



AVALIAÇÃO E INCLUSÃO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Emanuela Moura Corrêa; Karla Alexandra Dantas Freitas Estrela;
Symone Nayara Calixto Bezerra Almeida

Universidade Estadual da Paraíba
manuletrasuepb@gmail.com

Universidade Estadual da Paraíba
symonebezerra@gmail.com

Universidade Federal de Pernambuco
karla_adfe@hotmail.com

Resumo: O presente trabalho é um estudo de caso que buscou refletir sobre a questão do processo avaliativo no ensino de Língua Portuguesa, observando a configuração voltada para a inclusão de alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, destacando, nesse processo, um estudo do TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade) tendo como parâmetro a aplicação de uma atividade avaliativa contextualizada. Pensar no ensino e aprendizagem hoje é estabelecer uma relação proximal entre o saber docente, os conhecimentos culturais e sociais dos alunos e o sistema de avaliação escolar. Assim, desenvolvemos uma atividade contextualizada de língua portuguesa que foi indicada para alunos de 7º e 8º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola pública no município de Queimadas - PB. Nosso objetivo principal foi compreender, através da análise dos dados, se o aluno, mesmo apresentando o distúrbio, consegue ler e interpretar as questões propostas, levando em consideração a produção escrita, além do seu tempo hábil para realizá-la. Nosso referencial teórico está vinculado às contribuições de Andrade (2014), Oliveira (2010), Enzweiler (2017), além das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013). Questionar a avaliação de língua portuguesa no aspecto da educação inclusiva é acreditar que o aluno com TDAH não necessitará de uma atividade diferenciada, pois através das aulas, o professor pode desenvolver com os alunos habilidades de leitura e escrita para uma avaliação contextualizada e lúdica. Por isso, essas atividades necessitam levar em consideração gêneros textuais diversos, como também buscar fortalecer as competências no que rege a interpretação e produção de textos, ativando os conhecimentos adquiridos ao longo das etapas da educação básica.

Palavras – chave: Ensino. Aprendizagem. Língua Portuguesa. TDAH.



INTRODUÇÃO

Os distúrbios que envolvem a aprendizagem são diversos e cada um merece uma compreensão por parte dos professores, ou seja, cada educador deve organizar as atividades/avaliações que englobam os conteúdos de maneira sistemática e contextualizada, para conseguir um bom aproveitamento dos alunos, gerando a aprendizagem. No que diz respeito à disciplina de Língua Portuguesa, as temáticas precisam perpassar o universo social dos alunos, devem obedecer à idade dos indivíduos e os conteúdos necessitam ser apresentados de modo unificado, estabelecendo correlações com os diversos temas e gêneros textuais.

Nesse sentido, desenvolvemos uma atividade contextualizada na disciplina de língua portuguesa, indicada para alunos de 7º e 8º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola pública no município de Queimadas - PB, tendo como corpus uma aluna que apresenta TDAH - Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade¹, um dos mais comuns no universo escolar.

Buscamos fazer uma análise teórica e reflexiva com o objetivo principal de questionar como o método de avaliação em língua portuguesa pode ser determinante para que os alunos com esse problema possa desenvolver suas competências a partir de atividades contextualizadas sem, necessariamente, ser diferenciada. Para isso, realizamos um estudo de caso, que é um método qualitativo de pesquisa, buscando compreender, avaliar e formular estratégias cujo objetivo principal foi evidenciar que um aluno com TDAH pode interpretar textos e participar da mesma avaliação escolar que os demais alunos. Segundo Enzweiler (2017, p. 47):

[...] a atenção aos modos de aprendizagem do aluno envolve um constante exercício pedagógico por parte do professor ao sugerir pistas, aproximações e distanciamentos e distanciamentos entre aquilo que ele ensina e o que o aluno aprende. Portanto, esse exercício pedagógico nunca é preciso e objetivo. Trata-se de uma atividade imprevisível e de ininterrupta reinvenção.

