

## **O CURRÍCULO ADAPTADO: (RE)PENSANDO O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS PARA APRENDIZES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS A PARTIR DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

### **THE ADAPTED CURRICULUM: (RE) THINKING FOREIGN MODERN LANGUAGES TEACHING FOR LEARNERS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS FROM DIDACTIC SEQUENCE**

TONELLI, Juliana Reichert Assunção  
ROCHA, Eduardo Pimentel  
FERREIRA, Otto Henrique Silva  
OLIVEIRA, Thays Regina Ribeiro de

**Resumo:** Este artigo objetiva (re)pensar o ensino de línguas estrangeiras (LE) para aprendizes com necessidades educacionais especiais (NEE). Mais especificamente, discorre-se aqui sobre como a o dispositivo sequência didática (SD), assim como proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), pode ser utilizada como uma proposta de currículo adaptado para o ensino de LE a indivíduos com NEE. Para tanto, trazemos uma discussão teórica sobre NEE, currículo adaptado e sobre SD para sugerirmos o uso de tal dispositivo como proposta de currículo adaptado para alunos com NEE como uma possível saída para viabilizar o ensino de LE para a aprendizes com NEE.

**Palavras-chave:** Ensino de inglês. Currículo adaptado. Sequência didática. Necessidades educacionais especiais.

**Abstract:** This article aims at (re) thinking foreign language teaching (FLT) for learners with special educational needs (SEN). More specifically, we discuss here how the didactic sequence (SD), as proposed by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), can be used as an adapted curriculum for the FLT to individuals with SEN. Thus, we bring a theoretical discussion about SEN, adapted curriculum and SD to suggest the use of such device as an adapted curriculum for students with SEN, as well as, as a possible way to enable the FLT for students with SEN.

**Keywords:** English teaching. Adapted curriculum. Didactic sequence. Special educational needs.

## **INTRODUÇÃO**

Ao longo da história pessoas com necessidades especiais (NE) estiveram sempre à margem da sociedade. A rejeição familiar e/ ou social daqueles não considerados “normais” e

“capazes” fazia com que muitos destes indivíduos, em culturas antigas, não pudessem, sequer, ter o direito à vida.

Com o passar do tempo e com o avanço do pensamento, pessoas com NE passaram a ter espaço no meio social e puderam contribuir para o desenvolvimento deste. Deve-se ressaltar que este processo foi longo e demorado, tendo ainda hoje barreiras que precisam ser derrubadas para que estes indivíduos possam, de fato, ser respeitados e valorizados, considerando suas especificidades.

No que tange o acesso a educação formal, historicamente, a esta classe, este foi, por muitas vezes, omitido, revelando a fragilidade e a omissão-discriminação do estado em abranger no sistema de ensino também os indivíduos com NE. Àqueles poucos que conseguiam acesso ao estudo o faziam através de instituições especializadas, como a APAE<sup>1</sup> e outras. Os demais passavam seus dias exclusivamente em casa, junto de sua família, realizando outras atividades, ou em internatos, como os antigos manicômios<sup>2</sup> (hospitais psiquiátricos).

Com o advento das discussões internacionais, iniciadas em 1975 com a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes de 1975, sobre os direitos do indivíduo com NE, este deixou de estar a margem da sociedade e passou a ganhar destaque e visibilidade social. Com esta mudança no trato das pessoas com NE, muitas portas se abriram para este público, inclusive no âmbito educacional.

Tendo início formal a partir da iniciativa supracitada, o acesso à educação para este público e o processo de inclusão educacional, ganhou, e ainda vem ganhando, força em todo mundo.

No Brasil, o reconhecimento dos direitos educacionais dos indivíduos com NE aparece pela primeira vez de forma mais definitiva com o advento da Lei de Diretrizes e Bases para a

---

<sup>1</sup> A APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais nasceu em 1954, no Rio de Janeiro. Caracteriza-se por ser uma organização social, cujo objetivo principal é promover a atenção integral à pessoa com deficiência, prioritariamente aquela com deficiência intelectual e múltipla. A Rede Apae destaca-se por seu pioneirismo e capilaridade, estando presente, atualmente, em mais de 2 mil municípios em todo o território nacional. Retirado de: < <http://apaebrazil.org.br/page/2>>. Acesso em: 29 Mar. 2017.

