI, T. M. T. Prática docente: considerações sobre o planejamento das atividades pedagógicas. **Educar em revista**, n. 35, p. 181-195, 2009.

VIANA, F. R; BARRETO, M. C. **O ensino de matemática para alunos com surdez**: Desafios docentes, Aprendizagens discentes. Curitiba, PR: Editora CRV, 2014.