Assim, é preciso propor uma avaliação contextualizada que possa incluir os alunos que possuem dificuldades de aprendizagem, mais precisamente o (TDAH). É importante observar o que alerta a Associação Brasileira de Déficit de Atenção, ou seja, como esse órgão esclarece o problema e também teóricos como: Suassuna (2014) e Andrade (2014), no que diz respeito à avaliação

¹ O TDAH é uma condição geneticamente herdada que se caracteriza por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade.



escolar. Tal abordagem foi centrada no processo avaliativo do professor, visando uma avaliação adequada, obedecendo aos conceitos de contextualização, organização dos enunciados, de modo que gere reflexão e aprendizado dos conteúdos postos. Para Tacca (2006, p. 48):

A estratégia pedagógica não pode ser simplesmente um recurso externo, algo que movimentava o aluno em direção ao conhecimento. Ela orienta para a relação social que passa ser uma condição para a aprendizagem, pois só ela dá a possibilidade de conhecer o pensar do outro e interferir nele.

Acreditamos, que o aluno com distúrbio de aprendizagem não necessita de uma avaliação que o trate de modo excludente ou individual, mas necessita de uma atividade avaliativa que faça sentido para sua vida, que os conteúdos sejam abordados de modo lúdico e principalmente de maneira clara, atendendo, assim, aos objetivos traçados pelo docente.

METODOLOGIA

Para a realização desta pesquisa escolhemos o método Estudo de Caso que, conforme Yin (2001) é um método qualitativo que consiste em:

Uma inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, quando a fronteira entre o fenômeno e o contexto não é claramente evidente e onde múltiplas fontes de evidência são utilizadas. (p. 23).

Nesta pesquisa, especificamente, o estudo de caso foi descritivo analítico, pois além de comentarmos as observações feitas sobre a aluna durante o período de aplicação da atividade, refletimos sobre os resultados obtidos e todo o leque de possibilidades que se abre a partir das constatações que captamos. A atividade foi realizada com uma aluna, do 8º ano do ensino fundamental II, em uma escola pública do município de Queimadas, PB. Ela apresentou laudo médico que atestou o (TDAH) para que a escola ficasse informada e pudesse realizar ações conjuntas, a fim de melhorar seu convívio e aprendizado escolar.

A proposta de avaliação indicada foi adaptada para alunos do 7º e 8º ano do ensino fundamental II. A ideia dessa atividade escolar em língua portuguesa surgiu a partir da necessidade de repensar o modelo avaliativo normalmente usado que, na maioria das vezes, não evidencia a

interpretação e produção de textos, por isso buscamos indicar uma atividade mais lúdica dentro do contexto de *inclusão*².

Partimos do princípio que a avaliação pode ser considerada como parte do processo de ensino e aprendizagem, pois dentro do sistema de ensino ainda é cobrado algum tipo de avaliação escrita, que geralmente tem valor quantitativo. Uma contribuição do SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL destaca a necessidade de repensar a avaliação e colocá-la dentro do campo da inclusão, observando que:

Na perspectiva de educação inclusiva, a avaliação do desempenho escolar tem características inversas àquelas das escolas tradicionais:

- as avaliações são contínuas (simultaneamente ao processo de aprendizagem e de ensino);
- baseadas em inúmeras fontes (para obtenção de informações sobre o desempenho dos alunos);
- realimentativas (fornecem pistas para corrigir estratégias de ensino e de aprendizagem); e
- includentes (objetivam manter incluídos os alunos na sua turma até o término da escolarização).

As diferenças entre as práticas de avaliação são estruturais: refletem mudanças fundamentais no papel da escola tradicional em consequência do novo paradigma da educação; a inclusão. (SENAI, 2012, p. 14)

Esta perspectiva de avaliação inclusiva está conforme determina a LDB, Brasil (2010), no artigo 59, capítulo V, que enfatiza “*I- currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específico, para atender às suas necessidades*”. Dentro desse processo é necessário o educador ter um olhar para o potencial de cada aluno, cabendo à escola levar em consideração os modos de aprender.