<sup>2</sup> De acordo com o Dicionário Priberam da Língua Portuguesa: Hospital para o internamento de doentes mentais. < <https://www.priberam.pt/dlpo/manic%C3%B4mio>>. Acesso em: 22 mar. 2017.

Educação Nacional de 1996 (LDBN), que dá providências sobre a educação e sobre a educação especial.

Tal passo, em nosso país, foi de suma importância para estes aprendizes pois, este foi ao encontro de documentos e discussões internacionais, corroborando o entendimento que indivíduos com NE devem partilhar, bem como ser parte da comunidade e contribuir para o seu avanço, reconhecendo os direitos naturais desta população e não mais marginalizando-os. Assim, estes devem ser considerados nos âmbitos social, econômico e educacional do país.

Neste sentido, como prevê a LDBN de 1996, em seu artigo 59, inciso 1, entre outros, sobre a educação para indivíduos com NE:

“Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; [...]” (BRASIL, 1996, s/p, grifo nosso)

Considerando que o processo de inclusão escolar ainda é recente e crescente nas escolas regulares do Brasil exigindo constante atualização didático-pedagógica por parte dos professores/as para oferecer currículos, metodologias e recursos educativos específicos com vistas a atender as especificidades de alunos com NE, como mostra o excerto acima, faz-se necessário pensar como professores/as de línguas estrangeiras (LE) podem atuar, de forma a oferecer um ensino de qualidade, como previsto na LDBN de 1996, para que estes sejam capazes de transpor seu conhecimento de maneira que este possa de fato ser assimilado pelo aluno com NE.

A nosso ver, no caso do ensino e aprendizagem de LE esta habilitação poderia ser feita através da elaboração de um currículo adaptado que considere as possibilidades e os desafios do aprendiz com NE. Mais especificamente, neste artigo, defendemos a ideia de que o ensino de uma LE com base em gêneros textuais organizado em torno de uma sequência didática (SD) (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004) pode ser tomado como proposta de currículo adaptado pelo fato de, tal dispositivo didático, promover flexibilização no ensino, incluindo o de uma LE, dadas as características da SD podendo, assim, contribuir de maneira efetiva para

o processo de instrumentalização e habilitação dos professores/as de LE e, conseqüentemente, propiciar um ensino e aprendizagem mais efetivo aos indivíduos com NE.

Considerando o exposto, este artigo objetiva (re)pensar o ensino de LE, para aprendizes com necessidades educacionais especiais (NEE). Mais especificamente, discorre-se aqui como a SD pode ser utilizada como proposta de um currículo adaptado para ensinar uma LE a indivíduos com NEE.

O artigo está dividido em seis partes. Na primeira parte, um panorama sobre a NEE no Brasil é apresentado. Na segunda parte, uma discussão sobre o currículo adaptado e como este pode ajudar professores/as de LE na inclusão de alunos com NEE é feita. A terceira parte é destinada a apresentação do conceito de sequência didática. A quarta é destinada a apresentação da metodologia utilizada neste trabalho. Na quinta parte trazemos a discussão e por fim, na sexta parte a conclusão é apresentada.

## **A NECESSIDADE EDUCACIONAL ESPECIAL NO BRASIL: UM BREVE PANORAMA**

No Brasil, pode-se dizer que, a expressão NEE surgiu para mitigar o sentido negativo (deficientes, excepcionais, incapacitados, etc.), até então existente, nos termos adotados para caracterizar pessoas com limitações físicas, motoras, sensoriais, cognitivas, linguísticas, altas habilidades, condutas divergentes, síndromes, entre outras que requeiram desses indivíduos o desenvolvimento de habilidades específicas (temporárias ou permanentes).

Dos textos de lei e revisão bibliográfica levantados desde a década de 60, constata-se que o percurso para se chegar a essa expressão, mais digna, ampla, polida e com menos mácula, é resultado da evolução da reflexão da percepção sobre a delicada temática, que antes rotulava “indivíduos excepcionais”, de cunho preconceituoso e depreciativo, e hoje mostra-se mais ampla com a adoção do termo “indivíduos com NEE”.

Difundido amplamente a partir da Declaração de Salamanca de 1994, o termo NEE passou a incluir em seu rol não somente os deficientes físicos, mas também aqueles que

apresentam dificuldades, sejam elas temporárias ou permanentes. Neste sentido, válida é a transcrição do trecho do referido documento onde se diz que: “*No contexto desta Estrutura, o termo ‘necessidades educacionais especiais’ refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem*”.

No Brasil, o termo NEE é conhecido desde a década de 80, adotado na Política Nacional de Educação Especial de 1994 como “portadores de necessidades educacionais especiais” (PNEE), assim como na Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional de 1996, em seu art. 58, hoje revogado, e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial de 2001.

Isto posto, a nosso ver, a adoção do termo NEE se caracteriza como um avanço na denominação dos aprendizes diagnosticados com especificidades de aprendizado, ajudando na inclusão e na desmarginalização - e na não discriminação - destes no meio social.

No item a seguir, trazemos uma discussão sobre currículo adaptado e como este pode ser utilizado por professores/as de LE para incluir aprendizes com NEE.

## **O CURRÍCULO ADAPTADO: BUSCANDO NOVOS MEIOS PARA A INCLUSÃO DE APRENDIZES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

Com o advento das discussões sobre a inclusão educacional de indivíduos com NEE no contexto educacional público e regular de nosso país nos últimos anos, professores/as, inclusive os de LE, e educadores têm buscado ferramentas para fazer de sua prática uma ação efetivamente inclusiva.

Neste sentido, pesquisas sobre currículo adaptado e outros temas relacionados a educação especial têm surgido como propostas para facilitar e guiar o ensino-aprendizagem de alunos com NEE.

No que se refere ao termo currículo adaptado, objeto desta discussão, este se caracteriza por ser um planejamento educacional adaptado, de maneira que o indivíduo com

NEE possa desenvolver as mesmas atividades propostas aos seus demais colegas de classe. Por serem adaptadas, estas atividades são elaboradas e realizadas de acordo com as especificidades de aprendizagem daquele aluno.

Apesar do tema “currículo adaptado” ser novo para muitos/as professores/as e ter ganhado destaque nos últimos anos na área educacional devido ao processo de inclusão, tal conceito, mesmo não levando este nome, foi sempre utilizado em institutos e escolas de educação especial<sup>3</sup>. Isto ocorre devido ao fato daquelas escolas basearem o seu ensino considerando as possibilidades (neurofisiológicas e físicas), estas acabavam adaptando e ou até mesmo criando materiais para que este ensino-aprendizagem pudesse ocorrer da melhor maneira possível.

Assim, com a inserção dos aprendizes com NEE no contexto regular de ensino, propiciado pela LDBN de 1996, muitos alunos vieram para a rede pública de ensino do Brasil, exigindo que professores/as buscassem novas estratégias de ensino.

Do nosso ponto de vista, essa grande atração pelo conceito de currículo adaptado, por parte dos professores/as, bem como o grande crescimento deste tópico na área da educação, se traduz num avanço no trato dos indivíduos com NEE, pois, propicia a estes a oportunidade de ter um ensino baseado em suas especificidades de aprendizagem.

Devido ao fato do currículo adaptado poder ser dividido em módulos de aprendizagem, como o é um currículo normal, acreditamos que a utilização e o planejamento de ensino baseado no currículo adaptado pode ser uma saída para o aprimoramento do ensino a estes indivíduos como também na habilitação de professores/as de LE para atuar de maneira mais efetiva e inclusiva.

Assim, acreditamos que, ao trabalhar com o ensino baseado no currículo adaptado, o professor/a de LE encara o seu aprendiz como sendo um ser biológico e sócio histórico construído, corroborando, assim, a ideia de que, apesar de sermos iguais perante a

---

<sup>3</sup> Definição de educação especial de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional de 1996 - Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Retirado de: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)>. Acesso em: 22 mar. 2017.