No aspecto mais restrito à atividade sugerida, ela se inicia através de um enunciado claro e objetivo, no qual o aluno será indicado a ler uma adaptação do texto literário intitulado *Romeu e Julieta* da escritora Ruth Rocha. No enunciado da primeira questão, o aluno fez a leitura e está informado que logo em seguida respondeu responder questões interpretativas sobre o texto. As questões são organizadas em tópicos (a, b), também as questões 2 e 3 contemplaram a interpretação do texto lido. Dentro desse aspecto, adequar um texto literário a compreensão de mundo e de interesse do aluno é motivá-lo a se tornarem mais participativos no processo de desenvolvimento da cidadania Para Oliveira (2010, p. 174) “Os textos literários também são muito importantes para a construção dos conhecimentos de mundo dos estudantes”. Acreditamos que a atividade

² Na perspectiva de Lopes (2009, p. 107): A inclusão é vista como: “Conjunto de práticas que subjetivam os indivíduos de forma que eles passem a olhar para si e para o outro, sem necessariamente ter como referência, fronteiras que delimitam o lugar do anormal e do anormal, do incluído e do excluído”.

interpretativa possa sensibilizar alunos e professores, tornando o ato aprender mútuo e participativo no cotidiano de ambos.

Logo em seguida, surge a questão que demarca o conteúdo *Biografia*. Ainda nessa questão, é possível identificar uma foto da autora e informações sobre suas principais obras. O aluno encontra uma foto da autora e suas principais obras, direcionando-o a imaginar que essa escritora possui uma importância significativa na literatura infantil.

Para a parte destinada à produção textual, aspecto este cobrado em todo o processo de ensino. Na sequência o aluno é orientado a produzir um texto. Isso ocorre a partir de um enunciado, cujo objetivo foi trabalhar com a subjetividade³, além de se reconhecer na atividade sugerida e falar sobre si. Sobre os questionamentos em torno do texto em sala de aula, Suassuna destaca que: “A concepção teórica do que é texto, a prática de ler e escrever como prática social, de cultural, ainda não está consolidada. Tenta-se adestrar os alunos”. (2014, p. 10)

Após a leitura do comando desta questão, o aluno lê o conceito de *Autorretrato*, em seguida recebe a instrução de que ele precisa desenhar o seu rosto no espaço indicado e, por fim, ele é orientado sobre como produzir, de modo escrito, o seu texto. Essa última orientação da atividade informa quais elementos são necessários para produção do autorretrato.

Tal proposta foi indicada para alunos de entre 7º e 8º anos, pois através das orientações nela contida, os alunos são levados a interpretar textos, conhecer a biografia de seus escritores - através de imagens e questões -, como também solicita uma produção textual orientada e organizada, no sentido de dar ao aluno possibilidades de produzir seu autorretrato a partir da sua própria imagem.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

A APLICAÇÃO DA ATIVIDADE E A AÇÃO DOCENTE NO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

A aplicabilidade da atividade, antes de tudo, exigiu que o professor/ mediador fizesse uma contextualização prévia para a aluna que apresenta o distúrbio. A discente não fez nenhuma objeção

³ O sentido representa um instrumento teórico para conhecer as consequências de um sistema social na vida da pessoa. É um tipo de registro inseparável de outros registros da pessoa, da vida e da sociedade (González Rey, 2007, p. 205).

quanto à aplicação da atividade, apesar de ser ciente das suas dificuldades quanto às avaliações escritas.

Após leitura e discussão da atividade, a aluna respondeu as questões em um tempo maior para sua realização, respondendo todas as questões propostas. É nesse sentido que reforçamos a ideia que os alunos que apresentam esse distúrbio não necessitam de uma avaliação diferenciada, mas sim, por intermédio do professor e mediante uma avaliação contextualizada e lúdica esses alunos conseguem corresponder ao solicitado nas avaliações escolares de língua portuguesa.