Constituição Federal Brasileira de 1998, somos biologicamente diferentes e isso requer estratégias de ensino diferentes para cada indivíduo, neste caso àqueles com NEE.

Por fim, o/a professor/a de LE ao trabalhar com o conceito de currículo adaptado, oportuniza ao estudante ter acesso a um ensino condizente com as suas especificidades, sua capacidade e a sua velocidade de aprendizagem, igualando este aos seus demais colegas de classe e respeitando o seu direito ao acesso a uma educação de qualidade. Ademais, este habilita o/a professor/a de LE a explorar este contexto de ensino, enriquecendo a sua prática profissional.

A seguir, apresentamos os pressupostos de uma SD.

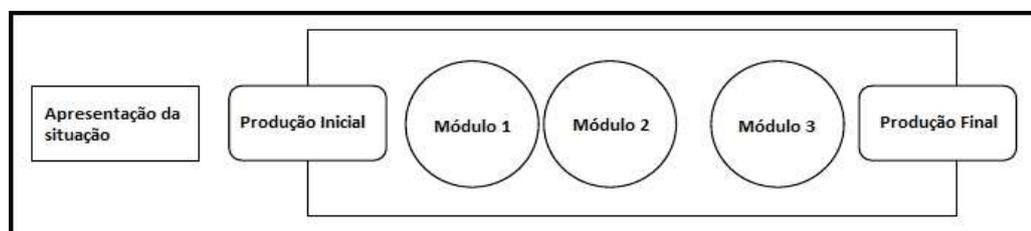
## **O DISPOSITIVO SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

A SD é um dispositivo didático proposto para o ensino de línguas, através da organização de um conjunto de atividades em módulos, para o domínio de um gênero textual<sup>4</sup> oral e/ou escrito, além do planejamento e da avaliação nas aulas.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) propõem a utilização da SD como facilitadora da organização de atividades para o ensino de línguas através dos gêneros textuais e o desenvolvimento das capacidades de linguagem<sup>5</sup> (CL) dos alunos (Dolz, Pasquier e Bronckart, 1993).

Na figura 1 podemos observar o esquema proposto pelos autores como modelo para as SD:

Figura 1 – Esquema de Sequência Didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98).

<sup>4</sup> Gêneros são concebidos aqui como formatos textuais relativamente estabilizados – e, portanto, dinâmicos – que se associam a diversas atividades de linguagem.

<sup>5</sup> Capacidade de ação, capacidade discursiva e capacidade linguístico-discursiva.

De acordo com a proposta dos autores, uma SD deve ser organizada visando o domínio de um gênero textual oral e ou escrito. Para isto, é desenvolvido um projeto de classe<sup>6</sup> que se torna o centro dos trabalhos dos alunos, motivando-os a desenvolver suas CL e a dominar o gênero textual que estão estudando.

Na apresentação da situação, primeiro passo da SD, os alunos têm um primeiro contato com o gênero que norteará os estudos e atividades, além de conhecerem também o projeto de classe proposto pelo/a professor/a.

Após, na produção inicial, os alunos realizam uma primeira produção de um texto no gênero que devem dominar para que, através de uma avaliação da mesma, o/a professor/a possa diagnosticar o conhecimento prévio dos alunos relacionado ao gênero que estudarão, e, se necessário, realizar alterações nas atividades que comporão os módulos da SD.

Durante os módulos, os alunos devem desenvolver as CL que forem necessárias para que cheguem ao domínio do gênero textual que estão buscando dominar. Por fim, na produção final, os alunos demonstram o conhecimento que adquiriram após a realização de todas as atividades durante os módulos da SD, demonstrando que estão prontos para o projeto de classe.

Dentre os autores que discorrem a respeito das vantagens da utilização da SD em sala de aula, Gonçalves e Ferraz (2014) fazem uma análise do dispositivo SD, apontando-o como uma ferramenta que favorece a prática da escrita textual, aliada a uma lista de constatações que levam o aluno a dominar a utilização do gênero através da variedade de atividades que podem compor os módulos.