Na primeira questão ela chegou à resposta correta sobre o texto lido. Na questão, a aluna não explica o motivo dos personagens se perderem dentro da narrativa, mas consegue corresponder satisfatoriamente à outra pergunta dentro da mesma questão. Ainda na segunda questão a resposta corresponde ao solicitado, mas há um problema de coesão das ideias e organização textual do que foi escrito, não interferindo significativamente na compreensão do professor. Na terceira e última questão, há uma suposição interpretativa, fugindo da centralidade da questão. Porém, a etapa inicial da avaliação é considerada boa, pois a aluna conseguiu corresponder, de modo satisfatório, às questões propostas sobre o texto de Ruth Rocha.

Na questão seguinte, sobre o gênero Biografia, a aluna respondeu satisfatoriamente. Há problemas de organização do texto e ortografia, mas nada que prejudique a compreensão geral do texto. Tais aspectos podem ser melhorados a partir de atividades direcionadas que explorem a interpretação oral e escrita de textos.

Na parte da produção de textos, o gênero escolhido para a atividade foi o Autorretrato. Antes de solicitar a produção de um desenho sobre si, o aluno se depara com a definição de autorretrato, para assim produzir seu texto. Nesta etapa a aluna descreveu bem sobre si, tanto no aspecto textual, como na questão voltada a sua opinião sobre suas preferências, temperamento, idade, gostos.

Mediante essas observações, podemos perceber que a aluna obteve desempenho considerado bom para uma atividade de língua portuguesa contextualizada, enfatizando que esse resultado só foi possível mediante um diálogo previamente estabelecido entre aluno-professor.

A ANÁLISE DA ATIVIDADE SOB Á LUZ DA TEORIA



A Associação Brasileira do Déficit de Atenção através de sua página virtual (<http://www.tdah.org.br/br/sobre-tdah/o-que-e-o-tdah.html>⁴) esclarece à sociedade em geral sobre o distúrbio TDAH. O site disponibiliza perguntas frequentes para eu através delas as pessoas possam compreender como é importante que os educadores estejam atentos, tendo em vista serem bastante comuns os casos do distúrbio nas diversas esferas do sistema educacional no Brasil, bem como o excesso de diagnósticos precipitados sobre crianças que, de fato, não apresentam este tipo de transtorno, mas um mau comportamento social derivado da falta de limites na educação familiar, por exemplo.

No que diz respeito ao processo de aprendizagem e ensino, existem inúmeras abordagens que são significativas para compreender os enunciados propostos. Essas atividades precisam trabalhar de modo sistemático e contextualizado os diferentes gêneros textuais, buscando a oralidade, compreensão e apreensão da escrita, além de desenvolver nos alunos um maior interesse pela leitura. Sobre isso assevera Brasil (2005, p. 60):

O professor pode ensinar ou compartilhar seu conhecimento com alunos por meio de mini-aulas ou outros meios, mas seu enfoque primordial é apoiar e estimular os alunos a envolverem-se ativamente em sua própria aprendizagem. A ênfase em atividades e projetos significativos da vida real. Por exemplo, leitura e discussão de livros e histórias interessantes, em vez de concentrar-se em fragmentos isolados das habilidades de leituras (p. ex; os ditongos).

Sobre a avaliação escolar – sobretudo nas realizadas de forma escrita é necessário e primordial que haja um cuidado na elaboração dos enunciados, na contextualização dos conteúdos e, principalmente, tornar a matéria adaptada ao universo dos alunos, ou seja, temas que sejam de interesse comum e significativa para a faixa etária de cada turma. Desse modo refletiu Suassuna (2014, p. 6):

A prática de avaliação deve ser discursiva. O diálogo precisa ocorrer o tempo todo: professor- aluno, alunos entre si, aluno com o conhecimento. O professor precisa olhar, analisar o que o aluno está dizendo, o discurso que traz para a escrita. Essa é uma construção processual. Dizemos isso há anos, e a dificuldade de enxergar discursivamente o

⁴ Segundo a ABDA (2017) “O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que aparece na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda sua vida. Ele se caracteriza por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade”.