Petrecche (2008), por sua vez, aponta a utilização da SD como efetiva, afirmando que, diante de sua experiência, a utilização do dispositivo abriu espaços para que os alunos pudessem desenvolver e demonstrar um conhecimento crítico, mostrando em sala o poder de argumentação e posicionamentos reflexivos e conscientes com relação à LI e a sua utilização, elaborando pontes que pudessem conectar o gênero que estavam estudando e o mundo em que vivem.

---

<sup>6</sup> O projeto de classe pode ser uma apresentação de um texto composto após o término das atividades, um discurso, uma representação, uma exposição, etc. É necessário que os alunos possam demonstrar a sua capacidade de produção do gênero, porém, é ideal também que o projeto de classe seja algo do interesse dos alunos, para que queiram realmente aprender a utilizar o gênero visando essa apresentação final.

Com relação a avaliação da aprendizagem, Pádua (2014) destaca em sua pesquisa que a utilização de SD pode auxiliar na realização de atividades formativas integradas à aprendizagem, tornando-as importantes aliadas no ensino e na construção de um instrumento de avaliação.

A proposta da utilização de SD para o ensino de línguas estrangeiras a alunos com NEE está pautada em Dolz (2009), Tonelli (2012), Ferreira e Tonelli (2016).

Ao defendermos a utilização de SDs para o ensino de línguas a indivíduos com NEE, partimos da ideia de que, de acordo com Dolz (2009), um dos propositores do dispositivo SD, todos os dispositivos didáticos podem e devem ser adaptados pelos professores/as, visando assegurar a todos os alunos a aprendizagem e a possibilidade de avaliar os resultados de seus trabalhos em sala de aula.

Em sua tese de doutorado, Tonelli (2012) explora o gênero textual “carta de apresentação pessoal” em torno de uma SD, buscando desenvolver as CL de um aluno diagnosticado disléxico, investigando as possibilidades de aprendizagem do sujeito de pesquisa na produção e na compreensão escrita em língua inglesa. Através da observação do desempenho do aluno nas atividades e da análise do desenvolvimento de suas CL, a autora desconstrói o diagnóstico, evidenciando que o aluno se mostrou capaz de compreender e produzir textos do gênero na língua alvo.

Ferreira e Tonelli (2016) expõem os resultados da utilização de uma SD do gênero “história infantil” (TONELLI, 2005) para o ensino de inglês a uma criança diagnosticada com transtorno do espectro autista. Os autores concluíram que a utilização do dispositivo favoreceu o ensino-aprendizagem do aluno, diante da análise de 2 atividades que compuseram os módulos da SD, além das produções inicial e final do sujeito de pesquisa.

Isto posto, postulamos que as SD podem ser consideradas facilitadoras no processo de ensino e aprendizagem de línguas com base em gêneros textuais.

## **O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS A ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS POR MEIO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA: UMA PROPOSTA TEÓRICO-METODOLÓGICA**

Diante do exposto acerca da proposta do uso de SD, nesta seção, discutimos acerca da aplicabilidade de tal dispositivo didático, enquanto proposta de currículo adaptado, para o ensino de LE à alunos com NEE.

Como postulado por Dolz, Gagnon e Decândio (2014, p. 35), “a questão sobre o ensino das línguas traz consigo desafios políticos, culturais, identitários e normativos”. O ensino de LE a alunos/as com NEE não é diferente. Conforme discutido em Tonelli (2012) e Rocha (2016) tal ensino precisa ser cuidadosamente planejado para que se cumpra o princípio de inclusão. Em tal processo, entendemos que uma SD pode, no sentido vygotskyano do termo, assumir o papel de instrumento mediador do ensino e da aprendizagem, pois é por meio do planejamento intencional da relação professor-aluno-meio que se torna possível encontrar as potencialidades do aluno com NEE.

Deste modo, ao propormos o ensino de uma LE com base em gêneros textuais didaticamente organizado em torno de uma SD retomamos em Vygostky (1991 e 1998) a noção de regulador e organizador da aprendizagem que deve, em última instância, favorecer a aprendizagem tendo como ponto de partida as capacidades e as dificuldades dos aprendizes (Tonelli, 2012).

Ao defendermos o ensino e a aprendizagem de uma LE pautado em gêneros textuais, assumimos nossa filiação à vertente do Interacionismo Sociodiscursivo, o ISD (Bronckart, 2003) o qual preconiza que toda e qualquer atividade humana é norteada por práticas de linguagem compreendidas como os principais instrumentos de desenvolvimento de capacidades de agir em uma determinada sociedade.

Conforme Nascimento e Pereira (2014, p.103), “para que o gênero venha a se transformar em um mediador eficaz na interação social, é preciso que o sujeito o domine”. Dolz, Gagnon e Decândio (2009), por sua vez, colocam que a finalidade do ensino de qualquer língua é: 1) comunicar (produzir e compreender textos diversos orais e escritos); 2) refletir sobre a língua e a comunicação (descobrir os mecanismos da língua e da comunicação) e 3; construir referências culturais (descobrir e compreender os valores do patrimônio cultural). Neste sentido, acreditamos que o ensino de uma LE a alunos portadores de qualquer NEE precisa, necessariamente, cumprir as seguintes funções:

- Levar o aluno a agir no mundo na e por meio da linguagem;
- Propiciar um ambiente seguro para que o aprendiz possa, a despeito de suas necessidades específicas de aprendizagem, transpor obstáculos e;
- Disponibilizar um conjunto de atividades que o levem a, gradativamente, construir seu repertório próprio acerca da LE sendo ensinada para que a aprendizagem se torne significativa

Mediante o exposto, entendemos que o ensino e a aprendizagem de uma LE pautado em gêneros textos com atividades didaticamente organizadas em torno de uma SD pode instrumentalizar o aluno com NEE a, por meio da linguagem, se inserir em situações comunicativas, incluindo as de sala de aula. Além disto, pelo fato de uma SD preconizar um projeto de classe, o aprendiz terá sempre um objetivo claro e bem definido do que será feito ao final daquela sequência de atividades. Com isto, independente de suas NEE, ele terá clareza do objetivo da aprendizagem e do que dele é esperado ao realizar aquela série de atividades.

Por isto, para a discussão a que nos propusemos, o papel dos módulos em uma SD é central. Conforme preconizado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), os módulos são constituídos por várias atividades ou exercícios que objetivam instrumentalizar os alunos para o domínio de um determinado gênero textual.

Assim, ao propormos o dispositivo SD como currículo adaptado para o ensino de LE a alunos com NEE, entendemos que as atividades arroladas nos módulos, uma vez adequadas ao aluno com NEE, estas podem levar o aluno a dominar o gênero textual sendo explorado e, conseqüentemente, instrumentaliza-lo a agir no mundo por meio daquele gênero, de acordo com a sua capacidade de aprendizagem e o seu ritmo de desenvolvimento.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objetivo deste artigo foi o (re) pensar o ensino e aprendizagem de LE para aprendizes com NEE. Ao propormos o ensino de línguas com base em gêneros textuais, assumimos que o indivíduo se comunica por meio de textos e que toda comunicação humana requer o domínio das características principais de textos que circulam socialmente. Neste sentido, compreendemos que aprendizes de qualquer LE necessitam se apropriar das convenções que tornam um gênero textual reconhecido e utilizado para estabelecer comunicação significativa entre seus pares.

Levando em conta as leis que determina a inclusão de alunos/as com NEE na sala de aula, buscam-se maneiras de atender às especificidades de alunos/as que trazem consigo não somente limitações próprias, mas também e, principalmente, potencialidades que precisam ser exploradas e valorizadas. Isto posto, a escola e os/as professores passam a buscar formas de atender tais demandas e, assim, cumprir seu papel social.

Todavia, esta nem sempre é uma tarefa fácil o que traz inúmeros desafios. Por isto, o currículo adaptado, do nosso ponto de vista, pode possibilitar o acesso de alunos/as com NEE aos mais variados saberes, incluindo as LE.