texto permanente. A força ainda está centrada na correção gramatical, que nem sempre é feita de maneira adequada. (SUASSUNA, P.6)

Elaborando avaliação contextualizada o processo de ensino e aprendizagem torna-se significativo, contemplando os alunos considerados normais e os que apresentam o distúrbio TDAH. Como afirma Andrade (2014)

A avaliação vai além dos conteúdos programáticos. Não são esses os conhecimentos mais importantes nem a lição verdadeiramente significativa para vida. *Avaliar* também consiste em verificar como estão alicerçados os princípios dos jovens, entender a visão de mundo deles e como procedem perante determinadas situações. *Avaliar*, pensando na formação do caráter e da cidadania, pressupõe afeto pelo ser em desenvolvimento, pela cultura humana. (ANDRADE, 2014, p. 20)

Compreendendo essa análise, todo professor/educador precisa adotar uma nova perspectiva quanto ao processo de avaliar seus alunos, seja de modo escrito ou oral. Nesse trabalho, nos detivemos na análise de uma avaliação escrita, ressaltando que a atividade avaliativa deve favorecer ao professor uma análise objetiva sobre a aprendizagem de seus alunos, sobretudo os que apresentam TDAH. Nesse sentido, Andrade (2014) afirma que cada aluno é um ser único, ou seja, cada aluno carrega consigo individualidades; há alguns que são mais tímidos, mais extrovertidos, ativos, passivos, com problemas para se relacionar, com famílias desestruturadas, com problemas de aprendizagem.

Desse modo, é importante compreender e identificar o porquê do fracasso em relação às notas, observando as particularidades no que diz respeito ao contexto social dos envolvidos, como também nas especificidades de cada disciplina - no caso da Língua Portuguesa perceber problemas quanto à organização das ideias, modo como articula a linguagem e como o aluno consegue praticar a escrita de modo que se faça compreensível. Como destaca Andrade (2014) “A avaliação não pode ser um modelo-padrão a ser seguido, mas algo que sofre modificações, procurando suprir as necessidades dos alunos e compreendê-las em sua totalidade”. Portanto, avaliar não subjaz em um único modelo a ser seguido, é preciso que o professor aplique as atividades de sondagem para adequar os conteúdos e associá-los à realidade dos alunos.

Como já foi mencionado, não há necessidade de atividades escritas exclusivas para alunos com TDAH, no entanto, elas devem ser planejadas e organizadas de modo que priorizem a interpretação de modo lúdico e contextualizado, adequando-se a cada turma. No aspecto voltado ao ensino e produção escrita nas aulas de língua portuguesa, esclarece Suassuna (2014):



Na maioria das escolas, a produção escrita aparece pouco, está abandonada. Das práticas de linguagem desenvolvidas em sala de aula a escrita é a mais frágil. Trabalha-se mais com a leitura que a escrita, principalmente a escrita cuidada, que vai e volta, retorna para o aluno, é confrontada, discutida. (SUASSUNA, 2014, p. 07)

É necessário que o professor destaque o que é preciso ser feito pelo aluno, pois uma avaliação mal orientada/elaborada, meramente copista e com enunciados problemáticos comprometem tanto os alunos ditos “normais” quanto os que apresentam algum tipo de deficiência, por isso é preciso compreender como se manifesta o distúrbio e elaborar uma atividade que utilize uma linguagem clara.

Assim, se a as dificuldades de aprendizagem manifestadas por um aluno com TDAH é um problema derivado de seu quadro clínico, passível de acontecer, mas não pode ser compreendido como condição obrigatória de sua existência, observou-se que o problema também sofre variantes externas e, assim sendo, precisamos procurar meios de fazer com que essas variáveis sejam entendidas e bem trabalhadas em sala de aula, com o objetivo de que o aprendizado seja de fato eficiente.

É nesse sentido que os documentos oficiais atestam “A escola de educação básica é um espaço privilegiado de formação pelas contribuições que possibilitam o desenvolvimento do ser humano”. (BRASIL, 2013, p. 525).

Portando, tanto no que diz respeito à avaliação quanto ao processo de aprendizagem, de modo mais geral, toda ação coloca em cheque as práticas que são desenvolvidas pelos educadores. Planejar, organizar uma avaliação coerente não é um trabalho fácil, exige de cada educador um compromisso, uma mudança e quebra de conceitos preestabelecidos, que foram arraigados e difíceis de ser modificados, mas tal atitude de fuga do tradicional, de reflexão, análise linguística e interpretação textual estão associadas ao professor educador, aquele que tenta mudar realidades e significar o ensino tanto de linguagens como o de literatura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso, acima de tudo, reconhecer a importância do professor nas diversas áreas do processo de aprendizagem, tendo ele o poder de agir de modo positivo ou negativo na vida dos seus alunos. Na maioria das vezes, a quantidade de conteúdos aplicados em Língua Portuguesa, implica em uma abordagem rápida e que não busca a interdisciplinaridade. Contudo, é fundamental planejar

e organizar uma boa avaliação, pois isso implicará reações no que concerne à aprendizagem, como também, precisamos entender que apenas a atividade escrita não é a única alternativa para avaliar. Para isso precisamos considerar as contribuições de Figueiredo (2011, p. 141):

A formação inicial, bem como a formação continuada de professores visando a inclusão de todos os alunos e o acesso deles ao ensino superior, precisa levar em conta princípios de base que os instrumentalizem para a organização do ensino e a gestão da classe, bem como princípios éticos, políticos e filosóficos que permitam a esses profissionais compreenderem o papel deles e da escola frente ao desafio de formar uma nova geração capaz de responder às demandas do nosso século.

Desse modo, uma avaliação que trouxe enunciados claros e objetivos, quando contextualizada e principalmente interpretativa, despertou o interesse do aluno, como também facilita o trabalho do professor na utilização da escrita e apreensão da leitura. Faz-se necessário o processo de formação continuada, buscando estratégias e ações que melhorem a prática docente e processo de avaliação escolar.

Assim, essas avaliações colaboraram para a concretização de um trabalho interdisciplinar na escola. É preciso refletir sempre sobre o processo avaliativo que os nossos alunos realizam no ambiente escolar, pois além de ajuda-los a solucionar questões e enriquecer seus conhecimentos, as atividades que utilizam a interpretação e interdisciplinaridade tem o poder de inserir esses indivíduos como participante da sua própria cidadania. Dessa forma, cabe ao professor tantas atribuições e o melhor caminho para atingir uma prática coerente, contextualizada e interativa é sempre estar atualizado, reciclado dentro do processo de formação continuada, que capacita, transforma e avalia práticas educativas na atual conjuntura educacional brasileira. Segundo Suassuna (2014, p. 10), “Um dos caminhos para mexer com essa questão é a formação inicial e continuada. A formação não se dá no vazio. É preciso trazer a teoria, a leitura, o estudo, para justificar, compreender os princípios. E também mostrar a prática, como deve ser feito”.

Qualquer aluno é capaz de atender a um bom trabalho pedagógico, desde que este seja adaptado às suas necessidades comunicativas. Não é justo que um professor espere equiparar a aprendizagem de seus alunos, porque, querendo ou não, a humanidade é heterogênea em seus aspectos mais intrínsecos, que dirá uma sala de aula com personagens sociais tão distintos.

Portanto, é puramente viável que os professores repensem sobre os ganhos em se elaborar atividades que contemplem uma totalidade maior de sua(s) turma(s), colaborando para uma educação inclusiva e facilitando (até) o seu trabalho, ao invés de colaborar com uma educação que

segrega, prejudicando alunos, que apresentam o transtorno do TDAH e que poderiam corresponder de modo positivo ao ensino/ aprendizagem de língua materna.