Partindo da premissa de que uma SD permite a flexibilização de atividades didaticamente organizadas atribuindo sentido às ações propostas, neste artigo, sugerimos que tal dispositivo possa configurar-se como uma alternativa para, de fato, incluir alunos com NEE nas aulas de LE por entendermos que o mesmo princípio de flexibilização subjacente à SD está também presente na concepção de currículo adaptado.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Declaração de Salamanca:** Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 25 fev. 2016.

\_\_\_\_\_. **LEI Nº 12.796, DE 4 DE ABRIL DE 2013.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <<http://cev.org.br/comunidade/legislacao/debate/ldb-alteracoes-lei-n-12796-4-abril-2013/>>. Acesso em: 25 fev. 2016.

BRONCKART, J-P. **Atividade de linguagem, textos e discursos : por um interacionismo sócio-discursivo.** Trad. Ana Rachel Macahdo, Péricles da Cunha – São Paulo: EDUC, 2003.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B. DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola.** Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. P.95 128.

\_\_\_\_\_.; PASQUIER, A.; BRONCKART, J. P. L'acquisition des discours: émergence d'une compétence ou apprentissage de capacités langagières? **Études de Linguistique Appliquée**, n. 102, p. 23-37, 1993.

\_\_\_\_\_. **Os cinco grandes desafios da formação docente de línguas.** 2009. Disponível em:<[http://www.ucs.br/ucs/tplSiget/extensao/agenda/eventos/vsiget/portugues/Download%20%20das%20palestras/Mesa-redonda\\_13.08\\_Joaquim%20Dolz.pdf](http://www.ucs.br/ucs/tplSiget/extensao/agenda/eventos/vsiget/portugues/Download%20%20das%20palestras/Mesa-redonda_13.08_Joaquim%20Dolz.pdf)> Acesso em: 06 Jun. 2016.

DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. R. Uma disciplina emergente: a didática das línguas. In: In: Elvira Lopes Nascimento. (Org.). **Gêneros textuais: Da didática das línguas aos objetos de ensino.** 1ªed.São Carlos: Claraluz Editora/ Pontes Editora, 2009, p. 21-50.

FERREIRA, O. H. S.; TONELLI, J. R. A. "Elaboração de sequência didática para ensino de inglês a uma criança com necessidades educacionais especiais", p. 1437-1447. In: **Anais do XI Seminário de Pesquisa em Ciências Humanas** [Blucher Social Science Proceedings, n.4 v.2]. São Paulo: Blucher, 2016.

GONÇALVES, A. V.; FERRAZ, M. R. R. Ferramentas didáticas e ensino: da teoria à prática de sala de aula. In: Elvira Lopes Nascimento. (Org.). **Gêneros textuais: Da didática das línguas aos objetos de ensino.** 1ªed.São Carlos: Claraluz Editora/ Pontes Editora, 2009, p. 225-248.

NASCIMENTO, E. L.; PEREIRA, L. Mediação: instrumentos semióticos para aprendizagens e desenvolvimento. In: BARROS, E.M. D.; RIOS-REGISTRO, E. S. (Orgs). **Experiências com sequências didáticas de gêneros textuais.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. p. 97 – 124.

ONU. **Resolução** aprovada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas em 09/12/75. Declaração dos direitos das pessoas deficientes. 1975. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec\\_def.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf)>. Acesso em: 25 fev. 2016.

PÁDUA, L. S. **O dispositivo sequência didática como uma proposta de avaliação no ensino e aprendizagem de inglês para crianças.** 2014. 54 F. Monografia (Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras) – Universidade Estadual de Londrina, 2014.

PETRECHE, C. R. C. **A sequência didática nas aulas de língua inglesa do ensino médio e o desenvolvimento de capacidades de linguagem.** 2008. 227f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.

ROCHA, E. P. **Possibilidades e desafios na formação de professores de língua inglesa á indivíduos com a Síndrome de Asperger.** 2016. 142 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

TONELLI, J. R. A. **Histórias infantis no ensino da língua inglesa para crianças.** 2005. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2005.

\_\_\_\_\_. **A “dislexia” e o ensino-aprendizagem da língua inglesa.** 2012. 574F. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** ed. 6, São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem.** ed. 3, São Paulo: Martins Fontes, 1991.