ANEXO

Atividade

1. O texto conta a história de dois personagens. Quem são os personagens principais dessa narrativa? Como eles se conheceram? Explique.
2. Por qual motivo os personagens descritos da narrativa se perderam? Quem prestou ajuda para com eles?
3. Relate com suas palavras: Porque as mães estavam preocupadas? O que aconteceu com a chegada da Primavera?
4. No texto lido da questão 1 (Um) há uma relação de amizade entre Romeu e Julieta? Explique.
5. Agora leia a Biografia de Ruth Rocha e em seguida responda ao que se pede.



ROMEU E JULIETA
RUTH ROCHA

HAVIA UM LUGAR ONDE AS COISAS ERAM SEPARADAS POR CORES.
NO CANTEIRO AMARELO, HAVIA UMA BORBOLETA AMARELA CHAMADA JULIETA E NO CANTEIRO AZUL MORAVA UMA BORBOLETA CHAMADA ROMEU.
VENTINHO LEVOU ROMEU PARA PASSEAR NO CANTEIRO AMARELO E ROMEU CONHECEU JULIETA.
ROMEU E JULIETA BRINCARAM E DERAM CAMBALHOTAS JUNTOS.
VENTINHO, ROMEU E JULIETA, SEM QUERER, ENTRARAM NA FLORESTA E FICARAM PERDIDOS.
A MÃE DE JULIETA CHORAVA E A MÃE DE ROMEU GRITAVA, QUANDO PERCEBERAM QUE SEUS FILHOS ESTAVAM PERDIDOS.
ENQUANTO VENTINHO, ROMEU E JULIETA ESPERAVAM O DIA CLAREAR, JUNTO DA DONA CORUJA, AS BORBOLETAS ADULTAS PEDIRAM AJUDA AO SENHOR VENTO E DONA VENTANIA. OS VAGALUMES DO CANTEIRO VERDE TAMBÉM AJUDARAM.
QUANDO AMANHECEU O DIA, AS MÃES BORBOLETAS ENCONTRARAM SEUS FILHINHOS E TODAS AS BORBOLETAS, CONTENTES BORBOLETEAVAM.
QUANDO CHEGOU A PRIMAVERA, TUDO ESTAVA DIFERENTE: NOS CANTEIROS HAVIA FLORES DE TODAS AS CORES MISTURADAS E TODAS AS BORBOLETINHAS BRINCAVAM DE RODA.



RUTH ROCHA COM 1 ANO DE IDADE

BIOGRAFIA

- Ruth Machado Lousada Rocha nasceu em 1931, na cidade de São Paulo, no tradicional bairro da Vila Mariana. Ela viveu uma infância muito alegre. Era uma criança que gostava de ler e apreciava a leitura de livros e gibis. Estudou no Colégio Bandeirantes e no Colégio Rio Branco finalizou o ensino médio.
- Ela possui mais de 130 mil títulos publicados em mais de 25 idiomas por todo o mundo. Recebeu vários prêmios brasileiros referentes à nossa literatura infantil.
- Seu grande inspirador e admirador foi Monteiro Lobato, que com muito encanto e magia, também viveu a escrever e a inventar histórias para o público infantil. Quanto a sua vida pessoal é casada, teve uma única filha Mariana e possui dois netos.

3

6. A escritora Ruth Rocha é conhecida no mundo todo através da literatura infantil, na qual promove através de seus livros diversão e encantamento. Em qual cidade nasceu essa escritora? Quais eram as suas leituras favoritas quando criança?
7. Ruth Rocha teve sua inspiração em um escritor. Quem foi sua principal referência?

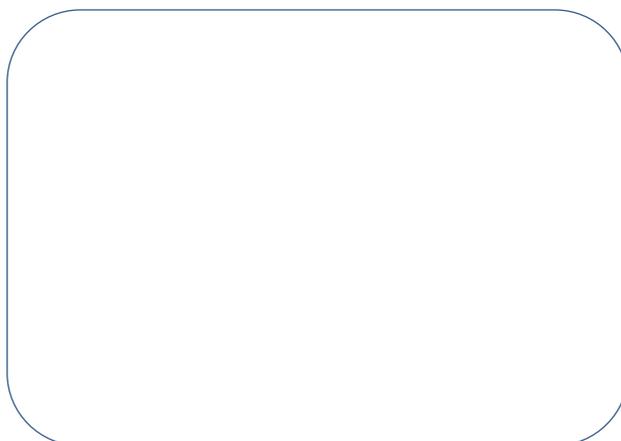
Produção Textual

8. Leia a definição abaixo e em seguida produza um Autorretrato a partir das seguintes orientações.

Definição: A produção de autorretratos acompanha uma parcela considerável da história da arte. Não são poucas às vezes em que os artistas projetam suas próprias imagens no papel ou na tela, em trabalhos que trazem a marca da autorreflexão e, por isso, tocam o gênero autobiográfico.

<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo897/auto-retrato>

9. Faça o desenho do seu rosto no espaço abaixo.



10. Agora produza o seu autorretrato de modo escrito, colocando em sua produção textual os seguintes dados: Dados pessoais, características físicas significativas, preferências, medos e filosofia de vida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Fabiana. A pedagogia do afeto na sala de aula. In: _____. **A avaliação como forma de inclusão**, 2. ed. Recife: Prazer de Ler, 2014, p. 21-22.

ABDA, Associação Brasileira do Déficit de Atenção. **Dicas sobre TDAH**. ABDA, 2017. Disponível em: <http://www.tdah.org.br/br/dicas-sobre-tdah/dicas-para-educadores/item/399-algumas-estrat%C3%A9gias-pedag%C3%B3gicas-para-alunos-com-tdah.html>.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de diretrizes e bases da educação**: 20 de dezembro de 1996. 5. ed. Brasília, 2010.



BRASIL. Ministério da Educação. Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/ superdotação. **Adequações curriculares – I**. Secretaria de Educação Especial, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/ superdotação. **Adequações curriculares – I**. Secretaria de Educação Especial, 2005.

ENZWEILER. **Intencionalidade pedagógica: Relações entre ensinar e Aprender**. In: Klein & Loureiro, Inclusão e Aprendizagem. Contribuições para pensar as práticas pedagógicas. Curitiba, Appris, 2017.

GONZÁLEZ REY, F. **Epistemologia qualitativa y subjetividade**. La Habana: Pueblo y Educación, 1997.

LOPES, Maura Corcini. **Inclusão: processos de Subjetivação Doente**. In: Klein & Loureiro, Inclusão e Aprendizagem. Contribuições para pensar as práticas pedagógicas. Curitiba, Appris, 2017.

LOPES, Maura Corcini. **Inclusão: processos de Subjetivação Doente**. In: Klein & Loureiro, Inclusão e Aprendizagem. Contribuições para pensar as práticas pedagógicas. Curitiba, Appris, 2017.

MANTOAN, E. T. M. O Desafio das diferenças nas Escolas. In: **A Formação de professores para a inclusão dos alunos no espaço pedagógico da diversidade**. FIGUEIREDO, de. V. R. Vozes: Petrópolis, Rio de Janeiro, 2011.

OLIVEIRA, Luciano A. Coisas que todo professor de português precisa saber a teoria na prática. **Análise de atividades de livros didáticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PINA, I. L. et al. **Avaliação de uma intervenção pedagógica na aprendizagem de crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH - no âmbito das políticas públicas do Estado do Pará**. Ensaio, vol.18, no. 66, Rio de Janeiro, jan/mar 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v18n66/a05v1866.pdf>.

SENAI. Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. **Desafios e sugestões para avaliação de pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional do SENAI**. Departamento Pessoal, Brasília, 2012.

SUASSUNA, **Avaliar é preciso. Saber como, também**. In: Brasil. Ministério da Educação. Na ponta do Lápis: Avaliar x Corrigir. Coordenação Técnica, 2014.

TACCA, M. C. V. R. **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. Campinas: Alínea, 2006.

YIN, Roberto K. Estudo de caso: **planejamento e métodos**. 2ª Ed. Porto Alegre. Editora: Bookmam. 2001.